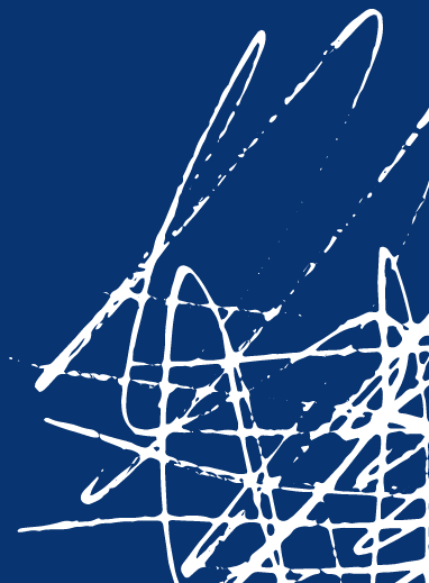


PEDAGOŠKA PERSPEKTIVA

strokovna pedagoška revija



LETNIK 1 (2024) ŠTEVILKA 6



Spoštovane kolegice in kolegi.

Šolsko leto je že v polnem teku, pred nami pa je praznični mesec oktober, vsaj v pedagoškem smislu naj bi bil. Med 7. in 13. oktobrom obeležujemo Teden otroka, ki sicer pod okriljem Zveze prijateljev mladine, v Sloveniji letos deluje že 70. leto zapored. Na različne dneve v letu pa že več kot 100 let, v več kot 100 državah po svetu, obeležujejo tudi vlogo učiteljev. Tako je leta 1993 UNESCO uveljavil 5. oktober kot mednarodni Dan učiteljev. In kaj naj bi ta praznika pomenila? Spomnila in opomnila na nekaj kar se v kaotičnem svetu zgublja? Ima otrok še pravico biti otrok? Je učitelj še spoštovan in iskan poklic? Ima otrok še pravico do igre in počitka? So učitelji (še) predani svojemu delu in so kritike po družbenih omrežjih neupravičene?

Žal je treba reči, da ne učiteljem, niti otrokom, današnja družbena klima nikakor ni naklonjena. Soočamo se s čedalje večjimi pritiski, ki se mnogokrat odražajo v nerazumnih zahtevah staršev in družbe. Pogosto se zazdi, da pedagoško znanje nima (več) velike vrednosti. V strokovni pedagoški prostor suvereno vstopajo posamezniki, ki v svoji starševski vnemi in želji po odličnosti svojega otroka, nemalokrat spregledajo prav njega-otroka. Le-ta se nemalokrat začne lomiti pod obveznostmi. Šolske naloge piše zvečer, ker je ves popoldan zaseden z izvenšolskimi dejavnostmi in je imeli komaj čas za kosilo. In nato se nekega dne sesuje pred odprto šolsko torbo z raztreščenimi zvezki in reče: Učiteljica, jaz ne zmorem več!

V času, ko bi morali biti naši glasovi slišani, se pogosto znajdemo v situacijah, kjer se moramo podrežati zahtevam staršev in družbe, ne da bi bilo upoštevano naše strokovno znanje in pedagoške izkušnje v dobro otroka! Verjamem, da nas tovrstne okoliščine ne utišajo ali ustavijo. Morda je prav zdaj priložnost, da se zavemo in opozorimo na to, da naša vloga ni zgolj v izpolnjevanju zahtev sistema ali prilagajanju trenutnim družbenim normam. Smo strokovnjaki, ki imajo neprecenljivo znanje in izkušnje. Zato je ključno, da tudi v tem šolskem letu vztrajamo pri svojih strokovnih prepričanjih in ne dovolimo, da bi se naš glas utišal pod bremenom pričakovanj drugih. Naša moč je v naši strokovnosti in srčnosti.

Ob tem bi se v imenu uredniškega odbora zahvalila vsem, ki delite z nami ideje, vsem ki nas berete, nam svetujete in kakorkoli pomagate, da se revija izboljšuje in širi od igralnice do vrtecev, iz razreda do šol. Pišite nam, berite nas! Povabite k sodelovanju tudi kolegice in kolege, da ob naslednji številki sodelujejo s svojimi izkušnjami in predlogi.

Naj vam oktober prinese ne le navdih, temveč tudi motivacijo, da vztrajate pri svojem poslanstvu. Kajti učitelji in vzgojitelji smo temelj vsake družbe, ne glede na izzive, s katerimi se soočamo.

Srečno in pokončno v novem šolskem letu!

Mateja Dover Emeršič, prof., spec.

odgovorna urednica

Kazalo

Komentar

- 3 **»O-cena«: Komentar na temo ocenjevanja**

Mag. Jožica Frigelj

Strokovni članki

- 5 **Zgodnje prepoznavanje in diagnosticiranje disleksije**

Emma Erzar Vidmar

- 11 **Izkustveno učenje v predšolskem obdobju: Pomen in prednosti gozdnih druženj v Laškem**

Maša Hrastnik

- 16 **Formativno spremljanje: Pot do učinkovitejšega učenja in poučevanja**

Blaž Smrekar

- 20 **Debata in jezik – kako z debato do boljšega znanja slovenščine**

Aleksander Šuštar

- 25 **Kompleksni problemi in kompleksne rešitve spletnega nasilja**

Iza Stres

- 29 **Projekt izdelave glasbila cajon v osnovni šoli**

Miha Golob

Pedagoška perspektiva | ISSN 3023-9710 | LETNIK 1 (2024) ŠTEVILKA 6

Revijo enkrat mesečno izdaja: Pedagoška perspektiva, Mateja Dover Emeršič s.p., Dupleška cesta 58 B, 2000 Maribor

Odgovorna urednica: Mateja Dover Emeršič

Kontakt: pedagogaperspektiva@gmail.com | Spletna stran ter dostop do revije: www.pedagogaperspektiva.si

Revija Pedagoška perspektiva je pod zaporedno številko 2547 vpisana v razvid medijev, ki ga vodi Ministrstvo za kulturo RS.

Komentar
O-cena

mag. Jožica Frigelj



Avtorica fotografije: Mateja J. Potočnik

Že več kot 40 let opravljam enega najlepših, a tudi najtežjih poklicev – sem učiteljica v osnovni šoli. Sem pa tudi glasen kritik vseh bedastih predpisov, papirjev, ki se ne le podvajajo ampak celo četverijo, vseh formalizmov, ki omejujejo učitelja v njegovi ustvarjalnosti, kritik odsotnosti vzgojnih prijemov in negiranja moralnih vrednot. Ogromno se je v teh letih nabralo, vsaka aktualna oblast mora na vsaj nekaj področjih pustiti svoj pečat – velikokrat brez premisleka in brez preverjanja ali »novost« sovpada z drugimi predpisi in ali je v praksi sploh izvedljiva. In tako pridemo do zimskih počitnic v dveh delih, pa v enem delu, pa spet v dveh delih... Poskusi na živih ljudeh bi morali biti prepovedani!

A zimske počitnice so še najmanj. Večina bolj pomembnih sprememb je javnosti skrita ali zgolj površno predstavljena. Zdi pa se, kot da se o šoli odloča na tržnici ali pri mesarju, saj se na šolo spozna vsak, ki jo je kdaj koli obiskoval.

Šalo na stran – spremembe so sicer nujne in dobrodošle, a kljub temu je strašljivo, da se večina uvaja brez tehtnega premisleka. Eden večjih obstoječih »non-sensov« je Pravilnik o preverjanju in ocenjevanju znanja, saj je njegov namen čisti formalizem, problemov ocenjevanja znanja pa ne rešuje.

Zakaj pravim problemov ocenjevanja?

Vrsto let sem poučevala v 1. razredu in vse je bilo super, dokler ni bilo potrebno začeti z ocenjevanjem. Kasneje sem poučevala angleščino v 4. razredu, ko so se učenci s tujim jezikom srečali prvič, in vse je bilo OK, dokler ni bilo potrebno začeti z ocenjevanjem. Dejstvo je, da se učenci učijo, če je pouk zanimiv, če so

smiselno vpleteni v naloge, če jim delo predstavlja izziv. Z ocenjevanjem po enakih kriterijih za vse pa dosežemo ravno nasproten učinek. Učenec za svoj trud, delo in dosežek dobi, recimo, 3. Kakšno sporočilo je to? Smo mu povedali, da se je res potrudil, dobro delal in fantastično napredoval, ali pa da v zadnjem času ne dela dovolj in je zato njegov napredek počasnejši kot bi lahko bil? Nič od tega! Povedali smo mu le, da je slabši od sošolca, ki sedi v klopi zraven njega in je dobil 4.

Osebno sem mnenja, da ocenjevanje, takšno kot je, v osnovno šolo sploh ne sodi. Vsi otroci bi morali napredovati, ocene pa kaj malo povedo o napredku, so pa vedno dokončne. Angleščina, 19.10., nezadostno 1. Ne glede na to, da otrok že 26.10. popolnoma pravilno uporablja Present Simple, je njegovo znanje nezadostno 1.

Tudi zato se vedno znova pojavljajo pobude, da bi bilo potrebno ocenjevanje ukiniti. A če naj bo znanje vrednota, potem neko vrednost mora imeti. To pa ni nujno številka. Z objektiviziranjem ocenjevanja se ukvarja že malodane vsak in raznovrstni poskusi z bolj ali manj prodornimi teoretiki, z bolj ali manj usposobljenimi učitelji ter bolj ali manj osveščenimi starši na koncu pripeljejo nazaj na začetek – k ocenjevanju s številkami od 1 do 5. Ocena se je na lestvici vrednot povzpela zelo visoko.

In tako se je ob 10. obletnici devetletke v 3. razred osnovne šole vrnilo številčno ocenjevanje in zamenjalo sicer tudi zobektivizirano opisno skrupucalo, ki pa je nastalo iz čudovite ideje opisnega ocenjevanja.

Ocenjevanja, ki je otrokom na njim razumljiv način povedalo, kaj že znajo, česa še ne in kako bi se to lahko naučili. Ampak ne! Ob splošnem navdušenju nad številčno oceno tudi kot disciplinarnem in selektivnem sredstvu smo rajši znižali kriterije, da je sedaj že polovica populacije »odlična« in se jih v nadaljevanju okrog 80% vpisuje na fakultete.

Ne glede na zakoreninjeno tradicijo, se z različnimi projekti nenehno trudimo spremeniti miselnost o edinstvenosti številčnih ocen. Tako se je leta 1998 začelo eksperimentalno uvajanje Evropskega jezikovnega listovnika (EJL) v pouk tujega jezika, trajalo 7 let, sledila je faza implementacije oz. nadaljnega uvajanja najprej v osnovno šolo in potem še v srednjo. Jezikovni listovnik gradi na »can do« (zmorem) izjavah in nudi učencu, učitelju in staršem kvalitetno povratno informacijo o otrokovem znanju. Po fazi implementacije je sledilo zaključno poročilo, v katerem je dokazano bistveno več prednosti kot pomanjkljivosti uporabe listovnika.

Skoraj vzporedno s fazo implementacije listovnika je začel teči drug projekt – projekt formativnega spremljanja oz. preverjanja znanja kot podpora učenju, ki otroku pove kaj že ve, česa še ne in kaj se mora še naučiti (ste opazili identičnost z EJL?). Prvi sklop raziskav je potrdil, da vključevanje formativnega spremljanja privede do pomembnih ali celo odločilnih sprememb v učnih dosežkih na vseh področjih šolanja. Dodana vrednost pa je spremljanje, kje se učenec lahko izboljša, svetovanje, kako naj to naredi ter usmerjanje in spodbujanje k temu. Kar bi lahko vodilo v ukinjanje številčnih ocen ter v učinkovitejše učenje. A zbiranje in razvid ocen ima v naši šolski praksi in širši miselnosti večjo prioriteto kot skrbna analiza dela posameznega učenca. Primerjave z drugimi so tiste, ki štejejo.

So pa stvari že tako daleč, da se vsakodnevno srečujemo in borimo le še s posledicami: z naveličanimi, nezainteresiranimi, utrujenimi otroki, ki jim je vse »beda«, ki jim najkasneje v 4. razredu usahne radovednost in jih zanima le še »a je za oceno«. Vendar ocena ni še nikoli nikogar naučila kako zmagati, niti mu ni povedala, zakaj je izgubil.

Prepričana sem, da bo ocenjevanje v šoli prisotno še lep čas, vseeno pa kaže daljnoročna prizadevanja usmeriti v ukinjanje, kratkoročna pa v načine, ki so izvedljivi tukaj in zdaj, a so mogoče vsaj pravičnejši od obstoječih. V takšno

ocenjevanje, ki spodbuja rast učencev in krepi njihovo samozavedanje, v takšno, ki spodbuja učenje in željo po znanju.

*Opomba: Komentar izraža stališče avtorice in ne uredništva revije Pedagoška perspektiva.

Zgodnje prepoznavanje in diagnosticiranje disleksije

Disleksija je nevrolško pogojena motnja branja in pisanja ter je najpogostejša v skupini specifičnih učnih težav (SUT). Gre za nevrolško netipično delovanje možganov, ki povzroča primanjkljaje na področju slušno-vidnih procesov. Disleksija je v 70 % podedovana, prepoznana pri 5 do 10 % svetovne populacije. Učenci z disleksijo imajo težave z natančnim in tekočim prepoznavanjem besed ter slabe sposobnosti črkovanja in dekodiranja, kar je ponavadi posledica odstopanja na fonološkem področju. Sekundarne posledice disleksije pa obsegajo razumevanje prebranega, slabe bralne izkušnje, posledično slabše besedišče in osnovno znanje ter tudi učne primanjkljaje na področju matematike. Ravno iz tega razloga je zgodnje prepoznavanje in diagnosticiranje disleksije ključnega pomena, saj le tako lahko učencem karseda najhitreje zagotovimo ustrezno pomoč in podporo. V članku je zbranih in na kratko opisanih nekaj testov, vprašalnikov ter ocenjevalnih lestvic, s pomočjo katerih lahko prepoznamo učence s sumom na motnje branja in pisanja ter jih kasneje tudi diagnosticiramo.

Ključne besede: specifične učne težave, disleksija, zgodnje odkrivanje disleksije

Dyslexia is a neurologically determined reading and writing disorder and is the most common in the group of specific learning disabilities. It is a neurologically atypical functioning of the brain that causes deficits in the field of auditory-visual processes. Dyslexia is 70% inherited, recognized in 5 to 10% of the world's population. Students with dyslexia have problems with accurate and fluent word recognition and poor spelling and decoding skills, which is usually the result of a deviation in the phonological domain. Secondary consequences of dyslexia include reading comprehension, poor reading experience, resulting in poorer vocabulary and basic knowledge, as well as learning deficits in the field of mathematics. It is precisely for this reason that early recognition and diagnosis of dyslexia is crucial, as this is the only way we can provide appropriate help and support to students with dyslexia as quickly as possible. The article collects and briefly describes some tests, questionnaires and rating scales, with the help of which we can identify students with suspected reading and writing disorders and later diagnose them.

Keywords: specific learning difficulties, dyslexia, early detection of dyslexia

Uvod

V tem članku se najprej osredotočimo na definicijo disleksije ter značilnostih učencev s tveganjem za disleksijo. V nadaljevanju je predstavljenih nekaj testov, vprašalnikov ter ocenjevalnih lestvic, s pomočjo katerih lahko prepoznamo učence s sumom na motnje branja in pisanja, na koncu pa se dotaknemo tudi vloge logopeda pri obravnavi teh učencev.

Disleksija je nefiziološko pogojena bralno-napisovalna težava, ki spada med specifične učne težave. Težave pa se ne pojavljajo samo na področju branja in pisanja,

temveč imajo otroci z disleksijo primanjkljaje tudi na socialnem in motoričnem področju ter na področju organizacije (Košar Babuder, 2009).

O tem, kaj je disleksija, lahko zasledimo številne različne definicije. Najpogosteje se citira definicija Evropske zveze za disleksijo:

»Disleksija je nevrolško pogojena različnost pri usvajanju veččin branja, pravopisa in pisanja. Kognitivne težave, ki povzročajo to različnost, lahko vplivajo tudi na veččine organizacije, sposobnost

računanja ipd. Disleksijo lahko povzroči kombinacija težav na področju fonološkega procesiranja, delovnega spomina, hitrega poimenovanja, procesiranja zaporedij in težav pri doseganju avtomatizacije osnovnih veščin. Poleg tega je za ljudi z disleksijo prebijanje skozi življenje v za osebo z disleksijo neprijaznem svetu neprestan izziv. Raziskovalci priznavajo, da obstajajo številni možni vzroki disleksije vključno z dednimi dejavniki. Disleksija ni odvisna od posameznikove ravni inteligence, truda in socialno-ekonomskega položaja» (EDA, 2023).

Odbor Britanske zveze za disleksijo (BDA) je leta 2007 sprejel osnovno definicijo disleksije, ki je bila leta 2009 dopolnjena v:

»Disleksija je specifična učna težava, ki predvsem prizadene razvoj pismenosti ter veščin, povezanih z jezikom. Verjetno je prisotna že ob rojstvu in vpliva na posameznika vse življenje. Označujejo jo težave na področju predelovanja glasov, hitrega poimenovanja, delovnega pomnjenja, hitrosti procesiranja informacij in razvoja avtomatizacije veščin. Omenjene težave ovirajo posameznikovo izvajanje na področju prizadetih veščin, zaradi česar je zato slabše, kot so njegove siceršnje sposobnosti. Ta specifična učna težava je odporna na običajne metode poučevanja, vendar lahko s specifičnimi oblikami obravnave oz. ukrepi, ki vključujejo tudi rabo informacijske tehnologije, učne podpore in svetovanja, ublažimo neugodne učinke prisotnih težav« (Kavkler idr., 20120, str. 10).

Značilnosti osnovnošolcev s tveganjem za disleksijo

Učenci, ki imajo motnje branja in pisanja, imajo v prvi triadi osnovne šole lahko:

- težave pri prepoznavanju posameznih glasov v besedah,
- težave z določanjem pravilnega zaporedja glasov in črk v besedah,
- težave s prepoznavanjem rim ter ustvarjanjem parov besed, ki se rimajo,
- težave z delitvijo stavkov na posamezne besede in besed na zloge,
- težave z zapomnitvijo pravil črkovanja, pri črkovanju se pojavljajo fonološke

napake (npr. d zamenjujejo s t in obratno), neustrezno zapisujejo končnice (npr. zapišejo u namesto l),

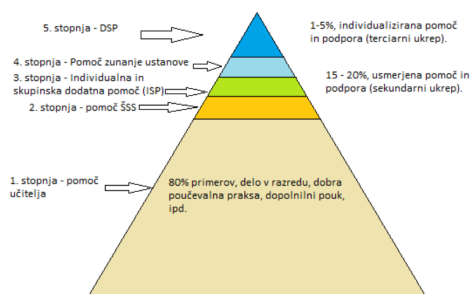
- nepopolno tehniko branja (branje je počasno, zatikajoče, z napakami, med branjem obračajo, izpuščajo, nadomeščajo ali dodajajo črke, težje razlikujejo med vizualno podobnimi črkami npr. a-o, b-d, m-n ali med nezvenečimi in zvenečimi glasovi npr. p-b, t-d, z-s)
- težave z razumevanjem prebranega,
- zaostanek v razvoju govora in jezika,
- počasnejši zapis kot vrstniki, pri pisanju nedosledno uporabljajo male in velike začetnice, pojavljajo se pravopisne napake, besede zapisujejo na fonetični način, povedi so lahko skladijsko neustrezne in predolge ali skromne in kratke,
- težave pri izražanju misli v pisni obliki,
- neustrezen prijem pisala,
- težave pri matematiki (ne zmorejo avtomatizirati poštevanke, pri branju dvomestnih števil najprej preberejo desetice in nato enice, pri zapisu števil menjajo desetice in enice, primanjkljaji se pojavljajo na področju razumevanja besedilnih nalog), ali
- težave pri orientaciji v prostoru in času (desno, levo, spodaj, zgoraj, zgodaj, pozno, meseci, dnevi itn.) (Štrekelj, 2014).

Najpogosteje se pri učencih z bralno-napisovalnimi motnjami izpostavljajo nekatere naslednje motnje v procesih spoznavanja in sicer težave v kratkotrajnem ali delovnem pomnjenju, ki se kažejo kot težave pri ohranjanju zaporedij informacij v kratkotrajnem spominu. Le te ovirajo pomnjenje pravilnega zaporedja glasov, črk ali besed, pa tudi razumevanje in pomnjenje prebranega in upoštevanje navodil. Pojavljajo se tudi težave v poimenovanju predvsem barv, simbolov in predmetov ter težave pri manipuliranju nekaterih abstraktnih pojmov (levo/desno, enot merjenja, kemičnih formul ipd.). Te ovirajo izkazovanje znanja in hitro, tekoče izvajanje veščin branja in pisanja, saj učenec ne more takoj prebrati, povedati ali napisati točnega izraza, dejstva oziroma podatka. Pri učencih z motnjami na področju branja in pisanja se pojavljajo tudi primanjkljaji v zaznavanju časa in počasen tempo odzivanja otežujejo izkazovanje znanja v danih časovnih

okvirih ter tako ovirajo učinkovitost šolskega dela tudi ob velikem dodatnem trudu (Magajna, 2008).

Prepoznavanje in diagnosticiranje disleksije

V Sloveniji za pomoč in podporo učencem s specifičnimi učnimi težavami uporabljamo petstopenjski model pomoči. Na prvi stopnji je pomoč učitelja pri pouku in v podaljšanem bivanju, dobra poučevalna praksa ter obiskovanje dopolnilnega pouka. V primeru, da učenec z učnimi težavami, kljub vsem učiteljevim prilagoditvam ne napreduje, se na drugi stopnji (na pobudo učitelja ali staršev oziroma skrbnikov) vključi šolska svetovalna služba. Tretjo stopnjo predstavlja dodatna individualna in skupinska pomoč (ISP). Če učenec kljub vsem trem korakom ne napreduje, lahko šola na četrtem koraku zaprosi za mnenje in pomoč zunanje strokovne ustanove. Po potrebi se v petem koraku staršem predlaga usmerjanje v izobraževalni program s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo (DSP) (Magajna, 2008).



Slika 1: Petstopenjski model pomoči (Vir: Povše, B. (2018). Vloga staršev v procesu prepoznavanja in obravnave otrok z učnimi težavami. Socialna pedagogika, 22(3/4), 255-274.)

Petstopenjski model pomoči je primeren za ugotavljanje in nudenje ustrezne pomoči učencem z učnimi težavami. V modelu pa niso zapisani presejalni testi, ki jih lahko uporabljamo učitelji in izvajalci dodatne strokovne pomoči za prepoznavanje učencev z motnjami branja in pisanja (Štrekelj, 2014). Košak Babuder idr. (2021, str. 114) navajajo, da je "zgodnja detekcija disleksije za zagotavljanje ustreznih oblik

pomoči in podpore otrokom z disleksijo ključnega pomena."

Prvi korak pri prepoznavanju učencev z disleksijo, je izvedba ustreznih presejalnih testov oziroma vprašalnikov. Ti služijo za identifikacijo ali prepoznavanje rizičnih otrok (Štrekelj, 2014). Ko je s pomočjo presejalnih testov ali neformalnega opazovanja ugotovljen sum na motnje branja in pisanja, je na vrsti diagnostično ocenjevanje. Diagnozo postavi strokovnjak, ki ima dodatna znanja s področja diagnosticiranja disleksije (specialni in rehabilitacijski pedagog, logoped ali psiholog). V nadaljevanju bodo predstavljeni nekateri presejalni testi in vprašalniki, ki jih lahko uporabljamo za prepoznavanje in kasneje tudi diagnosticiranje učencev z motnjami branja in pisanja v prvi triadi.

Lestvico tveganja za disleksijo

(Marta Bogdanowicz, 2002, v slovenščino pa sta jo prevedli in priredili Meta Bizjak Eržen in Tadeja Rupar) izpolnijo starši ali vzgojitelji oziroma učitelji in nam omogoča oceno zgodnjega prepoznavanja disleksije. Sestavljena je iz 21 trditev, ki se nanašajo na trenutno funkcioniranje otroka. Obsega področja fine in grafomotorike, jezikovnega procesiranja in izražanja, pozornosti ter vidnega zaznavanja. Lestvica je primerna za otroke stare 6 in 7 let. Ta lestvica je primeren pripomoček, s katerim se že ob vstopu v šolo lahko prepozna rizične učence z motnjami branja in pisanja.

S testom glasovnega zavedanja

(Lidija Magajna, 1994) ocenjujemo fonološko zavedanje (določanje prvih in zadnjih glasov v besedi, zlogovanje itn.), slušno analizo in sintezo. Fonološko zavedanje je ena izmed glavnih zmožnosti začetka opismenjevanja. Test zajema osem preizkusov preko katerih ocenimo, na kateri stopnji se nahaja razvoj opazovanega otroka (prepoznavanje rim, ugotavljanje prvih in zadnjih glasov, ugotavljanje, če se določeni glas pojavi v besedi ali ne, ugotavljanje ali sta dva glasova enaka ali različna, zlogovanje besed, slušna analiza in sinteza besed). Večinoma se uporablja pri učencih 1. in 2. razreda.

Ocenjevalna shema bralnih zmožnosti učencev 1. – 3. razreda OSBZ

(Sonja Pečjak, Lidija Magajna, Nataša Potočnik in Anja Podlesek, 2011) je presejalni preizkus, s pomočjo katerega ocenimo fonološko zavedanje, razumevanje prebranega, bralno tehniko ter

učenčevo motivacijo za branje. Ocenjevalna shema se uporablja individualno, posamezni njeni deli pa lahko tudi skupinsko. Za uporabo tega preizkusa je potrebno predhodno usposabljanje (CPMS, 2023a). Če testiramo učence 1. razreda, lahko ocenimo poznavanje koncepta knjige in pravil branja ter poznavanja črk. Če testiramo učence 2. razreda, lahko dodatno ocenimo zmožnost uporabe semantičnega, sintaktičnega in fonološkega ključa pri branju. Če testiramo učence 3. razreda pa lahko preverimo še učenčevo tehniko branja. OSBZ je standardiziran merski instrument.

Test motenosti v branju in pisanju T-MBP (Borut Šali, 1971) vsebuje enajst različnih podtestov: branje črk, branje krajših besed, branje daljših besed, branje besedila, branje števil, pisanje po nareku, orientacija na telesu in v prostoru, stranskost, slušno razločevanje, slušno razčlenjevanje (končni in začetni glas), slušno razčlenjevanje – glaskovanje ter slušno razločevanje in pomnjenje. Namenjen je učencem od 2. do 4. razreda. Test ni standardiziran, zapisane norme so zgolj orientacijske. Dostopen je v Borut Šali (1971). Test motenosti v branju in pisanju (T - MBP): priročnik. Zavod SR Slovenije za rehabilitacijo invalidov ali v Žerdin, T. (2011). Motnje v razvoju jezika, branja in pisanja. Ljubljana: Bravo, društvo za pomoč otrokom in mladostnikom s specifičnimi učnimi težavami.

Bralni test (Sonja Pečjak, Lidija Magajna, Nataša Potočnik in Anja Podlesek, 2012) ugotavlja splošno bralno zmožnost učencev ob koncu prvega triletja osnovne šole. Daje informacije o izurjenosti tehnike branja in stopnji bralnega razumevanja. Bralni test se lahko uporablja skupinsko in individualno. Za uporabo tega preizkusa je obvezno predhodno usposabljanje (CPMS, 2023b). Test je sestavljen iz dveh podtestov. Pri prvem izvemo informacije o učenčevi hitrosti razumevanja (kakšna je učenčeva hitrost branja, pri kateri besedilo še razume), pri drugem pa njegovo stopnjo razumevanja (odstotek razumevanja prebranega besedila).

SNAP – profil ocene posebnih potreb (Charles Weedon in Gavin Reid, 2009) ni diagnostični test v psihometričnem smislu, ampak pripomoček za zbiranje informacij, ki so pomembne za ugotavljanje morebitnih težav pri določeni spretnosti. Ob koncu testa dobimo

pregled otrokovih individualnih specifičnih učnih težav. Namenjen je otrokom med 5. in 14. letom starosti. Izvajajo ga lahko specialni in rehabilitacijski pedagog, logopedi, psihologi, ki imajo potrebno strokovno znanje in izkušnje pri delu z otroki ter poznajo in uporabljajo etična načela in smernice o uporabi testov. V slovenščino so ga prevedle Marinka Grobler, Milena Košak Babuder, Mojca Lipec Stopar, Lidija Magajna, Martina Ozbič in Suzana Pulec Lah leta 2009. Test sestoji iz 118 vprašanj iz različnih področij: branje, pisanje, računanje, govorjenje, poslušanje, izgovorjava, organizacija, socialna in druga vedenja, čustvovanje, pozornost, spomin, gibalne veščine, informacije glede hitrosti dela in vidne ter zaznavne sposobnosti. Profil ocene sestoji iz treh vprašalnikov: vprašalnika za oceno učenca, ki ga izpolnijo učitelji, vprašalnika za starše in vprašalnika za otroka. S slednjim pridobimo informacije o njegovi samopodobi na socialnem in šolskem področju. S pomočjo testa izvemo tudi, kateri dejavniki vplivajo na učenčeve specifične učne težave (težave z delovnim spominom, težave s hitrostjo obdelave, težave s slušno obdelavo informacij, neverbalne specifične učne težave, težave s pismenostjo, težave z vidno obdelavo, fonološke težave itn.).

ACADIA – Test razvoja sposobnosti (Atkinson, Johnston, Lindsey in Tillemans, v slovenščino ga je leta 1989 priredila Marija Novosel) je namenjen učencem, ki so stari med 6 let in 3 mesece ter 12 let in 3 mesece. Test obsega 13 podtestov (so medsebojno neodvisni, vendar dosežki na enem korelirajo z dosežki na drugem): slušna diskriminacija, vidno-motorična koordinacija in sposobnost slednja, vidna diskriminacija, risanje oblik, vidno pomnjenje, slušno-vidna asociacija, slušno pomnjenje, zaporedje in šifriranje, sposobnost tvorjenje pojmov, besedni zaklad in njegova avtomatizacija, vidna asociacija, risanje slik).

Preizkus zaznavno-motoričnih sposobnosti otrok ZMS (Alojzija Mitič Petek) je namenjen učencem prve triade (6 do 10 let). Preizkus obsega 7 področij in 31 nalog preko katerih ocenimo zaznavno-motorično delovanje učenca. S preizkusom ocenimo razumevanje slušnih besednih navodil, pomnjenje slušnih informacij, vidno razlikovanje likov, simbolov in risb, vidno pomnjenje likov, simbolov in telesnih položajev, koordinacijo, vidno-motorično hitrost učenja ter vidno-motorično intergracijo.

Lestvice splošnega govornega razvoja LSGR-LJ

(Ljubica Marjanovič Umek, Simona Kranjc, Katja Bajc in Urška ekonja, 2008) za ocenjevanje govornega razumevanja in izražanja ter metalingvističnega zavedanja. Preizkus je namenjen otrokom med 2. in 6. letom. Lestvice zajemajo tri dele: Lestvico govornega razumevanja, Lestvico govornega izražanja (ti dve ocenjujeta razumevanje govorna in govornega izražanja otrok na semantične, morfološkem in sintaktičnem področju) in Lestvico metalingvističnega zavedanja (ker se s to lestvico ocenjuje fonološko zavedanje, razumevanje koncepta besed in poznavanje slovničnih pravil, je le ta primerna za otroke stare 5 in 6 let). Vse skupaj obsega 211 nalog.

Spletni vprašalniki za otroke angleščini s katerimi si lahko pomagamo pri oceni tveganja za prisotnost disleksije. Vprašalniki so prosto dostopni na temu namenjenih spletnih mestih.

Lestvica splošne razvitosti in posebnih potreb (Mirko Galeša, 2003) s pomočjo katere dobimo vpogled v celotno funkcioniranje učenca. Lestvica je sestavljena iz 34 različnih instrumentov, s pomočjo katerih ocenjujemo razvitost in primanjkljaje učencev.

S pomočjo **enominutnega testa branja** (Sonja Pečjak in Ana Gradišar, 1991) preverimo učenčevo hitrost branja (koliko besedila lahko učenec prebere v eni minuti), ob tem beležimo število in kvaliteto napak ter označimo še tehniko branja, ritem in izraznost branja. Na koncu preverimo tudi razumevanje prebranega.

Poleg zgoraj omenjenih presejalnih in diagnostičnih sredstev je priporočljivo, da ocenjevalec izvede tudi anamnezo z učenčevimi starši oziroma skrbniki, preko katere izve, ali je disleksija prisotna pri ostalih družinskih članih, več informacij o otrokovem funkcioniranju (govorno-jezikovno področje, motorični, senzorični in kognitivni razvoj), stanje njegovih čutil (vid, sluh) ter sama opažanja staršev ali skrbnikov. Za prepoznavanje rizičnih učencev z motnjami branja in pisanja pa lahko uporabljamo tudi razne neformalne preizkuse, ki so manj strukturirani in pri katerih je izvajalec bolj svoboden. Med neformalne strategije spadajo kriterijski testi, analize nalog,

opazovanje učenca in njegovega funkcioniranja v in izven razreda, intervjuji, analiza učenčevih izdelkov in zvezkov in podobno (Štrekelj, 2014).

Vloga logopeda pri obravnavi disleksije

Glede na kognitivne značilnosti oseb z disleksijo je logoped zagotovo strokovnjak, ki je kompetenten za prepoznavanje predbralnih spretnosti in terapijo bralno-napisovalne motnje. Pri obravnavi disleksije je pomembno sodelovanje med različnimi strokovnjaki, ki se z učencem, ki ima sum na primanjkljaj, ukvarjajo, ter multidisciplinarna diagnostika. Novejše študije poudarjajo vpliv usvajanja fonoloških veščin za učenje branja in pisanja, kjer igra logoped ključno vlogo, saj tako v predšolskem kot šolskem obdobju obravnava otroke s težavami v fonološkem razvoju. Njegovo znanje ni vezano le na preproste vaje analize, sinteze, dodajanja in zamenjave glasov, vendar sega na področje fonološkega razlikovanja, sekvencioniranja in segmentiranja na vseh nivojih v povezavi z drugimi jezikovnimi modalitetami (Skamlič, 2014). Vloga logopeda torej ni le preventivna, temveč tudi terapevtska.

Pri osebah, ki imajo disleksijo že identificirano in diagnosticirano, se s terapijo prizadeva zmanjšati razliko med dobrimi in slabimi bralci ter izboljšati točnost branja in bralno razumevanje. Pri tem je najučinkovitejša neposredna sistematična obravnava veščin fonološkega zavedanja in povezovanja črke z glasom (Alexander in Slinger-Constant, 2004, v Skamlič, 2014). Logopedska obravnava je učinkovita, če se začne dovolj zgodaj. Najbolj idealno je, da se preventivna dejavnost prične že v predšolskem obdobju. Poleg tega je potrebno, da se obravnava izvaja dovolj intenzivno in da terapevt razvija ustrezne veščine otroka. Obravnava mora biti izvajana dovolj dolgo, če želimo doseči trajnejše učinke (Skamlič, 2014).

Zaključek

Zgodnje prepoznavanje in diagnosticiranje disleksije je ključno za zagotavljanje ustreznih podpore in pomoči učencem s to specifično učno težavo. S pravilno uporabo presejalnih testov, vprašalnikov in ocenjevalnih lestvic lahko učinkovito prepoznamo rizične učence že v zgodnjih fazah njihovega izobraževanja. Sodelovanje med različnimi strokovnjaki ter uporaba petstopenjskega modela pomoči omogočata celovit pristop k obravnavi disleksije. Pomembno je, da se učencem z disleksijo zagotovi individualizirana podpora, ki jim

omogoča premagovanje težav pri branju, pisanju in drugih povezanih področjih, s čimer se izboljšajo njihovi učni dosežki in splošna kakovost življenja.

Viri in literatura

- CPMS (2023a). Ocenjevalna shema bralnih zmožnosti za učence od 1. do 3. razreda (OSBZ). Pridobljeno s <http://cpms.si/testi?test=osbz> (20. 4. 2023).
- CPMS (2023b). Bralni test (za učence 3. razreda). Pridobljeno s <http://cpms.si/testi?test=bralni> (20. 4. 2023).
- Galeša, M. (2003) Ocenjevanje zmožnosti in posebnih potreb otrok v osnovni šoli ter načrtovanje individualiziranih programov: praktični pristop. Celje: Valmar
- Kavkler, M., Magajna, L., Košak Babuder, M., Zemljak, B., Janželj, L., Andrejčič, M. idr. (2010). Disleksija – vodnik za samostojno učenje študentov in dijakov. Ljubljana: Bravo, društvo za pomoč otrokom in mladostnikom s specifičnimi učnimi težavami.

- Košak Babuder, M., Korun, B., Štarkl, E., Nenadović, G., Boben, D., Stanković, E., Jakop, S., Vranješ, L., Javornik, K. in Žabkar, J. 2021. Računalniško podprto prepoznavanje zgodnjih znakov disleksije. *Uporabna informatika*. 29, 2 (2021).
- Magajna L., Kavkler, M., Čačinović Voginčič G., Pečjak S. in Bregar Golobič, K. (2008). Učne težave v osnovni šoli: koncept dela. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Povše, B. (2018). Vloga staršev v procesu prepoznavanja in obravnave otrok z učnimi težavami. *Socialna pedagogika*, 22(3/4), 255-274.
- Skamlič, N. (2014). Vloga logopeda v preventivi in obravnavi disleksije. V *Sodobna logopedija med teorijo in prakso: zbornik prispevkov* (str. 10-16). Maribor: Društvo logopedov Slovenije.
- Šali, B. (1971). Test motenosti v branju in pisanju (T - MBP): Priročnik. Zavod RS za rehabilitacijo invalidov
- Štrekelj, A. (2014). Identifikacija in diagnostično ocenjevanje učencev z motnjami branja in pisanja v osnovnih šolah v Sloveniji. Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.

Izkustveno učenje v predšolskem obdobju: Pomen in prednosti gozdnih druženj v Laškem

Izkustveno učenje v predšolskem obdobju je ključno za celostni razvoj otrok. Gozdna druženja v Laškem so primer inovativne metode izkustvenega učenja, ki otrokom omogoča raziskovanje narave in razvoj različnih veščin. Vzgojitelja, ki vodita ta gozdna druženja, igrata pomembno vlogo pri ustvarjanju učnega okolja, kjer 'gozdni otroci' aktivno raziskujejo in se učijo skozi neposredne izkušnje. Prisotnost obeh spolov med vzgojiteljema prispeva k bolj celostnemu razumevanju socialnih vlog. Gozdna druženja spodbujajo razvoj socialnih veščin, kot so sodelovanje in empatija, ter neodvisnosti in samostojnosti. Prehrana v teh delavnicah je sezonska in domača, kar dodatno podpira zdrav razvoj otrok. Analiza učinkovitosti izkustvenega učenja v naravi potrjuje pozitivne učinke na kognitivne, socialne in čustvene veščine otrok, kar kaže, da je vključevanje takšnih pristopov v izobraževanje v predšolskem obdobju ne le priporočljivo, temveč potrebno.

Ključne besede: izkustveno učenje, gozdna druženja, predšolski razvoj

Experiential learning in the preschool period is crucial for the holistic development of children. The forest gatherings in Laško are an example of an innovative experiential learning method that allows children to explore nature and develop various skills. The educators leading these forest gatherings play a significant role in creating a learning environment where 'forest children' actively explore and learn through direct experiences. The presence of both genders among the educators contributes to a more comprehensive understanding of social roles. Forest gatherings promote the development of social skills such as cooperation and empathy, as well as independence and self-reliance. The meals provided during these workshops are seasonal and homemade, further supporting the healthy development of children. An analysis of the effectiveness of experiential learning in nature confirms its positive impact on children's cognitive, social, and emotional skills, indicating that the inclusion of such approaches in preschool education is not only advisable but necessary.

Keywords: experiential learning, forest gatherings, preschool development

Uvod

Izkustveno učenje v predšolskem obdobju je ključnega pomena za celostni razvoj otrok, saj omogoča, da se učijo skozi neposredne izkušnje in interakcije z okoljem. Ena izmed inovativnih metod izkustvenega učenja so gozdna druženja v Laškem, ki otrokom nudijo edinstveno priložnost za raziskovanje narave in razvoj različnih veščin.

Ta članek raziskuje pomen izkustvenega učenja v predšolskem obdobju, vlogo vzgojiteljev v takšnih okoljih, ter koristi in izzive gozdnih druženj v Laškem kot primer izkustvenega učenja.

Izkustveno učenje

Izkustveno učenje temelji na teorijah, ki poudarjajo pomen izkušenj pri učenju in razvoju. John Dewey, pionir te teorije, je trdil, da je učenje najbolj učinkovito, ko vključuje dejanske izkušnje in aktivno sodelovanje (Dewey, 1938). Po Deweyju je učenje proces, kjer otroci sami raziskujejo in eksperimentirajo, kar vodi do globljega razumevanja in notranje motivacije.

Jean Piaget je dodal, da otroci konstruirajo svoje razumevanje sveta skozi interakcijo z okoljem. Njegova teorija kognitivnega razvoja izpostavlja, da otroci skozi

različne razvojne faze razvijajo sposobnosti za logično mišljenje in reševanje problemov (Piaget, 1973). V tem kontekstu so gozdna druženja v Laškem, kjer otroci neposredno raziskujejo naravo, idealna priložnost za uporabo Piagetovih idej, saj otroci skozi igro in neposredno izkušnjo razvijajo svoje kognitivne sposobnosti.

Lev Vygotsky je poudaril pomen socialne interakcije pri učenju, kar je še posebej relevantno v starostno mešanih skupinah, ki jih najdemo v gozdnih druženjih. Po Vygotskiju se učenje odvija znotraj socialnih interakcij in skozi podporno strukturo, ki otrokom omogoča, da razvijajo višje kognitivne sposobnosti s pomočjo bolj izkušenih vrstnikov ali odraslih (Vygotsky, 1978).

Vsa tri teoretična izhodišča – Deweyjeva poudarjena vloga izkušenj, Piagetova teorija kognitivnega razvoja in Vygotskyjeva teorija socialne interakcije – se med seboj prepletajo in dopolnjujejo v kontekstu gozdnih druženj v Laškem, ki jih prikazuje slika 1. Tam otroci preko aktivnega raziskovanja, socialne interakcije in igre v naravi razvijajo svoje kognitivne, socialne in motorične veščine. To prepletanje teorij se odraža v praktičnih dejavnostih, kjer otroci hkrati razvijajo sposobnost kritičnega mišljenja, reševanja problemov in socialnih veščin skozi neposredne izkušnje in vodenje vzgojiteljev.

Slika 1

Prosta igra v gozdu



Gozdna druženja v Laškem kot primer izkustvenega učenja

Gozdna druženja v Laškem predstavljajo odličan primer izkustvenega učenja, ki otrokom omogoča neposredno učenje skozi izkušnje v naravi. V teh druženjih otroci raziskujejo gozd, se igrajo v naravnem okolju in spoznavajo različne naravne procese, kot so sezonske

spremembe gozda, vremenski pojavi, življenjski cikli žab in močeradov ter druge naravne dinamike. Takšna izkustva otrokom omogočajo pridobivanje znanja, ki je pogosto težko dosegljivo v tradicionalnih učilnicah.

V praksi otroci v gozdnih druženjih nabirajo gozdne malice, kot so borovnice in jagode, se igrajo pri potoku ali se učijo o rastlinah in živalih, ki jih srečujejo. Na primer, ko otroci opazujejo življenjski krog žabe, lahko s tem razumejo kompleksne biološke procese na način, ki je neposreden in vizualno privlačen. Takšni praktični primeri omogočajo otrokom, da se učijo z vsemi čutili, kar pripomore h globljemu razumevanju in trajnejšemu pomnjenju.

Kvantitativne raziskave so pokazale, da otroci v gozdnih druženjih pogosto izkazujejo večjo motivacijo za učenje, boljše socialne veščine in višjo stopnjo telesne pripravljenosti (White, 2015). Kvalitativne študije pa razkrivajo, da otroci, ki se udeležujejo teh druženj, poročajo o večjem občutku povezanosti z naravo in večji notranji motivaciji za raziskovanje (Waite, 2017).

V primerjavi z drugimi pedagoškimi pristopi, kot so Montessori ali Reggio Emilia, se gozdna druženja osredotočajo na neposreden stik z naravo in izkustveno učenje. Medtem ko Montessori poudarja neodvisnost v strukturiranem notranjem okolju, in Reggio Emilia spodbuja kreativnost v raznoliki učni okolju, gozdna druženja omogočajo učenje skozi izkušnje, povezane z naravnim okoljem in sezonskimi spremembami (Knight, 2013).

Prednosti izkustvenega učenja v naravi vključujejo povečano angažiranost otrok, izboljšane socialne veščine ter razvoj čustvene stabilnosti. Vendar pa takšni pristopi prinašajo tudi določene izzive, kot so potreba po dodatnem usposabljanju vzgojiteljev in prilagajanju dejavnosti glede na vremenske razmere ter druge naravne dejavnike. Kljub tem izzivom pa izkustveno učenje v naravi ostaja učinkovit način za spodbujanje celostnega razvoja otrok.

Vloga vzgojiteljev v gozdnih druženjih

Vzgojitelja igrata ključno vlogo v gozdnih druženjih, saj ustvarjata okolje, kjer lahko otroci aktivno raziskujejo in se učijo. Njuna naloga ni le nadzorovati otroke, ampak tudi ustvariti spodbudno okolje, kjer se otroci počutijo varne pri raziskovanju in izražanju lastnih idej. Vzgojitelja otroke usmerjata, da si sami

postavljajo vprašanja, iščejo odgovore in razvijajo lastne hipoteze, kar spodbuja samostojnost in samozavest (Gleason & Schlesinger, 2023). Pri tem uporabljata različne pedagoške pristope, ki spodbujajo kritično mišljenje, ustvarjalnost in reševanje problemov. Na primer, s postavljanjem odprtih vprašanj in z nudenjem priložnosti za eksperimentiranje, otrokom omogočata, da se učijo skozi napake in uspehe.

Prisotnost obeh spolov med vzgojitelji, kot v primeru vzgojitelja in vzgojiteljice v gozdnih druženjih, dodatno obogati izobraževalni proces. Otrok skozi interakcije z obema vzgojiteljema razvija bolj celostno razumevanje socialnih vlog in odnosov, saj ima možnost opazovati različne načine komunikacije in sodelovanja. Raziskave kažejo, da otroci, ki so izpostavljeni vzgojiteljem obeh spolov, razvijajo bolj uravnoteženo razumevanje spolnih vlog in medosebnih odnosov, kar prispeva k njihovi socialni in čustveni zrelosti (Hart & Nolan, 2020). Takšen pristop omogoča otrokom, da se že v zgodnjem obdobju naučijo spoštovanja in sodelovanja, ne glede na spolne razlike, kar je ključno za njihov kasnejši osebni razvoj.

Starostna raznolikost in socialne veščine v gozdnih druženjih

Gozdna druženja v Laškem vključujejo otroke različnih starosti, kar omogoča bogato medsebojno učenje in razvoj socialnih veščin. Starejši otroci v takih skupinah pogosto prevzemajo vloge mentorjev mlajšim, kar spodbuja njihov razvoj odgovornosti in empatije. To ne le krepí njihove vodstvene in učiteljske veščine, ampak tudi prispeva k boljšemu razumevanju socialnih norm (Kelly, 2021). Mlajši otroci pa pridobivajo podporo in znanje od starejših vrstnikov, kar pozitivno vpliva na njihov socialni in kognitivni razvoj (Bradshaw, 2022).

Starostno mešane skupine v gozdnih druženjih spodbujajo razvoj ključnih socialnih veščin, kot so sodelovanje, empatija in komunikacija. S skupnim delom in igrami se otroci učijo deliti odgovornosti, reševati konflikte ter nuditi in sprejemati pomoč. Raziskave potrjujejo, da takšne interakcije pozitivno vplivajo na socialne veščine in čustveno inteligenco otrok (White, 2015). Mentoriranje starejših otrok omogoča razvoj veščin, ki so ključne za uspešno delo v skupini, medtem ko mlajši otroci razvijajo sposobnosti za učinkovito sodelovanje in izražanje misli.

Medvrstniško učenje in vzajemna pomoč v starostno mešanih skupinah krepita občutek skupnosti in omogočata otrokom celosten razvoj. Tako starejši kot mlajši otroci pridobivajo dragocene veščine, ki prispevajo k uspešnemu in usklajenemu delovanju v skupini. Študije kažejo, da otroci iz starostno mešanih skupin bolj razvijajo socialne veščine in so bolj pripravljeni na delovanje v različnih socialnih okoljih. Na primer, raziskave iz Avstralije so pokazale, da otroci v starostno mešanih skupinah izkazujejo večjo empatijo in sposobnost reševanja konfliktov v primerjavi z otroki iz enotnih starostnih skupin (Waite, 2017).

Razvoj neodvisnosti in samostojnosti v gozdnih druženjih

Razvoj neodvisnosti in samostojnosti je ključen del izobraževalnega procesa v gozdnih druženjih v Laškem. Otroci se učijo prevzemati odgovornost za svoje naloge in vsakodnevne dejavnosti, kar prispeva k njihovemu osebnemu razvoju ter pripravljenosti na prihodnje izzive. V predšolskem obdobju je neodvisnost povezana s sposobnostjo samostojnega odločanja, reševanja težav in prevzemanja odgovornosti.

V gozdnih druženjih otroci pridobivajo veščine samostojnosti z aktivnostmi, kot so samostojno pospravljanje in umivanje krožnikov po kosilu. Te naloge ne le da so pomemben korak k razvoju samostojnosti, temveč tudi prispevajo k občutku odgovornosti in samospoštovanja (Hart & Nolan, 2020). Poleg tega naravno okolje ponuja številne priložnosti za nadaljnji razvoj samostojnosti. Otroci se skozi igro učijo preživeti in raziskovati v naravnem okolju, kar vključuje spopadanje z različnimi izzivi, kot so spremembe vremena ali iskanje virov hrane. Te izkušnje krepijo njihovo samozavest in sposobnost prilagajanja (Mygind, 2009).

Primer uspešne prakse v gozdnih druženjih vključuje aktivnosti, kjer otroci samostojno izbirajo, kako bodo preživeli čas v gozdu, sodelujejo pri pripravi obrokov ter sami poskrbijo za urejanje prostora. Takšne aktivnosti omogočajo otrokom, da se naučijo praktičnih veščin, kot so organizacija dela in osebna odgovornost. Na primer, otroci pogosto sodelujejo pri nabiranju sezonskih gozdnih plodov, kar krepí občutek odgovornosti za vsakodnevne naloge. Ko si sami pospravljajo in umivajo krožnike po kosilu, se učijo osnovnih življenjskih veščin, kar prispeva k njihovemu

razvoju kot samostojne osebe (Gleason & Schlesinger, 2023).

S kombinacijo vsakodnevnih nalog in naravnih izzivov v gozdnih druženjih otroci pridobivajo pomembne življenjske veščine, ki prispevajo k njihovemu celostnemu razvoju in pripravljenosti na prihodnje izzive.

Sezonska prehrana v gozdnih druženjih in njen vpliv na razvoj

Prehrana ima pomembno vlogo v razvoju otrok, še posebej v predšolskem obdobju. V gozdnih druženjih je prehrana pogosto sestavljena iz domačih, sezonskih in lokalno pridobljenih sestavin, kar prispeva k zdravju otrok in njihovemu učenju o naravnih procesih. Sezonska in lokalna prehrana nudi otrokom sveže in hranljive sestavine, kar je pomembno za njihov zdrav razvoj in omogoča razumevanje, kako prehrana vpliva na zdravje ter kako je povezana z naravnimi cikli. Na primer, otroci se lahko naučijo, da so borovnice, ki jih nabirajo v gozdu, sezonski sadež, kar povečuje njihovo razumevanje naravnih ritmov in trajnosti (White, 2015).

Prehranske navade imajo neposreden vpliv na otrokovo sposobnost učenja in koncentracije. Uživanje zdrave in uravnotežene prehrane spodbuja kognitivni razvoj ter izboljšuje čustveno stabilnost. Gozdne delavnice, kjer se otrokom nudijo hranljive obroke in prigrizki, prispevajo k njihovemu boljšemu počutju in pripravljenosti za aktivno učenje (Louv, 2008).

Povezovanje prehrane z naravnim okoljem v gozdnih druženjih omogoča otrokom, da razumejo, kako narava vpliva na hrano, ki jo jedo. Spoznavanje, kje in kako rastejo določene rastline ter kako se pripravljajo za uživanje, postane pomemben del izobraževalnega procesa, ki spodbuja okoljsko zavedanje (Bradshaw, 2022). Raziskave kažejo, da prehranske navade, povezane z naravo, pozitivno vplivajo na kognitivne sposobnosti otrok. Študije so namreč pokazale, da otroci, ki uživajo lokalno pridelano hrano, pogosto kažejo boljšo koncentracijo in večjo zmožnost reševanja problemov v primerjavi z otroki, katerih prehrana je bolj predelana in manj raznolika (Mygind, 2009).

Združitev teh vidikov prehrane v izobraževalnem okolju, kot so gozdna druženja, ponuja celovit pristop k spodbujanju zdrave rasti in razvoja otrok ter krepitvi njihovega zavedanja o okolju.

Vpliv učenja v naravi na čustveno zdravje in dolgoročne uspehe otrok

Učenje v naravi ima številne koristi za otrokovo čustveno zdravje in dolgoročne akademske ter socialne uspehe. Raziskave so pokazale, da ima naravno okolje, ki ga nudijo gozdna druženja, ključno vlogo pri izboljšanju otrokovega čustvenega zdravja. Sproščujoče in spodbudno naravno ozadje pripomore k zmanjšanju stresa ter večji sreči otrok (Louv, 2008).

Naravno okolje nudi otrokom priložnost za učenje na način, ki zmanjšuje pritisk in spodbuja pozitivno čustveno stanje. Otroci, ki preživijo čas v naravi, pogosto doživljajo manj tesnobe in stresa, kar vpliva na njihovo splošno duševno dobrobit. Narava deluje kot naravni sproščujoč dejavnik, ki pomaga pri uravnavanju čustvenih stanj ter spodbuja občutek miru in zadovoljstva (Louv, 2008).

Poleg pozitivnega vpliva na čustveno zdravje ima učenje v naravi tudi pomembne dolgoročne učinke na akademski in socialni uspeh otrok. Gozdna druženja in drugi izkustveni učni pristopi pripomorejo k razvoju pomembnih veščin, kot so kritično mišljenje, reševanje problemov in sodelovanje z drugimi. Raziskave so pokazale, da otroci, ki redno obiskujejo gozdne delavnice, pogosto izkazujejo izboljšane akademske dosežke in boljše socialne spretnosti. Takšni otroci razvijejo močnejše veščine, ki so ključne za njihov uspeh tako v šolskem okolju kot tudi v vsakodnevnem življenju (Gleason & Schlesinger, 2023).

Na primer, izkustveno učenje v naravi omogoča otrokom, da se učijo v resničnem svetu, kar spodbuja njihovo sposobnost reševanja problemov in sprejemanja odločitev. Takšni pristopi ne le izboljšajo akademsko uspešnost, ampak tudi pripomorejo k razvoju socialnih veščin, kot so sodelovanje, empatija in komunikacija (Gleason & Schlesinger, 2023). Vse to prispeva k celostnemu razvoju otrok in pripravi na prihodnje izzive v šolskem in osebnem življenju.

Povezovanje učenja v naravi z razvojem čustvenega zdravja in dolgoročnimi uspehi ponuja pomembne vpoglede v to, kako lahko naravna okolja služijo kot močno orodje za izboljšanje kakovosti otrokove izkušnje in njihove priprave na prihodnost.

Zaključek

Izkustveno učenje v predšolskem obdobju, zlasti skozi gozdna druženja, predstavlja pomembno komponento v razvoju otrok. Gozdna druženja v Laškem nudijo edinstvene priložnosti za učenje skozi naravno izkušnjo, kar spodbuja kognitivni, socialni in čustveni razvoj. Vloga vzgojiteljev je ključna pri ustvarjanju učnega okolja, kjer lahko otroci raziskujejo, se učijo in razvijajo veščine, ki so potrebne za njihov prihodnji uspeh. Prisotnost obeh spolov med vzgojitelji obogati izobraževalni proces, saj otrokom omogoča, da razvijejo bolj celostno razumevanje socialnih vlog in odnosov.

Prehrana, povezana z naravnim okoljem, dodatno prispeva k zdravju otrok in njihovem razumevanju naravnih ciklov. Poglobljena analiza izkustvenega učenja v gozdnih delavnicah razkriva številne prednosti, pa tudi izzive, ki jih je treba obvladati za uspešno izvajanje takšnih programov. Dolgoročni učinki izkustvenega učenja v naravi potrjujejo njegove koristi za razvoj otrok, kar pomeni, da naj bi takšni pristopi postali pomemben del predšolske izobrazbe v prihodnosti.

Viri in literatura

Biddulph, M. (2006). The importance of gender diversity in early childhood education. *Early Child Development and Care*.

- Bradshaw, L. (2022). Early Childhood Education in Natural Environments. *Journal of Environmental Education*.
- Dewey, J. (1938). *Experience and Education*. Macmillan.
- Gleason, S., & Schlesinger, J. (2023). *Pedagogical Approaches in Outdoor Education*. Springer.
- Hart, R., & Nolan, A. (2020). Gender Dynamics in Early Childhood Education. *Child Development Research*.
- Knight, S. (2013). *Forest Schools and Outdoor Learning in the Early Years*. Sage Publications.
- Louv, R. (2008). *Last Child in the Woods: Saving Our Children from Nature-Deficit Disorder*. Algonquin Books.
- Mygind, L. (2009). A Comparison of Outdoor and Indoor Learning Environments. *International Journal of Early Years Education*.
- Piaget, J. (1973). *To Understand Is To Invent: The Future of Education*. Viking Press.
- Vygotsky, L. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press.
- Waite, S. (2017). Children's Learning and Development in Outdoor Environments. *Educational Review*.
- White, R. (2015). *Nature and Young Children: Encouraging Creative Play and Learning in Natural Environments*. Routledge.

Formativno spremljanje: Pot do učinkovitejšega učenja in poučevanja

V tem strokovnem članku predstavim strokovno literaturo s področja formativnega spremljanja, ki jo v nadaljevanju postavim v kontekst svojega strokovnega dela. Formativno spremljanje je pristop k ocenjevanju, ki se osredotoča na izboljšanje učnega procesa skozi redne povratne informacije, samoocenjevanje in prilagajanje poučevanja potrebam učencev. Ključne komponente vključujejo jasne cilje učenja, specifične povratne informacije, spodbujanje samoocenjevanja in vrstniškega ocenjevanja ter prilagajanje učnih metod. Prednosti formativnega spremljanja so povečana angažiranost učencev, individualizirano učenje, razvoj kritičnega mišljenja in stalna izboljšava učnega procesa. Kljub časovni zahtevnosti in potrebnemu usposabljanju učiteljev prinaša formativno spremljanje številne koristi, ki so vredne truda. Učitelji, ki učinkovito implementirajo formativno spremljanje, ustvarjajo spodbudno učno okolje, ki podpira napredek in razvoj učencev.

Ključne besede: formativno spremljanje, povratne informacije, samoocenjevanje, individualizirano učenje, kritično mišljenje.

Formative assessment is an approach focused on enhancing the learning process through regular feedback, self-assessment, and adapting teaching to students' needs. Key components include clear learning goals, specific feedback, promoting self-assessment and peer assessment, and adjusting teaching methods. The benefits of formative assessment are increased student engagement, individualized learning, development of critical thinking, and continuous improvement of the learning process. Despite the time demands and the need for teacher training, formative assessment offers numerous advantages that make the effort worthwhile. Teachers who effectively implement formative assessment create a supportive learning environment that fosters student progress and development.

Keywords: Formative assessment, feedback, self-assessment, individualized learning, critical thinking.

Uvod

Formativno spremljanje je pristop k ocenjevanju, ki ga učitelji uporabljajo za spremljanje napredka učencev in prilagajanje poučevanja njihovim potrebam. V nasprotju s sumativnim ocenjevanjem, ki meri dosežke na koncu učnega obdobja, se formativno spremljanje osredotoča na proces učenja in podpira učence pri njihovem napredku. V tem članku bomo raziskali ključne komponente formativnega spremljanja, njegove prednosti, izzive pri implementaciji in praktične rešitve.

»Učitelji, ki poučujejo po načelih formativnega spremljanja, skrbijo, da je vzdušje

v razredu miselno spodbudno, psihološko varno in sproščeno« (Holcar Brunauer, 2018, str. 7).

Glede na to, da smo učitelji na razredni stopnji z učenci v povprečju med 20 in 23 ur tedensko, se moramo zavedati, da smo neprestano v interakciji z učenci. Prav zato je še toliko bolj pomembno, da učencem omogočimo, da lahko svoje delo spremljajo in ovrednotijo (Holcar Brunauer, 2018).

Ključne komponente formativnega spremljanja

Formativno spremljanje poudarja pomen pridobivanja raznolikih dokazov o učenju in

pridobljenem znanju, ki učencem omogočajo, da lahko znanje pokažejo tudi na način, ki jim najbolj ustreza, pri čemer ne pokažejo le kaj vedo, ampak tudi kako snov razumejo in kaj znajo narediti. S formativnim spremljanjem učitelj učencem omogoča soustvarjanje učnega procesa, kar vodi k aktivnejši vlogi učencev ter h kakovostnejšemu in trajnejšemu znanju. Učenci vrednotijo svoje delo in so deležni kakovostnih povratnih informacij tako s strani učitelja kot sošolcev z namenom izboljšanja učenja ter izboljševanja dosežkov. Cilji formativnega spremljanja so izboljšati učenje in razumevanje, izboljšati didaktiko poučevanja ter izboljšati kakovost dosežkov za dvig učnih dosežkov in kakovosti znanja, višjo motivacijo za učenje ter za izboljševanje medsebojnih odnosov v razredu (ZRSS, 2021).

Pri elementih formativnega spremljanja moramo upoštevati štiri komponente, ki jih opišemo v nadaljevanju:

Jasni cilji učenja. Določanje jasnih, merljivih učnih ciljev je osnova formativnega spremljanja. Učenci morajo vedeti kaj se od njih pričakuje in kakšni so kriteriji za uspeh. Cilji morajo biti konkretni in dosegljivi, kar omogoča učencem boljše razumevanje na poti do uspeha.

Povratne informacije. Kakovostne povratne informacije so ključnega pomena za formativno spremljanje. Povratne informacije morajo biti specifične, pravočasne in usmerjene v izboljšanje učnega procesa. Namesto splošnih pohval ali kritik morajo učitelji podajati konkretne napotke, kako lahko učenci izboljšajo svoje delo. Hattie (2009, v Holcar Brunauer, 2018) pravi, da raziskave kažejo, da na kakovost dosežkov najbolj vplivajo tiste povratne informacije, ki pridejo od učencev k učiteljem in jim sporočajo, kaj oni že vedo, kako dobro razumejo, kje delajo napake, česa še ne razumejo in kdaj niso zavzeti. Takšne povratne informacije naredijo učenje *vidno*. Hattie (2009 v Novak, 2018) pravi, da odnos med učiteljem in učencem namreč močno vpliva na uspešnost učencev.

Samoocenjevanje in vrstniško ocenjevanje. Spodbujanje učencev k samoocenjevanju in vrstniškemu ocenjevanju povečuje njihovo zavest o lastnem učenju ter razvija metakognitivne sposobnosti. To učencem omogoča, da prevzamejo večjo odgovornost za svoje učenje in razvijajo sposobnost kritičnega mišljenja. »Zavedanje, da vsak učenec lahko izboljšuje svoje dosežke in spremlja, kaj je naredil dobro, ter vzpodbuja in

usmerja svoje delo, je tisto, kar učitelja motivira« (Anzelc, 2018, str. 18).

Prilagajanje poučevanja. Za doseganje napredka pri učencih morajo učitelji neprestano analizirati napredek učencev in svoje metode poučevanja prilagodijo tako, da maksimalno podpirajo učni proces. Clarke (2005, v Novak 2018) pravi, da kriterij uspešnosti povzemajo ključne korake (proces) ali sestavine, ki jih mora učenec doseči, da bi dosegel učne namene; gre za glavne stvari, ki jih je treba vključiti v učenje ali se nanje osredotočiti.

Prvi koraki k vpeljavi formativnega spremljanja pri učni uri

Veliko časa sem poslušal kolege, ki so se že lotili formativnega spremljanja pri svojih urah. Dolgo sem odlašal, nato se pa po nekaj vzpodbudah tudi sam podal novim izzivom naproti. Ker sem v tistem šolskem letu poučeval v 3. razredu, sem se odločil, da bom formativno spremljanje vpeljal pri pouku slovenščine, in sicer pri spremljanju bralnega napredka. Idejo sem dobil s strani kolegice, ki me je še dodatno vzpodbudila k temu. Pripravljenih sem imel 12 stopenj hitrostnega branja. Pred pričetkom sem učencem podal jasna navodila in natančne kriterije. Na vsaki stopnji je bilo 30 primerov. V nadaljevanju sta zapisana po 2 primera iz vsake stopnje:

1. stopnja: top, tok
2. stopnja: kapa, kolo
3. stopnja: strah, uhelj
4. stopnja: braniti, drevesa
5. stopnja: šaljivka, tenorist
6. stopnja: naslonjalo, gledališče
7. stopnja: nepredvidljiv, najditeljica
8. stopnja: detektiv, parketar
9. stopnja: navdušenje, štirikotnik
10. stopnja: Takoj pridi sem! Skuhaj in pojej.
11. stopnja: sonce in dež, mačka in miška
12. stopnja: počasen kot polž, marljiv kot čebela.

Pred pričetkom vpeljave formativnega spremljanja sem si zadal cilj, da bom podrobno opazoval prednosti, ki jih prinaša formativno spremljanje, zavedal pa sem se, da bom naletel tudi na izzive pri izvajanju formativnega spremljanja.

Prednosti formativnega spremljanja

Opazil sem štiri ključne prednosti pri vpeljavi formativnega spremljanja. V nadaljevanju jih

predstavim ter svoja spoznanja navežem na obstoječo literaturo s tega področja.

1. Povečana angažiranost učencev. Učenci so bolj angažirani, ko razumejo učne cilje in imajo jasne smernice za njihovo doseganje. Angažiranost se povečuje tudi z rednimi povratnimi informacijami, ki učence motivirajo za nadaljnje izboljšave.

2. Individualizirano učenje. Formativno spremljanje omogoča prilagajanje pouka potrebam posameznih učencev, kar povečuje uspešnost učenja. Učitelji lahko identificiramo močna in šibka področja posameznikov ter prilagodimo svoje metode poučevanja, da najboljše podpremo vsakega učenca.

3. Razvoj kritičnega mišljenja. Skozi samoocenjevanje in vrstniško ocenjevanje učenci razvijejo sposobnosti kritičnega mišljenja in refleksije. Te veščine so ključne za vseživljenjsko učenje in pripravljajo učence na kompleksne izzive v prihodnosti. Peklaj (2001, v Kerin, 2018) pravi, da sodelovalno učenje lahko pripelje do boljših rezultatov in kakovostnejšega razvoja učencev tako na področju znanja oz. spoznavnih procesov kot tudi socialnih odnosov in čustveno motivacijskih procesov. »Učenci razredne stopnje v procesu vstniškega sodelovanja in vrednotenja postopoma napredujejo, če učitelji pri pouku omogočajo sodelovalne učne situacije od 1. razreda dalje« (Kerin, 2018, str. 36).

4. Stalna izboljšava. Redne povratne informacije omogočajo stalno izboljševanje učnega procesa in preprečujejo, da bi se učne vrzeli preveč razširile. Učitelji lahko hitro reagirajo na težave in prilagodijo svoje metode, da zagotovijo stalni napredek učencev.

Izzivi in rešitve pri izvajanju formativnega spremljanja

Implementacija formativnega spremljanja lahko predstavlja izziv, saj zahteva spremembo pristopa k poučevanju in ocenjevanju. Med samo izvedbo formativnega spremljanja sem se sam soočil s tremi izzivi.

Časovna zahtevnost. Formativno spremljanje zahteva več časa za pripravo in izvedbo. Rešitev lahko predstavlja uporaba tehnoloških orodij, ki avtomatizirajo nekatere procese zbiranja in analiziranja podatkov. Uporaba digitalnih platform lahko učiteljem olajša sledenje napredku učencev in zagotavljanje povratnih informacij.

Pomanjkanje usposabljanja učiteljev. Učitelji potrebujejo ustrezno usposabljanje za učinkovito izvajanje formativnega spremljanja. Šole in

izobraževalne ustanove bi morale zagotoviti ustrezne programe usposabljanja in podporo. Redne delavnice, seminarji in strokovni razvoj so ključni za uspešno implementacijo.

Sprejemanje sprememb. Sprememba miselnosti in pristopa k ocenjevanju je lahko zahtevna. Pomembno je, da se učitelji zavedajo prednosti formativnega spremljanja in imajo podporo pri prehodu. Podpora lahko vključuje mentorstvo, sodelovanje s kolegi in dostop do virov, ki olajšajo prehod.

Praktična izvedba

V šolskem letu 2023/2024 sem se odločil, da sprejem izziv in se formativnega spremljanja lotim tudi sam. Že več let na šoli poteka testiranje bralne tekočnosti, ki ga izvajajo specialne pedagoginje. Starši morajo najprej podati soglasje za omenjeno testiranje, nato pa na podlagi pridobljenih rezultatov pripravimo načrt. Vsako leto so kakšni starši, ki soglasja k testiranju bralne tekočnosti ne podajo, vendar je število takšnih učencev, ki k omenjenemu testiranju ne pristopijo, zanemarljivo. Testiranje bralne tekočnosti poteka dvakrat letno (v oktobru in aprilu). Prav pri vseh učencih je bil med enim in drugim testiranjem viden napredek, to so potrdili tudi rezultati.

Kljub temu, da starši dveh učencev niso podali soglasja za testiranje bralne tekočnosti, sem ju vseeno vključil v načrt formativnega spremljanja, saj sem jima želel podati povratno informacijo.

Prva stopnja je bila učencem zelo enostavna, zato je niso jemali preveč resno. Tako je bilo prve tri stopnje, ko sem se začel spraševati, če bo moj načrt dosegel zastavljeni cilj. Potrebna je bila potrpežljivost. Pri četrti stopnji pa se je zgodilo, da prvi učenec ni dosegel kriterijev za prehod na naslednjo stopnjo. Takrat je alarm prvič zazvonil pri vseh učencih, ki so lahko videli, da brez truda ne bodo mogli priti na naslednjo stopnjo.

Vseh 12 stopenj je uspešno opravilo 7 učencev, kar pomeni dobrih 30 %. Enako število učencev je uspešno premagalo 11 stopenj. Do 10. stopnje sta prišla 2 učenca (8,69%), prav tako sta 2 učenca prišla do devete, sedme in šeste stopnje. En učenec je ostal na 4. stopnji, je pa bil to učenec, ki je imel status učenca s posebnimi potrebami.

Vloga učitelja

Pri formativnem spremljanju je ključna sprememba spremenjena vloga učitelja, saj so v

središču učnega procesa učenci, ki vedo kakšno je njihovo trenutno znanje, poznajo namene učenja in vedo kaj bodo morali narediti, da jim bo uspelo. Učitelj učence podpira in usmerja v učnem procesu s kakovostnimi povratnimi informacijami. S poukom, ki sledi načelom formativnega spremljanja učenci skupaj z učiteljem oblikujejo namene učenja in kriterije uspešnosti, učenci so deležni kakovostne povratne informacije, vrednotijo svoje rezultate in pridobivajo raznolike dokaze (ZRSS, 2021).

Zaključek

Literatura s področja formativnega spremljanja dodatno poudarja več ključnih elementov. Zasledimo lahko pomen soudeležnosti učencev pri načrtovanju, izvajanju in vrednotenju učnega procesa, kar povečuje njihovo odgovornost za lastno učenje ter vodi v globlje razumevanje vsebin. Ko učenci postanejo aktivni sodelujoči, se izboljša tudi njihova motivacija, saj imajo večji nadzor nad svojim učnim napredkom. Zasledimo lahko tudi velik pomen podporne vloge učitelja v formativnem spremljanju. Učitelj mora biti ne le podajalec znanja, ampak tudi mentor in vodja, ki učencem pomaga prepoznati njihove močne in šibke točke. S tem jim omogoči sprotno refleksijo in prilagajanje učnih strategij, kar je ključno za dolgoročno učno uspešnost. Učenje ni zgolj individualni proces ampak je tudi socialno in sodelovalno. Formativno spremljanje omogoča gradnjo skupnosti v razredu, kjer se učenci učijo drug od drugega in razvijajo pomembne socialne veščine. V literaturi s področja formativnega spremljanja je zapisano tudi to, da učenci, ki so deležni formativnega spremljanja, razvijejo globlje razumevanje snovi in pridobijo veščine kot so kritično mišljenje, sodelovanje in samoregulacija, ki so ključne za uspeh v sodobni družbi.

Formativno spremljanje je močno orodje za izboljšanje učnega procesa. S pravilno implementacijo lahko prispeva k boljši angažiranosti učencev, individualiziranemu učenju in stalnemu napredku. Čeprav prinaša določene izzive, so koristi, ki jih prinaša, vredne truda. Učitelji, ki uspešno integrirajo formativno spremljanje v svoje poučevanje, ustvarijo okolje, kjer učenci lažje dosegajo svoj potencial in razvijajo ključne spretnosti za prihodnost.

Viri in literatura

- Anzelc, M. (2018). *Soudeležnost učencev pri načrtovanju, izvajanju in vrednotenju učnega procesa* v priročniku za učitelje Formativno spremljanje na razredni stopnji. Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Holcar Brunauer, A. (2018). *Formativno spremljanje v podporo učitelju* v priročniku za učitelje Formativno spremljanje na razredni stopnji. Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Kerin, M. (2018). *Učenje je socialno in sodelovalno* v priročniku za učitelje Formativno spremljanje na razredni stopnji Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Novak, L. (2018). *Učitelji, ki poučujejo po načelih formativnega spremljanja, skrbijo, da je vzdušje v razredu miselno spodbudno, psihološko varno in sproščeno* v priročniku za učitelje Formativno spremljanje na razredni stopnji. Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- ZRSS (22. 1. 2021). *Formativno spremljanje*. <https://www.zrss.si/strokovne-resitve/formativno-spremljanje-2/>

Debata in jezik – kako z debato do boljšega znanja slovenščine

Angleščina postaja vedno bolj razširjena kot svetovni jezik, najbolj opazno pa se širi v govorico mladih. Strokovnjaki poročajo o upadu bralne pismenosti med mladimi, velik problem v Sloveniji pa predstavlja tudi raba angleščine v vsakdanjih pogovorih med mladimi. Z raziskavami, ki so potekale v Veliki Britaniji in v Združenih državah Amerike, so strokovnjaki ugotovili, da se je raven bralne pismenosti in samozavesti pri govoru v maternem jeziku znatno zvišala med srednješolci, ki so bili vključeni v debato. Poleg mnogih drugih pozitivnih učinkov, ki jih je imela debata na učence in dijake, kot sta boljša komunikacija in sposobnost kritičnega mišljenja, so pozitivni učinki na jezik prav tako znatni. V svetu, kjer zanimanje za materni jezik upada, je prav debata lahko tista, ki zanimanje med mladimi ponovno obudi, hkrati pa z debato mladi pridobijo še mnoge druge, za življenje ključne kompetence.

Ključne besede: debata, debatne kompetence, materni jezik, tuji jeziki

The English language is becoming more and more widespread as an international language, and it is starting to prevail in the language of the youth. Experts are reporting a decline in literacy among young people and the use of English vocabulary and grammar among students in Slovenia is raising concern. Through research conducted in the UK and in the USA, experts have found that the level of literacy and confidence in speaking their native tongue increased significantly amongst students, who participated in debate. Besides other benefits to students participating in debate, like better communication and critical thinking skills, the positive effects on language were also significant. In a world where native languages are deemed less important, debate can be the one to revive the interest for native languages among young people, while also providing them with other skills that are crucial for their adulthood.

Keywords: debate, debate skills, native language, foreign languages

Uvod

Izobraževalna (in tekmovalna) debata postaja v formalnem šolanju vedno bolj prisotna kot sredstvo za poučevanje, predvsem pri družboslovnih predmetih, vednar pa počasi sega tudi na področje naravoslovja. Z debato tako učenci kot tudi dijaki razvijajo različne kompetence, kot so kritično mišljenje, komunikacijske veščine ter informacijska pismenost (Za in proti, zavod za kulturo dialoga, b.d.), pojavljajo pa se tudi študije, ki preučujejo učinek uporabe debatne metodologije na učenje jezika. Te poročajo o izrazito pozitivnem učinku na učenje tako maternega kot tudi tujega jezika.

V članku se najprej osredotočimo na problematiko slovenščine in njene rabe, predvsem med mladimi. Nato predstavimo lastnosti debate in kompetence, ki jih z debato

lahko pridobimo, pri čemer posebno pozornost posvetimo učinku debate na jezik. Preko različnih študij se nazadnje osredotočimo še na učenje jezika z debato, tako govornega kot tudi pisnega.

Cilj članka je predstaviti nov pogled na tekmovalno debato in prikazati možne pozitivne učinke uporabe debate za nadgrajevanje znanja tujega in maternega jezika, pri čemer se osredotočamo predvsem na slovenščino, za katero se nam pogosto zdi, da je, predvsem med mladimi, vse bolj pozabljena.

Položaj slovenskega jezika med mladimi

Dandanes v pogovorih med mladimi vedno pogosteje zasledimo tujke ali celo angleške besede, mladi pa pozabljajo ne le strokovne, temveč tudi vsakdanje izraze v svojem

maternem jeziku (Stabej, 2024). Učitelji predvsem slovenskega jezika so zaskrbljeni, saj njihovi učenci in dijaki stavkov ne tvorijo več v knjižni slovenščini, temveč uporabljajo tuje, predvsem angleške, stavčne strukture. Poleg tega poročajo tudi o upadu bralne pismenosti. Dijakom se med izražanjem v knjižni slovenščini zatika, uporabljajo veliko mašil, iščejo besede ter v splošnem niso samozavestni med govorom. Zdi se, da splošna raba slovenščine, predvsem med mladimi, upada in jo postopoma zamenjuje angleščina.

Strokovnjaki menijo, da problem leži predvsem v dostopnosti informacij ter zabavnih vsebin – večina teh je lažje dostopna in mladim tudi privlačnejša v angleščini. Mladi tako poslušajo ter berejo vsebine v angleškem jeziku, naj gre za serije, filme, knjige ali novice. Hkrati se z nekaterimi vsebinami srečujemo predvsem v angleškem jeziku npr. s popularno kulturo, filmi, glasbo, zato poznamo zgolj angleške izraze, kljub temu, da zanje obstajajo tudi slovenske ustreznice. Strokovnjak Marko Stabej v intervjuju pravi, da pri mladih raste veselje do rabe angleščine, medtem ko ne vidijo možnosti za napredovanje v znanju slovenščine (Vadas, 2022). Tako se vedno več izražajo v angleškem jeziku in s tem pozabljajo slovenske izraze in stavčne strukture, hkrati pa jim upada tudi samozavest pri izražanju – tako pisnem kot ustnem – v maternem jeziku.

Pojavi se vprašanje: kaj lahko naredimo? Učencev in dijakov jezik ne zanima, niti jih ne zanima pravilno ali kvalitetno izražanje v maternem jeziku, saj je iz tega vidika angleščina pogosto bolj uporabna (Vadas, 2022). Še vedno sicer obstajajo nekatera merila, ki preverjajo bralno pismenost ter znanje slovenskega knjižnega jezika, kot sta matura in nacionalno preverjanje znanja, vendar nivo slovenščine še vedno upada. Britansko podjetje Debate Mate je opravljalo raziskavo, ki se je osredotočala tudi na rabo angleščine in je odgovor našlo v uporabi tekmovalne debate – dijaki so s sodelovanjem na debati pridobili različne kompetence, izboljšalo pa se je tudi njihovo znanje maternega jezika.

Debata in debatne kompetence

Kaj je debata?

Tekmovalna oziroma izobraževalna debata je strukturiran način komunikacije med najpogosteje dvema nasprotnima ekipama, pri čemer zagovarjata nasprotujoče si strani trditve. V Sloveniji debate potekajo v slovenskem in angleškem jeziku, osnovnošolske debate skoraj

brez izjem v slovenskem, srednješolske pa večinoma mešano, pri čemer so turnirji razdeljeni na slovenski in angleški del. Na turnirjih se debaterji srečajo z dvema vrstama trditvev in sicer z vnaprej pripravljenimi, za katere imajo približno en mesec časa za pripravo, ter z t.i. »impromptu« trditvami, ki jih izvedo na licu mesta, nanje pa se lahko pripravljajo 60 minut.

V osnovnošolskem in srednješolskem debatnem formatu vsako ekipo zastopa med tri in pet govorcev. Vsak izmed njih ima omejeno količino časa, da opravi svoje naloge, ki segajo od predstavitve in karakterizacije problema, predstavitve rešitve, konstruiranja in rekonstruiranja lastnih argumentov, vse do zavračanja nasprotnikovih argumentov in primerjalne analize materiala, ki je bil med govori prinesen v debato. Glavno je, da vsaka ekipa predstavi svoje vidike, podprte z dejstvi in logiko, v skladu s stranjo, ki jo zagovarjajo.

Na zavračanje argumentov se debaterji lahko do neke mere pripravijo, saj lahko med poslušanjem sestavijo protiargumente. To velja predvsem za osnovnošolsko debato, saj imajo debaterji možnost pripravljalnega časa. Poleg odzivov na nasprotnikove argumente se lahko debaterji z materialom nasprotne ekipe spopadejo tudi s postavljanjem vprašanj, pri čemer gre za direktno komunikacijo med debaterji. Na osnovnošolskem nivoju se učenci direktno srečujejo med navzkrižnim spraševanjem, ki poteka po vsakem govoru, pri čemer eden izmed debaterjev v prvi ekipi postavlja vprašanja debaterju v drugi ekipi. Debaterji, ki postavljajo vprašanja, so določeni glede na njihovo govorniško pozicijo, za vprašanja pa imajo zgolj dve minuti časa. Na srednješolskem nivoju se vprašanja postavlja med govori, vprašanje pa lahko postavi katerikoli izmed debaterjev nasprotne ekipe.

Teme, oziroma trditve, s katerimi se dijaki in učenci srečujejo med debato so zelo raznolike. Ponavadi so vprašanja osredotočena na trenutno svetovno dogajanje, vendar pri tem ne gre le za družbeno-politična vprašanja, pojavljajo se tudi tehnične tematike. V preteklem šolskem letu so dijaki in učenci med drugim na primer debatirali na trditve o uporabi umetne inteligence v bančništvu.

Debatne kompetence

Debata ima mnoge pozitivne učinke. Ena glavnih kompetenc, ki jo debaterji razvijejo je kritično mišljenje, saj mora biti vsako stališče v

debati razloženo ter podprto z dejstvi in dokazi. Hkrati morajo debaterji kritično vrednotiti in zavrniti argumente nasprotnih ekip, kar spodbuja njihovo kritično mišljenje. Za razliko od tradicionalnih izobraževalnih metod – te se osredotočajo na podajanje informacij, ki jih učenci in dijaki nekritično sprejemajo kot dejstva – debata uči obratnega mišljenja, saj so debaterji vse informacije kritično ovrednotijo, poiščejo pa tudi druge možnosti in razlage ter svoje znanje s tem poglobijo (Za in proti, zavod za kulturo dialoga, b.d.).

Poleg kritičnega mišljenja je eden ključnih elementov debate komunikacija. Zaradi debatne strukture je vsak govor (ali navzkrižno zasliševanje) strogo časovno omejeno, kar debaterje prisili da se izražajo čim bolj jasno, vsebinsko strnjeno in hkrati dovolj podrobno razloženo. Poleg tega razvijajo tudi zmožnost hitrega razmišljanja, saj se morajo na nasprotnika pogosto odzvati nemudoma, ali vsaj v zelo kratkem času. Debaterji morajo zato obvladati razne komunikacijske in retorične veščine, kot so različne govorne taktike in organizacija govora (Za in proti, zavod za kulturo dialoga, b.d.), da lahko v zelo omejenem času izrazijo kompleksne ideje in koncepte na način, da ga razume sodnik, ki mora debato ocenjevati skozi oči povprečno izobraženega volivca.

V povezavi s splošno komunikacijo se debaterji naučijo tudi argumentacije, ki je prav tako pomembna veščina za uspešno debatiranje, ni pa uporabna le v debati. Informacije o temi debaterji zberejo vnaprej, zato lahko na debato pridejo pripravljeni, na nasprotnikove besede se lahko hitro odzovejo, svoje stališče pa podprejo z dokazi, primeri in razlagami. Debaterji na ta način postanejo samozavestni v izražanju, kar je zanje uporabno tudi pri ostalih šolskih predmetih in kasneje v življenju (Za in proti, zavod za kulturo dialoga, b.d.). Več kot se izražajo v slovenščini, večja je tudi njihova samozavest pri govorjenju v slovenskem jeziku, kar je pomembno predvsem v času, ko mladi vedno manj govorijo slovensko, kar povzroča tudi izgubo samozavesti pri govorjenju slovenskega jezika.

Debata in jezik

Debata pogosto vključuje strokovno izrazoslovje, ki bi ga mladi spoznali predvsem preko svetovnega spleta, najverjetneje v angleškem jeziku. Ker se debate dogajajo tudi v slovenskem jeziku, morajo debaterji to besedišče spoznati in

usvojiti v slovenščini. Poleg besedišča se morajo debaterji naučiti izraziti vse vidike kompleksnih tematik, ki se jih v debati obravnava, npr. ekonomija, politika, mednarodni odnosi, naravoslovno-tehniške teme ipd. Če se osredotočimo na prej omenjeno temo o umetni inteligenci v bančništvu, ni pomembno le poznavanje bančniških in tehničnih izrazov v slovenščini. Takšna tema zahteva tudi razumevanje delovanja bančništva in umetne inteligence in poznavanje povezave med njima, kar morajo znati debaterji v zelo kratkem času razložiti.

Tako na osnovnošolskem kot tudi na srednješolskem nivoju se debaterji med seboj soočajo tudi direktno. Ta način direktne komunikacije od debaterjev zahteva hitro in kritično razmišljanje, hkrati pa se morajo na vprašanje (ali kakšno drugo obliko nasprotnikovega napada) odzvati takoj, zato nimajo časa, da razmislijo in počasi izbirajo prave besede. Zaradi omejenega časa govora mora biti odgovor tudi kratek in hkrati zadovoljiv, kar zahteva spretno izražanje.

Večina kompetenc, ki jih debata prinaša, je zelo tesno povezana z dobrim poznavanjem jezika, zato je debata odlično orodje za učenje in nadgrajevanje jezika, kar potrjujejo tudi raziskave. Hkrati se je z vzponom umetne inteligence pojavilo več orodij za učenje jezika, npr. Talkpal AI, ki omogoča učenje in nadgrajevanje znanja posamičnega jezika prav z debato.

Učenje jezika z debato

Učenje tujih jezikov

Debata se je izkazala za odlično metodo učenja tujega jezika, saj vključuje več področij jezika, torej govor, poslušanje, branje in pisanje. Hkrati morajo debaterji obvladati tudi izgovor besed, naglaševanje, besedišče in slovnico, pisanje, argumentacijo in zavračanje. Vse to samo po sebi ni nujno povezano z jezikom, vendar pa skupek teh veščin vodi v učenje tujega jezika (Alasmari in Ahmed, 2013)

Debata je hkrati učinkovit način za vajo v tujejezičnem izražanju. Pogosto učenci in dijaki ne dobijo veliko priložnosti za izražanje v tujem jeziku, razen v naprej določenih govornih dejanjih – ti so pogosteje vaja, namesto dejansko učenje. Debata ponudi nov način za izražanje, saj se debaterji ne morejo odzivati le na vnaprej pripravljena vprašanja, temveč je samo govorno dejanje bolj podobno realnim situacijam. Dve debati ne bosta nikoli popolnoma enaki, kar

govorno dejanje naredi bolj zanimivo, hkrati pa učenci ali dijaki odgovarjajo na nepričakovano. Rezultat tega je večji napredek v znanju, kot ga lahko dosežemo z vnaprej pripravljenimi govornimi dejanji.

Razliko v znanju tujega jezika opažajo profesorji angleščine (Cinganotto, 2019) in dijaki, ki so sodelovali v raziskavah (Ban idr., 2023). Vsi poročajo o boljšem poznavanju besedišča, tekočem izražanju, o večji zainteresiranosti za jezik ter opažajo, da se dijaki zaradi debate izražajo natančneje. Opazili so, da so se izboljšale njihove splošne komunikacijske sposobnosti, sposobnosti javnega nastopanja ter sposobnosti kritičnega mišljenja. Pri govorjenju se v splošnem počutijo bolj samozavestno. Dijaki debato dojemajo kot izrazito pozitivno izkušnjo, ki jim je prinesla veliko samozavesti.

Učenje in nadgrajevanje maternega jezika

V zadnjih letih se vse več poudarja debatno metodologijo kot način učenja tujega jezika, vendar pa so učinki debate na materni jezik prav tako pozitivni. Ameriška študija (Schueler in Larned, 2024), ki jo je opravljalo Nacionalno združenje urbanih debatnih lig (National Association of Urban Debate Leagues) na angleščini, ki je njihov materni jezik, zato lahko sklepamo, da so takšni rezultati prav tako aplikabilni na druge matere jezike, prikazuje, da se je bralna pismenost dijakov, ki sodelujejo v debatah, izboljšala za 13%, kar predstavlja znanje približno dveh tretjin tipičnega šolskega leta. Študije so natančneje preverjale tudi posamezna področja poznavanja jezika. Prvo področje je izrazito jezikovno, gre za besedišče, slovnico ter poznavanje ločil, drugo področje pa je osredotočeno na branje, torej razumevanje in analizo teksta. Na obeh področjih so se dijaki, ki so vključeni v debato, odrezali izrazito bolje, kot tisti, ki v debato niso vključeni, kar je bilo kasneje razvidno tudi iz državnih izpitov, ki preverjajo bralno razumevanje.

Študije so bile izvedene na srednješolskih v ZDA in so preverjale njihovo znanje angleščine, torej materinščine. Debata torej ni uporabna le pri učenju tujega jezika, temveč je odlično orodje tudi za nadgrajevanje maternega jezika, izboljša pa se tako sposobnost pisnega, kot tudi ustnega izražanja. O podobnih rezultatih poroča tudi britanski program Debate Mate, v svojem poročilu (Debate Mate Schools, 2017).

Ker debata ni omejena na en sam jezik, temveč se debatne aktivnosti lahko izraža v kateremkoli jeziku, bi lahko za nadgrajevanje

znanja slovenščine pričakovali podobne rezultate, kot pri angleščini kot maternem jeziku, saj je edina razlika med njima ta, v katerem jeziku debata poteka. Prav tako z debatiranjem v slovenščini debaterji pridobijo vse najpomembnejše debatne kompetence, kot so kritično razmišljanje, komunikativnost, sposobnosti argumentacije, vendar pa te veščine razvijejo v slovenskem jeziku. Prav tako debatiranje v slovenskem jeziku zviša samozavest pri izražanju v slovenščini, saj imajo debaterji več priložnosti za formalno obliko izražanja v slovenščini.

Te sposobnosti se prenesejo tudi na pisno izražanje, na primer pri šolskih esejih ter pri esejih na maturi, kjer je ključnega pomena, da so dijakove ideje izražene jasno in natančno ter da so podprte s primeri in razlagami. Čeprav debata ne poteka v strogo knjižnem jeziku, ampak prej v zbornem ali celo pogovornem jeziku, sodelujoči še vedno uporabljajo kompleksne slovnične strukture, izražajo kompleksne ideje in za to uporabljajo kompleksno, včasih celo strokovno besedišče. Vse to prinese višjo raven znanja in poznavanja slovenskega jezika.

Debate, ki potekajo od začetka do konca, torej od priprave do same izvedbe turnirja popolnoma v slovenščini, so tako lahko odlično orodje za reševanje ali vsaj izboljševanje problematike upadajoče pismenosti med mladimi. Hkrati so lahko zanimiv način za izražanje v slovenskem jeziku, saj ne gre za monotone vaje, temveč za napeto razpravo, pri kateri morajo učenci ali dijaki paziti na pravilnost izražanja, na vsebino govora ter na to, da povedano predstavijo na učinkovit način. Mladi se tako več izražajo v slovenskem jeziku, ki ni le medsebojni pogovor, temveč gre za formalnejšo obliko govora, ki jim predstavlja nov izziv.

Zaključek

Poleg mnogih, za življenje ključnih kompetenc, se je debata v večih primerih izkazala za odlično orodje pri učenju tujih jezikov, saj predstavlja drugačen izziv za dijake in učence tujega jezika, kot so jim ga predstavljale dotedanje vaje. Prav tako je to odlično orodje za učenje in nadgrajevanje maternega jezika, saj pripomore k višjemu nivoju bralne pismenosti in viša raven znanja pri pravilni rabi besedišča, slovnice in ločil. Djakov in učencev slovenščina pogosto ne zanima, debata pa je lahko način, da se zanimanje za jezik med mladimi spodbudi.

Debata lahko pokaže, da je v izražanju tako v tujem kot tudi v maternem jeziku vedno mogoče napredovati. Z vključevanjem debate v učenje jezika lahko pričakujemo višjo raven bralne pismenosti, dijaki in učenci pa bi postali spretnejši v izražanju v svojem maternem jeziku, ne da bi pri tem potrebovali tuje izraze.

Viri in literatura

- Alasmari, A., Ahmed, S. S. (2013). Using Debate In EFL Classes. *English Language Teaching*, 6(1), 147–152.
- Ban., B., Pang, S., Em, S. (2023). Debate: One of the Key Factors to Improving Students' English Language Speaking Skills. *Journal of General Education and Humanities*, 2(2), 107–120.
- Cinganotto, L. (2019). Debate as a teaching strategy for language learning. *Lingue e Linguaggi*, 30, 107–125.
- Debate Mate Schools (2017). *Debate Mate Social Impact Report 2016–2017*. Debate Mate Ltd.
- Schueler, B. E., Larned, K. E. (2024). Resolved: Debate Programs Boost Literacy and College Enrollment: How debaters become better students. *Education Next*, 24(3), 52–59.
- Stabej, M. (20. 8. 2024). So(r)či: govornica mladih, vnetljiva mešanica slovenščine in angleščine. *Dnevnik*. <https://www.dnevnik.si/mnenja/kolomne/so-r-ci-2687185/>
- Stanford National Forensic Institute (b.d.). *The Power Of Speech & Debate Education*. <https://snfi.stanford.edu/skills>
- Talkpal AI (b.d.). *Learn Slovenian Debate Skills*. <https://talkpal.ai/improve-slovenian-debate-skills/>
- Vadas, P. (17. 4. 2022). So mladi na poti v polpismenost ali je strah pred anglicizmi odveč. *NI Slovenija*. <https://n1info.si/novice/slovenija/so-mladi-na-poti-v-polpismenost-ali-je-strah-pred-anglicizmi-odvec/>
- Za in proti, zavod za kulturo dialoga (b.d.). *Debata in debatna metodologija*. <https://zainproti.si/debata-in-debatna-metodologija/>

Kompleksni problemi in kompleksne rešitve spletnega nasilja

S tehnološkim napredovanjem internetne sfere je učencem omogočeno druženje na spletu, tako v šoli, kot doma. Vendar pa (poleg pozitivnih) internet prispeva prostor tudi za negativne oblike interakcij med mladostniki, najskrajnejša od teh pa je spletno nasilje. Z razvojem spleta se razvija tudi kompleksnost spletnega nasilja, zato so potrebne kompleksne rešitve. Ta strokovni članek nudi pregled ovir, ki onemogočajo učinkovito razreševanje spletnega nasilja in pojasni, zakaj je potrebno ukrepanje na državni ravni. Najprej starši in učitelji ne morejo ukrepati zaradi številčnosti njegovih oblik in spletnih strani ter družabnih omrežij, kjer se spletno nasilje pojavlja. Strokovnjake nato omejujejo pomanjkanje definicije, metodologije in raziskav, ki bi razložile delovanje pojava. Na koncu pa so tudi mladostniki sami nezmožni poiskati pomoč odraslih iz sramu. Ta članek poleg izobraževanja staršev in učiteljev ter večjega števila raziskav predlaga vzpostavitev pravnega reševanja spletnega nasilja na državni ravni in učinkovitejše ukrepe na odgovornih spletnih platformah.

Ključne besede: spletno nasilje, spletne raziskave, družabna omrežja

With the technical developments of internet, students can now socialize online both in school and at home. As the internet advances, so does the complexity of cyberbullying, which is why complex solutions are needed. This professional article provides an analysis of the obstacles that preclude an effective resolution and explains why measures at the government level are needed. Firstly, the parents and teachers cannot stop cyberbullying because they cannot recognize all its forms and the sites where it is spread. Secondly, experts are limited by the lack of a standardized definition, methodology and research. Thirdly, the students are prevented from seeking help by shame. This article explains why, apart from the additional education of adults and more scientific research, it is necessary that a legal course of action is established, and that the relevant social media establish a more effective procedure for resolution.

Keywords: cyberbullying, cyberspace research, social media

Uvod

Boj proti spletnemu nasilju med slovenskimi mladostniki najprej ovira raznolikost njegovih oblik in množičnost spletnih strani, kjer se lahko odvija, ker navedenega starši in zaposleni v šoli ne poznajo. Nato analizo te oblike nasilja otežuje pomanjkanje njegove definicije, metodologije in raziskav tega fenomena, ter spremenljivost spletnega okolja. Nazadnje soočanje s spletnim nasiljem onemogoča pasivnost mladostnikov, ki se ne lotijo reševanja problema, kar izključi pomoč staršev in šolskega osebja. Zaradi naštetega ni dovolj izobraževanje navzočih odraslih in povečanje števila raziskav, potrebna

je pravna regulacija s strani države in intervencijski ukrepi na odgovornih družabnih omrežjih. V tem članku najprej orišemo definicijo, oblike in elektronske prostore, kjer se spletno nasilje med slovenskimi učenci odvija. Nato razložimo omejitve raziskav in stroke ter nadaljujemo z analizo odziva na spletno nasilje na ravni šole in družine. Članek zaključimo z razlago, zakaj je nujno, da spletni portali ponudijo zadovoljive rešitve na pobudo države.

Cilj članka je vzpodbuditi starše in učitelje k učenju o spletnem nasilju, vladne in nevladne organizacije vzpodbuditi k širši standardizirani analizi spletnega nasilja in

pozvati državo, da začne problem reševati na ravni, na kateri se ta pojavlja.

Kompleksnost spletnega nasilja

Širša definicija spletnega nasilja je »ponavljajoče se nasilje s pomočjo digitalnih (spletnih ali mobilnih) tehnologij, ki škodi fizičnemu, psihičnemu ali čustvenemu počutju žrtve« (Brečko, 2019, str. 16-17). Seznam oblik spletnega nasilja je dolg in raznolik, prav tako kot seznam 'krajev' (družbenih omrežij), kjer se lahko odvija.

Oblike spletnega nasilja

Osnovne oblike spletnega nasilja lahko orišemo kot sledeče (povzeto po Brečko, 2019; Kos, 2021, in Li, 2010):

- nadlegovanje – zasebno pošiljanje zlobnih, žaljivih in vulgarnih elektronskih sporočil določeni osebi ali skupini ljudi,
- zalezovanje – zasledovanje preko družabnih omrežij ter elektronskih naprav in neželeno kontaktiranje osebe, ki osebo ustrahuje in ji povzroča občutek ogroženosti s ponavljajočimi vdori v zasebnost,
- obrekovanje – javno elektronsko objavljane in pošiljanje škodljivih, lažnivih ali krutih izjav o osebi drugim ljudem,
- lažni profili – »ustvarjanje lažnega profila žrtve na družabnih omrežjih in pošiljanje sporočil« (Brečko, 2019, str. 18) ali javno objavljane podatkov, ki žrtev očrnijo ali ponižajo,
- izločanje – skupina žrtvi prepreči vstop ali jo izloči iz skupine na družbenem omrežju, žrtev pa nato stalno obveščajo, ko se o njej pogovarjajo,
- grožnje in izsiljevanje – uporaba groženj in ustrahovanje žrtve prek sporočil ali javnih objav na spletu; »pošiljanje izsiljevalskih sporočil, v katerih povzročitelj od žrtve nekaj zahteva« (Brečko, 2019, str. 18) (denar, intimne slike, ponovno vzpostavitev intimne zveze),
- razkrivanje – pošiljanje ali javno objavljane slik in posnetkov pridobljenih brez dovoljenja osebe na njih, golih slik in intimnih posnetkov, ali zasebnih informacij (žrtev jih posreduje v prepričanju, da ne bodo deljene z drugimi),

- vdiranje v profile (račune) – »vdiranje v spletne profile žrtve na družbenih omrežjih ali račune elektronske pošte in podobno« (Brečko, 2019, str. 18).

Platforme in portali

Po ugotovitvah nedavne slovenske raziskave (Oblak Črnič idr., 2023) slovenski mladostniki (od 7. do 9. razreda osnovne šole in od 1. do 4. letnika srednje šole) največ uporabljajo družabna omrežja YouTube, Instagram, Snapchat, TikTok in Gmail, pri čimer jim SMS/MMS sporočila z lahkoto konkurirajo po popularnosti. Tu so navedena samo omrežja, na katerih mladi tedensko preživijo nad 70% svojega časa, namenjenega dejavnostim na spletu. Že naveden seznam spletnih omrežij je dolg, vendar je množica portalov, kjer mladi preživljajo svoj čas, veliko večja, poleg tega pa Brečko (2019) poroča, da se veliko fantov sreča s spletnim nasiljem med igranjem internetnih iger.

Če bi starši želeli nadzorovati vso spletno dejavnost njihovih otrok, bi morali poznati, kako vsako družabno omrežje deluje, imeti dostop do vsakega mladostnikovega profila ter gesla in vsakodnevno pregledovati njihove objave, sporočila prijateljem, ogledate vsebine in biti navzoči, ko njihovi sinovi igrajo internetne igre (enako velja, če bi šolski delavci želeli nadzorovati spletno dejavnost učencev). Naloga zahteva ogromen časovni vložek in izjemen vpor v otrokovo zasebnost. Večina staršev se takega pristopa ne poslužuje.

Pomanjkanje in omejitve raziskav

Ampak številčnost načinov zlorab in številčnost portalov ni edini problem. Raziskava Odklikni (Brečko, 2019) in Kos (2021) opozarjata, da še vedno ni zasnovane enotne definicije spletnega nasilja in enotne metodologije, ki bi ga spremljala. Kar pomeni, da se raziskave, ki analizirajo spletno nasilje, ne strinjajo, katera dejanja spadajo pod to kategorijo in ne uporabljajo enakih meritvenih spremenljivk (npr. kako daleč nazaj je mladostnik doživel spletno nasilje, starost mladostnika, uporabljeni raziskovalni pripomočki).

Nato sledenje spletnemu nasilju otežuje visoka spremenljivost spletnega okolja. Uporabnikom je na voljo več kot 20 različnih družabnih omrežij, katerih popularnost (in s tem številčnost uporabnikov) se ves čas spreminja. Raziskave, ki pokrijejo dovolj velik vzorec mladostnikov, potrebujejo skoraj eno leto do zaključka, v tem času pa se lahko omrežja, kjer

se spletno nasilje dogaja, zamenjajo, nastanejo nova ali pa se pojavi nova oblika spletnega nasilja, ki ni bila vključena v raziskavo. Podatki, ki jih raziskave pridobijo, odražajo stanje zunanjega sveta, če vodje raziskave vedo, katera vprašanja zastaviti. Težko je preiskovati stvari, za katere se ne ve, da obstajajo, ali pa se še razvijajo.

Navedena dejavnika pomenita, da je spletnega nasilja verjetno več, kot ga javnost zaznava, in v več oblikah. Posledično je problem še bolj resen, kot kažejo raziskave.

Prepoznavanje in razreševanje problema na ravni šole

Isti razlogi, ki ovirajo raziskovalce, otežujejo prepoznavanje spletnega nasilja tudi staršem, učiteljem in socialnim delavcem. Ti zagotovo potrebujejo pomoč, saj se soočajo še z dodatnimi ovirami.

Mladi so na internetu izjemno izpostavljeni, saj je občinstvo spletnega nasilja veliko večje kot v fizičnem svetu, hkrati pa je internet tudi vseprisoten. Umik od spletnega nasilja je skorajda nemogoč, ker objave in sporočila sledijo žrtvi kamorkoli – 'domov, v posteljo' – in se pojavijo vsakič, ko žrtev uporablja elektronske naprave ali internet (Brečko, 2019).

Učitelji pa po ugotovitvah raziskave Odklikni (Brečko, 2019) izjemno težko zaznajo spletno nasilje v šolskem okolju, ker je spletna dejavnost otrok 'skrita, subtilna,' zaposleni v šoli pa ne poznajo spletnih platform, kjer so otroci dejavni. Starši so podobno nepodučeni in ne vedo, katera vprašanja sploh zastaviti. Posledično se vsaj 50 % fantov in 31 % deklet s starši o spletnem nasilju nikoli ne pogovarja (Brečko, 2019).

Torej je edini način, da odrasli izvedo, kdaj je mladostnik žrtev spletnega nasilja, ta, da žrtev to prizna, kar je pa zelo redko. Brečko (2019) poroča, da sedem desetih mladih sicer ve, h komu naj gredo po pomoč, če jih nekdo spletno nadleguje, vendar je vprašljivo, kolikokrat se to dejansko zgodi. Tako nadaljuje: »Najpogostejši odziv na nadlegovanje s strani žrtev sta ignoriranje in ne-ukrepanje. Kar 31,2 % vprašanih ni po tem, ko so bili nadlegovani, naredilo nič,« ostali pa so največkrat blokirali sporočila in klice, čakali, da nasilje mine, ali pa izključili telefon. Vendar nobeno od teh dejanj ni rešitev. Pri žrtvah ne pride do aktivnega odziva na spletno nasilje, ker jih je sram. Ne želijo, da bi vrstniki vedeli, kaj se jim dogaja, in

da jih je nasilje prizadelo. Tudi, ko poznajo storilca, nočejo 'zatožiti' svojih vrstnikov, da jih ne bi ti izločili. Veliko je strahu pred tem, da bi se njihovi družbi stiska zdela zabavna ali smešna (Brečko, 2019).

Navzoči vrstniki ravnavo podobno: 36,1% jih ni ukrepalo, ker so bili mnenja, da se jih dogajanje ne tiče. Tudi, ko poznajo nadlegovalca, se distancirajo od dogajanja, ker se ne želijo vpletati. Več kot polovici fantov se spletno nasilje ne zdi nič takega, ali pa ga vidijo kot zabavno prostočasno dejavnost (Brečko, 2019).

Na poti k rešitvam

Raziskava Odklikni (Brečko, 2019), potrjuje, da je najbolj očiten odgovor na kompleksnost problema izobraževanje vseh vpletenih – tako mladostnikov kot staršev, učiteljev, socialnih delavcev in zdravstva. Če mladi vedo, da se jim ni treba sramovati in da spletno nasilje ni zabava, bodo kot žrtve bolj aktivno iskali pomoč in večkrat poročali o spletnem nasilju kot navzoči. Ko bodo odrasli vedeli, na kaj morajo biti pozorni, bodo lahko prekinili izvajanje te oblike nasilja brez žrtvine izrecne prošnje.

Za izobraževanje o problematiki spletnega nasilja najprej potrebujemo pretanjeno in celostno analizo tega pojava, ki pa še ne obstaja. Neznanje otežuje analizo problema, vendar je njegova analiza edina možnost napredka. Druga ovira je izjemno hitro spreminjanje spletnega okolja, kar pomeni, da bi se raziskave morale izvajati na krajšo časovno periodo/enoto (tudi sami smo se znašli v zagati zaradi pomanjkanja sodobnih raziskav in člankov za analizo). Vsakoletna ponovitev raziskav, kot je bila Odklikni, bi tako v nekaj letih lahko odgovorila na pereča vprašanja kot so (1) kateri vzvodi spletno nasilje usmerjajo, (2) katere oblike spletnega nasilja obstajajo in (3) koliko mladostnikov je žrtev in izvajalcev spletnega nasilja na leto. Če stroka razume problem, lahko pomaga otrokom, staršem, učiteljem in socialnim delavcem, da ga rešijo. Vendar pa to ni dovolj.

Obstaja namreč odločilni trenutek, ko mladostnik prejme žaljivo sporočilo ali vidi ponižujočo sliko na družabnem omrežju. Do sedaj so raziskave (Brečko, 2019) pokazale, da večina mladostnikov takrat ne stori ničesar, ker ne želijo, da bi kdo v njihovem življenju izvedel. Odziv odraslih pa je odvisen od tega, ali jim otrok pove za stisko, zato je potrebna rešitev, ki ne vključuje vpletanja bližnjih – intervencijski

sistem, ki v tistem odločilnem trenutku zadevo razreši. Večina družabnih omrežij, kot so Instagram, Snapchat in TikTok v določeni obliki ponujajo tako rešitev: omogočajo prijavo (*ang. »report«*) spletnega nasilja na svojih straneh, kar bi v najboljšem primeru hitro in učinkovito odstranilo žaljivo sliko ali objavo in ustavilo storilca preden ponovno poskusi. Vendar pa ta funkcija ni dovolj učinkovita, da bi se je posluževalo dovolj mladih. Proces traja predolgo, ne ustavi storilca na vseh njihovih profilih ali objavah in zahteva dolgoročen boj žrtve, da dokaže kršitev pravil, ki jih je postavilo omrežje.

Država z vsemi svojimi vzvodi lahko tu naredi največ. Brečko (2019) potrjuje, da z več državnimi raziskavami lahko dosežemo večje razumevanje problema, s katerim pridejo tudi pravna podlaga in empirični podatki, ki nudijo podporo oblikovalcem politike. To pomeni, da se uredijo zakoni in pravni postopki, kako spletno nasilje ustaviti in ga kaznovati. Z zbranimi dokazi in zakoni lahko država pritiska na družabna omrežja, kot sta Instagram in Snapchat, da najprej poostrijo svoje smernice skupnosti (*ang. »community guidelines«*). Nato lahko poostrijo algoritemsko moderiranje omrežja in spremljajo slovenske besede, ki kršijo pravila omrežja. Končno lahko v državi ustanovijo center, ki odgovarja za spletno nasilje in v kratkem času razreši individualne spletne prijave sporočil, slik ali objav, ki spadajo pod to kategorijo. Če se ponižujoča vsebina deli z le nekaj kliki, je potrebno omogočiti, da se jo dokončno odstrani na isti način. Družbena omrežja vzdržujejo, upravljajo in služijo s prostorom, kjer se spletno nasilje dogaja. S postopnim delovanjem se lahko doseže, da zanj tudi odgovarjajo.

Zaključek

Skozi članek na podlagi pregledane literature pojasnjujemo, kako raznolikost načinov spletnega nasilja in velikost internetnih portalov otežujeta prepoznavanje te oblike nasilja s strani učiteljev in staršev. V pregled vključimo tudi pomanjkanje znanja o tem pojavu in spremenljivost okolja v katerem se pojavlja, ki stroki onemogočata njegovo analizo. Nato izpostavimo mladostniško neodzivnost, ki povzroči, da odrasli ne morejo pomagati pri prekinitvi spletnega nasilja. Končno orišemo rešitve (obsežnejše izobraževanje šolskih uslužbencev in staršev ter vsakoletne raziskave)

in izpostavimo boljšo odzivnost družabnih omrežij in odziv pravnega aparata na nasilje. Spletna omrežja so del prihodnosti, starši, učitelji, socialni delavci in vladne ter nevladne organizacije pa lahko poskrbijo, da bo ta varna.

Viri in literatura

- Brečko, B. N. (2019). *Odklikni! Ustavimo spletno nasilje nad ženskami in dekleti*. Univerza v Ljubljani, Fakulteta za družbene vede.
- Črnič, T. O., Jontes, D., Ošljak, K. K., Plaskan, J., Šušterič, N. (2023). *Medijska kultura in digitalni vsakdan mladih, 2. del: Mediji, branje in prosti čas v času družbenih platform*. Univerza v Ljubljani, Fakulteta za družbene vede.
- Kos, A. (2021). *Spletno nasilje v času koronavirusa: Primerjava pojavnosti s časom pred epidemijo in analiza odziva opazovalcev*. [Magistrska disertacija]. Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta.
- Li, Q. (2010). Cyberbullying in High Schools: A Study of Students' Behaviors and Beliefs about This New Phenomenon. *Journal of Aggression, Maltreatment & Trauma*, 19(4), 372–92.

Projekt izdelave glasbila cajon v osnovni šoli

Izdelava tolkala cajon je lahko zelo zabaven a tudi poučen proces, ki učencem da novih znanj o glasbilu in njegovi zgradbi na praktičen način. Njegova izdelava pri tehniškem predmetu vključuje delo po skupinah in nove tehnološke procese. Končni izdelek, ki je popularen in resnično uporaben, predstavlja učencem dodatno motivacijo. Preplet glasbenega in tehniškega predmeta pokaže tudi povezavo med uporabo in teorijo glasbila, njegovi zgradbi ter izdelavi. Članek vključuje praktičen predlog izvedbe pri vsakem predmetu ločeno in tudi korake, na katere moramo biti pri izvedbi še posebej pozorni. Ključ do uspešne izvedbe je, da otroke za glasbilo in izdelavo navdušimo, saj bodo tako pristopali z zanimanjem in se ob enem tudi veliko naučili.

Ključne besede: tehnika in tehnologija, obdelava gradiv – les, glasba, ansambelska igra, izdelava glasbila

Making a cajon percussion instrument can be a very fun but also educational process, giving students new knowledge about the instrument and its construction in a practical way. Its production in a technical subject involves group work and new technological processes. The final product, which is popular and genuinely useful, is an additional motivation for the pupils. The interplay between music and technical subjects also shows the link between the use and theory of the musical instrument, its construction and manufacture. This article includes a practical suggestion for this activity in several subjects and the steps to pay particular attention to during the process. The key to success is to get the children excited about the instrument and its construction, as this way they will approach it with interest and learn a lot at the same time.

Keywords: technique and technology, woodworking, music, ensemble playing, making a musical instrument

Uvod

Cajon je tolkalo. To pomeni, da nanj tolčemo oziroma udarjamo. Nanj lahko igramo z rokami, ali tapkamo s prsti. Včasih pa lahko uporabimo za to namenjene pripomočke, kot so različne »metlice« in palice. Cajon proizvaja šum, kar pomeni, da ne oddaja določenega tona. Lahko odda zelo nizek šum in pa tudi razmeroma visok (Golob, 2015).

Cajon je škatlaste oblike kot kaže Slika 1. Sestavljen je iz štirih osnovnih ploskev, sprednje igralne plošče in zadnje plošče, ki ima luknjo iz katere pride zvok. Njegova enostavna sestava je kot nalašč za izdelavo pri tehniškem predmetu v osnovni šoli. Ker gre za glasbeni

inštrument, je primerna tudi povezava s predmetom glasbe. Pri tem se spoznamo s cajonom, njegovimi osnovnimi funkcijami, zgradbo in praktično uporabo. Povezava obeh predmetov na temo tega glasbila učencem poda znanje in veščine na zanimiv in praktičen način. Najprej pri glasbenem predmetu spoznamo glasbilo, pri tehničnem predmetu ga načrtujemo in izdelamo in ga nato tudi uspešno uporabljamo pri pouku glasbe za ritmično spremljavo v sklopu obveznih ali izbirnih dejavnosti na šoli.

Pomemben vidik skozi celotno dejavnost je, da so učenci motivirani, saj je tolkalo cajon postalo zelo popularno v šolskih kot tudi domačih priložnostnih zasedbah, kjer

enostavno nadomesti tudi cel komplet bobnov. Izvedba je lahko dobro povezovanje znanj in ciljev ki jih učenci pridobijo skozi šolsko leto pri obeh predmetih. Znanja pridobivajo in pokažejo na praktičen način in se obenem naučijo tudi nekaj novega.

Slika 1

Osnovni izgled cajona



Izdelava glasbila zajema širok spekter znanj

Izdelava glasbil pri pouku tehnike in glasbe v osnovni šoli predstavlja odličen pristop k interdisciplinarnemu učenju. S tem se povezuje tehnično ustvarjanje s kulturnimi in umetniškimi vsebinami, kar učencem omogoča večplastno izkušnjo, ki presega zgolj tehnična in ročna znanja. V literaturi je poudarjeno, da so tovrstni projekti koristni za spodbujanje ustvarjalnosti, inovativnosti in praktične uporabe teorije (Wilson, 2012). Izdelava glasbil, kot je cajon, predstavlja specifičen izziv, saj se učenci naučijo osnovnih principov akustike, oblikovanja materialov ter funkcionalnosti glasbila.

Cilj projektov, ki vključujejo izdelavo glasbil, je predvsem razvoj spretnosti, povezanih z uporabo različnih orodij in materialov, hkrati pa tudi boljše razumevanje fizikalnih lastnosti zvoka. Učenci se tako srečajo z osnovnimi koncepti, kot so resonanca, vibracije in materiali, ki so pomembni za kakovost zvoka. V skladu z raziskavami na področju tehnične vzgoje je les eden izmed najpogosteje uporabljenih materialov za izdelavo glasbil zaradi svojih akustičnih lastnosti in enostavne obdelave (Harris, 2014).

Skupinsko delo, ki je pogosto del teh projektov, omogoča učencem tudi razvoj socialnih veščin, kot so sodelovanje, komunikacija in reševanje težav, kar prispeva k celostnemu razvoju otroka (Johnson, 1999).

Povezava med glasbenim in tehničnim predmetom daje učencem občutek dosežka, saj izdelek, ki ga izdelajo, lahko tudi uporabijo za glasbene nastope. To dodatno spodbuja motivacijo in zavzetost učencev pri delu.

Poleg tega takšni projekti omogočajo vključevanje različnih pristopov k poučevanju, vključno s problemsko naravnanim učenjem, kjer učenci aktivno sodelujejo pri reševanju izzivov, povezanih z izdelavo funkcionalnega izdelka (Krajcik, 2006). To prispeva k boljšemu razumevanju teoretičnih znanj, saj jih učenci uporabijo v praktičnih situacijah.

Izvedba pri glasbenem predmetu

Navdušiti učence za glasbilo je ključ!

Učence v okviru pouka glasbe ali izbirnega predmeta ansambelska igra najprej seznanimo z glasbilom cajon. Najlažje je, če je seveda to možnost, da ga imamo v živo pred učenci, po nastopu učencev na šolski prireditvi. Predstavimo vse njegove sestavne dele: ogrodje iz furnirne plošče, zadnja akustična stranica z odprtino, sprednjo igralno ploščo (tapa) in prerezano mrežico za bobne (snare mrežica). Vsekakor je zaželeno, da pred izdelavo učenci poskusijo igrati na cajon in tvorijo kakšne ritme. Lahko tudi poiščemo kak posnetek, kako se na tolkalo igra. Zelo pomembno je, da poskušamo učence navdušiti nad glasbilom, saj bo to zelo vplivalo na celoten postopek izdelave in njihovo zanimanje za celoten izziv, saj učitelji, ki uporabljajo interaktivne in raznolike metode poučevanja, kot so igre, projekti, skupinsko delo in uporaba tehnologije, pogosto bolj pritegnejo pozornost učencev (Ministrstvo za vzgojo in izobraževanje, 2023).

Pogovor napeljemo tudi na lastnosti lesa. Zakaj je osnovni gradnik veliko glasbil prav les? Kaj je pri lesu tako posebnega? Nato razložimo, kaj so akustične lastnosti lesa. To nam razloži Polanc (2004): »V primerjavi z drugimi materiali les zelo dobro prevaja zvok. V smeri lesnih vlaken se po zračno suhem lesu širi zvočno valovanje deset do petnajstkrat hitreje kot v zraku.« Prav tako povemo kaj je resonančni les, ki je zelo pomemben pri izdelavi glasbil. Resonančni les ima posebno lastnost, da krepi zvočno valovanje, ki se širi v njem ter ga prenaša na zrak, kadar je neposredno v zvezi z izvorom zvoka. Uporabljamo ga za izdelavo glasbil (Polanc, 2004).

Na kaj biti pozoren

1. Pomembno je, da se, v kolikor glasbila sami ne poznamo, z njim dobro seznanimo - tako z njegovo zgradbo, kot tudi z njegovo uporabo in igranjem.
2. Otroke poskusimo navdušiti nad glasbilom. To lahko storimo z izbrano ritmično vajo.

Izvedba pri tehničnem predmetu

Izdelava cajona je mogoča pri pouku Tehnike in tehnologije ali izbirnem predmetu Obdelava gradiv - les je lahko nekaj prav posebnega. Izdelava večjega predmeta iz lesa učencem predstavlja nove vrste izziv, ki ga v sklopu izdelovanja majhnih izdelkov ne dosežejo. Predvsem gre tukaj za natančnost, uporabo rašple in pile, uporabo ročnega rezkarja in površinska obdelava glasbila (npr. oljenje ali lakiranje). Kljub temu, da je del izdelave potrebno izvesti s strani učitelja, saj je za osnovnošolske otroke uporaba krožne žage prenevarna in prezahtevna, tak izdelek predstavlja izziv in motivacijo po učenju novih veščin. Na to pomembno vpliva tudi zagnanost za izdelavo in uporabnost končnega izdelka. S takšnimi metodami dela dosegamo tudi globalne cilje iz učnega načrta predmeta obdelava gradiv (Učni načrt predmeta Obdelava gradiv, 2005), saj učenci:

- ustvarjalno sodelujejo v skupini;
- usmerjajo svojo radovednost v iskanje, razvrščanje tehničnih in tehnoloških postopkov, potrebnih za izdelavo določenega predmeta;
- pravilno in varno uporabijo delovne pripomočke pri oblikovanju gradiv;
- upoštevajo cilje skupine in hkrati različnosti posameznika;
- tehnična znanja povezujejo z drugimi vedami (pouk glasbe) in razumevajo svet kot celoto.

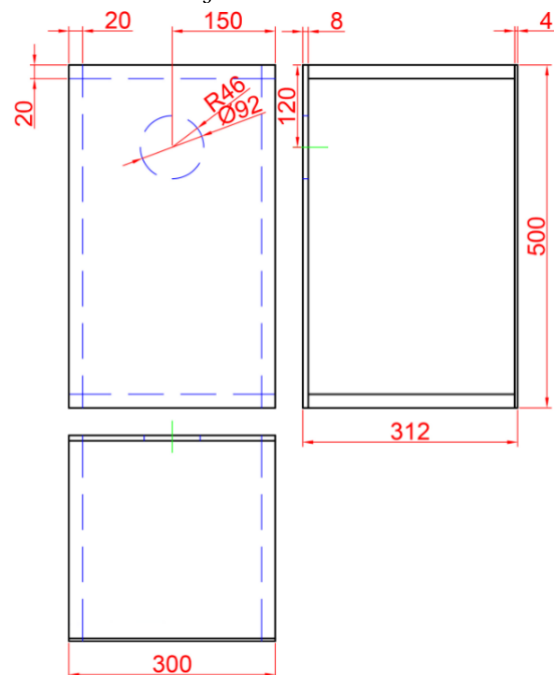
Pomembno je, da pred začetkom dela učence seznanimo z varnostjo pri delu in poudarimo varno delo z novimi napravami kot je ročni rezkar in vbodna žaga. Prav tako pred začetkom dela naredimo kosovnice in tehnološki list procesov. Učence lahko tudi spodbudimo k izrisu glasbila v treh osnovnih pogledih: tloris, naris in stranski ris.

Predlog postopka izdelave

Učence razdelimo v manjše skupine, kar jim bo omogočilo, da skupaj sodelujejo kot skupina in ob enem vseeno pridejo v stik z vsemi novimi procesi obdelave lesa. Vsaka skupina prejme v naprej narezane furnirne plošče točnih mer. Plošče se lahko iz velike plošče nareže z uporabo krožne žage, ali pa se naroči razrez na mere pri dobavitelju, npr. Slovenijales. Kot predlog so osnovne mere in debeline plošč na Sliki 2.

Slika 2

Osnovni načrt cajona z merami



Učenci prejete plošče pregledajo in si označijo posamezne elemente glasbila, kar jim omogoča hitro sestavo pri lepljenju. Lepljenja se lahko lotijo z uporabo mizarskih spon. V primeru, da šola ne razpolaga s sponami lahko plošče stisnete tudi s povezovalnimi trakovi. Pri lepljenju je pomembna poravnost in pravokotnost plošč. Lepimo z navadnim belim lepilom za les. Najprej lepimo stranski in zgornji plošči. Med tem lahko pripravimo zadnjo ploščo, v katero je potrebno z nihajno ali vbodno žago izrezati luknjo. To nato prilepimo na že zlepljeno ogrodje. V sprednjo igralno ploščo na stebelnem vrtalniku izvrtamo luknje in z grezilom razširimo, da se bodo vijaki lepo poravnali s površino. Ploščo nato privijemo v ogrodje. Po tem sledi uporaba rezkarja z okroglim rezkarjem. V kolikor ga nimamo na razpolago lahko uporabimo pile, rašple in brusni

papir. Po zaokroževanju robov sledi površinska obdelava oljenja ali lakiranja, ki da cajonu lesk.

Na kaj biti pozoren

1. Učence seznanimo z varnostjo pri delu. Poudarek naredimo na napravah, ki jih uporabljajo prvič.
2. Vsak učenec v skupini naj vsaj delno izvede vsak tehnološki postopek. Tako pridejo vsi na vrsto in pridobijo nove veščine.
3. Lepljenju namenimo posebno pozornost, saj je to ključno za uspeh končnega izdelka.
4. Izdelava ni možna v enem dnevu zaradi procesa sušenja tako lepila kot površinske obdelave.

Zaključek

Izdelava glasbila cajon v osnovni šoli je odličen primer, kako lahko praktično delo poveže različna področja znanja ter spodbuja ustvarjalnost in veščine učencev. Projekt omogoča preplet glasbenih in tehničnih vsebin in ciljev, kjer učenci skozi praktično izkušnjo spoznajo strukturo in funkcijo glasbila. Ključno za uspeh je motivacija učencev, saj praktični izziv in uporaba končnega izdelka povečujeta njihovo zanimanje in zavzetost.

Skupinsko delo pri izdelavi cajona spodbuja medsebojno sodelovanje, razvijanje komunikacijskih veščin in sposobnost organizacije nalog. To učence uči tudi odgovornosti in prilagajanja, saj mora vsak prispevati k uspehu projekta. Poleg tega spoznavajo nova orodja in tehnološke procese, kar izboljšuje njihove ročne spretnosti in tehnično znanje, hkrati pa jih opozarja na pomen varnosti pri delu.

Izdelava cajona omogoča tudi pridobivanje znanja o akustičnih lastnostih materialov, kot je resonančni les, kar učencem omogoča boljše razumevanje fizike zvoka in njegovo praktično uporabo. S tem projekt

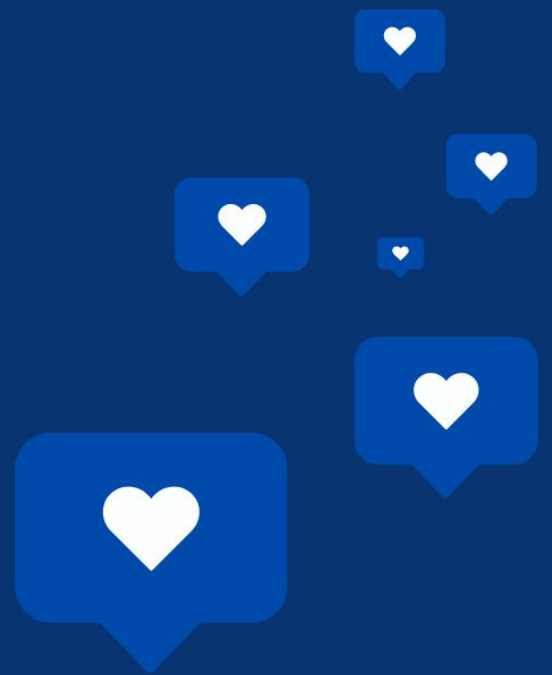
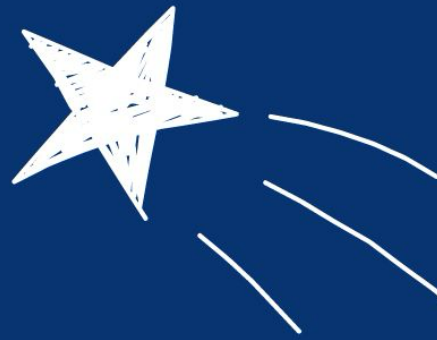
ponuja večplastno učenje, kar prispeva k samozavesti učencev pri interdisciplinarnem povezovanju in obvladovanju različnih področij.

Povezava med tehniškim in glasbenim poukom preko tega projekta uspešno združuje učne cilje obeh predmetov in omogoča učencem, da pridobijo pomembne življenjske veščine, kot so ustvarjalnost, inovativnost in praktična uporabnost. Takšni projekti pomembno prispevajo k celostnemu izobraževanju, ki presega zgolj teoretično znanje ter učence spodbuja k samostojnemu in ustvarjalnemu delu tudi izven šolskih dejavnosti.

Viri in literatura

- Golob, M (2015). *Vključevanje instrumenta cajon v glasbene dejavnosti v predšolskem obdobju*. (Diplomsko delo) s http://pefprints.pef.uni-lj.si/3181/1/Diplomska_naloga_Melita_Golob.pdf.
- Harris, R. (2014). *The science of sound and musical instruments*, Routledge.
- Johnson. (1999). *Learning together and alone: Cooperative, competitive, and individualistic learning*, Allyn & Bacon.
- Krajcik J. in Blumenfeld P. (2006). *Project-Based Learning*, Cambridge University Press.
- Nolimal F idr. (2024). *Usmeritve za pripravo didaktičnih priporočil k učnim načrtom za osnovne in srednje šole*, Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Polanc J. (2004). *Les - zgradba in lastnosti*. Zveza lesarjev Slovenije, Lesarska založba.
- Učni načrt. Program osnovna šola. Obdelava gradiv. (2005). Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod RS za šolstvo.
- Ministrstvo za vzgojo in izobraževanje (2023). *Programi in učni načrti v osnovni šoli*. <https://www.gov.si/teme/programi-in-ucni-nacrti-v-osnovni-soli/>.
- Wilson. (2012). *The Hand: How Its Use Shapes the Brain, Language, and Human Culture*, Vintage.

Nam že sledite?



Pridružite se nam
na Instagramu ali
na Facebooku za
več novic,
informacij,
nagradnih iger in
drugih zanimivosti!

