DRUŠTVO SPECIALNIH IN REHABILITACIJSKIH PEDAGOGOV SLOVENIJE
SPECIAL EDUCATION ASSOCIATION OF SLOVENIA

OSNOVNA ŠOLA FRANJA MALGAJA ŠENTJUR

ZBORNIK STROKOVNEGA POSVETA ZUNANJEGA STROKOVNEGA AKTIVA

učiteljic in učiteljev

DODATNE STROKOVNE POMOČI

19.10.2021

https://pixabay.com

mag. Jure Radišek, ravnatelj OŠ Frana Malgaja Šentjur

Aleksandra Lampret Senčič mag., prof. def.

Karmen Posedel Golob, prof. def.

VSEBINA

Učenje črk (in števk) pri učencih s SUT, Mateja Božič 3

Koledar ocenjevanj pri učencih z odločbo – načrtovanje, spremljanje in analiza, Martina Burja 9

Activity, Andreja Butalo 15

Spodbujanje branja, Andreja Butolo 37

Socialno-pedagoška pomoč učencem s čustvenimi, vedenjskimi in socialnimi težavami, Manuela Dokmanac 44

Razvijanje vizualno-prostorske percepcije, Marjeta Federl 50

Stanovanjska skupina je lahko tvoj dom, Gerič Simona 53

Razvijanje grafomotoričnih spretnosti, Janja Kastelic 56

Maš to!, Juršić Monika 58

Lahko kaj izboljšam, Vesna Lukežič 62

Voden pogovor skozi igro, Mirjana Kelavić 67

Lov na zaklad, Eva Pančur 73

Predstavitev dejavnosti in iger za krepitev socialnih veščin v razredu in na urah dodatne strokovne pomoči, Panjan Klavdija 79

Razvojni matematični materiali na razredni stopnji osnovne šole, dr. Mojca Kralj 84

DSP na daljavo – kaj pa zdaj?!, Pikl Saša 89

Spodbujanje aktivne participacije učenk in učencev, Zala Smolar 93

Didaktična igra (za slepe in slabovidne): naravnogeografske enote slovenije, Šipec Urška 99

Nagajiva kača, Štrancar Irena 106

Uporaba aplikacije zoom pri delu na daljavo z učenci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja, Anja Topler 111

Pozorno je vzorno, mag. Smiljana Valcl 117

Slikovna podpora za lažji priklic in zapomnitev pri angleščini, Žgajner Sanja 122

Učenje črk (in števk) pri učencih s SUT, Mateja Božič

Mateja Božič, specialna pedagoginja, OŠ Kozara Nova Gorica

UVOD

V prispevku bom predstavila pomen začetnega opismenjevanja in hitrega poznavanja abecede. Predstavila bom načine, pripomočke in dejavnosti s katerimi lahko pomagamo učencem do hitrejšega pomnjenja črk (glasov) in števk.

ZAČETNO OPISMENJEVANJE

Ključna sposobnost začetnega opismenjevanja je sposobnost dekodiranja, na katerega vplivata dva zaznavna procesa:

- proces vidnega zaznavanja,
- proces slušnega zaznavanja.

Dekodiranje pri branju pomeni pretvarjanje črke, ki je dana v pisni obliki v glas. Dekodiranje pri pisanju pa pomeni pretvarjanje iz glasu v črko (Grginič, 2005).

BRANJE IN POMEN AVTOMATIZACIJE

Avtorji opisujejo branje in pomen avtomatizacije na različne načine.

Kordigel (1992) pravi, da je branje pojem, ki **opisuje dekodiranje zapisanih črk, ki jih pretvorimo v zvočne jezikovne znake**. Kadar dovolj časa vadimo, branje postane avtomatiziran proces. To pomeni, da besedilo vedno preberemo brez dodatnega miselnega napora.

Cain (2010) trdi, da gre pri branju za avtomatiziran proces, zato ga velikokrat jemljemo kot samoumevnega. Kljub temu je potrebno veliko časa, da se posameznik nauči učinkovito brati. Pri tem gre skozi različne faze, od preprostega ugibanja, kaj beseda predstavlja, do uspešnega prepoznavanja zahtevnejših besed. Pomembno je, da razumemo, na kateri stopnji bralnega razvoja se otrok nahaja.

AVTOMATIZACIJA ABECEDE

Uršula Lavrenčič, ustanoviteljica projekta KOBI meni, da je za tekoče branje pomembna avtomatizacija abecede. Otrok mora črke in njim pripadajoče glasove prepoznavati avtomatizirano, torej zelo **hitro** in **brez napora**. Delovni spomin upravlja z informacijami in igra ključno vlogo pri aktivnem obdelovanju informacij. **Delovni spomin je omejen.** Z drugimi besedami – če otrok določen del delovnega spomina nameni priklicu glasu, ga ostane **manj** za vezanje glasov v zlog oziroma besedo. Zato moramo predno se lotimo branja poskrbeti, da je priklic črk že na *"spominski avtocesti"*. Ko otrok črko vidi, v trenutku ve kakšen je njen glas, brez da bi s tem obremenjeval svoj delovni spomin (Lavrenčič, 2018).

SPECIFIČNE UČNE TEŽAVE IN TEŽAVE NA PODROČJU POMENJENA

Reid (2007) navaja, da imajo otroci, ki imajo specifične učne težave, težave pri pomnjenju, ohranjanju informacij v spominu in njihovem priklicu. Tovrstne nevšečnosti izvirajo iz težav z delovnim in kratkoročnim spominom ali težav s poimenovanjem, zlasti pri poudarku na hitrosti.

PRIMER DOBRE PRAKSE

V lanskem šolskem letu sem v mesecu aprilu v obravnavo sprejela prvošolko. Deklica je bila usmerjena kot otrok z lažjimi govorno jezikovnimi motnjami in primanjkljaji na posameznih področjih dela. Zaradi kompleksne družinske situacije ji doma v času šolanja na daljavo niso nudili zadostne učne podpore. V šolo se je vrnila z velikimi vrzelmi v znanju. Deklica je znala poimenovati le nekaj črk (glasov) in števk, medtem ko so sošolci že vadili vezano branje in računanje v obsegu do števila 20. Kot najpomembnejši cilj sem si tako zadala, da učenko naučim hitro prepoznati večino črk (glasov) abecede in števk v obsegu do 20, saj bo le s tem znanjem v prihodnosti uspešno brala, pisala in računala.

PRIMERI AKTIVNOSTI IN PRIPOMOČKOV

- **Učenje črk, števk preko zgodbe**

Pri obravnavi posameznih črk (glasov) sem se oprla tudi na elemente fonomimične metode. Ta metoda govori, da se pri obravnavi posamezne črke oziroma glasu izhaja iz celote – zgodbe. Učenci iz zgodbe izluščijo glas, njemu pripadajočo črko pa spoznajo multisenzorno preko slike, giba, zvoka. Tako se pri otrocih lažje vzpostavi povezava med glasom in črko preko asociacije (Božič, 2011).

Pri učenki sem najprej preverila katerih črk ne pozna. Za črke, ki jih ni poznala, sva si izmislili zgodbo in sliko. Izhajala sem iz tega, da si pri pomnjenju pomagamo s pomočjo dobrih asociacij. K dobri zapomnitvi pripomore, da je zgodba posebna, smešna in življenjska. Na podoben način sva se učili tudi števke. Deklica je bila fonološko dobro opremljena, zato sva več zgodbic oblikovali glede na prvi glas besede – asociacije.

Slika 1: Primer slik za pomnjenje števil 6 in 9.

*Mama muca **šestim** majhnim mucam pravi: **šššššššš**!*

***D**evet majhnih **d**ojenčkov se na glas **d**ere.*

Slika 2: Primer slik za pomnjenje črk Z in S.

*Čebelica **Z**inka leta iz cveta na cvet in brenči: **zzzzzzz**!*

*Kača **S**ara **s**ika **sssssssssss**!*

Črkovni spomin

V veliko pomoč pri pomnjenju črk (glasov) so predstavljale preproste kartice – spomin. Na 50 kartončkov sem napisala 25 črk in narisala 25 slik. Vsaka črka (glas) je imela svojo besedo, ki se je začela na isti glas (npr. L – ladja). S karticami sva izvajali različne dejavnosti.

Slika 3: Črkovni spomin

Besedne mreže

Da bi učenka pridobila na hitrosti prepoznavanja črk in glasov ter števk, sem v programu Microsoft Word izdelala mrežo in v kvadratke zapisala črke oz. števke. Pri vsaki uri je učenka brala črke in števke v mreži. Čas branja sem ji merila. Čas sva med sabo primerjali. Pohvalila sem napredek, ki ga je učenka dosegla.

Slika 4: Besedne in številske mreže

Bralna tombola

Hiter priklic, prepoznavanje, branje črk in vidno prepoznavanje ter razločevanje sva urili preko igre tombola. Učenka je izvlekla posamezen kartonček s črko, jo prebrala, črko poiskala v mreži in z žetonom prekrila enako črko na mreži.

Slika 5: Bralna tombola

Zaključek

Učenka si je s pomočjo zgoraj opisanimi pripomočki in dejavnostmi zapomnila večino črk abecede in števk v obsegu do 20. Posledično je osvojila tudi branje zlogov, lažjih besed in kratkih, enostavnih povedi. Ker je prepoznavala števke je lahko računala v obsegu do 20. Težave so ostale še s prepoznavanjem šumnikov in sičnikov. Učenka je dejavnosti rada izvajala. Še posebej rada je imela igro spomin in bralno tombolo.

Literatura in viri:

Božič, A. (2011). Opismenjevanje po fonomimični metodi: nabor, analiza in dopolnila gradiv. Pedagoška fakulteta v Ljubljani.

Cain, K. (2010). *Reading development and difficulties*. John Wiley & Sons.

Grginič, M. (2005). Porajajoča se pismenost. Založba Izolit.

Kordigel Aberšek, M. (1992). Branje ali branje. *Jezik in slovstvo*,*3*(37). Dostopno na spletni strani: https://www.jezikinslovstvo.com/ff_arhiv/lat1/037/34c04.htm

Lavrenčič, U. (2018). Abeceda, jo otrok res obvlada? Dostopno na https://kobiapp.io/sl/blog/abeceda-jo-otrok-res-obvlada/ 25.9.2021

Reid, G. (2007). Disleksija: napotki za učitelje in starše. V G. Reid, M. Kavkler, M. Košak Babuder, S. Viola, in L. Magajna, L., Učenci s specifičnimi učnimi težavami: skriti primankljaji – skriti zakladi. Ljubljana: Društvo Bravo.

Koledar ocenjevanj pri učencih z odločbo – načrtovanje, spremljanje in analiza, Martina Burja

Martina Burja, Osnovna šola Davorina Jenka Cerklje na Gorenjskem

1. Uvod

V 6. razredu za učence in učenke z odločbo uvedem v okviru ur dodatne strokovne pomoči (DSP) načrtovanje koledarja ocenjevanj, kjer se posvečamo organizaciji pisnih in ustnih ocenjevanj ter načrtujemo čas učenja in časovno razporeditev ocenjevanj. Tako skušam poskrbeti za učence in učenke in jih naučiti, da imajo za vsako ocenjevanje dovolj časa za pripravo. Koledar tedensko spremljamo in skupaj analiziramo dosežke.

Delam na redni osnovni šoli kot specialna pedagoginja. Tekom let sem ugotovila, da imajo učenci z dodatno strokovno pomočjo na predmetni stopnji precej težav z načrtovanjem in organizacijo ocenjevanj. Ne glede na vrsto njihovih primanjkljajev in ne samo tisti, ki imajo težave na področju organizacije. Pogosta strategija glede ocenjevanj je odlašanje ali pa sploh pozabijo, da imajo ocenjevanje. Kaj šele, da bi se čim prej javili – če gre za ustno ocenjevanje.

Šesti razred je kar velik preskok glede organizacije pouka in učenja: učenci vsako uro menjajo učilnice, menjajo se učitelji in z njimi različni načini poučevanja, ocenjevanja, komuniciranja, različne zahteve in drugo. Učenci in učenke so tako postavljeni pred velik izziv. Učenci z dodatno strokovno pomočjo pa še pred toliko večjega. Redki od njih so organizirani, vestni, dosledni ali sami poskrbijo za dogovarjanje z učitelji glede datumov ustnih ocenjevanj. Tu pride na vrsto moja vloga/naloga, da jih pri tem usmerjam in spodbujam na poti k samostojnosti.

Na naši šoli imajo vsi učenci in učenke šolsko publikacijo, v kateri je veliko prostora namenjenega sprotnemu načrtovanju: za vsak dan je nekaj vrstic, kamor učenci vpišejo predmet in kaj imajo za domačo nalogo. Tja vpisujejo tudi, kdaj so vprašani, kdaj imajo pisna ocenjevanja znanja, kdaj je kulturni dan ali drugi dnevi dejavnosti ipd. Učenci se učijo uporabljati šolsko publikacijo že v prvem razredu. Nekaterim je ta način blizu, vsem seveda ne. Učenci s posebnimi potrebami pogosto ne uspejo predelati vseh podatkov, navodil, zapisati, pogledati, preveriti. Zanje je stvar pogosto preveč kompleksna. Publikacija večkrat ostane pozabljena doma. Kako rešiti ta problem?

Na razredni stopnji je situacija lažja, ker so učenci cel dan v isti učilnici, z več ali manj isto učiteljico in z navodili za domačo nalogo na tabli cel dan. Na prehodu iz 5. v 6. razred se to spremeni. To je bil razlog, zakaj sem za šestošolce uvedla koledar. Nalepljen je na steni v mojem kabinetu in sicer ob mizi, kjer lahko vedno pogledamo nanj.

2. Zakaj mesečni koledar?

Razlog za uvedbo mesečnega koledarja je preprost. Na spletni strani naše šole je koledar aktivnosti, ki je prav tako narejen za posamezni mesec. Mesec dni je tudi tako časovno obdobje, ki je še obvladljivo

za načrtovanje. Kontrolne naloge so časovno načrtovane dovolj blizu in hkrati dovolj daleč, da učenci lahko načrtujejo potreben čas za učenje. Tekom izpolnjevanja koledarja sem ugotovila, da mesečni koledar za en mesec ne zadostuje. Potreben je koledar še za naslednji mesec. Zakaj? Ko koledar tedensko spremljamo, se je izkazalo, da sredi tekočega meseca že potrebujemo koledar za naslednji mesec. Tako sta zdaj na steni vedno dva. Na primer: na steni imam mesečna koledarja za september in oktober. Ko september mine, ga odlepim, prilepim pa koledar za mesec november. Glede na to, da so na vsaka dva meseca počitnice, učencem to predstavlja še bolj obvladljiv čas, ker vidijo, kdaj si bodo lahko oddahnili.

2.1 Cilji uporabe mesečnega koledarja

Uporaba mesečnega koledarja ima številne cilje tako za učence kot učitelja dodatne strokovne pomoči (DSP) in sicer:

- učenec je aktivno udeležen pri izpolnjevanju mesečnega koledarja,
- razvije/izboljša časovno orientacijo,
- razvije občutek za odgovornost,
- učenec je samoiniciativen,
- razvije veščine načrtovanja učenja,
- zna na računalniku poiskati šolsko spletno stran – koledar aktivnosti,
- zna načrtovati učenje in ocenjevanja glede na svoje sposobnosti, interes, popoldanske dejavnosti in domače obveznosti,
- učenec se sam dogovori z učitelji za datume ustnih ocenjevanj znanja,
- meni kot izvajalki dodatne strokovne pomoči (DSP) omogoči lažje spremljanje in sledenje ocenjevanjem vseh učencev, ki jih imam v obravnavi.

2.2 Izpolnjevanje mesečnega koledarja

Učenci so pri izpolnjevanju koledarja aktivni izpolnjevalci. To je pomembno, kadar jih želim nečesa dobro naučiti. Osnova koledarja je list formata A3, na katerem je prazna mesečna preglednica brez datumov. Datume občasno vpišem jaz. Nekateri učenci radi vpišejo datume na list, zato to opravilo prihranim zanje. List nato prilepimo na steno. Pomembno je, da je koledar v bližini otroka in lahko vedno pogleda nanj. Mesto mesečnega koledarja na steni mora biti stalno.

2.2.1 Vpis pisnih preverjanj in ocenjevanj znanja

Učenec v šolski Publikaciji (tiskana publikacija) ali na šolski spletni strani poišče datume pisnih ocenjevanj znanja za tekoči mesec. Nato poišče te dneve na našem stenskem koledarju in v prostor za izbrane dneve vpiše zaznamek za svoj razred in predmet, pri katerem piše pisno ocenjevanje znanja (npr.: 6. c – MAT). Kadar pišejo ocenjevanje znanja vsi razredi šestošolcev na isti dan, vpiše učenec na stenski koledar samo razred, brez črke (npr.: 6. r – MAT).

2.2.2 Vpis dejavnosti, ki so načrtovane za razred ali učenca

Med šolskim letom je načrtovanih 15 dni dejavnosti za vsak razred. Tudi te je potrebno vpisati v mesečni koledar. Učenec tako ozavesti, kateri dan ni običajnega pouka ali mora v šolo ob drugi uri, morda pa mora prinesti s seboj druge pripomočke ipd. Dan dejavnosti je lahko dan, ko je manj možnosti, da sreča določene učitelje in se z njimi dogovori za datum ustnega ocenjevanja. Opazimo, da so to pomembne informacije zanj.

Slika 1: Mesečni koledar z vpisanimi datumi, dnevi dejavnosti in vpisi pisnih ocenjevanj znanja

2.2.3 Vpis ustnih ocenjevanj znanja

Skupaj z učencem v pogovoru določiva najustreznejše datume za ustna ocenjevanja znanja, ki jih nato vpiše v mesečni koledar. Ta del načrtovanja zahteva največ časa, saj je potrebnih kar nekaj vprašanj, odgovorov ter premisleka in svetovanj, preden se določi ustrezen datum.

Navajam vprašanja, ki so pomembna za določitev ustreznega datuma za ustno ocenjevanje znanja:
Pri katerih predmetih učitelji ustno ocenjujejo?
Kateri šolski predmeti so ti bližji, kateri manj?
Katera šolska snov ti je razumljiva in pri kateri še potrebuješ čas, da jo boš usvojil?
Ali si pri katerem od teh predmetov že dovolj suveren, da bi bil lahko vprašan v roku enega tedna?

Ko učenec izbere določen šolski predmet, sledijo nova vprašanja:
V katerem tednu imaš prosto za ustno ocenjevanje znanja? Kdaj imate pisna ocenjevanja znanja?
Je na želeni datum za ustno ocenjevanje že načrtovan dan dejavnosti?
Koliko časa potrebuješ, da se določeno snov naučiš?
Katere dneve imaš zasedene s popoldanskimi aktivnostmi (treningi, glasbena šola ipd.) in ne boš imel časa za učenje?
Katere dneve v tednu imaš ta šolski predmet na urniku?

Ko se najde ustrezen datum, ga učenec vpiše na mesečni koledar (npr.: David - ustno SLJ).
Na koncu ostane še zadnje vprašanje:
Se boš z učiteljem za datum dogovoril sam ali se dogovorim jaz?

Slika 2: Mesečni koledar z dodanimi datumi ustnih ocenjevanj znanja

2.3 Dogovarjanje z učitelji

Učenci v 6. razredu spoznajo, kaj vse lahko vsebuje mesečni koledar – predvsem pa, koliko vprašanj jim glede koledarja lahko postavim jaz. Iz ure v uro jih sprašujem, oni odgovarjajo in se tako počasi navajajo na redno uporabo koledarja. Tako tudi vedno hitreje najdemo ustrezni datum ustnega ocenjevanja. Težji oreh je dogovarjanje z učitelji. Moje izkušnje kažejo, da je ta cilj najtežje doseči. Potrebne so spretnosti uspešne komunikacije, kar za učence ni ravno lahek izziv. Zato je pot do cilja daljša. V 6. razredu se z učitelji za ustna ocenjevanja dogovarjam jaz. Najprej se okvirno dogovorim z učencem, nato se posvetujem z učiteljem in na koncu učencu povem, kako sva se dogovorila z učiteljem. Tako datum potrdim ali pa ga spremenim po dogovoru z učiteljem. Učencu razložim, zakaj je drug datum bolj ustrezen. Obstajajo pa tudi takšni učenci, ki imajo hude težave z organizacijo in niti ne vedo, pri katerih predmetih učitelji že ustno ocenjujejo. V takih primerih se dogovarjam z učitelji sama, učenca pa samo obvestim o datumih. Nujno je, da si te datume učenec zapiše – ali v šolsko Publikacijo ali na list oz. v zvezek. Torej tja, kjer bo imel na očeh. To je pomembno tudi zato, da za datume lahko izvedo tudi starši. O tem, kako pomembna je pri seznanitvi s koledarjem njihova vloga, pa kasneje.

Tako torej poteka dogovarjanje v 6. razredu. Od razvojnih sposobnosti otroka pa je odvisno, kako in kdaj bo mesečni koledar sposoben bolje obvladati. V 7. razredu so nekateri učenci že dovolj zreli, da se lahko začnejo za ustna ocenjevanja dogovarjati z učitelji sami, drugi pa še ne. Pri tem, kdaj bom to

nalogo zaupala učencem, vedno izhajam iz učencev samih. Vedno jim dam možnost, da se dogovorijo sami. Če ne gre, pa jim pri tem priskočim na pomoč. Ugotovila sem, da če jih preveč obremenim z nečim, na kar še niso pripravljeni, jih s tem lahko spravim tudi v stisko. Spodbujam jih, da se vsaj poskušajo dogovoriti sami, saj bi v nasprotnem primeru nekateri verjetno čakali do 9. razreda, da jim vse potrebno uredim jaz in se z učitelji dogovarjam namesto njih, kar pa tudi ni dobro.

Izkušnje kažejo, da v 6. in 7. razredu poteka dogovarjanje glede datumov za ustna ocenjevanja pretežno z mojo pomočjo, v 8. in 9. razredu pa se tehtnica prevesi na stran učencev, saj vedno več dogovorov izpeljejo sami. Cilje, ki sem jih zasnovala za mesečni koledar, večina učencev doseže v drugi polovici 8. razreda. Bolj zreli bolj zgodaj v začetku 8. razreda, zadnji pa približno v prvi polovici 9. razreda, vsak ob svojem času.

2.4 Vloga staršev pri načrtovanju mesečnega koledarja

Načrtovanje mesečnega koledarja v 6. razredu vključuje tudi aktivno udeležbo staršev teh učencev. Pomemben del procesa so, saj podpora z vseh strani učencu najbolj koristi. Ko smo usklajeni učitelji, starši in izvajalci dodatne strokovne pomoči (DSP), je učenec najbolj dovzeten za pomoč in najlažje dela. Varen okvir smo mu, v katerem lahko napreduje po svojih zmožnostih. Napisala sem, da je mesečni koledar uporaben za vse učence ne glede na primanjkljaj. Menim, da je, ne glede na učenčeve primanjkljaje pomembno, da za njim stojijo in ga podpirajo starši, vemo pa, da ni vedno tako.

Naloga staršev pri načrtovanju mesečnega koledarja je, da pomagajo predvsem pri načrtovanju ustnih ocenjevanj ter pri spodbujanju svojega otroka, da se koledarja drži in se pripravi na dogovorjena ocenjevanja znanja. Pri tem ga spodbujajo, usmerjajo, mu pomagajo pri učenju, preverijo njegovo znanje med in po učenju. Nekateri učenci se za datume ustnih ocenjevanj lažje dogovorijo s starši kot z mano, kar ni nič narobe. Starši mi te dogovorjene datume sporočijo in jaz jih posredujem učiteljem. Starši imajo zelo pomembno vlogo v primerih, ko doma zaznajo, da je njihov otrok preobremenjen, da si je zadal preveč ciljev. Zgodi pa se tudi, da je otrok zaradi bolezni odsoten. Takrat so starši tisti, ki mi sporočijo, da je potrebno spremeniti datum. Da do spremembe pride, je potrebna komunikacija med starši, učiteljem in izvajalci DSP. Ta relacija komunikacije je ključnega pomena v 6. razredu, potem pa iz leta v leto nalogo dogovarjanja namesto staršev vse bolj prevzema učenec sam, ki postaja tudi vse bolj zrel, odgovoren in samoiniciativen.

3. Spremljanje mesečnega koledarja in analiza dosežkov

Z učenci spremljamo koledar tedensko. Z nekaterimi tudi večkrat pogledamo, katere dejavnosti sledijo do konca tedna. Odvisno od števila ur DSP oz. kolikokrat učenec pride k meni v kabinet. Načeloma je tako, da z učencem pregledava koledar na začetku ure. Pogledava, katera ocenjevanja je imel v zadnjem tednu, katera ga čakajo v prihodnjem tednu, pa tudi načrtujeva za naprej. Ko učenec pove, da so dobili nov datum pisnega ocenjevanja ali da je učitelj določenega šolskega predmeta začel z ustnim spraševanjem, uskladiva koledar. Pogosto se zgodi, da pride nekaj vmes in učenec ni ustno ocenjen oz. ne piše kontrolne naloge. Takrat poiščemo nove datume. Učitelji postavijo datume za pisna ocenjevanja, jaz skupaj z učencem in/ali starši pa nove datume ustnih ocenjevanj.

Ne samo učencem, tudi meni je koledar v veliko pomoč pri delu – lažje sledim dogajanju vseh učencev in spremembam, ki so stalnica na mesečnem koledarju. Včasih koledar ob koncu meseca izgleda kot prava čečkarija: prečrtano, počečkano, puščice do drugih datumov ipd.
Analiza dosežkov je pogovor ob oceni, ki jo učenec dobi pri ustnem ali pisnem ocenjevanju. Moje prvo vprašanje za učenca je vedno, ali je zadovoljen z oceno. Mnogo učencev mi odgovori, da mamica ne bo zadovoljna z oceno, da mamica upa na dobro oceno. Meni je bolj pomembno, da je zadovoljen učenec sam. Učim ga prisluhniti sebi. Zato ga usmerjam, da premisli tri stvari: ali se je za ocenjevanje dovolj učil in je redno delal domače naloge; ali mu je snov težja ali lažja; ter koliko mu ta šolski predmet predstavlja veselje oz. težavo. Če je učenec pri določenem predmetu uspešen, redno dela naloge in se trudi, je lahko nezadovoljen s slabo oceno. Če pa je to predmet, pri katerem ima veliko težav, snov težje razume, se težko uči, potem je razumljivo, da bo z nižjo oceno zadovoljen. Oceno analiziram iz različnih zornih kotov, da se lahko pokažejo predlogi za naprej. Predlogi po eni strani kažejo na to, da se učenec ob rednem delu domačih nalog in ob veliko vloženega truda pohvali in sprejme katerokoli pozitivno oceno. Pod drugi plati pa predlogi nakažejo na to, da bo treba redno delati naloge, si vzeti več časa za učenje, pridobiti dodatno razlago in uporabiti pripomočke. Iz analize dosežkov se učenec nauči, kaj je potrebno, da doseže želene cilje. Znanje ni uporabno samo pri pridobivanju dobrih ocen, pač pa tudi pri doseganju ciljev, ki si jih učenec zada na katerem koli področju.

4. Viri:

Vir 1: Osnovna šola Davorina Jenka Cerklje na Gorenjskem, koledar aktivnosti. Dostopno na: http://699.ablak.arnes.si/koledar-aktivnosti/.

Vir 2: Osnovna šola Davorina Jenka Cerklje na Gorenjskem, urniki. Dostopno na: https://www.easistent.com/urniki/a619708499575663880c92b5228926c9d87dc87b/razredi/455403.

Activity, Andreja Butolo

Andreja Butolo, Osnovna šola Božidarja Jakca

UVOD

DSP naj ne poteka samo izven razreda, saj imajo številni učenci težave ravno s povezovanjem in vzpostavljanjem stikov z vrstniki. Najlažje otroke povezujemo z raznimi socialnimi igrami, vendar je ključnega pomena, da se v razred vključujemo že od samega začetka in vzdržujemo stik z vsemi sošolci. Namreč z odraščanjem se učenci vedno bolj zavedajo naše prisotnosti in se med seboj primerjajo. Kljub vsem najstniškim problemom pa lahko odnos z DSP učiteljem sprejmejo kot nekaj dobrega. Včasih jim učitelj pomeni možnost za izpoved. Dotičnemu otroku pa določeno varnost. Vse skupaj spodbuja sodelovanje, kjer sošolci nudijo oporo tudi učitelju DSP pri delu z otrokom s posebnimi potrebami. V takšnem sodelovanju je nastala igra Activity za 6. razred.

Njen namen je ponovitev pomenov posameznih besed/besednih zvez, ki obsegajo minimalne standarde petega in šestega razreda. Na minimalne standarde smo se osredotočili, da se lahko v igro vključijo vsi učenci. Zahtevnost igre narekujejo aktivnosti, določene z igralnim poljem (risanje, opisovanje, pantomima).

Igra ima 60 kartic s šestimi besedami ali besednimi zvezami.

Pojmi imajo ob strani piktogram, ki narekuje aktivnost:

Opisovanje pojma – pri opisovanju pojma, opisovalec ne sme uporabiti njegovega korena, lahko pa si pomaga s sopomenkami, protipomenkami, definicijami, primeri …

Pantomima – pri prikazovanju pojma, učenec ne sme spuščati glasov in kazati na predmete in telesa okoli sebe.

Risanje – risar ne sme uporabljati številk in črk.

Igralna plošča je začasna, v načrtu je, da bi učenci igralno ploščo izdelali po svoji meri. Zaenkrat so se igrali z obstoječo. Vsi igralci imajo na začetku figure na smešku. Prvo aktivnost in pojem iz kartice izberejo sami in se premaknejo za toliko mest, kot je zvezdic ob pojmu, v primeru da partnerji uganejo.

Torej kartice ležijo na mizi obrnjene s hrbtno stranjo navzgor. Igralec vedno izbira med dvema pojmoma. Kadar izbere pojem obarvan rdeče, ne ugiba samo njegova ekipa, temveč tudi nasprotna. Če pravilno ugotovi prikazano, ekipa igralca napreduje za število točk ob pojmu, če pa nasprotna, ta napreduje za eno mesto. Zmagajo tisti, ki pridejo dlje.

★	VARNOST PRI DELU	
★★	OGREVANJE	
★★★	KALUP	
★	KOPNO	
★★★	RITEM	
★	PALAČINKA	

★★★	KONSTRUKCIJA	
★	TOLKALA	
★★	KOZA	
★★★	MEŠANJE BARV	
★	PESNIŠTVO	
★	SOŽITJE	

★	VARNOST PRI DELU	
★★	OGREVANJE	
★★★	KALUP	
★	KOPNO	
★★★	RITEM	
★	PALAČINKA	

★★★	KONSTRUKCIJA	
★	TOLKALA	
★★	KOZA	
★★★	MEŠANJE BARV	
★	PESNIŠTVO	
★	SOŽITJE	

★★	TOČKA	
★★	KOLESARJENJE	
★	LEPILO	
★	STRIP	
★★	INSTRUMENTALNA GLASBA	
★	IMENOVALEC	

★	RECIKLIRANJE	
★	SOPRAN	
★★★	KIPAR	
★★	DETEKTIVSKI ROMAN	
★	SLADICA	
★	POČITEK	

★	POČITEK	
★	ČRTA	
★★	RIMLJANI	
★	SAKSOFON	
★	PETOVIA	
★★	VIJAK	

★	MREŽA	
★★★	SPREMENLJIVKA	
★★★	BARVANJE	
★	SLIKA	
★	LJUDSKA PESEM	
★★	GLAS	

★	SCENA	
★★	OPERA	
★	BARVNI KROG	
★	ROKOMET	
★★	POLFINALE	
★★	DIDASKALIJA	

★	TENOR	
★	ŽAGANJE	
★★	VIOLINA	
★★	MIZAR	
★★	OSEBNA NAPAKA	
★	KASTANJETE	

★★	ROG	
★	PREDKLON	
★★★	GLEDALIŠČE	
★★	TRGANKA	
★	ČASOPIS	
★	SIMFONIČNI ORKESTER	

★	HARMONIKA	
★	SPLETNA PREVARA	
★★★	GRIMASA	
★	SKOK	
★★★	ZDRAVLJICA	
★★	RDEČ KARTON	

★★	TOČKA	
★★	KOLESARJENJE	
★	LEPILO	
★	STRIP	
★★	INSTRUMENTALNA GLASBA	
★	IMENOVALEC	

★	POČITEK	
★	ČRTA	
★★	RIMLJANI	
★	SAKSOFON	
★	PETOVIA	
★★	VIJAK	

★	MREŽA	
★★★	SPREMENLJIVKA	
★★★	BARVANJE	
★	SLIKA	
★	LJUDSKA PESEM	
★★	GLAS	

★	SCENA	
★★	OPERA	
★	BARVNI KROG	
★	ROKOMET	
★★	POLFINALE	
★★	DIDASKALIJA	

★	TENOR	
★	ŽAGANJE	
★★	VIOLINA	
★★	MIZAR	
★★	OSEBNA NAPAKA	
★	KASTANJETE	

★★	ROG	
★	PREDKLON	
★★★	GLEDALIŠČE	
★★	TRGANKA	
★	ČASOPIS	
★	SIMFONIČNI ORKESTER	

★	HARMONIKA	
★	SPLETNA PREVARA	
★★★	GRIMASA	
★	SKOK	
★★★	ZDRAVLJICA	
★★	RDEČ KARTON	

★ RECIKLIRANJE	
★ SOPRAN	
★★★ KIPAR	
★★ DETEKTIVSKI ROMAN	
★ SLADICA	
★ POČITEK	

Spodbujanje branja, Andreja Butolo

Andreja Butolo, Osnovna šola Božidarja Jakca

UVOD

Branje je temeljna dejavnost otrok v šoli, pogosto ji starši ne pripisujejo zadostnega pomena in jo včasih vsi skupaj jemljemo celo preveč samoumevno, kot nekaj kar bo prišlo samo po sebi. Vendar branje ni naraven proces, ki bi se ga otrok naučil s posnemanjem, kakor se nauči govora. Zato v prispevku predstavljamo nekaj možnosti, kako branje predstaviti otrokom. Pomembno je, da razvijamo otrokov odnos do branja, da mu omogočimo čas za branje ter mu vzbudimo zanimanje za branje.

Tekočnost branja

Pred leti je bila aktualna tema tekočnost branja. Tudi na naši šoli smo izvajali testiranja in spremljali napredek učencev v branju. Ključna ugotovitev je, da je sposobnost branja v začetnih fazah izredno krhka, slabši bralci prve triade, ki med šolskim letom dosežejo določeno bralno raven in čez poletje na branja ne utrjujejo, v naslednjem šolskem letu začnejo od začetka. Na primer učenec (slabši bralec) drugega razreda je konec šolskega leta prebral manj kot 40 besed na minuto. V začetku tretjega razreda je v minuti prebral le okoli 20 besed, tako kot na začetku drugega razreda.

Določena raven tekočnosti branja otroku omogoča osredotočanje na pomen prebranega. Spodaj je prikazana mednarodna lestvica, ki razlaga količino pravilno prebranih besed v minuti.

TABELA 1: TEKOČNOST BRANJA

Število prebranih besed v minuti	**Branje nam omogoča**	**Vrsta branja**
manj kot 50	ne tekoče, monotono branje	počasno in neučinkovito branje
od 50 do 100	glasno in poglobljeno branje	branje za pomnjenje
od 100 do 200	**tiho in poglobljeno branje**	**branje za učenje**
od 200 do 400	**tiho branje, osredotočanje na ključne besede**	**branje za razumevanje**
od 400 do 700	iskanje ključnih misli	prelet besedila
od 700 do 1000	nelinearno, diagonalno branje	preskakovanje besedila

Povzeto po e-gradivu Branke D. Jurišić.

Že tretji razred je tisti, ki od otrok vsakodnevno zahteva samostojno branje kot predpogoj dela pri pouku. V drugi triadi se branje že vtisne v spomin učencev slabših bralcev kot napor, delo, nekaj nezanimivega. Največkrat je težava v tem, da njihova avtomatizacija branja še ni vzpostavljena in so njihovi možgani preobremenjeni z dešifriranjem črk, besed. Po mučnem prebijanju čez besedilo ugotovijo, da ničesar ne razumejo in je ves napor zaman oziroma se bolj izplača počakati na usmeritve okolice – sošolcev in učiteljev.

Kaj brati

Za razvoj bralca potrebujemo zgled, ki bere učencem, prostor obdan z napisi, ki spodbujajo zanimanje, in pisnim gradivom, namenjenim tudi praktični uporabnosti, ne le leposlovni (razglednice, pisma). Pri mlajših otrocih so izrednega pomena gibalno – govorne igre (uganke, izštevanke, rajalni plesi), urjenje slušnega spomina (navodila), razčlenjevanje in opazovanje črk, besed, povedi – iskanje rim, premetavanje črk, širjenje besednega zaklada.

Drugo fazo bralnega razvoja predstavlja učenje s pomočjo branja, ki se začne v poznejših razredih in ni nikoli končana. V sodobnem času branje pomeni dejavnost, ki zahteva, da se otrok umiri in se uri v vzdrževanju pozornosti na eno samo vsebino/besedilo, kar je v nasprotju zaslonskimi aktivnostmi, ki sodobne otroke obdajajo s številnimi opaznimi animacijami.

Pri urjenju v branju so nepogrešljivi slikopisi, ki so didaktično in na pol književno besedilo. Samostalniki so navadno upodobljeni slikovno (Remškar, 2003). Učenec sličice pretvarja v ustrezne besede, pri čemer mora biti pozoren na pravilno rabo slovničnih zakonitosti, izbira ustreznega predloga, sklona, števila. Ob skupnem ali samostojnem branju slabši bralci ob sličicah dobijo oporo in izkoristijo premor, hkrati pa se čutijo uspešne (Sokolov, 2009). Primerni slikopisi so: Anja Štefan: Čez griček v gozdiček, Marjeta Zorec: Kobilica in polžek, Urša Krempl: Zgodbe v sličicah, Slavica Remškar: Nande v šoli, Leti, leti, leti, Mi se imamo radi, Ingrid Uebe: Pustolovščine malega pirata, Kje imaš metlo, mala čarovnica, Jan gre v šolo, Žoga za rojstni dan ali Bobrčkovi novi prijatelji Rosemarie Kunzler-Behncke in Christine Georg. Nepogrešljiv vir slikopisov, stripov in ostalih zgodb je revija Ciciban, kjer se učenci lahko urijo v pozornosti tudi skozi iskanje posameznih predmetov na zelo podrobni risbi, iskanju razlik, labirintov. Priljubljena izdaja je zagotovo Cici vici na polici, učenci se ob branju smejejo in se poglabljajo v slikovne prikaze.

Smeh je bistvenega pomena, krepi obrazne mišice in omogoča boljši pretok krvi do možganov. Skratka blagodejno vpliva na telo in duha ter nas obdaja z občutkom sreče. Zato za učence, ki ne marajo branja pogosto iščemo slikanice in knjige s smešno vsebino: Caroline Heens: Žabica Nagica, Pedro Penizzotto: Pozor hud pes, Tracy Corderoy: Godrnjač in Godrnjavec, Pica je kraljica, Živalske novice in druge knjige Primoža Suhodolčana, Gospod Filodendron Andreja Rozmana Roze … Uvod v branje naj spodbudi pričakovanje in zanimanje, slikanice lahko otrok izbira tudi sam. Uvod je lahko pogovor o tem, zakaj je izbral posamezno knjigo, pogovor o temi, ki jo obravnava slikanica ali pa preprosto pred branjem učencu dovolimo, da slikanico prelista in ob ilustracijah sam pripoveduje zgodbo, ki jo nato primerjamo s prebranim besedilom. Prav tako prisluhnemo učenčevemu doživljanju vsebine in zanimanju za branje. Učenec naj bo sproščen in vedoželjen, zgovoren. Vsebine lahko vedno aktualiziramo. Mlajšim učencem so zanimive zgodbe o strahovih, ki jih imajo tudi sami in takrat jim je potrebno prisluhniti. Bralna izkušnja naj bo, kar se da, udobna. Z izmeničnim branjem, igranjem vlog, premori in povzetki usmerjamo in vzdržujemo učenčevo pozornost, mu lajšamo razumevanje in sledenje zgodbi. O poustvarjalnih aktivnostih ne bomo govorili, saj so večinoma del učnega procesa, ki ga določi učitelj.

Učenci v nižjih razredih si želijo biti uspešni, primerjajo se z drugimi in na vsak način skušajo dokazati, da so tudi oni kot njihovi boljši sošolci. Zato menimo, da je to obdobje primerno za spodbujanje otrok k bralni znački, vendar naj bo le ta slabšim bralcem prilagojena brez vidnih oznak. Z učenci, kjer doma ne govorijo slovensko, in učencih, kjer starši ne zmorejo z njimi opravljati bralne značke, opravimo to skupaj z njimi mi, tako dobijo vsaj priložnost, da ugotovijo, da branje ni ena sama zoprna stvar. Berejo

naj slikopise, krajše slikanice, zgodbe, prispevke v Cicibanu, besedila v knjigah o živalih, vesolju, strojih, dinozavrih ... Ni nujno, da se učenec nauči na pamet pesmico, nujno pa je, da besedilo razmeroma tekoče prebere, kar pomeni, da ga večkrat znova bere. Ponovno branje istega besedila je za učenca lažje, z njim pridobiva na samozavesti in hkrati se uri v hitrosti avtomatizacije.

Tudi na predmetni stopnji lahko učencem kot predbralno dejavnost ponudimo sliko, ob kateri naj razmišlja o sami vsebini besedila, nato pa izmenično beremo in se ustavljamo s sprotnim povzemanjem. Kadar je čas, je dobrodošlo predhodno interpretativno branje učitelja in pogovor o razumevanju vsebine. Predvsem besedil preteklih stoletij, polnih nenavadnih stavčnih struktur in arhaičnih besed. Za bralno značko ni več prostora, definitivno pa lahko pripomoremo k branju domačega branja, predvsem v času šole od doma. Učencem lahko pomagamo s selektivnim branjem. Dele besedila, kjer se skrivajo odgovori na vprašanja, berejo sami, vmes jih lahko vodimo s pripovedovanjem. Lahko se dogovorimo, da vsak prebere eno poglavje in ga povzame. Tako vedo, da niso sami in marsikdo zmore, seveda se od učencev pričakuje popolno sodelovanje. Predvsem avtistični učenci se ustavljajo ob besednih zvezah, ki jih ne zmorejo dojeti, namesto da bi nadaljevali in izluščili pomen širše celote. Največja zagonetka je poezija, kjer so učenci navadno v stiski, ker ne razumejo prenesenih pomenov. Zato je izrednega pomena, da pripovedne pesmi pretvarjamo v zgodbe, izpovedne pa aktualiziramo z lastnim doživljanjem ali mnenjem o nekem doživljaju.

Ves naš trud je lahko zaman, če ne sodelujemo s starši. Četudi nas sprva ne jemljejo resno in z rednim delom doma morda odlašajo, ob ocenah postanejo pozorni in pogosto pridejo nasproti. Tako si lahko delo razdelimo, kar je boljše izhodišče, kot če staršem zgolj nalagamo, kaj naj delajo.

Uporabiti prebrano

Kako prav lahko pride branje, učencem pokažemo s praktičnim delom. Na primer branjem recepta in sprotnim kuhanjem, lahko tudi z izdelavo origamija, trika, škatlice po navodilih, kar koli je učencu v interesu. Pred počitnicami pogosto izvedemo kakšne delavnice v času pouka ali izven, odvisno od dogovora z učitelji in starši. Delavnice naj ne bodo omejene na eno šolsko uro, saj je njihovo bistvo, da učenec sam prebere in izdela ali speče stvar. Naša naloga je, da otroka usmerjamo in spodbujamo ter poskrbimo za vse potrebne sestavine.

Nekaj možnosti:

OTROŠKI PUNČ

SESTAVINE:

1 kozarec jabolčnega soka

1 kozarec pomarančnega soka

4 vrečke sadnega čaja

1 žlica medu

4 klinčki

ščepec vaniljevega sladkorja

1 vrč vode

1 žlica cimeta

PRIPOMOČKI:

*KOZAREC = 2 dl

*VRČ = 1 l

*GRELEC ZA VODO

VEČJA POSODA

ŽLICA

POSTOPEK:

Najprej skuhamo čaj. V vročo vodo damo vrečke čaja. Namakamo jih 5 minut.

Čaj prelijemo v veliko posodo, dodamo jabolčni in pomarančni sok.

Dodamo cimet, klinčke in vanilin sladkor.

Na koncu primešamo še med.

PASJI PIŠKOTI

SESTAVINE:

1 skodelica neslanega arašidovega masla

1 jajce

1 skodelica polnozrnate moke

1 skodelica vode

1 čajna žlička sode bikarbone

PRIPOMOČKI:

* SKODELICA = 2 dl

*VEČJA POSODA

*ŽLICA

*PEKI PAPIR

*VALJAR

*MODELČKI ZA PIŠKOTE

*PEKI PAPIR

*PEKAČ

*PEČICA

POSTOPEK:

Vzemimo večjo posodo in v njo stresimo vse sestavine.

Sestavine premešajmo in zgnetimo v testo.

Testo položimo na pomokano mizo in ga razvaljamo.

Z modelom izrežimo piškote in jih položimo na pladenj obložen s peki papirjem.

Piškote postavimo v predhodno ogreto pečico na 180°C in pecimo 20 min.

DARILNA ŠKATLA ZA BONBON

POTREBŠČINE:

barvni papir

okrasni trak

škarje

ravnilo

svinčnik

lepilo

luknjač

CD

POSTOPEK:

Na sredino lista narišemo kvadrat s stranico 7 cm.

Vsako stranico razpolovimo (3,5 cm) in na polovici stranice narišemo pravokotnico visoko 7 cm.

Vrh pravokotnice povežemo s krajišči stranic. Tako dobimo na sredini lista kvadrat, ki se ga držijo štirje pravokotniki.

S CD-jem naredimo lok, ki povezuje točke stranic trikotnika.

Tako sestavljen lik izrežemo po zunanjih robovih.

Izrezan sestavljen lik prepognemo po vseh zarisanih robovih.

Na koncih trikotnikov z luknjačem naredimo luknje.

Skozi luknje napeljemo trak in darilno škatlico povežemo v zaprto celoto.

Branje s terapevtskim psom

Ena lepših izkušenj je branje s psom. Sodelujemo z društvom Tačke pomagačke, kjer vodniki s svojimi terapevtskimi psi pridejo na šolo in v sodelovanju z učitelji pripravijo bralno uro s psom (lahko je tudi vsebinsko vezana učna ura ali gibalna aktivnost). Navadno je bistvo sodelovanja branje psu. Učenec se namesti v neposredno bližino psa in mu bere. Pes kot poslušalec ne kritizira, sproščeno leži in posluša. Navadno mu vodnik namigne, da z zanimanjem pogleda v slikanico. Ob vsej pozornosti, ki jo otrok

nameni opazovanju psa, pozabi na lastno nelagodje ob branju. Tako bralni izkušnji dodamo pozitivno vrednost.

LITERATURA:

Jurišić, B. D. (2016). E-gradivo Tekočnost branja – merjenje in spremljanje. Ljubljana: Izobraževalni center Pika.

Kastelic, P. (2018). Branje naj bo! V: Zmajček, https://www.zmajcek.net/bralec-naj-bo/.

Knaflič, L. in Bucik, N. (2009). Branje za znanje in branje za zabavo. Priročnik za spodbujanje družinske pismenosti. Ljubljana: Andragoški center Slovenije.

Kovač, M. (2019). Zakaj dandanašnji sploh še brati knjige? V: Delo, https://www.delo.si/sobotna-priloga/zakaj-dandanasnji-sploh-se-brati-knjige/.

Ocvirk, A. (2018). Razvijanje predbralnih in predpisalnih zmožnosti s pomočjo slikanice. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Pečjak, S. in Gradišar, A. (2012). Bralne učne strategije. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Remškar, S. (2003). Možnosti književne in bralne vzgoje z revijami. V: Otrok in knjiga, letnik 30, številka 56, str. 93-97.

Rutar Ilc, Z., Rogič Ožek, S., Gramc, J. (2019). Socialno in čustveno opismenjevanje za dobro vključenost, 4. zvezek. Vključujoča šola. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Sokolov, C. (2009). Slikopis – mala šola branja in pisanja. V J. Vintar (Ured.), Razmerja med slikovnimi in besednimi sporočili: Zbornik Bralnega društva Slovenije (str. 45 – 62). Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Vaupot, Š. (2018). Slikopisi v mladinski književnosti: značilnosti in vloga. Maribor: Pedagoška fakulteta.

Socialno-pedagoška pomoč učencem s čustvenimi, vedenjskimi in socialnimi težavami, Manuela Dokmanac

Manuela Dokmanac, OŠ narodnega heroja Rajka Hrastnik

1. Moji začetki dela na osnovni šoli

Ko sem začela delati na osnovni šoli, sem se spominjala svojih šolskih dni, poskušala sem se vživeti v učence in razumeti, kako oni doživljajo svoj šolski vsakdan in kako se počutijo v razredu. Želim poudariti, da se v času šolanja odvija pomemben del socializacije. Učenci preživijo v šoli vsak dan okoli pet ur ali, če so vključeni v jutranje varstvo oziroma oddelek podaljšanega bivanja ali v različne krožke, še več. Če primerjam poučevanje danes in takrat, ko sem sama hodila v šolo, lahko rečem, da se je na zunaj marsikaj spremenilo. Več je poučevanja s pomočjo računalnika, še posebej sedaj, ko se je izvajal pouk na daljavo, pri tujem jeziku se učijo z interaktivnimi tablami … Toda verjamem, da na počutje učenca še vedno najbolj vpliva kakovost odnosov, ki jih ima s sošolci, z učitelji in z ostalimi strokovnimi delavci. Še vedno obstajajo »problematični« učenci, ki so na predmetni stopnji priljubljeni pri učencih ter trn v peti učiteljem. »Posebne šole« so se praznile, medtem ko je vedno več otrok s posebnimi potrebami v večinskih osnovnih šolah, saj pridobijo odločbo za izvajanje dodatne strokovne pomoči in ustrezne prilagoditve.

Že v osnovni šoli sem pomagala mnogim sošolcem, ki so težje sprejemali učno snov. To se je nadaljevalo tudi v srednji šoli ter na fakulteti, ko sem nudila inštrukcije mnogim mladim. Po študiju socialne pedagogike sem malo več kot dve leti delala v salezijanskem mladinskem centru v Celju. To je bila izkušnja dela z animatorji in s prostovoljci, pri katerem smo skupaj izvajali projekte za mlade, v središču dela pa je bilo dvorišče, delo z ulično mladino, ki smo jo vabili k aktivni udeležbi pri dejavnostih mladinskega centra. Zato sem morala ob začetku nove službe narediti preskok od neformalnih odnosov k formalnim, od popoldanskih dejavnosti k dopoldanskemu učenju, od skupin mladih do oddelčnih skupnosti. Vesela sem, da sem v šolo prišla iz drugega okolja z izkušnjo projektnega dela z mladimi, saj je bila to zame nova izkušnja in izziv. Moji novi sodelavci so postali učitelji, ki so imeli bogate izkušnje pri delu z učenci s posebnimi potrebami in so ubirali različne pristope pri obvladovanju vedenjskih težav v oddelčnih skupnostih.

Ko sem pred dvanajstimi leti začela delati na osnovni šoli kot izvajalka dodatne strokovne pomoči, nisem imela jasne predstave, kako bo ta pomoč potekala, saj v času, ko sem sama hodila v osnovno šolo, takšne vrste pomoči ni bilo. Pri organizaciji dela sta mi na začetku veliko pomagali šolska pedagoginja, ki je bila moja mentorica, in defektologinja. Slednja mi je omogočila, da sem hospitirala

pri njenih urah dodatne strokovne pomoči, in mi pomagala, če sem se kdaj našla na kakšnem razpotju. Veliko sem sodelovala tudi s šolsko socialno delavko, še posebej zaradi socialnih in vedenjskih težav učencev.

2. Socialni pedagog v vlogi učitelja za dodatno strokovno pomoč in socialno-pedagoške intervencije

Na osnovni šoli sem večino časa izvajala dodatno strokovno pomoč učencem s primanjkljaji na posameznih področjih učenja ter učencem s čustvenimi, z vedenjskimi in s socialnimi težavami. Že od samega začetka je bilo moje delo mobilno, saj sem delala na matični šoli in na podružnici. Sodelovala sem pri pripravi, spremljanju in evalvaciji individualiziranih programov. Učencem sem zagotavljala neposredno učno pomoč, dodatno razlago, spodbudo, pohvalo, pomoč pri krepitvi samozaupanja in pri razvijanju boljše samopodobe ter jim pomagala, da so se lažje in bolj kakovostno vključevali v razredno skupnost. Prepoznavala sem otrokova močna področja in jih razvijala. Zdi se mi, da je zelo pomembno, da pri izvajanju socialno-pedagoških intervencij strokovni delavec čuti podporo s strani vodstva šole. Sodelovala sem z našo ravnateljico in obema pomočnicama ravnateljice. Veliko sem sodelovala s svetovalnimi delavkami, izvajalkami sistemiziranih ur dodatne strokovne pomoči, z razredniki obravnavanih otrok, z ostalimi učitelji, s starši in včasih tudi s tehničnim osebjem.

Pomoč sem večinoma izvajala v kabinetu individualno ali v skupini, pri nekaterih učencih pa v razredu, v gospodinjski učilnici, v knjižnici, na hodniku, pri uri športne vzgoje, med podaljšanim bivanjem ali zunaj v okolici šole. Kadar se je pokazala potreba, sem v oddelčnih skupnostih pripravila različne delavnice o prijateljstvu ter socialne igre, v popoldanskem času pa mladinske klepetalnice, na katerih smo se z učenci pogovarjali o različnih temah, povezanih z mladostništvom. Na vseh klepetalnicah so sodelovali tudi učenci, ki so imeli dodatno strokovno pomoč.

Šolske ure, ki sem jih preživela v razredu, pri urah športne vzgoje ali na šolskih ekskurzijah, so mi nudile bogate izkušnje. Hvaležna sem učiteljem, ki so me sprejeli kot sodelavko in mi dovolili »vstopiti v svoj svet«. Zelo pomembno se mi zdi, da sem pri uvajanju nekaterih socialno-pedagoških metod čutila tudi podporo vodstva šole. Pri delu z učenci, ki so imeli čustvene, vedenjske in socialne težave, sem hitro ugotovila, da ni hitrih receptov, ki bi takoj delovali, in da se socialno-pedagoške intervencije odražajo šele čez čas. Včasih mora miniti tudi leto ali dve. Menim, da je naloga socialnega pedagoga, da trudi »najti pot« do vsakega posameznika, udeleženega v učnem procesu – učenca, starša, učitelja in ostalih strokovnih delavcev. Le s skupnimi močmi smo lahko uspešni.

Kot zasledimo v literaturi in mislim, da se kaže tudi v praksi, je za učitelje delo z učenci z vedenjskimi težavami »najtrši oreh«. V iskanje različnih pristopov pri delu z učenci morajo biti vključeni vodstvo

šole, šolska svetovalna služba in ostali strokovni delavci. Menim, da bi se uspešni pristopi učitelja na razredni stopnji morali nadaljevati tudi na predmetni stopnji oziroma da je potrebno veliko timskega sodelovanja tako na ravni šole kot s starši. Včasih so ti učenci obravnavani tudi v zunanjih institucijah in naša šolska svetovalna služba ter ostali izvajalci sistemiziranih ur dodatne strokovne pomoči sodelujemo z različnimi strokovnjaki, šolska socialna delavka pa sodeluje tudi s centrom za socialno delo.

3. Vloga socialnega pedagoga v povezavi z razrednikom, učitelji in starši pri vključevanju teh učencev v razredno skupnost in delo z njimi

Socialni pedagog naj ne bi bil usmerjen k posamezniku, ampak naj bi postal koordinator, ki upošteva uporabnika in sistem, v katerem ta živi – sistemski vidik. Skuša združiti različne oblike pomoči, ki so v različnih institucijah. Pogoj za integracijo učencev s čustvenimi, z vedenjskimi in s socialnimi težavami je socialna integracija, pri čemer moramo upoštevati celotno osebnost (čustva, želje, interese, voljo, strahove). Integracija ni samo prostorska namestitev otroka v razred in ni prilagoditev otroka s posebnimi potrebami večini, ampak zahteva učiteljevo tenkočutno načrtovanje programa. Integracija je proces vzajemnega sprejemanja in odnosov.

Pri tem lahko pridejo prav različne sociometrične metode. Pri načrtovanju socialno-pedagoških intervencij, ki so usmerjene v razred, poskušamo spoznati učence v razredu, socialne odnose ter interese in želje učencev. Integracija se izraža v medsebojnih odnosih. Učenci se morajo počutiti enakovredni in čutiti,da nobenemu ne dodeljujemo posebnega statusa ali posvečamo prevelike pozornosti. Napaka bi bila, če od otroka s posebnimi potrebami ne bi ničesar pričakovali. Najprej potrebuje pozitiven odnos do samega sebe. Usmerjeni moramo biti življenjsko in k razvoju samostojnosti otroka.

Ko hospitiramo v razredu, je pomembno, da znamo učenca dobro opazovati, videti, kdaj burno odreagira, koliko časa trajajo te reakcije, kako se počuti, kaj bi lahko bil vzrok takšnemu vedenju. Lahko vodimo tudi dnevnik. Na razredni stopnji razredničarke tako spremljajo vedenje posameznih učencev. Zelo pomembno je, da ob koncu dneva naredijo z učencem kratko evalvacijo o tem in da se učenec zave, za kaj je dobil pohvalo in kako bi lahko izboljšal vedenje. Na predmetni stopnji pa so mi pri mojem delu in izvajanju pogovorov z učenci v veliko pomoč zapisi o dogajanju v razredu, ki jih strokovni delavci zapišejo med poukom (vpisi o vedenju, pohvale) in so zabeleženi v eAsistentu.

Želim poudariti, da je pri izvajanju socialno-pedagoške pomoči izrednega pomena sodelovanje z razrednikom in učitelji. Otrok največ časa preživi v razredu, tam pa ima najpomembnejšo vlogo za

njegovo socialno integracijo učitelj. Uspešnost učiteljevega dela je odvisna od njegove kompetentnosti. Sodelovati mora s strokovnimi delavci na šoli, s starši in z okoljem. Razrednik mora poiskati priložnosti, da se učenec izkaže in pokaže svoja močna področja. Z učenci vodi pogovore, s katerimi spodbuja dobre medsebojne odnose in razumevanje med sošolci. Skrbi za dobro počutje in sprejetost učenca v oddelčni skupnosti. Redno sodeluje z vsemi učitelji, ki poučujejo učenca, in jih obvešča o njem. Redno sodeluje tudi s starši ter sklicuje sestanke strokovne skupine. Učitelj mora otroka emocionalno sprejeti; če ga odklanja, je delo obsojeno na neuspeh. Učitelji redno sodelujejo z razrednikom in se zanimajo za učenca. Sodelujejo s starši – v okviru govorilnih ur – in s šolsko svetovalno službo.

Poudarila bi, da je razrednikovo sodelovanje s svetovalno službo in z drugimi učitelji zelo pomembno. Brez tega sodelovanja so uspešni rezultati pri učencu bistveno manj verjetni. Še posebej na razredni stopnji je razrednik veliko časa v stiku z učencem, ga spremlja in mu stoji ob strani pri reševanju težav. Zelo pozorno mora sodelovati s starši oziroma s skrbniki, saj je zanje najpomembnejši vir informacij iz šole.

Brez sodelovanja s starši je zavzemanje šolskih strokovnih delavcev, šolske svetovalne službe in vodstva šole pri premagovanju vedenjskih težav učencev obsojeno na neuspeh. Včasih je pri mojem delu potrebno dosti truda in potrpežljivosti, da pritegnemo starše učencev, ki imajo izrazito izstopajoče vedenje in pri katerih je prisotna tudi vzgojna problematika. Dobro je, da starši ohranjajo redne stike z razrednikom in ostalimi učitelji. Včasih je na timske sestanke strokovne skupine smiselno povabiti tudi učenca in ga vključiti v aktivno iskanje rešitev za doseganje sprememb v vedenju ter izboljšanju socialnih stikov s sošolci in z učitelji. Pogosto se zgodi, da se starši izogibajo sodelovanju s šolo zaradi vedenjskih težav njihovega otroka, na katere opozarjajo tudi ostali starši. Tako je velik uspeh, če ohranimo stik s starši. Učitelji so včasih pri delu s temi učenci v stiski. Ker so vedenjske težave lahko res izstopajoče, se včasih učitelji ne čutijo kompetentne, učenec ogroža njihovo avtoriteto v razredu ali »ruši« uro. Krivdo za težave začne iskati pri otroku in starših, starši pa počnejo ravno obratno. Smiselno je, da se v takšnem primeru vključi tudi šolska svetovalna služba in da poskušamo najti »skupno pot« pri iskanju pristopa k delu s temi učenci. Lahko pa rečem, da občudujem učitelje in strokovne delavce, saj pri delu s temi učenci tako na razredni kot na predmetni stopnji ubirajo najrazličnejše pristope. Zelo koristno se mi zdi, da spodbujamo izmenjavo tovrstnih izkušenj in metod tako med strokovnimi delavci v okviru strokovnih aktivov kot na ravni šole in med šolami. V zadnjih desetih letih sem v Sloveniji redko zasledila kakšno strokovno konferenco na to temo in menim, da bi bilo treba organizirati več tovrstnih konferenc ter da bo v prihodnjih letih treba razvijati literaturo na tem področju ter se tudi mednarodno povezovati s primeri dobrih praks.

4. Primer izvajanja dodatne strokovne pomoči v razredni skupnosti

Dodatno strokovno pomoč sem izvajala pri športni vzgoji. Učenci v razredu so mislili, da sem samo dodatna učiteljica. Učenca, ki je po odločbi imel pedagoško pomoč dve šolski uri tedensko, sem tako lažje opazovala. Zanimalo me je, kako se obnaša v oddelčni skupnosti, spodbujala sem ga, da se je potrudil pri izvajanju športnih vaj. Z učenci sem igrala košarko, odbojko in občasno pripravila kakšne socialne igre.

Ko je bil učenec v petem razredu, sem ure dodatne strokovne pomoči izvajala tudi na bazenu, ki je v neposredni okolici šole. Prvo uro sem bila prisotna, ko so plavali vsi sošolci. Drugo uro plavanja so ostali učenci šli domov, midva pa sva v vodi izvajala različne vaje za sproščanje. To mu je bilo všeč in ga je zelo pomirjalo. Nekoč sem pripravila veliko štafetno igro v bazenu. Učenec, ki je imel odločbo, je imel sicer vse ocene odlične, a je imel zelo šibke socialne spretnosti. Pri izvajanju štafetne igre pa je užival, saj sem ga določila za enega od vodij skupin, in ko je njegova skupina zmagala, so ga vsi člani skupine objeli.

Ker je želel postati kuhar, sva enkrat spekla pecivo in odnesel ga je v razred. Sošolci so se tega zelo razveselili in ga spraševali, ali jim lahko da recept.

Na koncu šolskega leta je mama na zadnjem timskem sestanku izrazila veliko zadovoljstvo z izvajanjem dodatne strokovne pomoči in povedala je, da se je sinu zdravstveno stanje precej izboljšalo in da je prenehal jemati antidepresive.

5. Predlogi za delo s to populacijo otrok, možne rešitve, pomisleki …

Menim, da bi bilo dobrodošlo spodbujati strokovno literaturo s tega področja, predvsem pa bi bilo koristno narediti nabor metod dela. Na šolah je treba spodbujati pozitivno klimo ter v oddelčnih skupnostih načrtno razvijati medvrstniško pomoč (s pogovori, z delavnicami …). Razvijati je treba prostovoljstvo, animatorstvo in sodelovanje s širšim lokalnim okoljem.

Ker je pri teh učencih še posebej pomembno spodbujanje močnih področij, menim, da je vloga socialnega pedagoga, da v sodelovanju z razrednikom in s starši spodbuja učenca, da se vključi v kakšen krožek na šoli. Pomembna je tudi povezava z organizacijami, v katerih mladi popoldne preživljajo svoj prosti čas (mladinski center, društva, verske in nevladne organizacije …).

Leta 2014 je na šestem slovenskem kongresu socialne pedagogike med udeleženkami nastala ideja o združevanju socialnih pedagoginj in pedagogov, ki delajo v šoli ali v svetovalni službi ali kot izvajalke

oziroma izvajalci dodatne strokovne pomoči. Kmalu po kongresu je bila na rednem občnem zboru Združenja za socialno pedagogiko tudi uradno ustanovljena Sekcija socialnih pedagoginj in pedagogov v šoli. Tudi sama sem se udeležila nekaterih srečanj sekcije. Eno je potekalo tudi na naši osnovni šoli. Večkrat mi je v pomoč, da si člani preko elektronske pošte izmenjamo kakšne nasvete, material ali primere dobre prakse.

Mislim, da bomo samo s skupnimi močmi in s sodelovanjem tudi z ostalimi strokovnjaki (defektologi, inkluzivnimi pedagogi, pedagogi, psihologi, logopedi …) dosegli sistemske spremembe pri delu z učenci s čustvenimi, z vedenjskimi in s socialnimi težavami. V razredih, v katerih je več učencev, ki imajo odločbo za izvajanje dodatne strokovne pomoči in so hkrati tudi učenci z izrazitejšimi vedenjskimi težavami, bi moralo biti zmanjšano število učencev.

Razvijanje vizualno-prostorske percepcije, Marjeta Federl

Marjeta Federl, OŠ Antona Janše Radovljica

Uvod

Razvoj prostorske orientacije, je pri učencih nižjih razredov potrebno začeti z zavedanjem lastnega telesa, določitvijo smeri v prostoru in orientacije v prostoru. Začeti je potrebno v »majhnem« prostoru učilnice, nato pa nadaljevati v »velikem« prostoru šolske zgradbe in na dvorišču. Učence učimo določanja medsebojnih odnosov med stvarmi in med narisanimi predmeti. Nadaljujemo z razvijanjem zapletenih elementov v prostorski organizaciji, z vizualno-prostorsko percepcijo in s konstruktivnim mišljenjem.

Načrt dela

Učencem z enostavnimi besedami in ob konkretnih primerih iz življenja razložimo, zakaj je potrebno poznati smeri v prostoru in strani telesa.

1. Vaja spopadanja s shemo telesa

Vsak otrok s pomočjo učitelja utrjuje svojo dominantno roko. Otroka učimo uporabo besed desna in leva roka/ noga. Pri tem mu lahko pomagamo s podporami (barve, vrvice, slike….), igro in glasbo, katere lahko otroku pomagajo pri pomnjenju leve in desne strani telesa.

2. Odkrivanje smeri v prostoru

Otroku rečemo, da iztegne desno (levo) roko v stran. Vprašamo ga, kateri predmet se nahaja na strani iztegnjene roke.

3. Ocena prostorskih odnosov »pred, za, z leve in z desne«

Po razredu »raztresemo« igračke, slike in nato otroka vprašamo, po položaju igrač, slik glede na tisto, ki jo izhodiščno določimo. Na primer: »Katera igračka se nahaja pred avtomobilom, kravo… Kje se nahaja konjiček?« (Na levi strani nad avtomobilom, v sredini, spodaj, spredaj, desno….)

4. Spoznavanje sheme telesa pri osebi, ki stoji njemu nasproti

Otrok stoji pred nami, obrnjen proti nam in ob tem zahtevamo naj dvigne desno roko. Ko to stori dvignemo svojo desno roko tudi mi in poskrbimo, da opazi dvig »nasprotne« roke.

5. Orientacija v učilnici (v prostoru)

Katere mize so na desni strani, kaj stoji na levi strani? Na kateri strani je učiteljev stol? Prostorska igra: iskanje »skritega predmeta«.

6. Orientacija v šolski zgradbi

Da bi otroku pomagali pri orientaciji zopet vpeljemo multisenzorni pristop. Skupaj z otrokom napravimo karto (zemljevid) zgradbe z barvnimi oznakami. Otrok naj posluša naša dana navodila, ki ga usmerijo do tajništva, kabineta…

7. Spoznavanje grafičnih simbolov za smer

a) Najprej vadimo prikazovanje smeri z risanjem po zraku: od zgoraj navzdol, od spodaj navzgor, z desne proti levi in z leve proti desni. Nato postavimo na mizo (ploščo) kartico s puščico katero obračamo v vseh smereh. Otroka ob tem spodbujamo, da nam »prebere« smer.

b) V vrsti so štirje krogi. Nato je potrebno narisati kvadrat…
…. pod prvim krogom;
… nad drugim krogom;
… levo od tretjega kroga;
… desno od četrtega kroga.

c) V vrsti so štiri točke. Iz vsake točke je potrebno povleči puščico v smer: navzdol, v desno, navzgor in v levo ter na koncu prebrati smeri puščic glede na položaj točke.

8. Trening sistematičnega analiziranja likov pri zaznavnih in konstrukcijskih nalogah (razvoj analitične percepcije) ob sledenju večstopenjskih navodil.
   a) Razlikovanje likov po kriterijih oblike in barve.
   b) Razlikovanj likov po kriterijih oblike, barve in pa položaja v prostoru
   c) Razlikovanje likov od ozadja.

9. Vaje sistematične zaznave, delitev predmeta na elemente.

Za te vaje so primerne tudi igre: »Osem razlik«, »Dve enaki med petimi različnimi«, »Vpogled v detajle (podrobnosti)« ter »Liki in telesa«.

V kolikor otrok ne more zadržati v spominu vizualne predstave nekega lika, med tem ko ga primerja z drugim, mu pomagamo tako, da primerjamo obe sliki - del po delu.

10. Razvijanje stabilnega vizualnega pomnjenja in »odpornost« na vizualne motnje. Vaja »Kje se skriva enostavna oblika?«

Ta naloga je individualna. Vsak otrok dobi kartico z narisanimi šestimi liki. V levem zgornjem kotu je narisan enostaven lik. Otrok si mora pazljivo ogledati vseh ostalih pet likov in določiti tistega, ki vsebuje, v levem zgornjem kotu narisanemu, enak enostaven lik (puzzla, ki je obrnjena na različne strani).

11. Igra »Ugotovi, kaj je narisal slikar«

Učitelj opisuje otroku lik po elementih, brez vizualnih demonstracij. Otrok si miselno zapomni del po del opisovanega lika. Po končanem opisu, mora otrok ugotoviti, kateri lik je učitelj opisoval. Primer: Slikar je narisal velik kvadrat, nad njim je narisal krog. Z leve in desne strani kvadrata je narisal še dva enaka pravokotnika. Pod kvadratom je narisal dva tanka pravokotnika. Kaj predstavlja narisano?

V kolikor je naloga prezahtevna, lahko otrok tudi fizično sestavi lik iz papirja, ob upoštevanju navodil učitelja. Ko postane otrok zanesljiv, oziroma sposoben fizično sestaviti lik iz papirja, ga ponovno prestavimo na miselno raven.

12. Razvijanje veščine vizualizacije, mentalnega rotiranja, preoblikovanja in premikanja vizualnih informacij, oblikovanje prostorskega mišljenja in sposobnosti zamišljanja nevidnih predmetov (objektov) v prostoru.

a) Na prvi stopnji lahko zlagamo razrezane slike in/ali enostavne puzzle. Nato vadimo enostavno rotacijo tako, da lepimo izrezane dele na papir. Želimo, da nam otrok mentalno postavi izrezane dele na ustrezno mesto in nam pove, kaj je na sliki.

b) Vaja »Najdi lik v istem položaju«

Med istimi liki rotiranimi na različne načine je potrebno ugotoviti kateri dva lika sta med podobnimi liki enaka, nahajata se samo v drugačnem položaju.

c) Vaja »Izberi kocko«

Otroku damo navodilo naj si zamisli si, da si iz kock zgradi narisano figuro. Na podlagi narisane figure mora otrok ugotoviti koliko kock potrebuje za izvedbo naloge?

Zaključek

Zaključni korak pri razvijanju vizualno-prostorske percepcije in orientacije je oblikovanje veščine shematskega prikazovanja prostorskih odnosov. Otrok se sreča s pojmi shema, plan, tloris, zemljevid. Otroke učimo jih orientacije po zemljevidu, v labirintu in podobno. Te vaje pomagajo otrokom tudi pri osvajanju sheme fonemske, morfološke in sintaktične analize.

Literatura:

Povzeto po:

I. Posokhova (2007): Kako pomoći djetetu s teškoćama u čitanju i pisanju. Buševec: Ostvarenje

Stanovanjska skupina je lahko tvoj dom, Gerič Simona

Gerič Simona, Mladinski dom Maribor

Učenci z vedenjskimi in čustvenimi motnjami, primeri dobre prakse

UVOD

K razmišljanju in pisanju tega besedila so me spodbudile Aleševe besede, ki so sledile pozdravu, ko sem prvič po posebnem dogodku vstopila v hišo stanovanjske skupine mladinskega doma, ki je že nekaj let njegov dom. Povedal je: »Samo tisto železno omarico še nam naredijo, pa bo spet vse tako kot mora biti. Vse, kar smo lahko sami, smo že naredili.« Ponosen je bil.

Poudaril je »nam«. Seveda, pomembno jim je, da bo v njihovem domu spet vse na svojem mestu. Saj se vsi skupaj ves čas trudijo, da je temu tako.

Stanovanjska skupina je skupina otrok in mladostnikov, nameščena v stanovanju ali v stanovanjski hiši v urbanem okolju, ki živijo v družini podobni skupnosti. V stanovanjski skupini nudi družba otrokom in mladostnikom, ki nimajo družinske zaščite, ali pa so bili izključeni iz družine, nadomestno okolje, v katerem lahko potešijo svoje potrebe in si prizadevajo uresničiti svoje življenjske cilje s pomočjo strokovnih delavcev (Skalar, 1995). Ta definicija potrebuje še mnogo, da iz mozaika uvidimo celostno sliko življenja in dela v stanovanjski skupini. Če vsak doda svoj košček na pravo mesto, stanovanjska skupina lahko postane dom.

Dejstvo, da hiša in skupina morata biti njihov dom, je bilo še posebej pomembno v času omejitev, ki so jih prinesli ukrepi za preprečevanje širjenja okužbe z novim koronavirusom. To je hiša, kjer se znajdejo otroci, ki so izgubili sanje ali so sanje zanje realnost in krutost brezsmiselnega sveta (Frkač, 1998). Ustavila se bom ob dveh izjemnih dogodkih, ob katerih smo skupaj stopili na višjo stopničko.

KRATKA PREDSTAVITEV STANOVANJSKE SKUPINE MLADINSKEGA DOMA MARIBOR, ENOTE 1

»Enka« domuje v samostojni stanovanjski hiši z velikim vrtom, nedaleč od Betnavskega gozda, pa tudi Pohorje je blizu. V skupini živi in dela do osem otrok in mladostnikov, štirje vzgojitelji in gospodinja. Sama pa prihajam v hišo nekajkrat tedensko kot mobilna socialna pedagoginja.

V hiši se živi in dela pa modelu družinske vzgoje. Otroci in mladostniki, po spolu in starosti heterogena skupina, skupaj z njim pomembnimi odraslimi (vzgojitelj, vzgojiteljice in gospodinja), ki skrbijo za vzgojo, osebnostno rast in razvoj, načrtujejo in izvajajo aktivnosti, pri čemer morajo natančno opredeliti vlogo posameznika, si razdeliti delo in naloge, le-te odgovorno opraviti, doreči pravila in jih dosledno upoštevati, se pogovarjati, dogovarjati, se slišati in se upoštevati.

PRIMERA DOBRE PRAKSE

1 – »Pohorje« ali Kako pomembno je, da poznamo tudi svojo širšo okolico.

Iztekal se je čas pouka v šolskem letu 2019/2020. To je bilo za vse nas izjemno leto. Šolanje na daljavo, bivanje v mehurčku, ohranjanje fizične medosebne razdalje, ure in ure za računalnikom, s telefonom ter s sorodniki in prijatelji na daljavo. Do nedavnega nepredstavljivo, odslej naša nova realnost, poslušamo in še ne dojemamo povsem.

Nadomeščala sem vzgojitelja Jožeta, ki je urejal še zadnje podrobnosti za poletni projekt za stanovanjsko skupino iz Enke.

V juniju je bila situacija že toliko sproščena, da je bil organiziran izjemen športni dogodek. Ultramaratonec kot nosilec projekta, se je v enem dnevu poskušal čim večkrat povzpeti na vrh Pohorja. Dalj časa se je pripravljal na ta projekt, ki mu je služil kot trening za še veliko večji podvig. Naši otroci pa naj bi sodelovali pri trasiranju proge in spodbujanju športnika na začetku njegovega podviga. Moji iz Enke so bili zelo navdušeni, ko smo prišli na prizorišče dogajanja. Narava, večerno sonce, bližajoče se počitnice, šport, kamera in intervjuji. Vse, da so se fantje, željni druženja in podvigov, počutili izjemno pomembne. In še veliko močnejše kot so.

Bila sem že prijetno utrujena od popoldneva, polnega živahnega dogajanja, ki vzbuja intenzivno odzivanje. Moja izmena je šla h koncu, bilo je ob osmih zvečer. Čas za prvi start. Telefonirala mi je vzgojiteljica, ki bo s skupino v nočni izmeni. Hkrati so se otroci in ultramaratonec pognali navkreber. Večina se jih je kmalu obrnila in se vrnila ob vznožje Pohorja. Fantje iz Enke pa so še vztrajali. Kmalu se je zmračilo, pričelo je deževati. Slabo vreme je večino ljudi pregnalo s prizorišča, midve pa sva nestrpno pričakovali najino skupino. Mokri bodo, lahko se prehladijo, zbolijo … kaj če se izgubijo? »Nekoliko me pomirja misel, da so z Jožetom nekajkrat, v tem času zaprtja šol, hodili po Pohorju in se bodo verjetno spomnili poti, po kateri so hodili še pred kratkim,« je povedala sodelavka. Minute so se mi zdele neskončno dolge. Mešani občutki so me prevevali, ko sem jih naposled le slišala v temi in jih še malo kasneje zagledala, ko so stopili iz gozda. Razposajeni in precej brezskrbni so nama prihajali naproti in najverjetneje so se šele takrat, ko so naju videli, zavedali svojega napačnega ravnanja in kršenja dogovora.

Kako zelo pomembno je, da so skupaj z vzgojiteljem že prehodili ta del Pohorja, ki je v širši okolici hiše, v kateri živijo in se zato znali vrniti v dolino.

2 – »Hidrant« ali Za hišo in njeno okolico skrbimo vsi, ki v njej živimo.

Ponovno sem zamenjala Jožeta, ki je takrat intenzivno pripravljal vse potrebno za prvega od dveh poletnih projektov za svojo stanovanjsko skupino. Doživljajska pedagogika. Izkustveno učenje. To bo srž projektov.

Dopoldan je bil pester, kot običajno. Vendar je vse potekalo v skladu z načrtom. Med drugim je serviser prišel preverit gasilne aparate po hiši in hidrant v predsobi. Pove, da je treba glavni ventil nujno zamenjati, ker bi v primeru uporabe povzročil veliko škode, saj se ne bi več dal varno zapreti. Obvestim odgovorne in zelo kmalu pride hišnik, ki prinese rezervni ventil, da bodo stroški menjave manjši. Fantje so prihajali iz šole, pojedli kosilo, pospravili in se pogovarjali v dnevni sobi. Dekle, srednješolka, ki se je tisti teden šolala na daljavo, se jim je pridružila. V kratkem pride ravnatelj, ki počaka vodovodarja, ki bo ventil zamenjal. Ta večkrat poskusi odpreti in zapreti ventil in meni, da menjava ni potrebna, saj deluje. Zapre vratca, jih zapečati in oba odideta. V hiši se vse umiri, začnejo se učne ure, pomagam pri matematiki. V vzgojiteljski sobi zazvoni telefon, po končanem pogovoru želim bistvo zapisati v zvezek, v katerega beležimo vse pomembne informacije, a me zmoti ponavljajoči se … tk, tk, tk. Pomislim, komu je dolgčas in se igračka. Preverim in vsak mirno dela svojo domačo nalogo. Grem v predsobo, mimo hidranta, na tleh je luža, voda pa vztrajno kaplja na predalnik s copati in nato na tla. Vratca kovinske omarice so vse bolj izbočena. Voda, ki teče v hidrantno cev, povzroča vse večji tlak. Kolesje dogodkov in mojih misli se zavrti, z vedno večjo hitrostjo. Kaj storiti, kako jih obvarovati in kdo mi lahko pomaga, razmišljam. Mladi zaznajo mojo stisko in mi želijo pomagati, se vključiti. Pokličem ravnatelja

in on hišnika. Še sama pokličem hišnika, ki mi pove, da je obtičal v prometu in bo trajalo nekaj minut preden pride, čeprav je zelo blizu. Nimam časa čakati. Otrokom povem, da je treba zapreti glavni ventil za dotok vode v hišo. Ampak, kje je? Davorin zakliče: »Poklical bom Jožeta, on je rekel, da ga lahko vedno pokličemo, tudi kadar ni v službi. Na njegov telefon. To se nam je že enkrat zgodilo. Ko je voda tekla v kopalnici, je Jože zaprl glavni ventil.« Seveda so bili takrat vsi prisotni, skupaj so reševali situacijo, saj gre za njihov dom. V video klicu Davorin vzgojitelja vljudno prosi za pomoč. »Zdaj pa res nimam časa,« slišim Jožeta na drugi strani. Vendar je iz nekaj besed zaznal fantovo stisko, odložil, kar je delal in nas odločno, vendar mirno vodil. Povedal nam je, kje je jašek. Sama sem odstranila stvari, ki so nam bile v napoto, eden od fantov je odprl loputo, drugi je spustil stol v jašek, tretji se je spustil vanj in zaprl oba ventila. Vsi smo sodelovali. Sestavljali naš mozaik. Konec je, smo si oddahnili in se poslovili od Jožeta. Odprli smo pipe, odvili cev, da je voda lahko odtekla in tako ni več povzročala težav. Začeli smo brisati in čistiti. Sama sem se vmes umaknila, sporočila Jožetu, da smo situacijo obvladali ter se mu zahvalila za pomoč. »Vse to je doživljajska pedagogika, izkustveno učenje, del našega sobivanja«, me je pomiril.

Kako pomembno je, da mladi sodelujejo pri skrbi za hišo in njeno okolico. Mar jim je zanjo, ker je to njihov dom. Skupaj smo spet stopili stopničko višje.

ZAKLJUČEK

Za mlade je pomembno, učiti se za življenje. Nujno je sodelovanje, učenje socialnih veščin in urjenje v spretnostih, pridobivanje učnih in delovnih navad, sprejemanje odgovornosti in tudi posledic napačnih odločitev in ravnanj, da je lahko sobivanje za vsakega, z vsemi njegovimi vrlinami in primanjkljaji vred, prijetno. Vsak mora imeti priložnost, da živi svoje življenje, na polno. Z zavedanjem, da ima v skupini svoje mesto. To je prostor, kjer se lahko uči in ima pri tem pravico, da naredi napako, in se kljub temu počuti varnega in sprejetega, saj je to njegov dom.

LITERATURA:

Frkač, J. (1998). Hiša izgubljenih sanj. Ljubljana: samozaložba.

Skalar, V. (1995). Okvirni vzgojni program za delo v vzgojnih zavodih, stanovanjskih skupinah, mladinskih domovih in prevzgojnem domu

Razvijanje grafomotoričnih spretnosti, Janja Kastelic

Janja Kastelic, Vrtec Ciciban, Novo mesto

Težave na grafomotoričnem področju lahko pri otrocih opazimo že zelo zgodaj. Otrok, zaostaja v finomotoričnih spretnostih (zapenjanje zadrge, uporaba pincetnega prijema, zavezovanje vezalk), ne zanima se za risanje, večkrat ni opazno, ali je desničar ali levičar. Ko otrok začne hoditi v šolo, pa postanejo težave še bolj očitne, saj v največji meri vplivajo na pisanje. Z različnimi vajami za razvoj finomotoričnih spretnosti lahko že v predšolskem obdobju izboljšamo motoriko prstov.

Predstavitev didaktičnih pripomočkov

V nadaljevanju bom predstavila tri pripomočke, ki jih pri svojem delu z vrtčevskimi otroki največ uporabljam, izdelala pa sem jih kar sama.

Prvi didaktični pripomoček je podlaga z različnimi pokrovčki. Otrok pokrovčke odvija in privija. Lahko enega za drugim, lahko pa odvije vse naenkrat in jih potem ustrezno razvrsti in privije nazaj.

Drugi didaktični pripomoček je namenjen učenju spretnosti rezanja. Otrok pom pom kroglice s pomočjo posebnih plastičnih škarjic razvršča v barvne odprtine. S to dejavnostjo se nauči škarjice pravilno držati ter odpirati oz. zapirati rezilo.

Tretji pripomoček, ki ga vsakodnevno uporabljam za urjenje pisalnih spretnosti, pa so delovni listi z grafomotoričnimi vajami v plastični mapi. Otrok na delovni list v plastični mapi piše z »briši-piši« flomastrom. S tem se izognem kopiranju delovnih listov, otrokom pa je na koncu opravljene naloge užitek pobrisati linije.

Predstavitev zloženke Disgrafija

Za vrtce in šole sem izdelala zloženko, ki opisuje specifično učno težavo, to je disgrafijo. Najprej sem opisala, kaj disgrafija je, kako se kaže v predšolskem obdobju in kako v šolskem obdobju. Nato sem predstavila nekaj vaj, s katerimi lahko izboljšamo grafomotoriko pri otrocih s težavami pri pisanju. Vaje, ki jih izvajamo, so: vaje za sproščanje rok, ramen pred pisanjem (drgnjenje dlani druga ob drugo, hitro stresanje rok, prstne igre, kroženje z rameni, glavo), multisenzorno učenje črk (risanje črk z velikimi gibi po zraku, pesku, veliki poli papirja, oblikovanje črk iz plastelina, ustvarjanje črk s telesom), vaje za tekočnost pisanja (pisanje po mivki, zdrobu, foliji, balonu, ogledalu ali oknu s prstnimi barvami, peno), vaje za orientacijo v prostoru, na sebi in na pisalni površini (skrivanje predmeta, prepevanje pesmic, ki vključujejo dele telesa, risanje po navodilu, vlečenje črt s pisalom v različne smeri), vaje za vidno pozornost (iskanje razlik med slikami, povezovanje pik, reševanje labirintov), spodbujanje pravilne drže telesa in pisala (prilagojen stol, uporaba nastavkov za pisala).

♀♂ Raziskave so pokazale, da se disgrafija bolj pogosto pojavlja pri dečkih kot pri deklicah.

KAKO POMAGATI?

Tako kot druge spretnosti je tudi grafomotoriko in posledično pisavo **mogoče izboljšati z vajami**.

Otrok naj **vsakodnevno, vztrajno** in **sistematično izvaja vaje:**

- ✓ **vaje za sproščanje rok, ramen** pred pisanjem (drgnjenje dlani druga ob drugo, hitro stresanje rok, prstne igre, kroženje z rameni, glavo);
- ✓ **multisenzorno učenje črk** (risanje črk z velikimi gibi po zraku, pesku, veliki poli papirja, oblikovanje črk iz plastelina, ustvarjanje črk s telesom);
- ✓ **vaje za tekočnost pisanja** (pisanje po mivki, zdrobu, foliji, balonu, ogledalu ali oknu s prstnimi barvami, peno);
- ✓ **vaje za orientacijo** v prostoru, na sebi in na pisalni površini (skrivanje predmeta, prepevanje pesmic, ki vključujejo dele telesa, risanje po navodilu, vlečenje črt s pisalom v različne smeri);
- ✓ **vaje za vidno pozornost** (iskanje razlik med slikami, povezovanje pik, reševanje labirintov);
- ✓ **spodbujanje pravilne drže telesa in pisala** (prilagojen stol, uporaba nastavkov za pisala).

Pomembno je, da so učencem, ki imajo disgrafijo, v šoli omogočene **različne prilagoditve, ki jim olajšajo pisanje** tako pri zapisovanju učne snovi kot tudi pri pisnem ocenjevanju znanja.

Viri:

Klavž, J. (2008). Disgrafija-znaki in pogostost pri učencih 4. razreda devetletke.

Magajna, L. in sodelavci. (2008): Koncept dela učne težave v osnovni šoli. Ljubljana. Ministrstvo za šolstvo in šport.

DISGRAFIJA

- Moj otrok grdo piše –

Pripravila:
Janja Kastelic, prof. def. specialna pedagoginja

Posvetovalnica za učence in starše
Novo mesto

Maj 2021

KAJ JE DISGRAFIJA?

Disgrafija je **specifična učna težava**. Težave **niso odvisne od** intelektualnih sposobnosti, *govornega* razvoja, vida in sluha ter znanja pravopisa.

Gre za **motnjo v grafomotoričnem razvoju**, ki povzroča težave pri pisanju. Posameznik ima **težave** z rabo pisala in pisalne površine ter z oblikovanjem črk in besed. Posledično piše počasi, njegova pisava pa je težko berljiva.

KAKO SE KAŽE?

Že v predšolskem obdobju lahko pri otrocih opazimo **znake**, ki lahko napovedujejo težave pri pisanju.

Zgodnji znaki, na katere moramo biti pozorni:

- zaostaja v finomotoričnih spretnostih (zapenjanje zadrge, zavezovanje vezalk, ne uporablja pincetnega prijema);
- je neroden in nespretno uporablja roke;
- ima trd in okoren prijem pisala;
- slabo se orientira v prostoru in na listu papirja;
- ima težave pri sledenju z očmi;
- ni opazno, ali je otrok levičar ali desničar;
- se ne zanima za risanje, odklanja pisala;
- ne kaže zanimanja za črko in knjige.

V šoli postanejo težave v grafomotoričnem razvoju **še bolj očitne. Pisava** je neurejena, slabo berljiva ali popolnoma neberljiva.

Znaki težav pri pisanju v šoli se kažejo kot:

- **nepravilna drža telesa, rok in pisala** (preveč sključena, napeta drža, podpiranje glave z roko, dvigrjena ramena, nepravilen prijem pisala);
- **slabša orientacija na pisalni površini** (pričetek pisanja na sredini lista, od desne proti levi, spuščanje vrstic, besede niso v črtovju, neenaki presledki med črkami in besedami, neupoštevanje robov, obrnjene poteze črk b, d, g, pl);
- **težave pri oblikovanju črk** (nepoznavanje smeri potez črk in linij, različno velike črke in nesorazmerje med posameznimi deli črk, premočan/prešibek pritisk na podlago, prekinjanje pisanja);
- **pravopisne napake** (otrok večino pozornosti posveča oblikovanju črk, zato pozablja na veliko začetnico, ločila, strešice, besede so prečrtane, popravljene, večkrat pobrisane).

Primer disgrafične pisave učenca 4.razreda

Maš to!, Juršić Monika

PRIROČNIK ZA UČENJE

Juršić Monika, mag. prof. inkl. ped. in Travižan Tjaša, prof. lik. ped, Osnovna šola Toneta Pavčka

UVOD

V osnovni šoli se nekateri učenci pogostokrat znajdejo v dilemi, kako se učiti. Zato sva skupaj s sodelavko, Tjašo Travižan, profesorico likovne pedagogike za učence osnovnih in srednjih šol, ustvarili priročnik, ki je namenjen izboljšanju učenčevega učnega uspeha. Ustvarili sva ga na podlagi najinih izkušenj, ki sva jih pridobili tekom šolanja, od osnovnošolskega do univerzitetnega. Na tej poti sva poskušali poiskati ustrezne učne tehnike, ki bi nama olajšale doseganje želenega cilja. Ker želiva to pot olajšati tudi učencem, sva v priročniku podali nekaj napotkov, kako lahko bolje izkoristijo svoj čas, si organizirajo učenje in najdejo učno tehniko, ki jim najbolj ustreza.

Priročnik sva poimenovali »Maš to!« ravno zato, da učence spodbudiva, ker verjameva, da vsakemu izmed nas uspe, če v to le verjame. Že naši predniki so poznali pregovor: »Kjer je volja, tam je pot.« Zato ne smemo pri učenju nikoli obupati. Vsak izmed nas mora imeti v mislih, da se uči le zase in za nikogar drugega. Zelo pomembno pa je tudi, da se zavedamo, da nam vse, česar se naučimo, tudi ostane in da je znanje edina stvar, ki nam je ne more vzeti nihče.

PREDSTAVITEV PRIROČNIKA

V priročniku Maš to! sva teoretično povzeli dejavnike, ki vplivajo na učenje. Učencem sva svetovali o primernem delovnem prostoru, delovni mizi in primernem času za učenje, saj vse to neposredno vpliva na tok naših misli. Pomembno je, da si pred učenjem uredimo prostor in odstranimo vse moteče dejavnike. V nadaljevanju sva zapisali nekaj nasvetov za organizacijo učenja in časa ter načina pridobivanja ocen. Na koncu poglavij sva pripravili primer izpolnjene tabele za organizacijo učnega časa in priložili tudi prazno tabelo za zapisovanje učenčevih obveznosti.

TABELA ZA ORGANIZACIJO UČNEGA ČASA primer

URA	PONEDELJEK	TOREK	SREDA	ČETRTEK	PETEK
14:30 - 15:30	DOMAČA NALOGA	DOMAČA NALOGA	DOMAČA NALOGA	DOMAČA NALOGA	DOMAČA NALOGA
15:45 - 16:45	MATEMATIKA priprava na ustno ocenjevanje	trening ROKOMET	ANGLEŠČINA priprava na pisno ocenjevanje	ANGLEŠČINA priprava na pisno ocenjevanje	FIZIKA priprava na ustno ocenjevanje
17:00 - 18:00	GEOGRAFIJA oblikovanje plakata	ZGODOVINA priprava na pisno ocenjevanje	SLOVENŠČINA domače branje	FIZIKA priprava na ustno ocenjevanje	trening ROKOMET
18:00 - 19:30	prosti čas	SLOVENŠČINA domače branje	prosti čas	ETIKA priprava na govorni nastop	prosti čas

Ustvarili sva tudi tabelo tedenskih obveznosti in primer tabele za lažji pregled nad ocenjevanji ter ostalimi obveznostmi. Priročniku sva priložili tudi prazno tabelo, ki si jo lahko učenci iz priročnika natisnejo in uporabljajo.

TABELA ZA LAŽJI PREGLED NAD OCENJEVANJI TER OSTALIMI OBVEZNOSTMI primer

PREDMET	PISNE OCENE	USTNE OCENE	OPRAVLJENO	DRUGE OBVEZNOSTI	OPRAVLJENO
Matematika	15. 10.	2. 12.	✓✓		
Slovenščina	27. 10.		✓	domače branje 14. 9.	✓
Angleščina		2. 11.	✓		
Zgodovina					
Geografija				plakat 2.10.	✓
Likovna um.					
Glasbena um.					
Športna vz.				košarka 20. 9.	✓

Poleg tega pa sva jim predstavili tudi učne tipe in navedli njihove značilnosti, s pomočjo katerih lahko učenci ugotovijo, kateri prevladuje pri njih. Po eni strani smo vsi kombinacija vseh učnih tipov, vendar eden vedno bolj izstopa, in iz tega nadalje izhajamo pri iskanju ustreznih učnih tehnik. Te sva v

priročniku tudi bolj podrobno opisali, in sicer denimo dobre zapiske, izvlečke, miselne vzorce itd., ki si jih učenci glede na svoje pomnjenje in dojemanje učnih snovi izberejo sami.

Ko zagledamo »debel« učbenik se znajdemo v dilemi in za učenje pogosto nismo motivirani. Zato sva pripravili nekaj napotkov, kako se učiti iz učbenika in pri tem poudarili, kako pomembno je v besedilu poiskati in izluščiti bistvene podatke. Te lahko označimo s svinčnikom, listki post-it ali pa si jih v zvezek izpišemo po opornih točkah. Proti koncu priročnika sva se osredotočili na spopadanje s preverjanji znanja in zapisali nekaj o soočanju s testno anksioznostjo. Pri tem sva zapisali nekaj nasvetov za boljše pomnjenje in zbranost pri učenju. Ker pa pred ocenjevanji znanja pogostokrat »zablokiramo« in smo pod stresom, sva opisali tudi nekaj sprostitvenih vaj, ki jih lahko učenci izvedejo ob neprijetnih situacijah (ko jih je strah pred ocenjevanji, ko se skregajo s sošolcem, ko se bojijo nastopanja pred razredom itd.).

PRIMERI DOBRE PRAKSE

Pri urah dodatne strokovne pomoči (DSP) z učenci redno uporabljam pričujoči priročnik za učenje. Priročnik se je izkazal kot zelo učinkovit pripomoček, saj učencem ponuja pestro izbiro učnih tehnik glede na njihov učni tip in veliko dobrih nasvetov. Poleg tega pa pri učenju spodbuja in krepi njihovo dobro samopodobo ob pozitivnih mislih in spodbudah, kot so: zmorem, zmagal bom, uspešen sem. K tem mislim jih spodbuja tudi naslov priročnika - Maš to!.

Poleg uporabne vsebine je priročnik urejen tudi estetsko. V njem so krepko označeni bistveni podatki, zapisane so ključne besede, besedilo pa je zapisano po opornih točkah. To učencem omogoča boljši pregled in jih spodbuja k takšnem načinu zapisovanja besedila. Priročnik je tudi dobro podkrepljen s slikovnimi ponazorili, kar učence dodatno motivira in s tem konkretno ponazarja zapisano.

Pri urah DSP s posameznim učencem, ki ima težave z organizacijo šolskega dela, z urejanjem zapiskov ali pri samem učenju, priročnik najprej prelistava, pregledava vsebino in prebereva pomembne podatke ter nasvete. Nato učencu natisnem priložene prazne tabele, ki si jih shrani v šolsko mapo, in vanje redno vpisuje svoje šolske obveznosti. Tabele si pri urah DSP večkrat pogledava, dopolniva ter narediva načrt dela in učenja. Nato se postopno lotiva učenja učne snovi glede na učenčevo predhodno znanje in glede na njegov učni tip določiva metodo ter način učenja.

Velika prednost se je izkazala tudi v tem, da se priročnik lahko natisne in ga ima učenec pri sebi v fizični obliki. Tako ga lahko večkrat uporabi, si označi in po potrebi vanj tudi kaj dopiše.

SLIKOVNO GRADIVO

LITERATURA

Gladwell, M. (2009). Prebojniki. Ljubljana: Mladinska knjiga.

Kesič Dimic, K. (2015). Slon pleza na drevo. Ljubljana: Buča.

Kunaver, D. (1993). Učim se učiti. Maribor: Rotis.

Čižmek, M. (2006). Kako naj se učim? Priročnik za otroke in starše. OŠ: Preserje pri Radomljah.

Vorderman, C. (2017). Kako se (na)učiti? Priročnik za učinkovito in uspešno učenje. Ljubljana: Mladinska knjiga.

Lahko kaj izboljšam, Vesna Lukežič

Vesna Lukežič, Osnovna šola Polje

Kaj potrebujemo pri strokovni rasti, da ne zaspimo?

1 UVOD

V prispevku predstavljam obširna projekta, ki smo se ju na šoli lotili glede na potrebe otrok, staršev in zaposlenih. Prvi projekt smo poimenovali KREPITEV BRALNIH ZMOŽNOSTI, ki sicer poteka že nekaj let (diagnostika in celoletna pomoč bralno šibkejšim od 1. do 3. razreda). Gre za zahteven proces, ki vključuje vse od ideje, organizacije, testiranja, izobraževanja in izvajanja do evalvacije. Pred leti smo začutili, da moramo narediti korak naprej od tarnanja, kako otroci ne znajo brati in pisati ter kako je vedno več šibkih otrok na tem področju. Idejo sta podprla tako vodstvo kot tudi svetovalna služba, zato smo na šoli uvedli sistematično testiranje učencev od 1. do 3. razreda z Ocenjevalno shemo bralnih zmožnosti. Glede na rezultate smo učence uvrstili v skupine in jim skozi celo leto sistematično nudili pomoč. Konec šolskega leta smo učence zopet testirali in analizirali rezultate. Ta projekt teče že od leta 2015/2016. Prav letos bomo naredili konkretno analizo in prevetritev dobrega, slabega ter potrebnih izboljšav ali sprememb.

Drugi projekt smo poimenovali SOCIALNE VEŠČINE. Na šoli se zadnja leta srečujemo s porastom čustveno vedenjskih težav. V lanskem letu smo ugotovili, da tako naprej več ne bo šlo. Vedno pogosteje so šolske ure – s tem pa učni proces – motene zaradi vedenjske problematike. Nekateri učenci težko sodelujejo v skupini, nemirno in težko sledijo razlagi in na neprimerne načine opozarjajo nase. Včasih se zdi, da prav hlepijo po pozornosti. V individualnih pogovorih se nato pogosto izkaže, da imajo ti učenci nizko samopodobo, nimajo podpore doma, v šoli doživljajo nasilje (verbalno, fizično ali psihično) in/ali želijo ugajati vrstnikom. Upamo, da smo v aktivu DSP našli pot k izboljšanju. V sodelovanju z zunanjo kolegico (gospo Špelo Korinšek Kaurin, SuperTi) smo začeli v letošnjem letu izvajati aktivnosti v tej smeri. Mentorji smo oblikovali okvirni program, ki ga bomo v času oddelčne skupnosti izvajali v treh izbranih oddelkih. Program obsega 35 šolskih ur socialnih iger za krepitev posameznikove samozavesti, razvijanje sodelovanja v razredni skupini, učenja ustrezne komunikacije, razvijanje empatije, prepoznavanje lastnih čustev in čustev drugih itd.

2 KDO SEM

Sem profesorica defektologije (specialna pedagoginja), že skoraj 12 let zaposlena na redni osnovni šoli. Med svojim delom neizmerno uživam in čutim, da je to moje življenjsko poslanstvo.

Ves čas se dodatno izobražujem in raziskujem, berem ter iščem načine, kako bi še lahko pomagala vsakemu učencu posebej. Dodatno sem se izobraževala v smeri Brain gyma, taktilne integracije MNRI, Double Doodle Play, Smart teachers play more (Islandija) in še in še.

Pri delu sodelujem z učitelji v vseh treh triadah, čeprav menim, da je specialni pedagog (v nadaljevanju SRP) najučinkovitejši prav v prvih treh letih osnovnošolskega izobraževanja, ko učenci razvijajo vrsto pomembnih veščin, saj jim lahko pri razvijanju teh SRP najbolj pomagamo.

Na tem mestu sem kot specialna pedagoginja in izvajalka DSP na redni osnovni šoli del ekipe, ki je začutila potrebo po takšni pomoči in izvajanju obeh projektov. Sodelujemo s socialnimi pedagogi (tudi izvajalke DSP), psihologinjo, svetovalno delavko, učiteljicami itd.

Odzivanje na stanje in iskanje rešitev vidim kot pomemben del svoje strokovne rasti. Po lastni iniciativi sem se na obeh področjih dodatno usposabljala, iskala informacije in ideje, kako izboljšati situacijo, ker smo se kot šola znašli v slepi ulici. Morda bi se bilo enostavneje ozreti stran, vendar čutim, da smo tukaj prav zato, da tega ne naredimo.

3 KREPITEV BRALNIH ZMOŽNOSTI

Prvi večji projekt se je razvil iz velike potrebe staršev in učencev, ki so imeli težave pri začetnem opismenjevanju. Ugotavljali smo, da se brez sistematičnega testiranja generacij marsikateri učenec izmuzne budnemu očesu učiteljic in se (pre)pozno ugotovi, da branje in pisanje ni steklo, kot bi sicer moralo. Običajno je to nekje proti koncu 3. razreda, saj se učence takrat že celo leto številčno ocenjuje in se od njih pričakuje tekoče branje in pisanje ter razumevanje prebranega. Obdobje proti koncu 3. razreda je za razvijanje fonološkega zavedanja, predbralnih spretnosti, grafomotorike, povezovanja glasu in simbola itd. že precej pozno. Do tedaj je namreč učenec že velikokrat doživel neuspeh, razvil je strah in predvsem odpor do branja in pisanja, samopodoba se mu je izgubila, časa za razvijanje vseh prej naštetih področij pa v šoli enostavno ni več. Če začetno opismenjevanje ne poteka posameznikovim zmožnostim in sposobnostim primerno, potem veščina ne bo dobro usvojena. Branje je zahtevna, težka naloga, ki je otrok ne zmore sam. Potrebuje našo pomoč, spodbudo in seveda motivacijo.

Iz zavedanja problematike smo prešli od tarnanja (da naredimo v šoli vse, da k učencem domov ne moremo, da nihče več ne bere in da imamo drugačne generacije) do razvijanja nove ideje, kako se sistematično lotiti perečega problema. Razvili smo projekt Krepitev bralnih zmožnosti, ki je obsegal diagnostiko in pomoč učencem ter obveščanje staršev glede težav. Učence v 1. triadi vsako leto individualno in skupinsko testiramo s standardiziranim testom Ocenjevalna shema bralnih zmožnosti ter jim glede na rezultate nudimo skupinsko pomoč. Testiranja v 1. in 2. razredu izvajamo individualno na začetku in na koncu leta, s čimer pridobimo pomembne rezultate, ki jih lahko primerjamo s standardiziranimi in nam veliko povedo tudi o napredku učencev. Rezultati nam pomagajo učence razvrstiti v skupine pomoči, hkrati pa učitelju omogočijo vpogled v bralne zmožnosti celotne skupine, kar mu koristi pri izvajanju notranje diferenciacije ter prilagajanja poteka pouka. Učenci, ki na testih dosežejo podpovprečne rezultate, so med šolskim letom deležni krepitve bralnih zmožnosti, kjer je velik poudarek tudi na posamezniku. Učenci v času pomoči razvijajo tako glasovni (glasovna razločevanje in razčlenjevanje, asociativna zveza glas–črka, združevanje glasov) kot tudi vidni (prepoznavanje črk in prepoznavanje daljših enot) proces pri opismenjevanju. Aktivnosti se izvajajo skozi igro in s pomočjo raznih didaktičnih iger. Učenci so do pomoči pozitivno naravnani, saj se običajno zavedajo, da slabše berejo, in povedo, da si želijo, da bi brali bolje. Večkrat sporočajo, da jim branje predstavlja velik napor in imajo pred branjem strah ter neprijeten občutek.

Primerjave rezultatov testiranj z začetka in konca šolskega leta so pokazale, da so učenci, ki nimajo drugih primanjkljajev in posebnosti, vendar so bili deležni te pomoči, izredno napredovali. Tudi učiteljice so poročale o njihovem izrednem napredku. Nekateri so celo tako močno napredovali, da

prihodnje leto pomoči več niso potrebovali. Drugi so usvojili minimalne standarde znanja, ki bi jih sicer brez te pomoči težko.

Pri urah DSP in tudi v času KBZ lahko s pomočjo različnih didaktičnih iger razvijamo bralno-napisovalne zmožnosti. Večina obstoječih iger omogoča različno izvajanje vaj – poimenovanje narisanega, širjenje besednega zaklada, izboljšanje tehnike branja, opisovanje slik, glaskovanje besed, iskanje parov itd. Učenci ob igranju nimajo občutka, da se učijo in berejo, zato so jim takšne dejavnosti prijetne.

Slika 1, 2, 3: Didaktične igre za razvijanje fonološkega zavedanja, učenje branja, širjenje besednega zaklada ipd. (osebni arhiv)

4 SOCIALNE VEŠČINE

Na šoli se zadnja leta srečujemo s porastom čustveno-vedenjskih težav. V lanskem letu smo nekako ugotovili, da tako več ne bo šlo naprej (o tem smo poročali učitelji, kot tudi starši in učenci).

Opazili smo, da se moteče vedenje pojavlja med poukom kot klepetanje, učenec ne sledi učiteljevi razlagi, se igra med poukom, neredno izpolnjuje šolske obveznosti (domače naloge, učenje), zamuja in izostaja od pouka, do sošolcev in učiteljev se vede kljubovalno, pogosto se prepira, zafrkava, žali in ustrahuje druge, na njih zvrača krivdo, je nastopaški, se agresivno odziva, odkrito odklanja učenje, učitelje in šolo nasploh. (1)

V individualnih pogovorih se pogosto izkaže, da imajo ti učenci nizko samopodobo (manjvrednostni občutki in nezadovoljstvo s samim seboj), nimajo podpore doma, v šoli doživljajo nasilje (verbalno, fizično ali psihično), želijo ugajati vrstnikom. Vzroke za takšno vedenje lahko iščemo tudi v nezanimivem podajanju učne snovi, nerazumljivi razlagi, dolgčasu, domačih težavah, motnjah pozornosti in koncentracije itd.

V aktivu DSP iskali pot k izboljšanju. Že v preteklih letih se je ideja porajala, a je nismo nikoli uspeli zares udejanjiti. Tokrat nam je bilo v spodbudo izobraževanje gospe Špele Korinšek Kaurin (seminar SamoZavest v razredu), ki smo jo povabili tudi k sodelovanju in nas kot zunanja mentorica sedaj spodbuja ter podpira pri naši ideji. Gospa Korinšek Kaurin nam je ponudila nekaj novih pogledov na priložnosti grajenja samozavesti, čustvene inteligence ter pozitivne naravnanosti pri učencih.

Začetna ideja je, da trije specialni pedagogi - mentorji izvajamo ob pomoči razrednika program Socialne veščine v oddelku enkrat tedensko skozi celo leto. Izvajamo ga v treh izbranih oddelkih.

Načrtujemo reševanje vprašalnika za učence na začetku in na koncu šolskega leta ter tudi za starše. Zanima nas, kako učenci vidijo sebe in druge ter kako jih vidijo starši. Ljudje se že od rojstva igramo, kar nam pomaga spoznavati svet in prijatelje, s pomočjo igre pa se tudi učimo. Igra je ena izmed

najosnovnejših oblik sprostitve in učenja, lahko pa nam pomaga tudi kot uvod v resno in sodelovalno delo. Naše aktivnosti so zasnovane predvsem kot socialne igre. Sicer so zanimive, skrbno načrtovane in hkrati zabavne. V času aktivnosti bomo izdelali razne plakate in druge izdelke (lonček bleščic, blazinice za umirjanje), ki bodo učence opominjale na te aktivnosti in posledično na spoznanja, ki jih bodo doživeli.

Naše aktivnosti vključujejo vse vrste vedenj, ki jih mora obvladati posameznik, da se lahko učinkovito in konstruktivno vključi v socialno okolje. Zavedamo se, da sta pomembna dejavnika tako posredovanje kognitivnih znanj kot tudi lastna izkušnja. V obdobju odraščanja potrebujejo učenci mnogo pogovorov in svetovanja, saj je doživljanje kriz v tem času povsem običajno. Aktivnosti omogočajo medsebojno razumevanje, učenje poslušanja drug drugega, razumevanje in vživljanje v drugega, sprejemanje in reševanje konfliktnih situacij ter grajenje odnosov sodelovanja. Aktivnosti vključujejo vse vrste vedenj, ki jih učenec potrebuje, da razume sebe in svoje okolje ter se na osnovi tega odzove na dogajanja v okolju, nadalje pa tudi za to, da se učinkovito in kakovostno vključi v socialno okolje. Učencem skozi aktivnosti dajemo vedeti, da lahko kot posamezniki pripomorejo k skupinskemu uspehu ali ugodnemu skupinskemu vzdušju, prepoznavajo in sprejemajo napake v svojem vedenju, ozaveščajo in razumejo svoje temeljne potrebe, znajo si postaviti jasne, razumljive in uresničljive cilje na storilnostni in medosebni ravni. Krepimo tudi zavedanje, da je pomembno vztrajati, premagovati napore in ovire na poti do cilja. Krepimo tudi pozitivno razmišljanje o sebi oziroma pozitivno samopodobo. (2)

Takšne aktivnosti so pomembne pri oblikovanju identitete, izboljšanju komunikacije s samim seboj in z drugimi ter pri sprejemanju in dajanju povratnih sporočil. Korist takšnih aktivnosti za učence je ta, da pridejo v medsebojni stik, se povežejo, osamljeni otroci vzpostavijo stik z drugimi, otroci, ki so preveč vsiljivi, pa se vendarle podredijo pravilom skupine. Med njimi se razvijejo solidarnost, medsebojna pomoč in toleriranje različnosti. Otroci se sprostijo, zmanjšajo bojazni, ker lahko izrazijo svoja čustva in stališča ter vedo, da bodo ta naletela na ustrezen odmev in da bodo sprejeta (npr. otrok nekaj naredi ali pove, ostali člani skupine to opazijo ter upoštevajo njegovo mnenje). Učitelj lahko prek teh aktivnostih vzpostavi enakopravnejši, bolj neposreden in prijateljski odnos z otroki. Ob teh aktivnostih učitelj učence spoznava in vidi, kako posameznik reagira v skupini. (3)

V letošnjem letu se vsi učimo, raziskujemo in razvijamo idejo ter upamo na pozitivne učinke ob koncu leta. Zavedamo se, da je eno šolsko leto vendarle kratko za velike rezultate, zato bomo veseli tudi vsakega napredka posameznika. Mesečno se bomo vsi notranji izvajalci srečevali z zunanjo mentorico in evalvirali dogajanje, izvajanje, program itd.

Že takoj na začetku smo naleteli na ovire, in sicer s pridobivanjem soglasij za sodelovanje otrok in pri umestitvi aktivnosti v pouk.

Začetni odzivi otrok se odlični. Npr. dan, ko izvajamo program Socialne veščine, bo eni izmed deklic sedaj najljubši, čeprav ga prej ni marala, ker so imeli ta dan sicer največ šolskih ur.

Sliki 4 in 5: Aktivnosti po predlogu seminarja SamoZavest v razredu – ga. Špela Korinšek Kaurin (interno gradivo seminarja)

5 ZAKLJUČEK

Vsakega projekta na šoli se lotimo previdno – s kančkom dvoma in zadržanosti. Vedno znova se porajajo nova vprašanja, na katera na začetku ne pomislimo, včasih ne poznamo odgovora. Zgodi se, da projekt poteka v smeri, ki je nismo predvideli. Kljub temu menim, da je bolje, če delamo napake, se skupaj učimo in iščemo rešitve. Zagotovo je bolje tako, kot da bi se kar vdali in obupali. Verjamem, da se vedno najde pot, četudi včasih zmanjka nekaj volje, energije, časa, morda denarja … Prepričana pa sem v nekaj! Ni večjega plačila, kot je učenec, ki se je naučil nekaj novega, učenka, ki te objame, ker si jo opazil, da joka na hodniku, drugošolec, ki veselo priskaklja na testiranje, ker zaupa, da je to zanj dobro in pričakuje našo pomoč, petošolka, ki jo bom v sredo zopet vprašala, kako se počuti in ne bo in ne bo nehala govoriti, ker želi biti samo slišana, mama, ki pokliče po telefonu in se sprašuje, kaj delamo v šoli, da je njen sin zadnje dni tako nasmejan …

TUKAJ SMO, DA DELAMO SPREMEMBE NA BOLJE!

BODIMO POGUMNI!

MI TO IMAMO! ;)

6 LITERATURA

1 Langerholc, B. (2009). Kvaliteta življenja gojencev v vzgojno-izobraževalnem zavodu Višnja Gora, Kranj.

2 PRILAGOJENI PROGRAM DEVETLETNE OSNOVNE ŠOLE Z ENAKOVREDNIM IZOBRAZBENIM STANDARDOM ZA GIBALNO OVIRANE, Specialnopedagoška dejavnost, SOCIALNE VEŠČINE, https://www.gov.si/teme/osnovnosolsko-izobrazevanje-za-otroke-s-posebnimi-potrebami/, pridobljeno: 26. 9. 2021.

3 Virk Rode, J., Belak Ožbolt, J. in sod. (1990). Razred kot socialna skupina in socialne igre, Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Voden pogovor skozi igro, Mirjana Kelavić

Mirjana Kelavić, OŠ Vransko

»Ljudje smo socialna bitja in imamo enkraten mehanizem urejanja medsebojnih odnosov. To je pogovor. Toda sporazumevanje je možno le, če sta partnerja ali partnerji pripravljeni tudi zbrano poslušati.« (Mravlje, 1999, str. 7)

Pogovor je sestavljen iz govora in poslušanja. Včasih se nam to zdijo preproste aktivnosti, a opažam, da se nam, strokovnjakom dogaja, da jih ne znamo optimalno uporabljati.

Ko govorimo, si želimo, da nas tisti na drugi strani sliši in razume. Včasih se nam zdi, da slišati pomeni tudi poslušati. Po drugi strani pa se pogosto jezimo, kako nas ljudje ali učenci ne razumejo oz. so slabi poslušalci. Na splošno velja, da ljudje veliko govorimo in malo poslušamo, čeprav si pogosto želimo ravno to, da bi nas nekdo poslušal. V osnovni šoli so učenci večinoma poslušalci (Mravlje, 1999, str. 13-14).

Poznamo štiri komunikacijske dejavnosti: poslušanje, govorjenje, branje in pisanje. Poslušanje je najbolj razširjena komunikacijska dejavnost, ki je najbolj tesno povezana z govorjenjem (Pečjak, 2009, str. 23).

Pogovor zagotavlja učitelju in učencu izkušnje, ki jih je v šoli premalo: izkušnje sodelovanja v pogovoru, kjer učitelj učencu zagotovi, da ga posluša in sliši ter mu odgovori, da bi on poslušal, slišal in odgovoril (Čačinovič Vogrinčič, 2008, str. 12).

Gabi Čačinovič Vogrinčič (prav tam, str. 13) pravi, da ima največ izkušenj pri delu z otroki z učnimi težavami in posebnimi potrebami, ki jih šola označi kot neuspešne in drugačne. Nudimo jim različne oblike pomoči, vendar ta oblika pomoči ni dovolj dobra, če učenec ni v njej udeležen kot soustvarjalec pomoči: tako, da jo soraziskuje, sodefinira in soodloča. Učenec pa navadno ostane nem: ne artikulira sebe, svojih izkušnej, svojih misli, svojih čustev, pa tudi svojih težav ne. Učenec bi moral imeti glavno besedo, da bi sebi in nam pojasnil, kako se loti učenja, česa ne razume in kje se izgubi. Učenec je ekspert za svoje izkušnje. Pomembno ga je: poslušati, slišati in mu odgovoriti vedno znova.

Z igro »Kdo si ti in kdo sem jaz?«, ki vam jo bom v nadaljevanju predstavila, v prvi vrsti razvijamo veščini poslušanja in govorjenja.

Predstavitev igre »Kdo sem jaz in kdo si ti?«

Igra je prirejena po komunikacijski igri Ungame, ki jo je leta 1972 pripravila Rhea Zakich. Spodbuja komunikacijo med učiteljem in učenci ter med učenci samimi. Originalno igro sem spoznala pri verouku in sem mnogo let kasneje prišla do ideje, da jo lahko prilagodim šolskemu prostoru in medvrstniškim odnosom.

Igra je od takrat odličen didaktičen pripomoček pri urah dodatne strokovne pomoči, razrednih urah in urah podaljšanega bivanja.

Pri igri sem spremenila polja, igralno površino, figure in tipe vprašanj.

Že ime igre »Kdo sem jaz in kdo si ti?« nakazuje spoznavanje in povezovanje udeležencev med seboj.

Igra vsebuje različne sklope vprašanj (Prijateljstvo, Učenje in Šola) in ne spodbuja tekmovanja.

»Kdo sem jaz in kdo si ti?« igram z učenci že nekaj let in opazila sem, da se učenci s pomočjo igre lažje izražajo in spregovorijo o sebi. Še posebej pridejo do izraza sramežljivi učenci. Nekaterim učencem predstavlja napor, saj ne morejo biti vedno na vrsti. Težko jim je počakati. S to igro se učenci učijo poslušati in govoriti.

Cilji igre

- Sledenje navodilom,
- izboljšanje medosebnih odnosov med udeleženci,
- večanje razredne povezanosti,
- udeleženci lahko izrazijo svoje mnenje,
- raziskovanje svojih čustev in čustev drugih,
- spoznavanje,
- spodbujanje komunikacije na zabaven način in v sproščenem vzdušju,
- spodbujanje aktivnega poslušanja,
- spodbujanje potrpežljivosti,
- sprejemanje različnosti.

Komu je igra namenjena?

Z njo se lahko igrajo učenci od 1. do 9. razreda. Mlajšim učencem je potrebno prebrati vprašanja. Vprašanja se lahko tudi prilagodijo in poenostavijo.

Koliko časa igra traja?

Čas igre prilagodimo glede na izražene potrebe učencev. Primerna je tudi za celo šolsko uro.

Število igralcev

Od 2 do 12 udeležencev. Lahko jo igrata samo učenec in učitelj, kar pride večkrat prav pri urah dodatne strokovne pomoči.

Pripomočki

- Priloga 1: Podlaga za igranje,
- Priloga 2: kartice z vprašanji (področje: Prijateljstvo),
- Priloga 3: kartice z vprašanji (področje: Učenje),
- Priloga 4: kartice z vprašanji (področje: Šola),
- Priloga 5: različne male figurice (velikost igračk iz čokoladnih jajčk),
- Priloga 6: igralna kocka s pikami (1-6).

Potek igre

Najprej izberemo temo (prijateljstvo, šola, učenje), po želji se lahko oblikuje tudi kaka druga tema z vprašanji (npr. družina, hobiji, živali).

Na polje v sredini položimo kartice z vprašanji.

Vsak igralec si izbere figurico in jo položi na poljubno polje na igralni podlagi.

Igra se igra v smeri urinega kazalca. Ko je igralec na vrsti, vrže kocko in se pomakne naprej za toliko polj, kot kaže kocka (od 1 do 6 polj).

Igralcem je potrebno že na začetku povedati, da jim ni potrebno odgovoriti na vsako vprašanje. Pred začetkom igre povemo, da vsak igralec pove o sebi toliko, kolikor želi. Tisti, ki vodi igro (npr. učitelj) mora biti pozoren na komunikacijo med udeleženci in jih spodbujati k aktivni vključenosti vseh prisotnih. Lahko postavlja podvprašanja in je pozoren, če učenci kakšnega vprašanja ne razumejo najbolje, da jim ga obrazloži.

Obstaja več vrst polj in vsako polje ima svoj pomen:

? - polje z vprašanjem pomeni, da mora tisti, ki je na vrsti, vzeti eno kartico z vprašanjem in nanj odgovoriti (če ne želi odgovoriti na dano vprašanje, lahko kartico zamenja):

! – polje s klicajem pomeni, da mora udeleženec nekaj povedati o sebi, oziroma, kar želi povedati skupini igralcev;

Kaj želite – to polje pomeni, da si igralec izbere, ali bo vzel kartico z vprašanjem in nanj odgovoril, ali pa bo povedal nekaj o sebi, oziroma nekaj skupini;

VESELJE – to polje zahteva od udeleženca, da opiše situacijo, ko je bil vesel;

JEZA – to polje zahteva od udeleženca, da opiše situacijo, ko je bil jezen;

ŽALOST - to polje zahteva od udeleženca, da opiše situacijo, ko je bil žalosten;

STRAH - to polje zahteva od udeleženca, da opiše situacijo, ko je bil prestrašen;

ČE SI BIL PRED KRATKIM VESEL, POJDI NA POLJE VESELJE – pomeni, da lahko igralec ostane na tem polju, če je bil pred kratkim vesel, oziroma, če se je pred kratkim tako počutil, se lahko premakne na omenjeno polje **VESELJE.**

ČE SI BIL PRED KRATKIM JEZEN, POJDI NA POLJE JEZA – pomeni, da lahko igralec ostane na tem polju, če je bil pred kratkim jezen oziroma, če se je pred kratkim tako počutil, se lahko premakne na omenjeno polje **JEZA.**

ČE SI BIL PRED KRATKIM ŽALOSTEN, POJDI NA POLJE ŽALOST – pomeni, da lahko igralec ostane na tem polju, če je bil pred kratkim žalosten, oziroma, če se je pred kratkim tako počutil, se lahko premakne na omenjeno polje **ŽALOST.**

ČE SI BIL PRED KRATKIM PRESTRAŠEN, POJDI NA POLJE STRAH – pomeni, da lahko igralec ostane na tem polju, če je bil pred kratkim prestrašen, oziroma, če se je pred kratkim tako počutil, se lahko premakne na omenjeno polje **STRAH.**

Igra ima nabor po 25 vprašanj iz treh različnih sklopov (izbranih je nekaj primerov):

PRIJATELJSTVO

1. Kaj ti pomeni prijateljstvo?
2. Kdo je zate pravi prijatelj? Kako veš, da je nekdo tvoj prijatelj?
3. Kaj najraje počneš s prijateljem v prostem času?
4. Ali težko ohraniš prijateljstvo?
5. Kako stojiš ob strani prijatelju, ki je v stiski?

UČENJE

1. Kdaj se najraje učiš? Zjutraj, popoldne ali zvečer?
2. Ali se raje učiš sam, v paru ali v skupini?
3. Kako se pripraviš na učenje?
4. V katerem prostoru se učiš?
5. Kateri predmet se najraje učiš?

ŠOLA

1. Navedi šolsko pravilo, ki ga ne razumeš ali bi ga spremenil.
2. Predstavljaj si, da si učitelj. Kakšen učitelj bi bil?
3. Kaj najraje počneš med odmori?
4. Opiši, kakšna osnovna šola bi bila zate idealna.
5. Ali rad hodiš v šolo? Zakaj?

Zaključek

Na koncu bi poudarila, da ta igra ne spodbuja tekmovanja, ampak pogovor o temah, o katerih želi spregovoriti učenec ali učitelj. Učenci pri tem razvijajo različne kompetence: aktivno poslušanje, potrpežljivost, sprejemanje različnosti lastnih čustev in čustev drugih.

Literatura

Čačinovič, V. G. (2008). Soustvarjanje v šoli: učenje kot pogovor. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Mravlje, F. (1999). Pozorno poslušanje z razumevanjem: priročnik za učitelje, vzgojitelje in starše. Nova Gorica: Educa.

Pečjak, S. (2009). Z igro razvijamo komunikacijske sposobnosti učencev. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Priloge:

- Priloga 1

- Priloga 2

- Priloga 3

- Priloga 4

- Priloga 5

- Priloga 6

Lov na zaklad, Eva Pančur

Lov na zaklad, Eva Pančur, OŠ Zreče

Didaktična igra Lov na zaklad je nastala iz potrebe po dvigu motivacije pri določenih učencih ob koncu šolanja na daljavo. V sebi povezuje dva pomembna motivacijska dejavnika za učenje, in sicer gibanje ter igro. Sestavljena je iz več zapisanih navodil, namigov in nalog.

Kot navaja Barbara Konda (b.d., str. 3) »so mnoge vrhunske raziskave o kompatibilnosti možganov dokazale, da metode, ki vključujejo gibanje, povečajo sposobnost za osredotočanje (fokus), povezujejo gibanje z razmišljanjem, kar spodbudi razvoj nevronskih povezav, izboljšajo spomin, odpirajo več predelov možganov, da sodelujejo pri učenju (aktivno učenje, doživljajsko učenje, interaktivnost), zmanjšujejo stres in krepijo pozitivna čustva v vsakdanjem življenju.«

Poleg vključitve gibanja se je po mnenju Sonje Pečjak (2009) pri pouku za zelo učinkovito izkazala tudi raba didaktičnih iger. Za didaktično igro je značilno, da ima določeno nalogo ali cilj. Uporabimo jo lahko kot del naloge, pri ponavljanju ali utrjevanju snovi itd.

Po definiciji, podani v Pedagoški enciklopediji (1989, v Pečjak, 2009), je didaktična igra v ožjem pomenu igra, v kateri so pravila in vsebine izbrani, organizirani in usmerjeni na način, da spodbujajo pri otrocih določene dejavnosti, ki pomagajo pri razvijanju sposobnosti in pri učenju. Pogosto se otroci teh ciljev niti ne zavedajo.

Pri otrocih s posebnimi potrebami je pomembno, da je izbira iger, igrač in pripomočkov individualno predhodno načrtovana ter prilagojena otrokovim specifičnim lastnostim. Izhodišče nam predstavljajo otrokove sposobnosti in v individualiziranem programu zastavljeni cilji (Stipanić, Lah in Žunić, 2014, v Kermauner in Plazar, 2019).

Didaktična igra, ki je v nadaljevanju predstavljena, je bila narejena za učenca ob koncu 2. razreda, ki je opredeljen kot otrok s primanjkljaji na posameznih področjih učenja. Učenec ima težave na področju orientacije v prostoru, področju grafomotorike (smer zapisa posameznih pisanic), ima pa tudi slabo samopodobo. Pri njemu je prav tako zaznati kar velik odpor do branja in pisanja.
Po tem, ko sva igro prvič izpeljala, se je izkazala za zelo učinkovito. Učenec je bil med uro zelo motiviran za delo, kljub temu da so bile naloge naravnane na krepitev njegovih šibkih področij.

Igra Lov na zaklad je nato postala pomemben del mojih ur dodatne strokovne pomoči. Prilagajam jo glede na šibka in močna področja konkretnega otroka, ob tem pa sledim tudi ciljem zapisanim v individualiziranem programu, in če je le mogoče, upoštevam tudi otrokov interes. Učenci, ki so že dokaj dobri bralci, navodila berejo kot »pirati«, znižajo glas, povečajo jakost glasu in pri branju dodajajo medmete. Pri učencih 1. razreda jim navodila berem jaz, ob koncu šolskega leta pa jih bereva z učencem skupaj (izmenično branje). Zaklad kot nagrada ob koncu uspešno opravljenih nalog je nekaj, kar otroku veliko pomeni (igra po njegovi izbiri, čokoladica, figurica, beležka itd.).

Z določenimi učenci, ki so za delo manj motivirani jo običajno izvedem dvakrat mesečno, z ostalimi pa po potrebi. Izkazalo se je, da jih že samo pričakovanje igre, ki jo bomo izvedli šele čez nekaj ur DSP, če bodo dobro delali, zelo dodatno motivira za opravljanje tekočih nalog in dejavnosti.

Ilustrator: Tilen Šenk

Ahoj, Jaka,

danes se boš spremenil v pravega pirata in se podal na lov za zakladom. Si pripravljen? Naj se dogodivščina začne!

Naredi 3 korake naprej. Obrni se desno. Odpri omaro, na kateri je afriška žival, ki nosi isto ime kot črte na prehodu za pešce. Tam te čaka prva naloga.

Če želimo dobro pisati, si moramo najprej dobro razgibati roke. Z učiteljico Evo malo potreniraj. Po treningu obrni list.

Odlično! Zdaj pa naredi 3 korake naprej in se 2-krat zavrti okoli svoje osi. Na tvoji desni je na omari pripeta nova naloga.

Da bo roka lepo tekla po podlagi, boš v zdrob narisal vzorce, ki se skrivajo pod kockasto omarico. Po opravljeni nalogi obrni list.

Bravo!

Postavi se nazaj na mesto, kjer si našel zadnje sporočilo. Obrni se v levo in naredi 5 korakov v počepu proti tabli. Obrni se v desno. Držalo v obliki kravice ima novo nalogo zate.

Vzemi kredo in na tablo napiši velike in male pisane črke, ki ti jih bo narekovala učiteljica Eva. Po pisanju obrni list.

Superca!

Si že bližje zakladu. Preštej koliko sonožnih poskokov moraš narediti, da prideš do pikapolonice Špelce. Pod njo te čaka nova naloga.

Stopi na hodnik in 5-krat streljaj z žogo v kabinet. Dati moraš vsaj en gol, da lahko obrneš list.

Odlično! Si že pravi nogometaš! Zdaj pa hitro poglej pod stol, na katerem običajno sediš.

Tvoja naloga je, da v treh povedih opišeš sliko, ki se skriva pod veliko zeleno blazino. Povedi tudi zapiši. Po opravljeni nalogi obrni list.

Zelo dobro!

Zadnjo nalogo skriva žival, ki v vseh zgodbah nastopa kot najbolj modra in pametna žival v gozdu.

Tvoja zadnja naloga je, da našteješ 3 dobre lastnosti, ki se skrivajo v tebi, potem list obrni.

Bravo!!! Uspelo ti je! Zaklad se skriva na spodnji polici kockaste omare.

Fotografije

Slika 1: Pisanje v zdrob
(Vir: Fotografirala Eva Pančur, 15. 9. 2021)

Slika 2: Branje navodil
(Vir: Fotografirala Eva Pančur, 15. 9. 2021)

Slika 3: Pisanje črk na tablo
(Vir: Fotografirala Eva Pančur, 15. 9. 2021)

Slika 4: Opis slike
(Vir: Fotografirala Eva Pančur, 15. 9. 2021)

Literatura in viri

Konda, B. (b.d.). *Fit učenje za fit otroke.* (interno gradivo).

Pečjak, S. (2009). *Z igro razvijamo komunikacijske sposobnosti učencev.* Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Kermauer, A. in Plazar, J. (2019). *Prilagojeni pripomočki in metode pri vzgojno-izobraževalnem delu z otroki s posebnimi potrebami.* Nova Gorica: Educa izobraževanje.

Predstavitev dejavnosti in iger za krepitev socialnih veščin v razredu in na urah dodatne strokovne pomoči, Panjan Klavdija

Panjan Klavdija, univ. dipl. soc. ped, Osnovna šola Tržič

Današnji tempo življenja je zelo hiter. Z vsakim dnem nas obdaja vedno več dražljajev, otroci so zanje še bolj dovzetni kot odrasli, ki smo odraščali z manjšo količino le-teh. Menim, da tudi ta prenasičenost motilcev zaznavanja vpliva na to, da otroci slabše zaznavajo svet okoli sebe oziroma težje iz njega izluščijo realnost. Pojavljajo se težave s poznavanjem in razumevanjem samega sebe in odnosov, v katere so vpleteni. Ker se komunikacija in odnosi prenašajo na splet, v resničnem svetu težko vzpostavljajo stike ter te tudi ohranjajo oziroma so ti odnosi manj kvalitetni. Kot učiteljica dodatne strokovne pomoči se vsakodnevno srečujem z učenci s posebnimi potrebami, ki so pogosto manj spretni na socialnem področju, saj imajo nekateri slabšo samopodobo ali pa s svojim vedenjem vrstnike tudi odganjajo od sebe.

Z uvedbo inkluzije na področju vzgoje in izobraževanja se v redne osnovne šole začnejo vključevati tudi učenci s posebnimi potrebami. To je pripomoglo k manjši stigmi in manjši segregaciji otrok s posebnimi potrebami. Že prej so se sicer nekateri učenci s posebnimi potrebami vključevali v redne osnovne šole po načelu integracije, a se je z inkluzijo spremenilo to, da se je učencem s posebnimi potrebami tudi prilagajal učni proces in omogočilo dodatno strokovno pomoč. Z vidika inkluzije je potrebno na vse učence gledati kot na učeče se posameznike z enakimi pravicami, a različnimi potrebami (Peček in Lesar, 2006, str. 13). Z uvedbo inkluzivnega pristopa je v šolah začela potekati tudi dodatna strokovna pomoč za na novo vključene učence s posebnimi potrebami. Opara (2015) opredeli namen dodatne strokovne pomoči in prilagoditev zagotavljanje enakih možnostih, kot jih imajo njihovi vrstniki, kar je temeljna zahteva pravične ter demokratične družbe. V okviru dodatne strokovne pomoči delam z učenci s posebnimi potrebami, ki so v Zakonu o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (2011) opredeljeni kot otroci z motnjami v duševnem razvoju, slepi in slabovidni otroci oziroma otroci z okvaro vidne funkcije, gluhi in naglušni otroci, otroci z govorno-jezikovnimi motnjami, gibalno ovirani otroci, dolgotrajno bolni otroci, otroci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja, otroci z avtističnimi motnjami ter otroci s čustvenimi in vedenjskimi motnjami, ki potrebujejo prilagojeno izvajanje programov vzgoje in izobraževanja z dodatno strokovno pomočjo ali prilagojene programe vzgoje in izobraževanja oziroma posebne programe vzgoje in izobraževanja. Kot socialni pedagog se pri delu največkrat srečujem z učenci s čustvenimi in vedenjskimi težavami. Sama dodatno strokovno pomoč izvajam v razredu ali individualno, včasih tudi v paru ali manjši skupini. Pri starejših učencih dodatno strokovno pomoč največkrat izvedem v individualni situaciji, saj bi mu moja prisotnost v razredu verjetno predstavljala stigmo in bi ga tako potisnila v še slabši socialni položaj, hkrati pa se na individualni uri lažje umiri, lažje ohranja pozornost, zagotovljena je večja intima za pogovor o kočljivih situacijah, kar se mi zdi še posebej pomembno pri učencih s čustvenimi in vedenjskimi težavami. Pri mlajših učencih pa sem prisotna tudi v razredu in se tako lahko odzovem v konkretnih situacijah, opozorim na neustrezno vedenje, spodbudim k ustreznemu, omogočim umik učenca, če je dražljajev preveč ali če se odzove agresivno. Učenci potrebujejo veliko učenja na področju socialnih veščin. M. Ule (2004) socialne veščine opredeli kot doživljanje sveta okoli sebe, drugih in samega sebe; kot vzpostavljanje odnosov. Otroški psiholog Lawrence Shapiro (2004) je identificiral kar dvajset različnih socialnih veščin, od enostavnejših do tistih, ki so bolj kompleksne narave. Med njimi so sledeče: empatija in pripravljenost pomagati, komunikacija in obvladovanje čustev, odločnost in odločanje, pozitivno mišljenje, optimizem, samozavedanje, vljudna interakcija in komunikacija, spoštovanje ter vzpostavljanje prijateljstev. Učenci s čustvenimi in vedenjskimi težavami imajo težave z zaznavanjem svojih želja in potreb, imajo slabšo samopodobo in zaradi tega včasih tudi niso motivirani za delo. Težavo imajo že z oznako samega sebe, še težje se opredelijo ali analizirajo v odnosih, v katere so vpleteni. Zato sem oblikovala pripomoček v obliki učnega lista z naslovom »Kakšen sem kot…« , kjer se morajo poglobiti v svoj odnos do staršev, do sošolcev in do prijateljev. Ob tem se z učencem

pogovarjava, kakšne odnose sploh lahko imamo, kakšne odnose ima on in če želi biti v katerem od odnosov drugačen. Spodbudim ga k razmišljanju, kako ga drugi vidijo v teh odnosih, ali jim je njegov odnos všeč ali ne in katere lastnosti so njemu pomembne pri drugih. Dodala sem še opredelitev, kakšen je kot učenec, saj se tu lahko pogovoriva o njegovi učni samopodobi, kjer odprem teme o njegovem trudu za opravljanje šolskih obveznosti, kje se lahko izboljša, s čim je lahko zadovoljen. Ko z učencem dobiva pregled njega v odnosih do drugih, se pogovoriva o tem, s čim vsem je zadovoljen pri sebi. Tukaj si vzamem čas za krepitev učenčeve samopodobe, saj svoj uspeh pogosto pripisujejo naključjem, redko se pohvalijo. S tem namenom imam v kabinetu tudi obešen plakat »Moji uspehi«, kamor lepimo balone z uspehi učencev. Zelo pomembno je, da močna področja in tudi »majhne« uspehe opazimo in vizualiziramo, da jih tudi učenci zaznajo kot pomembne. D. Kobal (2000) opredeli samopodobo kot organizirano celoto lastnosti, potez, občutij, podob, stališč, sposobnosti in drugih psihičnih vsebin, ki jih posameznik samemu sebi in z njimi uravnava svoje vedenje. Če cenimo sebe, lahko spoštujemo tudi druge in tako naši odnosi pridobijo na kvaliteti. Sama samopodobo učencev krepim tudi tako, da jih vključujem v dejavnosti, kjer se lahko izkažejo in tako dobijo tudi potrditev s strani vrstnikov ali odraslih. Učence vključujem v obdelavo video posnetkov, kjer so zelo uspešni ali pa jih spodbudim k pomoči vrstniku pri predmetu, kjer so uspešni.

Učenci s čustvenimi in vedenjskimi težavami svoja čustva in stiske izražajo na neustrezen način, zato na urah dodatne strokovne pomoči za učence pripravim dejavnosti, preko katerih spoznavajo čustva ter jih tudi prepoznavajo preko načinov izražanja (mimika, telesna govorica). Pripravila sem kartice o čustvih ter interaktivno igro na spletu.

Za vedenje učenca je zelo pomembna tudi klima v razredu. Kadar se učenci v razredu ne počutijo dobro, se tam pojavlja več neustreznih vedenj. Z namenom ugotavljanja počutja učencev sem oblikovala učni list ter jih spodbudila k razmišljanju, kako lahko vsak od njih pripomore k boljšemu počutju vseh v razredu. Z učenci smo tudi speljali pogovor o tem, kaj jih v razredu moti.

Poznavanje čustev je osnovna kompetenca pri socialnih interakcijah, ki jo učenci hitro usvojijo. Veščina, ki jo je težje vpeljati v vsakdan učencev pa je ustrezna reakcija v različnih čustvenih stanjih. Za učenje ustreznih vedenj sem preoblikovala igro »Kače in lestve« ter jo opremila z različnimi situacijami in čustvenimi stanji, ki so izhodišče za pogovor o ustreznem vedenju.

Za učenje ustreznih vedenj se pri svojem delu veliko poslužujem igre vlog, pogovorov, predstavitve ustreznih in neustreznih vedenj v dramski obliki z lutkami ali plišastimi igračami. Ker učenci največkrat neustrezno reagirajo, kadar doživljajo burno čustvo, se na urah dodatne strokovne pomoči učimo sprostitvenih tehnik, ki lahko preprečijo izbruhe.

Socialne veščine so po mojem mnenju za učence ena izmed bistvenih veščin, ki jih morajo obvladati, a žal opažam, da so otroci vse manj vešči sklepanja in vzdrževanja odnosov. Pomembno je, da se o tem z otroki in mladostniki čim več pogovarjamo ter jih pri tem spodbujamo. Pri otrocih s čustvenimi težavami je največja težava neustrezno izražanje močnih čustev kot so jeza, bes, žalost. Pomembno je, da jih naučimo ustreznih reakcij, saj je od tega odvisna tudi njihova kasnejša kvaliteta življenje.

Literatura

Kobal, D. (2000). *Temeljni vidiki samopodobe.* Ljubljana: Pedagoški inštitut.

Opara, B. (2015). *Dodatna strokovna pomoč in prilagoditve pri vzgoji in izobraževanju otrok s posebnimi potrebami.* Ljubljana: Centerkontura.

Peček, M. in Lesar, I. (2006). *Pravičnost slovenske šole*: mit ali realnost?. Ljubljana: Založba Sophia.

Ule, M. (2004.) *Socialna psihologija. psihologija vsakdanjega življenja.* Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.

Shapiro, L. (2004). *101 Ways to Teach Children Social Skills: A ready-to-use, reproducible activity book.* Printed in the United States of America. Dostopno na spletni strani: https://healthiersfexcel.org/wp-content/uploads/2018/07/101-Ways-to-Teach-Children-Social-Skills.pdf

Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami /ZUOPP-1/ (2011). Uradni list RS, št. 58/11 (22. 7. 2011). Pridobljeno s: http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO5896

Razvojni matematični materiali na razredni stopnji osnovne šole, dr. Mojca Kralj

dr. Mojca Kralj, prof. defektologije, montessori pedagog, OŠ Glazija Celje

V javni šoli je pouk matematike določen z učnim načrtom. Vsak učitelj naj bi ga v potankosti poznal. Pri pripravi na poučevanju matematike so učitelju v pomoč učbeniki, delovni zvezki in že napisane dnevne priprave različnih založb. Vsak učitelj je v času izobraževanja bil seznanjen z različnimi razvojnimi obdobji otroka, s katerimi so povezane različni učni pristopi.

V današnjem času vedno več učiteljev omenja krizo pedagoškega dela. Navajajo preobremenjenost otrok in učiteljev. Pogosto se sprašujejo, na kakšen način pristopati k učencu, ki ima učne težave. Danes na problem učnih težav vse preveč gledamo »površinsko« in »šablonsko«, zaradi česar se učne težave nadaljujejo.

Kako pogledati v »globino« učnih težav, ki jih ima učenec? Sama uporabljam načelo nenehnega samoizobraževanja, dobrega opazovanja otroka, upoštevanja starosti otroka, njegovega razvojnega obdobja ter na razredni stopnji ne uporabljam abstraktne pojme.

Tisti, ki dobro poznajo učni načrt in njegova didaktična priporočila, vedo, da v prvem triletju vnašajo matematične koncepte le s konkretnega, torej nagovorimo otroke z zgodbami, nazornimi premičnimi slikami in prispodobami, misterioznostjo, didaktičnimi igrami in s konkretnim materialom. Zakaj potem učenci v prvem triletju uporabljajo delovne zvezke, saj le ti niso pisani na konkretnem nivoju?

Praktične aktivnosti, igre, izkustveno učenje in konkretni material predstavljajo tridimenzionalni nivo, katerega lahko otroci rokujejo, slikovna ponazorila pa predstavljajo enodimenzionalni nivo, ki ga vidijo na podlagi papirja. Delovni listi so za otroka med 6 – 10 let abstraktni.

Razvojni matematični material poimenujem material, ki je individualno in individualizirano prilagojen otroku, glede na starost, razvojno obdobje in posebne potrebe z upoštevanjem učnega načrta, didaktičnih priporočil, temeljnih in minimalnih standardov znanj. Središče mojega zanimanja je otrok sam. Pri oblikovanju razvojnega materiala izhajam tudi iz teoretičnih okvirov razvojne psihologije, Marije Montessori in splošnega nauka o človeku in umetnosti vzgoje Rudolfa Steinerja.

Otrok v obdobju od 6 let do 12 let Marija Montessori meni, da je najprimernejše za sprejemanje kulture in omike. V tem obdobju je značilna rast, umirjenost in neka stabilnost otrok (Capuder, 2006, str. 106). Ima zmožnost koncentracije na posamezne dele celote. Njegov um ni več srkajoči, ampak želi **konkretno razmišljati, je radoveden, želi vse vedeti.** Otrokov um ima v tem obdobju strahotno **moč domišljije**. Glavno vodilo pedagogike v tem obdobju je »Pomagaj mi, da razmišljam sam.«

Po razvojni psihologij Jean Piageta je otrok v obdobju 6 let do začetka pubertete v **konkretno operativnem mišljenju**. Otroku omogoča, da pri reševanju miselnih nalog zaupa svojemu razumevanju logičnih odnosov med pojavi. Njegovo mišljenje je logično in fleksibilno, saj lahko hkrati razmišlja in upošteva več vidikov istega problema, vendar pa si mora **pri mišljenju pomagati s predstavljanjem konkretnih situacij**. Razume konzervacijo konkretnih predmetov, ima razvite miselne operacije seriacije (predmete pravilno razvršča po velikosti), klasifikacije (ima sposobnost razvrščanja predmetov po več dimenzijah hkrati), razume osnovna pravila računanja in verjetnosti. Šteje »le v glavi«, sešteva, odšteva, množi in deli naravna števila, rešuje enostavne matematične probleme (Marjanovič Umek in Svetina, 2009, str. 408).

Po Rudolfu Steinerju je otrok od 7 do 14 let v **elementu čutenja**, to je obdobje izpada mlečnih zob. V tem obdobju otroci želijo slediti in nekaj vedeti. Naj navedem misel: „Mlad človek (0-7 let) naj se nauči na nekaterih primerih le najnujnejših zakonitosti množenja, za katere ne rabi nobenih računal, temveč so zato prsti mnogo boljši, nato naj se poštevanko kot je treba nauči na pamet (7-14 let). Če postopamo tako, upoštevamo naravo nastajajočega človeka. A grešimo proti njej, če v času, v katerem gre za oblikovanje spomina, preveč terjamo od razuma (14-21 let). Razum je duševna sila, ki je rojena šele s spolno zrelostjo, na katero zato pred tem življenjskim obdobjem sploh ne bi smeli delovati od zunaj.“ (Stainer, 1907; 2020, str. 32).

Sklepati se da, da otrok med šestim letom (1. razred) in desetim letom (5. razred) potrebuje za svoj celovit harmonični razvoj **učenje preko zgodb, domišljije, prispodob, nazornih realističnih slik in s konkretnim materialom**. Učenje s konkretnim materialom, didaktično gibalno igro, zgodbami in umetnostjo bo otroka privedlo k abstraktnem mišljenju, ki se bo začelo razvijati ob začetku pubertete.

Pri usvajanju matematičnih spretnosti pri učencih z učnimi težavami je pomemben senzorični material, kjer je izolirana le ena vsebina razvojne spretnosti. Pri učenju in razvijanju matematičnih spretnosti se poslužujem naslednjega vrstnega reda in postopnosti: predstavljanje in doživljanje matematične količine, predstavljanje in doživljanje matematičnega simbola, povezovanje količine in simbola, vaje za ponavljanje in utrjevanje.

Razvojni matematični material na razredni stopnji osnovne šole razdelim na:

1. matematične zgodbe,
2. matematične igre tišine,
3. umetniško matematično ustvarjanje,
4. (gibalne) matematične igre,
5. material za področje aritmetike in algebre:
   - uporaba roke pri štetju in računanju do 10,
   - razvojni material za razvijanje številskih predstav in usvajanje pojma števila do 10,
   - razvojni material za razvijanje številskih predstav do 20,
   - razvojni material za razvijanje številskih predstav do 100,
   - razvojni material za razvijanje številskih predstav do 1000,
   - razvojni material za razvijanje številskih predstav do 10 000,
   - razvojni material za razvijanje številskih predstav do 100 000,
   - razvojni material za razvijanje številskih predstav do 1 000 000,
   - razvojni material za razumevanje desetiških enot,
   - razvojni material za preštevanje, računske operacije seštevanja in odštevanja,
   - razvojni material za razumevanje zakonitosti poštevanke, avtomatizacije poštevanke in računske operacije množenja,
   - razvojni material za razumevanje zakonitosti deljenja in računske operacije deljenja,
   - razvojni material za usvajanje pojma delov celote,
6. material za področje geometrije in merjenje:
   - razvojni material za prepoznavanje in imenovanje geometrijskih oblik,
   - razvojni material za merjenje količin,
   - gibalna vadba orientacije,
7. material za področje obdelave podatkov, logike in jezika:
   - različne podatkovne mreže, prikazi in množice iz blaga.

V nadaljevanju je podano nekaj fotografij razvojnih materialov.

Razvojni material za usvajanje pojma število

Na fotografijah je prikazan razvojni material za usvajanje pojma število / razvijanje številskih predstav do 10, do 20 in 100 in milijon.

Fotografija: lasten vir

Fotografiji: lasten vir

Material za dojemanje zakonitosti poštevanke

Številčni barvni krog in mala plošča za množenje. Oba razvojna materiala lahko uporabljamo že v prvem razredu za dosego neposrednega cilja štetja po sekvencah in reševanja enostavnih matematičnih problemov - razdelitev določene količine.

Fotografija: lasten vir

Matematična zgodba

Kaja zna računati, avtorica M. Podgoršek

Vir slike: https://epistola.si/produkt/kaja-zna-racunati

Umetniško matematično ustvarjanje

Učenje poštevanke in postopka reševanja računske operacije seštevanja čez desetiško enoto z umetniškim risanjem.

Uporaba rok pri množenju

Zapis prispevka je nastal v okviru krajše predstavitve na Zunanjem strokovnem aktivu DSP dne 19. 10. 2021. Besedilo ni lektorirano.

DSP na daljavo – kaj pa zdaj?!, Pikl Saša

Pikl Saša, OŠ Ane Gale Sevnica

Vsi smo se sredi šolskega leta 2019-2020 srečali z nenadnimi spremembami. Sprejeti so bili ukrepi, vezani na pojavo Covid 19 in pričelo se je šolanje na daljavo.

Malce smo sumili, da se zna kaj takega zgoditi, a vendar smo optimistično upali, da pa vendarle ne bo tako.

Ko smo pričeli s prehodom na omenjen način dela, sem vzela na šoli, kjer sem opravljala večino ur DSP vse kar sem mislila, da bom potrebovala. Kar nekaj didaktičnega materiala, iger, učnih listov, učbenikov… Bilo je kot bi selila svoj dom.

Ko se je izvajanje ur na daljavo začelo, pa sem ugotovila, da mi material, ki ga je bilo doma za celo mizo in pol velike omare, pravzaprav ne koristi prav dosti. Ker so se ure pričele izvajat že skoraj takoj, ko smo ostali doma, sem morala z nadzvočno hitrostjo razmišljati kako bi lahko otrokom približala tak način dela. Ure DSP na daljavo niso bile podobne tistim »pravim«.

Otroke je bilo težje »nadzirati«. Več energije sem vložila v motivacijo, v usmerjanje pozornosti, v pomoč pri rokovanju z računalnikom… Moja »strokovna plat« je zelo trpela. Manj ali skoraj nič je bilo dela na področjih, kjer je imel otrok primanjkljaje. Več je bilo ukvarjanja s samo snovjo ter učno pomočjo.

Ni mi dalo miru in želela sem bolj pritegniti otroke, jim zvišati motivacijo, jih prebuditi iz otopelosti.

V ta namen sem pregledala ogromno internetnih strani, izmenjavala ideje, izkušnje s sodelavkami, bivšimi sošolkami, pregledovala natisnjene učne liste, knjige…

Morala sem ukrepati zdaj, ker je bilo šolanje na daljavo že v polnem teku.

Otroci so imeli ogromno dela s samim rokovanjem z računalnikom, z uporabo spletnih učilnic, pošiljanjem nalog učiteljem itd., zato sem se odločila, da jih v tem obdobju ne zasujem z nalogami še jaz, ampak jim v prvi vrsti ponudim najprej pomoč pri vsem tem in poleg tega dodam še malce sprostitve.

Najprej sem izdelala predstavitev v programu Power Point, z naslovom Neverjetnice. Idejo sem povzela po knjigi National Geographica: Neverjetnice-300 nenavadnih, a resničnih dejstev.

Otrokom sem prilagodila menjavanje drsnic. Slike in nenavadna dejstva so jih motivirala za branje. Komaj so čakali, da preberejo in, da jim po branju postrežem še z razlago prebranega dejstva.

Tako smo trenirali tehniko branja in preverjali še razumevanje prebranega. Mnogo učencev me je prosilo, da jim predstavitev pošljem, da jo bodo lahko pokazali staršem, jo še prebirali ipd.

Barvna podlaga (ki je bila mimogrede še prilagojena mojim učencem z disleksijo) jih je dodatno motivirala, prav tako so imele enak učinek dodane fotografije, risbe…

Med samim predvajanjem predstavitve sem ugotovila, da je zaželeno, da predstavitev predvajam jaz – drsnice same po sebi niso bile dovolj veliko motivacijsko sredstvo, da bi otrok sam prebiral dejstva, brez dodane razlage.

Zato sem se odločila in oblikovala predstavitev z naslovom Uganke.

Najprej sem predstavila nekaj osnovnih podatkov o ugankah – kdaj v zgodovini so se že pojavile, kakšne vrste ugank poznamo… Nato pa sem zapisala navodila za reševanje. Navodila in uganke sem oblikovala tako, da je otroke pritegnilo k reševanju.

Ko so uganko prebrali, so lahko sami preverili ali je pravilno rešena. S tem so takoj dobili povratno informacijo. Predstavitev sem pokazala jaz ali pa sem jo dala otroku v spletno učilnico in je reševal sam.

Odzivi otrok so bili zelo pozitivni. Z veseljem so reševali uganke in se hkrati niti zavedali niso, da s tem urijo tehniko branja, razumevanje prebranega, hitro reagiranje, logično sklepanje in še kaj.

Uganke sem izdelala v dveh oblikah – lažje in težje, saj se je starost mojih učencev in učenk raztezala od drugega razreda pa vse do osmega razreda.

Za tiste, ki so bili kos tudi zahtevnejšim nalogam, sem izdelala temu primerno predstavitev.

Oblikovala sem predstavitev z naslovom Rebusi. Otroke sem z napisanim vodila preko nekaj dejstev o rebusih, vse do postopkov kako se jih rešuje. Sledili so dejanski primeri rebusov, ki so jih lahko reševali. Če so pravilno pritiskali tipko »naprej«, so rebus lahko rešili, na koncu pa tudi preverili, če je njihova rešitev pravilna.

Zdelo se mi je pomembno, da tudi tu otrok dobi povratno informacijo, do katere pride sam, preko postopnega reševanja.

Ker so otroci omenjen material dobro sprejeli, sem sklenila, da izdelam podobne vaje, ki so bile bolj usmerjene v področja, ki so ponavadi zajeta v otrokov individualiziran program (branje, pozornost, koncentracija, govor in jezik ipd.).

Vaje, ki jih občasno izvajam z otroki v šoli, pri šolanju na daljavo niso prišle v poštev, saj so izdelane na učnih listih, ki jih učenec potem izpolnjuje, barva, obkrožuje…

Izbrala sem vaje na učnih listih, povzela nekaj idej iz knjig in oblikovala predstavitev z naslovom: Slike, črke, besede-vaje za boljšo bralno učinkovitost.

Predstavitev je bila namenjena izvajanju med uro na daljavo kot uvodno ogrevanje, vmesna sproščujoča dejavnost ali zabavna dejavnost za zaključek ure.

Otrok je moral biti pozoren na ekran, opazovati kaj se bo prikazalo in to čim hitreje poimenovati.

Za navdih so mi bile predvsem vaje, ki jih tudi v šoli rada uporabim in sicer iz knjige Nataše Holy-Šinkovec in Sonje Pečjak: Kako do boljšega branja, Vaje za izboljšanje bralne učinkovitosti.

Zahtevnost se je preko drsnic večala.

Najprej so se otroku postopoma prikazale realne fotografije različnih predmetov, bitij. Sledile so barvne risbe in nato črno-bele risbe.

Za risbami so se prikazovale velike tiskane črke, nato male tiskane črke. Sledile so besede, napisane z velikimi tiskanimi črkami in nato besede, napisane z malimi tiskanimi črkami.

Predstavitev sem vodila jaz. Fotografije, risbe, črke, besede… so se pojavljale postopoma. Tako sem usmerjala otrokovo pozornost. Na koncu so se nekatere napisane besede še postopoma obkroževale in s temi besedami so tvorili povedi.

Seveda sem aktivnost prilagodila sposobnostim učenca. Nekateri so le poimenovali predmete, bitja na fotografijah in risbah, povedali kakšne barve je predmet na risbi…, drugi so k besedam poiskali pridevnike, poimenovali prvi/zadnji glas ipd. Sposobnejši in starejši učenci, učenke so z besedami tvorili povedi ali si celo izmislili krajše zgodbice.

Izvajanje ur DSP na daljavo me je sprva, priznam, prestrašilo. Ko smo z urami začeli, pa se mi je predstavilo kot izziv, priložnost za nove ideje, nov način dela, moj lastni strokovni razvoj.

V mesecih, ko smo se z otroki gledali le preko ekrana, sem izdelala še mnogo, mnogo vaj, ki sem jih iz papirnate oblike začarala v krasno, zanimivo in privlačno »elektronsko podobo«.

Predvsem se mi je zdelo pomembno, da otroku v prvi vrsti olajšam krmarjenje skozi vse šolske obveznosti nato pa, če le ostane čas in najdeva malo luknjo v eni šolski uri, poskrbim, da otrok preko igre, preko dejavnosti, ki ga motivirajo uri področja, kjer ima primanjkljaje. Uri sposobnosti, spretnosti, ki mu bodo pomagale skozi vsa leta šolanja-pa naj bodo ta potekala v živo ali na daljavo.

Vem, da se mi v prihodnje morebitnega šolanja na daljavo ni potrebno bati.

Uspelo nam je! In nam spet bo, če bo to slučajno potrebno.

DSP na daljavo – pa kaj!

Literatura:

* Švara, N. (1996). Bralni listi. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

* Pečjak, S. (1994). Didaktična igra in razvoj nekaterih psihičnih funkcij pri opismenjevanju. Trzin: Založba Different, d.o.o..

* Pečjak, S. (1996). Kako do boljšega branja, tehnike in metode za izboljšanje bralne učinkovitosti. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo in šport.

* Holy-Šinkovec, N., Pečjak, S. (1996). Kako do boljšega branja, vaje za izboljšanje bralne učinkovitosti, navodila. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

* Šali, B. (1990). Splošne vaje 2, Splošne vaje 5. Zbirka nalog za razvijanje vidnega zaznavanja, gibalnosti, pomnjenja in zbranosti pri predšolskem in šolskem otroku. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo, DOMUS.

* Reid G., Green S. (2012). 100 idej v pomoč učencem z disleksijo. Ljubljana: Institut Scientis.

* Kovač P. (2001). Zgodbe od a do ž. Ljubljana: Založba Mladinska knjiga d.d..

* Štupnikar M., Pintar D., Murovec T., Veselič E. (2019). Opismenjevanje in razvoj vseh čutil. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

* Lučovnik L.(prevod) (2014). Neverjetnice 3-300 nenavadnih, a resničnih dejstev. Ljubljana: Založba Rokus Klett d.o.o..

* Lučovnik L. (prevod) (2014). Neverjetnice 4-300 nenavadnih, a resničnih dejstev. Ljubljana: Založba Rokus Klett d.o.o..

Spodbujanje aktivne participacije učenk in učencev, Zala Smolar

Zala Smolar, Osnovna šola Franja Goloba Prevalje

Uvod

Da otrok spremeni določeno neustrezno vedenje ni dovolj, da si tega želimo le odrasli, nujno je, da potrebo začuti tudi sam, vidi v tem smisel.

Po teoriji izbire je vedenje posameznika vedno njegova lastna izbira. Zunanji nadzor je neučinkovit oz. učinkovit le kratkoročno, dolgoročno pa spremembe prav zares ne prinese. Kljub temu se zaradi splošno razširjenega prepričanja, da je vedenje drugih ljudi moč nadzorovati, odrasli pogosto odločamo za vzgojne prijeme, s katerimi skušamo vplivati na otroke in mladostnike. Ta zunanji nadzor pa namesto da bi gradil odnos, le-tega pogosto ruši (Romih, 2015) in posledično ne prinese želenega rezultata na dolgi rok.

Med učitelji lahko večkrat slišimo kritike učencev, ki da so nezainteresirani, nemotivirani, premalo vztrajni, ne kažejo dovolj zanimanja … Ob tem bi si vedno znova morali postavljati vprašanje ali gre res za značilnosti posameznikov ali pa morda odrasli učence enostavno premalo poslušamo in ne dovolj izhajamo iz njihovih potreb, želja ter jih ne zadosti vključujemo v soustvarjanje učnega in vzgojnega procesa.

Širši kontekst participacije učencev v vzgoji

Koliko in na kakšen način vključujemo učenke in učence v vzgojni proces, je odvisno od več dejavnikov. Že od same družbene podobe otroka je odvisno kakšna pričakovanja bomo imeli strokovni delavci do otrok. Pri načrtovanju vključevanja otrok in mladih v vzgojni proces je dobro, da si najprej skušamo odgovoriti na splošna vprašanja (Rutar, 2013): Kakšna pričakovanja imamo do otrok? Kako vidimo njihovo vlogo pri vzgoji in izobraževanju? Ali so lahko otroci aktivni pri načrtovanju, delovanju, evalvaciji? Ali pričakujemo od njih zgolj delovanje, ki je skladno s pričakovanji odraslih? Ali bolj cenimo samoizražanje otrok ali njihovo poslušnost? Ob katerih priložnostih otrokom dajemo glas?

Naša predstava o otrokovi kompetentnosti ter pomen, ki ga dajemo poslušanju in slišanju otrokovega glasu sooblikuje vlogo, ki jo bomo namenili otroku v procesu vzgoje. Aktivna soudeležba učenca pri procesu učenja spreminja tradicionalni nadrejeni-podrejeni odnos učitelj-učenec v bolj enakovrednega, znotraj katerega se učita oba deležnika. "Šele poslušanje, dialog, vključevanje otrok v odločitve preseže avtoritarno držo ekspertnega znanja in otrokom končno prizna, da so že v otroštvu sooblikovalci svojega življenja in učenja, ki si iskreno prizadevajo za iskanje različnih oblik sobivanja in sožitja z drugimi" (Rutar, 2013).

Z uveljavljanjem vse bolj razširjenega formativnega spremljanja v vzgoji in izobraževanju se skuša spodbuditi ravno aktivnejša vloga učencev. Pri slednjih se na način omogočanja soustvarjanja učnega procesa skuša krepiti motivacijo za participacijo pri dejavnostih, ki vplivajo tudi na njihov osebni razvoj. Cedilnikova (2019) poudarja, da z vključitvijo učencev v sooblikovanje procesa učenja ustvarjamo pogoje in tako povečujemo možnosti za uspeh učencev.

Tudi v Etičnem kodeksu delavcev na področju socialne pedagogike (2004) – delavcev, ki se v šolstvu primarno ukvarjamo z vzgojo učencev – je participacija uporabnika izpostavljena kot ena izmed dveh odgovornosti socialnega pedagoga v odnosu do uporabnikov. Socialni pedagogi naj bi sistematično usmerjali pozornost na uporabnikove zaznave, pri delu iz njih izhajali in odpirali realne možnosti za participacijo posameznika. Krepili naj bi sposobnost uporabnika do izražanja mnenj, potreb, želja, pomagali pri krepitvi samostojnosti in varovali prostor posameznikove aktivnosti. "Namen socialno pedagoškega dela je pomagati posamezniku pri razvijanju njegovega aktivnega, ustvarjalnega odnosa z okoljem, prispevati k njegovemu polnejšemu vključevanju v okolje" (Etični kodeks delavcev na področju socialne pedagogike, 2004).

Pozitivni učinki participacije

Vključenost učencev v učni in vzgojni proces prinaša s sabo številne pozitivne učinke tako za posameznega učenca, kot tudi za njegovo okolje. S sodelovanjem učencev v pravem pomenu besede se poveča njihova zavzetost za delo, naraste notranja motivacija; učenci hitreje dosežejo cilje, prevzemajo več odgovornosti … Z vključenostjo v učno vzgojni proces se mladi počutijo pomembne, začutijo, da je njihovo mnenje pomembno tudi odraslim. Hkrati imajo možnost opazovati učinke lastne aktivnosti v svojem okolju in odzive okolice.

Aktivacija posameznika in spodbujanje k samostojnosti sta tesno povezani tudi s prevzemanjem odgovornosti, ki jo želimo mladim privzgojiti. In kako lahko slednjo terjamo od mladega posameznika, če mu ne damo možnosti vplivati na področja, ki neposredno vplivajo na njegovo vsakdanje življenje? Pečkova (1999) v zvezi s tem zaključuje: "učenci, ki nimajo moči nad tem, kako se bodo izobraževali in kako bodo živeli, ne morejo biti odgovorni za rezultate učnega procesa ter za uspehe in neuspehe v svojem življenju. Prav odgovornost je namreč tista, ki lahko pomaga posamezniku v tem, da opravlja delo bolj učinkovito. V tem smislu pa učenci niso več nemočni objekti našega vzgojnega vplivanja, temveč odgovorni in enakopravni partnerji."

Različne oblike participacije

Participacija otrok je možna na več nivojih (Rutar, 2013): kot izražanje stališč, mnenj, pobud; kot posvet z otrokom o že načrtovanih stvareh; otroku pa lahko damo tudi priložnost preko spremljanja procesa učenja, ki ga ocenjujejo in sami predlagajo spremembe … Kot najvišjo stopnjo participacije Rutarjeva (prav tam) opredeli dejavnost, kjer otroci izrazijo pobudo, odrasli pa je v vlogi pomočnika, ki pomaga izražene pobude realizirati.

Ob tem je potrebno opozoriti, da vsako sodelovanje otrok ne pomeni že nujno njihove participacije. Hart (1992) tako s stopnjami opisuje različne oblike sodelovanja otrok. Ponuja lestvico z osmimi stopnjami, kjer se dejanska participacija začenja s četrto. Z njo so doseženi minimalni pogoji za uvrstitev med oblike participacije. Nato se stopnje nadaljujejo vse tja do osme, ki predstavlja najvišjo obliko participacije:

stopnje participacije

8. **pobude s strani otrok in mladostnikov in dogovori z odraslimi**
7. **pobude in predlogi s strani otrok in mladostnikov**
6. **pobude s strani odraslih, ki odločitve sprejemajo skupaj z otroki**

5. **posvetovanje in informiranje**
4. **določanje in informiranje**
3. simboličnost
2. dekoracija
1. manipulacija

neparticipacija

Intenzivnejšo vključevanje učencev kot zmoremo spodbuditi oz. ustvariti pogoje zanjo, večja je možnost za osvojeno bolj kakovostno in trajnejše znanje. Višje kot se gibljemo po lestvi, večja je možnost, da pride do morebitne želene spremembe tudi v vedenju.

Participacija v praksi

V nadaljevanju opisujem primer iz prakse, v okviru katerega sem pri urah z učenkami na naši šoli skušala spodbuditi njihovo participacijo v življenju šole. Obenem pa sem skušala stremeti k cilju razvijanja socialnih veščin učenk in njihovemu premagovanju lastnih težav.

Začelo se je takole: Na urah dodatne strokovne pomoči sva z eno izmed učenk na individualni uri razmišljali o njenih močnih točkah. V okviru te ure sem skušala učenko spodbuditi, da bi v tem šolskem letu sama izvedla kakšen projekt, razstavo, morda kakšno delavnico za druge učence. Želela sem, da razvija in poudari svoja močna področja, obenem pa sem posredno ciljala tudi na razvoj področij, ki zanjo predstavljajo težavo – samopodoba, socialne veščine. Kot opozarja Rogič Ožekova (2019, 26) se otroci s posebnimi potrebami pogosto soočajo s slabšo samopodobo, svoja močna področja, sposobnosti in veščine pa težje (ali sploh ne) prepoznavajo in posledično se nanje ne zmorejo opreti, ko želijo premostiti ali kompenzirati primanjkljaje.

Da temu ne bi bilo tako sem spodbudila učenko, da je razmišljala o področjih, na katerih je uspešna. Raziskovali sva tudi njena zanimanja, strasti, različna polja, preko katerih bi lahko osebnostno rasla in s pomočjo katerih premagovala svoje težave. Na tej točki je bilo zame pomembno predvsem, da se odloči za aktivnejšo vlogo pri razvoju svojih močnih področij in, da najde dejavnost, ki bi jo navdušila, prevzela.

Ravno v tem času je učenka (sicer strastna bralka) v svojem prostem času brala zgodbo o knjižnih junakih, ki so se povezali v tajno društvo. Tekom individualne ure je učenka tako razvila idejo o ustanovitvi skupine učenk oz. učencev, ki se bi na naši šoli ukvarjali z dobrodelnostjo. Idejo sem seveda takoj z navdušenjem podprla in tako so se na naši šoli pričeli zametki kluba Lunin žarek.

Kasneje sva na moj predlog v klub povabile še eno učenko, s katero prav tako izvajam dodatno strokovno pomoč. Ostale članice pa so bile v klub naknadno sprejete na njune pobude. Članstvo v klubu se je nekoliko spreminjalo, trenutno klub zastopamo štiri učenke in učiteljica, ki sem bila ponosno sprejeta kot enakopravna članica. Skupaj načrtujemo in izvajamo različne akcije.

Pričele smo z osnovnimi dogovori – kdaj se bomo dobivale na sestankih, v katerem prostoru, kakšno ime si bomo nadele, kakšne dobrodelne akcije si želimo izvesti ipd. Kmalu smo se organizirale in ideje začele tudi udejanjati.

Slika 1: *Izbiranje imena kluba je potekalo s pomočjo demokratičnega procesa.*

Slika 2: *Zbiranje idej za akcije po metodi možganske nevihte*

V šolskem letu 2020/2021 je klub Lunin žarek izvedel naslednjih 5 skupnostno usmerjenih akcij:.

1. **akcija: PISMA ZA OSAMLJENE**

Pobuda je prišla s strani ene izmed učenk. V medijih je zasledila akcije, v katerih si neznani ljudje med seboj pišejo pisma in se tako razveseljujejo. Predlagala je, da bi tudi me izvedle takšno akcijo. V klubu smo idejo dodelale, izbrale ime, naredile načrt. Za ciljno populacijo smo izbrale prebivalce lokalnega doma starostnikov. Nagovorile smo tako učence naše šole (preko pisem, ki so bili predani razrednikom) kot tudi druge ljudi (preko objave v spletnem in tiskanem časopisu). Zbrale smo pisma in jih na koncu predale v dom starejših občanov.

PREVALJE

Pisma učenk starejšim

Na Osnovni šoli Franja Goloba Prevalje so se štiri učenke petega in šestega razreda odločile, da ustanovijo svoj klub, v okviru katerega bodo organizirale različne dobrodelne akcije. Poimenovale so ga Klub lunin žarek, pri čemer si želijo z majhnimi dejanji vplivati na svoje okolje na različnih področjih življenja. Občutek za stisko sočloveka in zavedanje, da lahko z majhnimi dejanji naredimo veliko, sta učenke spodbudila, da so organizirale svojo prvo akcijo.

V časih, ko osamljenost prihaja še bolj do izraza, stiske ljudi pa naraščajo, so se učenke po vzoru podobnih akcij po Sloveniji odločile, da tudi v domačem okolju organizirajo pisanje pisem starejšim in jih razveselijo. Njihov cilj je zbrati vsaj 30 pisem, ki jih bodo nato predale v prevaljski dom starejših občanov.

Takšna sta njihov poziv in spodbuda tudi za vse nas, da sodelujemo: "Že tako je pomembno, da smo prijazni drug do drugega. Že brez covida-19 smo dovolj zadovoljni, če nekomu pomagamo. Ampak v teh časih je še bolj pomembno, da smo pozorni in ne gledamo le nase. Verjamemo, da bi marsikdo izmed vas rad pomagal. Pred kratkim smo z nekaj sošolkami in učiteljico začele izvajati akcijo Pisma nas povezujejo. V akciji pišemo pisma starostnikom, ki živijo v domu starostnikov. Zaradi epidemije jih nihče ne more obiskati in mislimo, da se dolgočasijo. Če bi se radi pridružili, je tu nekaj predlogov, kaj vključiti v pismo: lahko napišete, kako je potekal vaš dan, kaj vam je všeč, kakšen recept, lahko pogledate skozi okno in zapišete, kaj vidite, in vprašate naslovnika, kaj on vidi skozi svoje okno, zapišete kakšne lepe želje ali pa uganke.

Ko končate s pismom, ga posredujte na poštni naslov klub.luninzarek@gmail.com. Vesele bomo, če se boste odločili za sodelovanje, in verjamemo, da boste s svojim pismom nekomu polepšali dan. Že vnaprej se vam zahvaljujemo. Klub lunin žarek: **Taja, Teja, Ines, Špela.**" **(nes)**

Osnovna šola Franja Goloba Prevalje
Foto: Petra LESJAK TUŠEK

Slika 3: *Prispevek v časopisu*

2. **akcija: NORO ZABAVNA DELAVNICA za učenke in učence**

V času šolanja na daljavo smo organizirale zabavno delavnico preko videokonference za učence četrtih razredov. Pripravile smo zabavni program (branje zgodbice, vislice, igra šepet …), ki so ga samostojno

vodile učenke – članice kluba. Z izpostavljanjem pred neznanimi učenci so učenke premagovale strah pred javnim nastopanjem, krepile samozavest … Navdušenje ob koncu skupne ure tako s strani udeležencev kot tudi vodij delavnice je bilo veliko in tako je bil namen tudi uresničen.

3. akcija: LEPŠI SVET

Že od samega začetka ustanovitve kluba je bila večkrat izražena ideja, da bi delovale tudi na področju varovanja okolja. V okviru tretje in četrte akcije smo jo uspele tudi realizirati.

V okviru akcije Lepši svet smo pripravile scenarij za kratek filmček. Z njim učenke nagovarjajo gledalce k ukrepom, s katerimi lahko vsi prispevamo k čistejšemu okolju. Nastopanje pred kamero je bil za učenke poseben izziv. Premagati so morale tremo, pokazati igralske sposobnosti. Skozi to akcijo se je ustvarilo posebno vzdušje prežeto z dobro voljo in humorjem, dekleta pa so razvijala in poglabljala medsebojne odnose. Pri tej akciji so učenke potrebovale več usmerjanja, spodbud kot sicer in je bila njihova samostojnost slabše izražena. Za snemanje so sicer bile učenke izredno motivirane. Na koncu so bile tudi zelo ponosne na končni izdelek, še posebej, ker so si ga ogledali tudi njihovi sošolci, starši in drugi odrasli; same pa so z njihove strani prejele pohvale.

4. akcija: ČISTILNA AKCIJA

Tudi pri četrti akciji smo bile usmerjene v varovanje okolja. Pobuda za čistilno akcijo je prišla s strani učenke in tako smo se v okviru ene izmed skupnih ur odpravile v okolico šole in jo skušale očistiti odpadkov. V okviru te akcije smo krepile naše medsebojne odnose in s skupinskim delom trenirale socialne veščine.

5. akcija: DELJENJE LEPIH MISLI

Za zaključno akcijo smo pripravile lepe misli zapisane na listke. Učenke so odšle v različne razrede in učencem razdelile listke, cilj katerih je bil nekomu polepšati dan. Pripravile so kratek uvodni govor. Učenci so naključno prejeli listke kot so "Imaš lep nasmeh." "V tvoji družbi je vedno super!" ipd. Z listki so razveselile tudi nekaj učiteljev, kuharic, čistilk, za katere so pripravile posebne pohvale ("Npr. Vaša kosila so super okusna!" "Hvala za čisto učilnico!" …). Pri tej akciji so bila dekleta zelo samostojna. Potrebovala so le nekaj pomoči pri začetni spodbudi in organizaciji.

Slika 4, 5:
Deljenje lepih misli

Na Hartovi (1992) lestvi participacije se v klubu Lunin žarek trenutno gibljemo med šesto in sedmo stopnjo:

- *Šesta stopnja:* Občasno učiteljica podam idejo za projekt, učenke pa so vključene v načrtovanje in izvedbo. Upošteva se njihove pobude, mnenja, želje, ideje. Skupaj demokratično sprejemamo odločitve.
- *Sedma stopnja:* Spet drugič pobuda pride s strani učenk, na skupni uri razvijemo idejo. V tej vlogi sem kot učiteljica odgovorna za pomoč pri realizaciji, dogovarjanju za izostanke pri pouku ipd.

Moj cilj je seveda učenke pripeljati po lestvi prav do vrha, kjer bi samostojno aktivno razvijale projekte, ki so zanje pomembne, se ob tem osebnostno razvijale, premagovale svoje težave in predvsem razvijale pozitivno samopodobo in samozavest.

Sklep

Verjamem, da ima spodbujanje aktivne vloge učencev dolgoročne koristi tako za skupnost, v kateri delujejo, kot tudi za osebnostni razvoj posameznega učenca. S spodbujanjem angažmaja otrok krepimo njihovo notranjo motivacijo. Prepoznavanje in priznavanje ciljev, želja, potreb učencev ter v nadaljevanju iskanje skupnih točk pa lahko privede tudi do želenega cilja: notranje želje in odločitve učenca za spremembo tudi določenega neustreznega vedenja oz. večjo motivacijo za premagovanje lastnih težav.

Kot učitelji je naša naloga, da zagotovimo pogoje, da lahko učenci participirajo. Naš cilj naj bo aktivni in ne zgolj poslušni učenec, ki odgovornost za lastno prihodnost prevzema v svoje roke.

Literatura

- Cedilnik, T. (2019). Proces osmišljanja učenja pri otrocih s posebnimi potrebami. V S. Rogič Ožek in S. Dobravc (ur.), Formativno spremljanje kot podpora učencem s posebnimi potrebami: priročnik za strokovne delavce (str. 27–33). Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Etični kodeks delavcev na področju socialne pedagogike (2004). Dostopno na https://drive.google.com/file/d/0B6-NXhXbE_iyN2xyUkRPdHFZLU9STDN3Uk9CMnhKSGZ2ME1v/view?resourcekey=0-jL3TjvrJh_xsGzwBQasbnA
- Hart, A.R. (1992). Children's participation: from tokenism to citizenship. Florence: UNICEF Innocenti Research Centre.
- Peček, M. (1999). Od odvisnosti do odgovornosti: vključevanje učencev s posebnimi potrebami v procese odločanja. V: Socialna pedagogika, 3(4), 357-376.
- Rogič Ožek, S. (2019). Obogatitev izvajanja dodatne strokovne pomoči s formativnim spremljanjem. V S. Rogič Ožek in S. Dobravc (ur.), Formativno spremljanje kot podpora učencem s posebnimi potrebami: priročnik za strokovne delavce (str. 25–26).
- Romih, A. (2015). Asertivnost. V: Socialna pedagogika, 19, 3-4.
- Rutar, S. (2013). Poti do participacije otrok v vzgoji. Koper: Univerzitetna založba Annales.

Didaktična igra (za slepe in slabovidne): Naravnogeografske enote Slovenije, Šipec Urška

Šipec Urška, VIZ III. OŠ Rogaška Slatina

Na podlagi zamisli o didaktični igri, ki se mi je porodila ob igranju družabne igre Activity, kjer so različne vrste nalog (govor, risanje, pantomima), sem izdelala didaktično igro z nalogami različnih tematik, ki je v osnovi geografska. Didaktična igra je nastala po lastnem načrtu in zamislih ter je prilagojena slepim in slabovidnim učencem. V praksi se je izkazalo, da jo je mogoče uporabljati z različnimi skupinami učencev. Pri načrtovanju sem izhajala iz različnih učnih načrtov za osnovno šolo, saj sem želela vključiti vsebine večih predmetov in izdelati multidisciplinarno igro. Igra kot celota kot tudi posamezni elementi lahko služijo učitelju kot pomoč pri obravnavi snovi, kot motivacijski pripomoček in didaktični pripomoček, s katerim učenci utrjujejo znanje o Sloveniji. Učencem predstavljajo nekaj drugačnega, zanimivega, raznolikega, poleg tega pa so učenci pri uporabi aktivni.

Značilnosti slepih in slabovidnih oseb

Za slepe in slabovidne osebe je značilno, da poslabšanja vidnih zaznav ni več mogoče popraviti z lečami ali očali. Njihove težave v vsakdanjem življenju se kažejo v tem, da ne morejo od blizu ali daleč natančno zaznavati objektov, pri nekaterih je ovira ta, da je njihovo vidno polje zoženo na 20 stopinj ali manj, spet drugi pa zaradi okvare ne morejo brati, ne prepoznavajo oseb, se ne morejo samostojno gibati in se orientirati v fizičnem svetu (Zavod RS za šolstvo, 2015). Srečujejo se predvsem s težavami komunikacijske in orientacijske narave. Razvoj računalniške in komunikacijske tehnologije je pozitivno vplival na njihovo samostojnost (Hafnar, b.l.).

Bistvena razlika med slepimi in slabovidnimi ter ostalimi ljudmi je njihova orientacija v prostoru in mobilnost. Temeljita na fizičnih in intelektualnih sposobnostih, sposobnostih zaznavanja, sposobnostih razumevanja pojmov, prostorskih predstavah, individualni percepciji, (ne)sprejetju slepote, lastni motivaciji, kvaliteti specialne edukacije in pridobljenih specialnih znanjih, prilagoditvah prostora, pripomočkih ipd. (Dyck, 1992).

Naslednja značilnost je ta, da te osebe ne morejo brati in pisati brez ustreznih tehničnih pripomočkov in da morajo otroci že od začetka opismenjevanja z brajico pridobivati specialno znanje, ki se permanentno nadgrajuje glede na potrebe zapisa v učnem procesu do transfera na brajevo vrstico (Murn, 2002).

Pomembna razlika med osebami z okvaro vida in videčimi je v zaznavanju. Pri slepih in slabovidnih je struktura senzornega sistema specifična, saj pride zaradi motnje vida do reorganizacije interakcije čutil in oblikovanja novih povezav med posameznimi čutili ali do delnega dominiranja (pri slepoti) drugih senzorjev v sistemu (tip ali sluh nastopata kot nadomestni vid). Senzorne reorganizacije pri slepih in slabovidnih vedno oblikujejo tipna, slušna in kinestetična modaliteta, kar vpliva na spremembo senzibilnosti oz. strukture čutnega zaznavanja. Občutki, percepcija in predstave se kvalitetno in kvalitativno razlikujejo od videčih (Krivic, 2008).

Izobraževanje slepih in slabovidnih otrok

Slepi in slabovidni otroci so opredeljeni kot osebe s posebnimi potrebami, za katere je značilno, da potrebujejo pomoč in/ali prilagoditve, da so uspešni. Še vedno so samo otroci kot vsi drugi, le da imajo nekatere specifične značilnosti, katerim se je treba po potrebi prilagoditi in se jih v vseh stopnjah

vzgojno-izobraževalnega procesa zavedati, saj jim je potrebno ustrezno prilagoditi načine dela in učne pripomočke (Opara, 2005). Ker je pogled slepega ali slabovidnega učenca nekaj posebnega, zahteva posebno pozornost. Zato je, kot pravi Brvar (2007), učenje te populacije otrok izziv, ki zahteva polno angažiranost in inovativni pristop učiteljev.

Didaktične igre

V šoli za doseganje vzgojno-izobraževalnih nalog uporabljamo tudi igre. Imenujejo se didaktične igre (Horvat, 2001; Juvan, 2009). Temeljna razlika med didaktično in otroško igro je ta, da didaktično igro vključujemo v pouk in z njo uresničujemo učne cilje, medtem ko otroške ne. K didaktičnim igram prištevamo otroške igre, ki imajo splošne značilnosti iger, ob tem pa njihove aktivnosti razvijajo intelektualne sposobnosti (Grginič, 2012). To so igre z nalogami, ki s privlačno vsebino in pravili zahtevajo in hkrati razvijajo duševne funkcije, različne sposobnosti in spretnosti ter aktivnosti, ki so potrebne za doživljanje, dojemanje, ustvarjanje, poustvarjanje (Klemen, 2010).

Didaktična igra Naravnogeografske enote Slovenije

Izdelati sem želela didaktično igro, ki bi bila čim bolj multidisciplinarna in bi vključevala različne tematike, ki učencem širijo ne le geografsko znanje, ampak tudi splošno razgledanost, poleg tega pa bi bila uporabna v različnih razredih. Na podlagi tega sem vključila naslednje tematske enote oz. vsebinske sklope:

- *splošno o Sloveniji* (npr. vprašanja o narodnih simbolih, najvišji vrh, uradni jezik, GEOSS, meje, organizacije, v katere smo vključeni ipd.);
- *naravnogeografske enote Slovenije* (tipni reliefni zemljevid posameznih naravnogeografskih enot, ki jih morajo učenci prepoznati; to se lahko nadgradi: npr. povejo najpomembnejša mesta/reke/gospodarske dejavnosti in jih umestijo na zemljevid);
- *naravna in kulturna dediščina Slovenije* (učenci prepoznavajo izbrane predmete, jih poimenujejo in umestijo v naravnogeografsko enoto);
- *rastlinstvo in živalstvo Slovenije* (učenci tipajo modele živali, liste in plodove najbolj razširjenih rastlinskih vrst v Sloveniji, jih poimenujejo ter povežejo z naravnogeografsko enoto, če so značilne samo v eni od njih);
- *kulinarika Slovenije oz. tradicionalne slovenske jedi* (učenci na podlagi opisa ali fotografije jedi prepoznajo in poimenujejo jed ter jo umestijo v ustrezno naravnogeografsko enoto).

Tako sem z zasnovo igre zaobjela številne operativne učne cilje različnih predmetov (družba, spoznavanje okolja, naravoslovje in tehnika, geografija, zgodovina, državljanska in domovinska vzgoja, biologija) osnovnošolskega izobraževanja. Namen je bil široka uporaba igre, saj :

- se lahko uporablja ne le kot igra, ampak tudi kot didaktičen pripomoček pri obravnavi snovi med poukom;
- uporablja se lahko kot pripomoček za ugotavljanje predznanja učencev, kot uvodna motivacija in za ponavljanje in utrjevanje znanja;
- učenci pri igri urijo različne čute;
- igra ne sledi le posameznim ciljem učnih načrtov za osnovno šolo, pač pa širi splošno razgledanost in prispeva k celostnem znanju;
- vključuje medpredmetne povezave (družba, geografija, naravoslovje, etika, zgodovina ipd.);
- primerna je za različne starostne skupine učencev (od 5. do 9. razreda) in dijake.

Izdelave posameznih elementov didaktične igre sem se lotila po vsebinskih oz. tematskih sklopih, poleg tega pa sem pripravila igralno ploščo s polji, po katerih se posameznik pomika proti cilju, in figurice.

Pri pripravi nalog na temo *splošno o Sloveniji* sem pregledala učbenike in učne načrte za družbo in geografijo v osnovni šoli. Cilj je bil pripraviti vprašanja, pri katerih bi pri učenih preverjali splošno vedenje oz. temeljne podatke o Sloveniji, ki so del naše splošne poučenosti. Večina nalog je oblikovanih tako, da učenec ustno odgovori na zastavljeno vprašanje (npr. opiši lego Slovenije, naštej državne simbole, kdaj je Slovenija postala samostojna država ipd.). Pri nekaterih nalogah si učenec pri oblikovanju odgovora pomaga s tipnim prikazom (npr. opiši slovensko zastavo in grb). Pri eni izmed nalog pa učenec izžreba tri datume in pove, katere državne praznike praznujemo na ta dan in obratno ali pa mu damo datume in praznike, on pa jih le ustrezno poveže. Vse kartončke z vprašanji, tipne modele in listke s prazniki sem zbrala v zeleni škatli. Učenec iz le-te izžreba (ali pa mu mi izberemo) nalogo.

Slika 5: Zelena škatla z nalogami na temo splošno o Sloveniji

Cilj nalog na temo *naravnogeografske enote Slovenije* je utrditi znanje o razlikah med posameznimi deli Slovenije. Osnovo predstavlja tipna karta Slovenije, kjer so prikazane naravnogeografske enote Slovenije. Vsebino sem generalizirala in poenostavila do te mere, da učenci prepoznajo posamezne naravnogeografske enote Slovenije glede na njihov položaj in meje med njimi. Poleg tega sem izdelala kartončke z napisi mest, rek in izrazi/pojmi/značilnostmi, ki so prevladujoče v posameznih enotah, ki so zbrani v črnosivi škatli. Pri igranju damo učencu tipno karto Slovenije, na kateri mora prepoznati in poimenovati izbrano naravnogeografsko enoto Slovenije. To je nato mogoče nadgraditi in sicer tako, da učenec izžreba ali pa mu dodelimo kartonček, kjer so zapisana mesta (npr. če učenec poimenuje na tipni karti Panonske pokrajine, ki so ponazorjene z zeleno barvo, mu ponudimo enega izmed kartončkov zelene barve, kjer so med 6 naštetimi mesti 3, ki sodijo v to enoto in mora ustrezne izbrati), reke (pove, ali izžrebana/dodeljena reka teče v tej enoti ali pa sam našteje reke, ki tečejo skozi to enoto) ali izrazi/pojmi/značilnosti posameznih enot (s sponkami so speti sklopi po 5 izrazov/pojmov/značilnosti, za vsakega od teh mora učenec povedati, v katero enoto sodi oz. za katero enoto je značilen).

Slika 6: Tipna karta naravnogeografskih enot Slovenije

V sklopu nalog na temo *naravna in kulturna dediščina Slovenije* učencem ponudimo modele najbolj značilnih elementov naravne in kulturne dediščine Slovenije, ki so zbrani v modri škatli. Te sem izbrala na podlagi pregleda učbenikov za zgodovino, geografijo in družbo ter spletnih publikacij, ki predstavljajo dediščino Slovenije. Nekatere elemente sem izdelala sama (npr. knežji kamen, pirhi ipd.), nekatere pa sem kupila. Osnovni cilj naloge je, da učenec posamezen predmet prepozna in poimenuje, nadgradnja tega pa, da ga umesti v ustrezno naravnogeografsko enoto Slovenije ter pove kaj o njem (zakaj je nastal, čemu je (bil) namenjen, s katerimi šegami in običaji je povezan ipd.). Na ta način učenci povezujejo znanja različnih predmetnih področij in razvijajo pozitiven odnos do tradicije.

Slika 7: Modra škatla s predmeti naravne in kulturne dediščine

V roza škatli sem zbrala predmete za naloge na temo *rastlinstvo in živalstvo Slovenije*. Modele živali sem kupila, pri tem pa pazila, da so deli živali v ustreznih proporcih glede na podobo v naravi. Za prepoznavanje prevladujočih rastlinskih vrst pa sem sama natrgala in nabrala vejice, liste in plodove rastlin. Večino od teh sem posušila, nekatere pa sem pustila sveže (npr. vejico smreke in bora, saj ob sušenju iz vej odpadejo vse iglice, poleg tega pa so te na voljo skozi celo leto). Naloga je zastavljena tako, da učenec potipa ali model živali ali del rastline, ga poimenuje ter spregovori o njegovi razširjenosti (opredeli, ali je značilen za manjši, točno določen predel Slovenije, ali je razširjen po celi državi). Na ta način uri poznavanje živalskih in rastlinskih vrst, razmišlja o življenjskih okoljih in pogojih za življenje ter prilagoditvah posameznih vrst na življenjske razmere.

Slika 8: Roza škatla - rastlinstvo in živalstvo

Zadnji sklop nalog se nanaša na *kulinariko Slovenije oz. tradicionalne slovenske jedi.* Ta vidik Slovenije oz. te njene posebnosti sem želela vključiti, saj so del naše tradicije in hkrati prepoznavni znak. Vsekakor bi bilo najbolj zanimivo okušanje tipičnih slovenskih jedi, vendar pokvarljivost hrane tega ne dopušča. Zato sem pripravila opise in fotografije jedi, ki se nahajajo v oranžni škatli. Sama naloga je zamišljena tako, da slep učenec na podlagi ustnega opisa, slaboviden učenec pa s pomočjo fotografije poimenuje jed oz. pijačo/tekočino, jo umesti v ustrezno naravnogeografsko enoto (če je značilna za točno določen del Slovenije) in opiše običaje, ki so s tem povezani (če so). Namen tega je, da se učenci zavedajo, kaj je značilno za slovensko kulinariko, katere so tipične slovenske jedi in kako se pripravljajo ter ob katerih priložnostih.

Slika 9: Slovenska kulinarika

Za konec sem petim tematskim škatlam dodala še majhno srebrno škatlico, ki ima vzgojni namen oz. moment. In sicer so v njej kartončki, med katerimi lahko učenec, če želi, izžreba naslednje zahteve: pomakni se 1 polje nazaj, pomakni se 2 polji nazaj, izberi vprašanje poljubne tematike, pomakni se 1 polje naprej in pomakni se 2 polji naprej. Tukaj ne gre za drugo kot »srečno roko« učenca, pri čemer je bistveno to, da učenec na primeren način sprejme dobro ali slabo zahtevo. Ob tem ga učimo, da se tako kot pri igri tudi v življenju pri različnih situacijah srečujemo s prijetnimi in manj prijetnimi stvarmi, da smo lahko včasih pri čem zelo dobri, hitri, uspešni, pa se potem zgodi, da zaradi različnih okoliščin oz. ovir iz okolja, tega ne pokažemo oz. potrebujemo malce več časa, da nekaj dosežemo.

Slika 10: Izberi tematiko

Vsemu temu sem dodala igralno ploščo s tipno-barvnimi polji in figure. Igralna plošča je v velikosti A3, polja so različnih barv in tekstur, figure pa različnih barv in oblik. Posameznik se po teh premika od starta proti cilju glede na število točk (premikov), dobljenih za posamezen pravilen odgovor. Polja s svojo barvo in teksturo napovejo, iz katere škatle bo učenec dobil vprašanje oz. nalogo.

Slika 11: Igralna plošča in figure

Didaktični igri je priložen priročnik, ki vključuje nabor vprašanj po posameznih tematskih sklopih, nabor pravilnih odgovorov, navodila za točkovanje.

Dobra stran predstavljene igre je, da jo lahko učitelj spreminja oz. posodablja. Po določenem času lahko doda kartončke z novimi vprašanji, izbere lahko nove kraje, ki jih bodo igralci umeščali v naravnogeografske enote, dodaja lahko modele oz. replike elementov naravne in kulturne dediščine, zamenja modele živali.

Didaktična igra s svojo vsebino, tipnimi prikazi in modeli, ki v veliki meri vključujejo kinestetični tip učenja, učencem in učiteljem omogoča različne načine uporabe in možnost nadgrajevanja. Kot glavne prednosti uporabe le-te štejemo večjo motivacijo, interes, pozornost pri učencih, pouk naredijo bolj zabaven in zanimiv, predvsem pa z vidika učencev manj stresen in obremenjujoč. Njena medpredmetna zasnova prispeva k prenosu znanja pri učencih, ki je vse preveč strogo ločen po predmetih. Poleg tega pa je to primer, kako lahko učitelj z nekaj kreativnosti, iznajdljivosti in vloženega truda sam izdela uporaben didaktični pripomoček.

Literatura

Brvar, R. (2007). Kaj? Kako? Zakaj tako? Predstavitev inovacij, adaptacij in izboljšav pri pouku s slepimi in slabovidnimi učenci. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.

Dyck, H. (1992). Ne tako, ampak tako: knjižica nasvetov za prijaznejše druženje s slepimi. Ljubljana: SLS.

Grginič, M. (2012): *Z igranjem do pismenosti - izziv za učence, učitelje in starše.* Dostopno na http://arhiv.acs.si/ucna_gradiva/UZU_BIPS-Z_igranjem_do_pismenosti.pdf

Hafnar, M. (b.l.): Osebe z okvaro vida ter načela komunikacije s slepimi in slabovidnimi. V: Navodila za slepe in slabovidne učence z motnjami v duševnem razvoju v posebnem programu vzgoje in izobraževanja. Dostopno na https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Izobrazevanje-otrok-s-posebnimi-potrebami/OS/Posebni-program-vzgoje-in-izobrazevanja/Navodila/Nav_slepi_motnje_dusevni_razvoj.pdf

Horvat, M. (2001). Didaktična igra – učna metoda v prvem triletju osnovne šole. V: Otrok in družina, 2, 26-27.

Juvan, D. (2009): *Vpliv igre na otrokov razvoj.* Dostopno na http://www.bambino.si/vpliv_igre_na_otrokov_razvoj

Klemen, N. (2010): *Otroška igra.* Dostopno na http://www.ringaraja.net/clanek/otroska-igra_733.html

Krivic, A. (2008). Čutim, vidim, zmorem… Prostor tudi za slepe in slabovidne. Ljubljana: Študentska založba.

Murn, T. (2002). Kaj piše na tabli? Ne vidim prebrati: priročnik za načrtovanje in izvajanje pouka s slepim in slabovidnim učencem. Škofja loka: Center slepih in slabovidnih.

Opara, B. (2005). Otroci s posebnimi potrebami v vrtcih in šolah. Vloga in naloga vrtcev in šol pri vzgoji in izobraževanju. Ljubljana: Center Kontura.

Zavod Republike Slovenije za šolstvo (2015). *Kriteriji za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir. oz. motenj otrok s posebnimi potrebami.* Dostopno na https://www.zrss.si/zrss/wp-content/uploads/kriteriji.pdf

Nagajiva kača, Štrancar Irena

Štrancar Irena, OŠ Kozara Nova Gorica

Učenci s specifičnimi učnimi težavami se dnevno srečujejo z neuspehi pri zapisu. Preglavice jim povzročajo tudi t. i. *besede nagajivke*, pravopisno težke besede. Zapisu in vaji niso naklonjeni, saj jim to predstavlja napor, stisko, razočaranje. Da bi dosegli napredek in interes, želimo učenčevo pozornost pridobiti s pomočjo igre in raznolikosti nalog. V ta namen sem za potrebe učenja pravopisno težkih besed izdelala didaktično igro Nagajiva kača. Igra temelji na preskakovanju polj, odkrivanju kartončkov in učenju pravilnega zapisa besed nagajivk, poleg tega pa širi nabor besedišča ter razvija slušno in vidno zaznavanje. Dopušča številne možnosti igranja in dodajanje posameznih elementov glede na učenčevo razvojno stopnjo in interes. Po uvedbi šolanja na daljavo je bilo igranje fizično nemogoče, zato so nekateri elementi prirejeni v različne igre v digitalni obliki.

V svojem prvem letu izvajanja specialnopedagoške pomoči na redni osnovni šoli sem se srečala s petošolcem, ki je zaradi šibkih govorno – jezikovnih zmožnosti napredoval počasneje od svojih vrstnikov. Težave so vztrajale predvsem pri zapisu, izstopale pa so besede *»nagajivke«,* pravopisno težke besede. Motivacije za delo ni imel, bolj so ga zanimali računalniki in računalniške igre. Da bi ga pritegnila, sem pripravila preprosto računalniško animacijo v programu Power Point, kjer je s kliki na pravilno zapisane besede v oblačkih zbiral točke. Med vsako uro DSP je igro ponovno preizkusil ter se trudil izboljšati prejšnji rezultat. Da bi se izognila avtomatičnemu klikanju brez razmišljanja, sem besede vsakokrat premešala, jih postavila na drugo mesto. Nabor besed se je stopnjeval sorazmerno z novimi, njemu nepoznanimi besedami, kjer je naredil več napak in zapis ni stekel. Besede sva črpala iz delovnega zvezka in berila, postopoma pa dodajala sicer že obravnavane pravopisno težke besede iz preteklega šolanja, katerih zapisa še ni osvojil. Posamezno besedo je po pravilni prepoznavi zapisal, njen nagajivi del pa barvno označil. Zapisoval jih je v zvezek po skupinah glede na »težji pravopisni del«, npr. lj, nj, šč … Z dečkom sva delo sredi šolskega leta prekinila zaradi premestitve na drugo delovno mesto.

Slika 1: Primer drsnice s preprosto računalniško animacijo v programu Power Point. S klikom na pravilno zapisano besedo se zasliši aplavz, možno je nadaljevanje na naslednji drsnici.

Kljub kratkemu sodelovanju se je pokazal manjši napredek, zato sem začela podobne strategije uvajati tudi pri drugih učencih s to razliko, da sem izdelala namizno igro. Kot mobilna specialna pedagoginja namreč nisem imela vedno možnosti za rabo računalnika med urami DSP, poleg tega pa se je z leti povečevala količina časa, ki so ga otroci preživeli pred zasloni. Tudi zato se je igra izkazala kot zelo dobro nadomestilo. Tekom let sem jo posodabljala, ji dodajala nove elemente ali jo prilagajala posameznemu učencu.

Igra je sestavljena iz predloge s polji različnih barv. Igralec meče kocko in se s figuro premakne za ustrezno število polj. Besede pravopisnice so razvrščene po barvah glede na skupno značilnost, npr. besede, ki se končajo na črko -j (prijatelj, zbiratelj, kragulj, žebelj …). Učencem število kartic prilagajam glede na starost in stopnjo znanja. Velikokrat določimo »svoja« pravila. V primeru pravilno zapisane besede skočimo dve polji naprej, v primeru napačno zapisane besede, a pravilno izvedene samokorekcije eno polje naprej. Ker je igra lahko časovno zelo dolga, jo v soglasju skrajšamo in tako »jaro kačo« premagamo prej.

Slika 2: Predloga igre Nagajiva kača s kartončki v barvi polj.

Med igro skušam zadostiti učenčevim multisenzornim potrebam. Uspešnejši so, če se učijo preko slušnega, vidnega, kinestetičnega in taktilnega kanala. Poslužujem se strategije simultanega oralnega črkovanja, ki jo predlaga Lynette Bradley (v Reid, Green, 2012).

V prvi fazi učenec tako najprej pregleda, kako je beseda zapisana. V ta namen predloge s polji še ne uporabljam, v pomoč so mi večje kartice, kjer je beseda zapisana v večjem fontu. Nato jo oblikuje iz plastelina, kamenčkov, kock, s pomočjo vrvice, reliefnega materiala. Črke otipa. Pogosto dodajava k pravopisno težjemu delu razne opornike, da si ta del hitreje in lažje zapomni, npr. okrasne dežničke nad črkami j. Največkrat okoli tega spleteva zgodbo, da sta vizualni in taktilni del podprta tudi s slušno dimenzijo. Besedo večkrat glasno izgovoriva, pogosto tudi pred ogledalom, pri čemer ga spodbujam k pretiravanju, da težji del popolnoma izstopa. Nato besedo zapiše tako, da izgovori vsako črko, kot je zapisana. Po zapisu preveri, ali je beseda pravilno zapisana. Postopek večkrat ponovi. V večji meri strategijo uporabljam pri učencih z disleksijo. Tudi Davis in Braun (2008) navajata, da mora oseba z disleksijo ustvariti miselne slike, ki jih uporabi za razmišljanje in jih vizualno in avditivno poveže z besedami, ki se jih skuša naučiti. Zahteva pa ta postopek ogromno ponovitev.

Sliki 3 in 4: Večje kartice z zapisom besede v večjem fontu za pregled posameznih črk. Besedo učenec prebere, pregleda, kako je zapisana, glaskuje. Oblikuje jo iz plastelina, dodan je opornik za lažjo zapomnitev.

Ob obravnavi nekaterih posameznih besed prebereva zgodbo iz knjige T. Žerdin *Nesrečko! Zgodbe za otroke, ki ne marajo brati*. V njih išče besede s takrat obravnavanim pravopisno težjim delom, npr. šč, lj, končnim d …

Kasneje, ko je beseda že nekoliko utrjena, pa se poslužujem predloge in igre. Igrava skupaj, če pa se le ponudi priložnost za igranje s sošolcem, jo izkoristiva. Dosedanje izkušnje v večji meri kažejo, da je učenec za igro in posledično učenje mnogo bolj zainteresiran, če igra z njim primerljivim sošolcem.

Učenec vrže kocko in se premakne za določeno število polj naprej. Vzame kartico v barvi polja. Besedo prebere in jo poskuša pravilno zapisati. Njen pravopisno težji del pobarva. Pri tem postopku ga usmerjam, da poskuša v mislih besedo vizualizirati pred zapisom, kot to predlagata Reid in Green (2012). Učenci se na postopek navadijo in ga povesem ponotranjijo, usmerjanje je tako potrebno le nekajkrat na začetku. Usmerjam ga tudi na samokorekcijo.

Slika 5: Zapis pravopisno težkih besed z obarvanim težjim delom. Učenec vodi besede po sklopih v zvezku.

V zadnji fazi učenec vleče kartice v barvi obarvanega polja, na katerega je skočil, in med dvema podanima možnostima izbira pravilen zapis. Pravilnost svoje izbire lahko preveri na hrbtni strani kartice, in tako opravi samokorekcijo. Ta varianta je primernejša za kasnejše učenje in utrjevanje. Nepričakovano pa opažam, da so s tovrstnim načinom pridobili tudi nekateri učenci s počasnejšim tempom pisanja. Hitrost pisanja se je namreč povečala. Pri dveh učencih sem to preverjala s številom zapisanih besed v minuti pred začetkom igranja te verzije igre in kasneje po mesecu oz. dveh. Primerna je tudi za učence v višjih razredih, ki občasno potrebujejo osvežitev znanja.

Slika 6 in 7: Na prednji strani kartončka učenec izbere pravilen zapis besede, pravilnost izbire pa preveri na hrbtni strani.

Najlažje si učenec pomaga pri *besedah nagajivkah*, kjer je pravopisno težji del na koncu besede. V ta namen učenca navajam, da si pomaga na dva načina: besedo postavi v rodilnik (NI METULJA) ali v dvojino (DVA METULJA). Učenec izbere eno pot oz. jo po poizkusih, ko ugotovim, kaj mu je lažje, določim sama. V peresnici ima za izvajanje samokorekcije v pomoč kartonček z usmerjevalnimi točkami.

Slika 8: Kartonček z oporo za določanje zadnjega glasu.

Poleg didaktične igre se poslužujem tudi drugih dejavnosti oz. aktivnosti za izboljšanje pravopisne zmožnosti učencev, nekatere predlaga tudi Polona Vodičar (vir 1):

- priprava stenskih sličic z zapisom besed,
- reševanje različnih učnih listov s pravopisno težkimi besedami,
- popravljanje svojih napak,
- iskanje napak v besedilu in v sošolčevem zapisu,
- ustrezni učiteljevi popravki: napačno besedo označim s piko, boljšim učencem označim začetek povedi, v kateri je napaka,
- zapis besed in preverjanje v parih – sodelovalno učenje.

Sliki 9 in 10: Stenski plakat z *besedami nagajivkami* (Grginič, 2013) in primer učnega lista za utrjevanje zapisa.

Z nastopom šolanja na daljavo utrjevanja zapisa besed ni bilo več mogoče izvajati na tak način in v takem obsegu. »Pomembno je, da domače dejavnosti otrokovo motivacijo za učenje povečajo, tako da razvije pozitiven odnos do šole in do učenja … «, navaja Reid (2002, str. 28), vendar pa so starši potrebovali več pomoči že pri sami obravnavi tekoče snovi. Po večini se družine niso posluževale

»dodatnih« nalog oz. učenja po celotnem postopku, saj jim je za to primanjkovalo časa pa tudi znanja. Učence sem tako usmerila na že pripravljene spletne naloge iz pravopisno težjih besed (vir 2) ter pripravila različne interaktivne igre predvsem s pomočjo vmesnika H5P v Arnesovih učilnicah (vir 3), da so preko njih utrjevali svoje znanje. Opažam, da je zlasti pri učencih z disleksijo znanje okrnjeno, saj se pri njih pozna odsotnost izvajanja predvsem prve faze, kjer učenci besedo spoznavajo multisenzorno.

Pot do avtomatizacije pravopisno težkih besed je včasih dolga in vijugasta. Do cilja lahko pridemo tudi s prikaznimi strategijami in predstavljeno didaktično igro. Pomembno je, da na poti ohranimo učenčev interes za učenje in hkrati zagotovimo dovolj utrjevanja in ponavljanja. Z vsakim kamenčkom namreč doprinesemo v mozaik učenčeve (učne) samopodobe.

Literatura:

Davis, R. D., Braun, E. M. (2008). Dar disleksije. Ljubljana: V. B. Z. Ljubljana.
Grginič, M. (2013). ABC 3: poslušamo - govorimo, pišemo – beremo. Delovni zvezek za pouk slovenščine v 3. razredu osnovne šole. Mengeš: Izolit.
Reid, G. (2002). Nekaj v prijateljsko pomoč. Vodnik za starše z disleksijo. Ljubljana: BRAVO – Društvo za pomoč otrokom in mladostnikom s specifičnimi učnimi težavami Slovenija.
Reid, G., Green, S. (2012). 100 idej v pomoč učencem z disleksijo. Ljubljana: Institut Scientis.
Žerdin, T. (2012). Nesrečko. Zgodbe za otroke, ki ne marajo brati. Ljubljana: Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše.
Vir 1: Zavod Republike Slovenije za šolstvo. (2011). Bralna pismenost v Sloveniji in Evropi. Dostopno na: https://www.zrss.si/bralnapismenost/ (Polona Vodičar: https://www.zrss.si/bralnapismenost/files/6_D1_Vodicar.pdf)
Vir 2: Interaktivne vaje za učence od 1. – 9. razreda. Dostopno na https://interaktivne-vaje.si/slovenscina_rs/pravopisne_vaje_2_5r.html in https://interaktivne-vaje.si/slovenscina_rs/pravopisne_vaje_2_5r_2.html
Vir 3: H5P vtičnik za spletno učilnico Moodle: https://video.arnes.si/watch/tHdl9VLjkJgc

Uporaba aplikacije zoom pri delu na daljavo z učenci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja, Anja Topler

Anja Topler, prof. spec., rehab. ped., Center za vzgojo, izobraževanje in usposabljanje Velenje

Delo na daljavo je bilo za vse, tako učitelje, učence in starše, povsem nov nivo komuniciranja. Vsi po vrsti smo morali postati kar se da dobri v rokovanju z računalnikom, njegovo dodatno opremo in aplikacijami. Otroci so nas marsikje prehiteli, veliko bolje in veliko prej preučili vse možnosti, ki so jim dane. Eni učenci bolj, drugi manj. Tako smo preizkušali možnosti, kje bomo lažje našli skupni jezik in kaj nam ima več ponuditi, ko moramo na daljavo slediti našim ciljem. Marsikdaj smo sledili še vse druge šolske cilje, da so učenci imeli čim več koristi in jim je bilo tako lažje delati od doma. Učenci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja (v nadaljevanju učenci s PPPU), so naleteli pri delu na daljavo še na kopico drugih težav, pogojenih z njihovimi primanjkljaji. Te težave smo po posvetu in premisleku v kolektivu, najlaže reševali preko aplikacije Zoom, ki ima pri delu individualno z učencem ali pa v manjši skupini, veliko za ponuditi. Po drugi strani so učenci po svoje navijali za Skype, Viber, Messenger, Waybacks, WhatsApp in podobne kanale za komuniciranje, ampak ti niso zadostili zahtevam pouka na daljavo.

Po premisleku sta ostali aplikaciji Zoom in Teams. Šole so se različno odločale, katero bodo uporabljale, mobilne kolegice pa smo sledile šoli, na kateri smo poučevale. Šola, kjer sem poučevala lansko šolsko leto, Osnovna šola Mihe Pintarja Toleda Velenje, se je enoglasno odločila za aplikacijo Zoom. Ko se je začelo delo na daljavo za vse učence, pa se je začelo usposabljanje in učenje tudi zame. Aplikacija Zoom je relativno enostavna za uporabo. Potrebno je namestiti aplikacijo na računalnik (tako je najboljše za delo, računalnik je najmočnejši, drugače se da namestiti tudi na tablice in telefone, kjer pa je raba omejena).

»Aplikacija Zoom (v nadaljevanju Zoom) oziroma platforma Zoom predstavlja platformo, s katero smo se na začetku pandemije največ srečevali. Zoom ponuja brezplačne in plačljive pakete. Brezplačni paket omejuje srečanje na 40 minut, prav tako je omejeno število prisotnih. Plačljiva različica ponuja veliko več opcij:

- dogodka se lahko udeleži do 50.000 udeležencev,
- na konferenci lahko v živo sodeluje do 100 udeležencev diskusije,
- neomejeno je število srečanj in videokonferenc,
- celozaslonski pogled.

Prednost platforme Zoom je tudi enostavna uporaba. Popolni novinci se na platformi hitro znajdejo. Visokokakovostni videi brez kakršnihkoli zameglitev pa omogočajo dobro uporabniško izkušnjo.«

»Slabost Zooma je nekakovosten zvok. Največja težava zvoka je, ko v pogovoru sodeluje več posameznikov. Prav tako je platforma prilagojena le za osebne računalnike. Uporaba Zooma na tabličnih računalnikih in mobilnih telefonih ponuja zelo okrnjeno opcijo (npr. po pametnem telefonu lahko vidite samo 4 udeležence, na osebnem računalniku pa vse). Za udeležbo na dogodku je tudi obvezna uporaba njihove aplikacije.

Dodatne funkcije Zooma pa so še prenos predstavitvene funkcije, skupna raba datotek in videov, personalizirana ozadja, orodja za vključevanje anket, različne analize sodelovanja udeležencev, možnost deljenja zaslona, podnapisi, snemanje v živo in snemanje v oblaku itd.« (povzeto po: https://www.dostop.si/platforme-za-organizacijo-virtualnih-dogodkov/)

Na spletni strani Ministrstva za javno upravo sem zasledila razlago najosnovnejših funkcij aplikacije, ki jih potrebujemo za sodelovanje pri delu in usposabljanju na daljavo:

- Mute/Unmute: s klikom na ikono mikrofona si lahko vklopite ali izklopite mikrofon. Mikrofon vam lahko izklopi tudi izvajalec, vklopite pa si ga lahko samo vi.
- Start/Stop Video: s klikom na ikono kamere si lahko vklopite ali izklopite kamero.
- Participants: s klikom na ikono oseb lahko vidite, kdo vse je vključen v usposabljanje na daljavo. Prav tako imate tukaj tudi funkcijo dviga roke – Raise hand.
- Chat: s klikom na to ikono lahko več čas usposabljanja komunicirate z izvajalcem ali drugimi udeleženci, zapišete lahko svoja vprašanja in komentarje. Izvajalec lahko v klepetu deli tudi povezave do zunanjih aplikacij, koordinator pa v klepetu deli povezavo do obrazca za preverjanje prisotnosti in povezavo do ankete o zadovoljstvu.
- Share Screen: funkcija, ki omogoča deljenje vašega zaslona, posameznega okna ali uporabo table (Whiteboard).
- Reactions: z uporabo te funkcije lahko s čustvenimi simboli (emotikoni) reagirate med usposabljanjem – ploskanje, smeh, srček, itd.
- Leave Meeting: s klikom na gumb zapustite usposabljanje. (povzeto po: zoom-navodila-za-udeležence.pdf (gov.si))

Učitelji dostopamo do Zooma prek Arnesove spletne strani, torej se prijavimo kot gostitelji s službenim elektronskim naslovom in geslom, v tem primeru čas in število udeležencev nista omejena, ker uporabljamo plačljivo verzijo. Vsakega učenca posebej je potrebno na sejo povabiti sproti. Vsaj jaz sem jih vabila sproti, da niso pozabili, da se morajo priklopiti, saj je organizacija pri učencih s PPPU velika težava. Vabimo jih tako, da odpremo Zoom sejo, kopiramo spletno povezavo do seje in tako za vsako sejo posebej pošljemo učencem vabilo. Pri meni je bila povezava na videokonferenco ves čas enaka. Če smo se dogovarjali za sestanke, pa je bilo vabilo uradno in časovno opredeljeno. Tudi uradna srečanja in sestanke omogoča Zoom, za te smo pošiljali uradna vabila, ki so veljala za dotični sestanek in so imela enkratno veljavnost. Vabila smo pošiljali staršem preko eAsistenta, preko možnosti Komunikacije. Le redki učenci so imeli svojo elektronsko pošto. Za delo in zahteve pouka pa smo uporabljali še eAsistentovo spletno učilnico XOOLtime. Za učitelje je bila stvar relativno enostavna, še posebej, ker smo se obračali na računalničarja, v kolikor zadeve niso stekle kot bi morale. Učenci so imeli več težav, še posebej, če so se morali znajti sami. Prej niso imeli tovrstnih izkušenj. Težave so nastajale, ko so aplikacijo nameščali, ko so jo posodabljali, ko so se prijavljali na videokonference.

Ko se je začel pouk na daljavo, se je pokazalo, da določeni, sicer redki učenci, doma nimajo ustreznih pogojev za delo. Nekateri so bili brez računalnika, drugi brez tiskalnika, tretji brez podatkovne povezave. V družinah z več otroci je nastala težava, ko so vsi potrebovali en računalnik. To so delavci šole reševali z izposojenimi tabličnimi računalniki, računalničar pa je hodil po terenu in nameščal Zoom aplikacije in reševal druge tehnične težave. Delo na daljavo je razgalilo veliko težav in veliko družin je bilo v stiski. Učenci s PPPU so večinoma imeli ustrezne pogoje za delo, pri njih so se pojavljale drugačne težave in stiske, kot bom obširneje pisala kasneje.

Zoom ima na voljo veliko dodatnih funkcij, ki so bile učencem izredno zanimive. Učenci s PPPU imajo v nekaterih primerih še pridružene motnje; motnje pozornosti, govorno jezikovne motnje, so gibalno ovirani, ipd. Še posebej učenci, ki imajo motnje pozornosti, so našli v orodjih, ki jih Zoom ponuja, veliko zanimivega zase, pri vodeni dejavnosti pa so zdržali le zelo kratek čas. Potruditi se moramo, da smo bolj zanimivi kot orodje, ki ponuja menjavo položaja prikazne slike, ali pa nenehno menjavanje imena, ki je prikazano kot udeleženčevo ime. Učenci s PPPU pri delu na daljavo niso imeli lahke naloge, ne glede na to, po kateri platformi so spremljali pouk.

Učencem s PPPU je težavo povzročala že sama razporeditev časa. Kar naenkrat so bili sam svoj mojster svojega dopoldneva. Učenci so bili zmedeni in izgubljeni, kot je ugotovilo še veliko drugih profesorjev. Na urah dodatne strokovne pomoči smo uvajali urnike za delo doma, različne organizatorje za učence, to –do liste, in podobno. Ko smo se vrnili v šole, pa sem tudi za starše preko Zooma izpeljala predavanje z naslovom Kako pomagam otroku pri organizaciji? Pri učencih s PPPU se je primanjkljaj na področju organizacije pokazal tudi pri tistih, ki pri rednem pouku v šoli niso imeli pretiranih težav. Zoom omogoča skupno rabo datotek, kar smo se posluževali, ko smo skupaj sestavljali urnike. Še posebej se je to pokazalo za koristno pri mlajših učencih, v prvi triadi. Še posebej privlačne urnike in organizatorje se da oblikovati na trenutno brezplačnem programu CANVA. (najdemo na naslovu: https://www.canva.com/education/). Priložen je primer uporabljenega urnika (v prilogi 1).

Ko smo vsi namestili Zoom in se ga naučili uporabljati, pa so se pokazale slabosti pouka na daljavo. Učenci so imeli slabo povezavo, nekateri so imeli težave s prijavo, drugi s posodabljanjem aplikacije, nekateri niso želeli vklopiti kamere, in podobno. Še posebej se spomnim učenca iz sedmega razreda, ki na nobeni videokonferenci ni vklopil kamere, ne glede na argumente, zakaj je dobro, da vklopi kamero. Zoom je v tem primeru uporaben, saj omogoča, da se ozadje govorečega zakrije oziroma prikazuje željeno sliko in ne prikazuje ozadja govorečega, če imajo učenci glede tega zadržke. Poučevanje na daljavo vse udeležence utruja bolj kot pouk v živo. Tako so videokonference rednega pouka trajale manj časa kot bi trajal pouk. Videokonference dodatne strokovne pomoči pa so trajale enako kot v šoli, v primeru da smo z učenci morali kaj dokončati, pa še dlje. Pomembno je, da se pri delu na daljavo držimo ustaljenih urnikov, kot pri pouku v šoli. Učenci potrebujejo strukturo, ritem, rutino, učenci s PPPU še bolj dosledno. Ne smemo pa pozabiti na odmore. Tako učenci kot učitelji potrebujejo odmor med urami, ko pouk poteka prek Zooma, da se razgibajo, nekaj popijejo, ali pa vsaj vstanejo od zaslona. Učitelji, ki smo delali z učenci s PPPU, smo imeli urnike polne videokonferenc, delali smo vse dopoldne, če ni šlo drugače, pa občasno še popoldne. Čas je bil zapolnjen tudi z izmenjevanjem izkušenj s sodelavkami, izmenjevanjem nalog in uporabnih povezav, iskanjem primernega gradiva ali pa pretvarjanjem gradiv v elektronsko obliko, prilagojeno učencem s PPPU.

Učiteljski zbor šole se je dogovoril, da pošiljamo učencem čim manj gradiv, ki bi jih morali sami natisniti, ker marsikje doma niso imeli tiskalnika. Zoom z možnostjo pisanja po deljenjem zaslonu omogoča, da se delovni listi rešujejo sproti in interaktivno. Rešen list se lahko shrani ali pa se naredi posnetek zaslona ter se pošlje učencu po elektronski pošti. Tako učenec ne rabi tiskati listov in se lahko uči z računalniškega zaslona. Za učence s PPPU je to dobro, saj prilagajajo velikost, svetlost, naloge imajo razdeljene na več delov, ipd.

Zoom omogoča deljenje zaslona (Screen Sharing), da drugi udeleženci videokonference vidijo, kaj prikazuje zaslon govorečega. Deliti se da tudi tabla (Whiteboard), na katero se zapisuje razlaga, učenec pa aktivno sodeluje in dopolnjuje. Udeležencem je omogočeno, da imajo oddaljen dostop (Remote Control) in sami veliko prispevajo k zapisom. Zapisuje se lahko prostoročno s svinčnikom ali pa tipkano.

Slabost tega je, da mora učenec dobro obvladati aplikacijo in da zna prižgati to funkcijo na svojem računalniku. Za učence sem imela na začetku napisana navodila, kako in kaj naj stisnejo na zaslonu, da bodo lahko sodelovali s svojo tipkovnico in svojo miško (desno zgoraj je možnost Annotate).

Razlage pa niso bile vedno samo »papir svinčnik« oziroma »tabla svinčnik«. Zoom omogoča deljenje povezav na spletne strani. Tako smo lahko skupaj reševali kvize, poslušali in gledali Youtube, priložnostno poslušali pesmi iz Adventnega koledarja, se igrali veliko didaktičnih iger (seznam nekaterih je v prilogi 2). Delo preko Zooma je spodbudilo nas, učitelje, da smo iskali primerne vsebine za vsako priložnost, predvajali smo jih pa brez posebnih težav. Zoom je na tem področju obogatil delo na daljavo in pripomogel k motiviranju manj zagnanih učencev.

Zoom omogoča nadzor nad udeleženci. Učitelji smo bili gostitelji videokonference, torej Host, in smo imeli nadzor nad tem, kdo je prišel na videokonferenco, koga smo povabili ali pa pustili v čakalnici. Učenci so se velikokrat na mojo povezavo prijavili pomotoma ali pa prej, kot smo bili dogovorjeni. Zoom omogoča nadzor gostitelju, udeleženci ne morejo vstopati brez povabila.

Zoom omogoča medsebojni klepet v času trajanja videokoference z izbrano osebo. To na urah dodatne strokovne pomoči ni prišlo pogosto v poštev, veliko pa smo se orodja Chat posluževali, ko so preko Zooma potekale videokonference učiteljskega zbora. Kot da bi sodelavcu napisal listek, ki ga vidi samo on. Uporabno, ko smo se morali dogovarjati glede drugih sestankov ali učencev, ki jih niso poučevali vsi in informacije niso bile za ves učiteljski zbor.

Seja Zoom pa se lahko tudi posname ali predvaja v živo. Tega se zaradi varstva osebnih podatkov nikoli nisem posluževala.

Zoom omogoča razdelitev učencev v skupine, razdelitev po sobah. To na urah dodatne strokovne pomoči nismo uporabljali. Učenci so bili srečni, če sem jih občasno po dva združevala, saj se niso pogosto videvali. Učenci s PPPU so v teh skupnih sejah odnesli veliko, gradili so na samopodobi in ohranjali stike s sošolci ali vrstniki.

Pogosto pa so učenci uporabljali reakcije s čustvenimi simboli. Največkrat so poslali simbol, ki ploska (ko je drugi zmagal v didaktični igri), zelo redko pa so pošiljali simbol, ki dviguje roko, kot da želi nekaj povedati. Ravno na tem področju pa so me učenci prehiteli po desni; nek učenec je naštudiral, kako se spremeni odtenek barve kože na čustvenih simbolih. Kaj vse zmore otroški um, le če ga stvar zanima.

Zelo dobro se je izkazala tudi opcija celozaslonskega načina (fullscreen). Tako med delom učence niso motili dejavniki, ki se prikazujejo ob straneh in spodaj na zaslonu.

Ko so učenci ustvarjali sami, pa so si izdelek lahko shranili in ga doma natisnili. Skupni zapiski so bili marsikomu v pomoč. Nek učenec pa je tablo izkoristil na povsem svoj način. Tabla omogoča, da uporabnik riše tudi povsem pravilne oblike krogov, kvadratov, ipd. Iz teh pravilnih oblik so na videokonferencah nastajale neverjetne umetnine; od stavb, ladij, mest… Tu se je videlo učenčevo močno področje izjemne prostorske predstavljivosti. Poleg oblik je omogočeno še menjavanje barv pisala, pisanje s tipkovnico, menjavanje velikosti črk, in to smo učitelji vedno s pridom izkoriščali, ko smo pripravljali gradiva za učence s PPPU.

Zvok pa je področje, kjer Zoom ni najbolje opremljen. Nekateri učenci so uporabljali slušalke, da bi izboljšali zvok in da jih zvoki iz ozadja ne bi motili. Na začetku pa so tudi te slušalke, dobrodošla dodatna oprema, povzročale preglavice, ker jih učenci niso znali uporabljati.

Učitelji za dodatno strokovno pomoč smo ob delu na daljavo iskali vedno nove načine, da bi premostili primanjkljaje. Na področju slovenskega jezika sem učence učila, naj v Wordu vklopijo možnost za samopopravke, saj na ta način program podčrta napačno napisano besedo. Še vedno imajo učenci težave s hitrim tipkanjem, ne znajo desetprstno tipkati in so pri delu počasni, kar jim znižuje motivacijo za delo. To smo rešili tako, da so določene izdelke, ki so jih napisali na roko, pokazali, ko smo imeli videokonferenco ali pa so jih slikali in poslali po katerem drugem kanalu. Učenci s težavami pri branju so dobili aplikacijo eBralec (sintetizator govora) iz Knjižnice slepih in slabovidnih v Ljubljani. To aplikacijo brezplačno dobijo vsi učenci, ki imajo v odločbi opredeljene težave na področju branja, saj je »eBralec za osebno nekomercialno uporabo na osebnih računalnikih brezplačen v okviru ustanov javnega sektorja in za slepe in slabovidne ter osebe z motnjami branja«. (povzeto po: https://www.kss-ess.si/ebralec-sintetizator-govora-slovenskega-jezika/). Motnje branja dokazujemo z odločbo, saj na elektronski naslov Knjižnice slepih in slabovidnih Ljubljana pošljemo optično prebrano odločbo, iz katere je razvidno, da ima učenec težave na področju branja. Če želite koristiti brezplačno licenco programa eBralec, ki jo pošljejo po elektronski pošti, morate naložiti verzijo, ki je dostopna preko povezave na spletnem mestu (eBralec – Namestitev in uporaba).

Tako smo skozi obdobje petih mesecev učitelji za dodatno strokovno pomoč našli, zbrali, izumili in nakopičili veliko materialov za naše učence, prilagojene za različne primanjkljaje na različnih področjih učenja. Veliko idej smo hvaležno pobrali z naslovov, kot so: https://anomalo.si/, https://www.center-motus.si/, https://www.pinterest.com/, https://kveez.com/si/, https://www.otroci.org/ucni-listi, https://interaktivne-vaje.si/, https://www.canva.com/ in druge. Veliko spletnih strani je na srečo brezplačnih, nekaj zahteva prijavo uporabnika, nekaj je tudi plačljivih.

Za nekatere učence je bilo delo preko aplikacije Zoom naporno, utrujajoče, drugim pa je bilo prav pisano na kožo. Gibalno oviran učenec z delno parezo leve roke in noge, ki pri ustvarjanju zapiskov pri pouku uporablja tablični računalnik, se je pri delu na daljavo tako našel, da je bil prihod nazaj v šolo zanj povsem odveč.

Delo na daljavo je prineslo veliko sprememb za vse. Spremembe so se poznale tudi na področju ponudnikov predavanj in izobraževanj preko Zooma in podobnih aplikacij. Teh sem se v lanskem šolskem letu udeležila zelo veliko. Po drugi strani pa smo tudi učitelji predavanja izpeljali na povsem nove načine in z novimi možnostmi predstavitev teme; tako sem preko Zooma izpeljala predavanje za starše, kjer sem jim poskusila priskočiti na pomoč pri organizaciji časa, aktivnosti in tudi spanja, pri njihovih otrocih. Tako so imeli možnost priti na šolske sestanke kar z domačega naslanjača. Tudi v tem primeru je Zoom zelo fleksibilen in učinkovit pripomoček.

Reference (literatura):

Vir 1: Uradna spletna stran Zoom aplikacije: *2021 Zoom Video Communications.* Dostopno na: https://zoom.us

Vir 2: Ministrstvo za javno upravo Republike Slovenije: *Usposabljanja na daljavo: Navodila za uporabo aplikacije Zoom.* Dostopno na: https://ua.gov.si/media/1592/zoom-navodila-za-udele%C5%BEence.pdf

Vir 3: Informacijski portal za mlade: *Platforme za organizacijo virtualnih dogodkov – Zoom.* Dostopno na: https://www.dostop.si/platforme-za-organizacijo-virtualnih-dogodkov/

Vir 4: Knjižnica slepih in slabovidnih Ljubljana: *eBralec – sintetizator govora slovenskega jezika.* Dostopno na: https://www.kss-ess.si/ebralec-sintetizator-govora-slovenskega-jezika/

Vir 5: LOGOS, M. Ozbič: Na nelinearni fonologiji osnovana pomoč otrokom s težavami branja in pisanja, 13. in 14. 1. 2021, izobraževanja na daljavo

Vir 6: Lastni arhiv in lastni zapiski.

Vir 7: Zapiski in ideje sodelavk mobilnih učiteljic za dodatno strokovno pomoč Centra za vzgojo, izobraževanje in usposabljanje Velenje

Priloga 1: Moj dnevni planer. Dostopno na: https://www.canva.com/education/

Priloga 2: Seznam spletnih povezav na najbolj uporabljane spletne strani v času izobraževanja na daljavo preko aplikacije Zoom. Povzeto po lastnih zapiskih in idejah sodelavk.

+priloga

Pozorno je vzorno, mag. Smiljana Valcl

Mag. Smiljana Valcl, OŠ Sladki Vrh

Delo na daljavo, ki smo ga zaradi trenutne svetovne zdravstvene situacije in tudi epidemiološke slike v Sloveniji v dveh šolskih letih bili deležni pri izvajanju pouka, je prineslo veliko spremembo v dosedanji poučevalni in izobraževalni praksi. Delo z otroki s posebnimi potrebami in učenci z učnimi težavami je tako terjalo inovativno in drugačno delo, saj je zanje še posebej pomembno pripraviti motivacijsko dobro izdelane vaje za premagovanje primanjkljajev ter učenje skozi igro. Menim, da je to ključni element pri spodbujanju in krepitvi njihovih šibkih področij pri urah dodatne strokovne pomoči, ki pogosto lahko pomenijo dodatno obremenitev učenca.

Spodaj prilagam nekaj primerov vaj za delo na daljavo, s pomočjo katerih lahko pri učencu spodbujamo pozornost in vztrajnost pri delu ter krepimo motivacijo in zaupanje vase tako, da ohranjamo izobraževalno kondicijo.

Slika 1: Risanje po navodilih – vaje za razvijanje pozornosti

Navodilo:

List obrni vodoravno. Na sredino lista nariši večji kvadrat. V kvadrat nariši krog tako, da se obod dotika stranic kvadrata. V sredino kvadrata nariši manjši krog. V zgornjem delu kvadrata nad manjšim krogom levo in desno nariši dva trikotnika. Pod manjšim krogom, ki si ga narisal v sredino kvadrata, nariši črko U.

Slika 2: Fonološko zavedanje

Navodilo:

Pri vsaki sliki poišči prvi glas in nato sestavi besedo, ki jo dobiš iz prvih glasov sličic.

Slika 3: Pozorno branje

Navodilo:

V prvem stolpcu preberi, katero barvo vidiš. V drugem in tretjem stolpcu preberi, kar piše. Beri v vodoravni vrstici.

Katero barvo vidiš?	Preberi, kar piše?	Preberi, kar piše?
MODRA	MODRA	MODRA
ORANŽNA	RDEČA	ORANŽNA
RDEČA	ORANŽNA	RDEČA
RDEČA	RDEČA	RDEČA
ZELENA	ZELENA	ZELENA
ORANŽNA	ORANŽNA	ORANŽNA
MODRA	ZELENA	MODRA
RDEČA	RDEČA	RDEČA
MODRA	MODRA	MODRA
RDEČA	RDEČA	RDEČA

Slika 4: "Icebreaker"

Navodilo:

Sedi nasproti svojega prijatelja ali glej mene s pomočjo kamere na računalniku. Nikakor ne glej v list papirja. Pozorno sledi mojim navodilom. Najprej nariši prijateljevo oz. moje desno oko, nato nos,

trepalnice na desnem očesu, usta, levo oko, desno uho, trepalnice na levem ušesu, zobe v ustih, če jih vidiš, vrat, levo uho, lase, vse, kar vidiš na obrazu (uhane, verižico, očala) itd.

Zapiši lepo misel, se podpiši in sliko označi z datumom. Pokloni jo v spomin svojemu prijatelju oz. meni.

Slika 5: Vizualno zaznavanje

Navodilo:

- Poišči določeno vrsto živali in preštej, koliko živali posamezne vrste najdeš? Katerih živali je največ? Katerih je najmanj?

Slika 6: Krepitev spomina

Navodilo 1:

- Dobro si oglej, kaj prikazuje slika. Poimenuj sličice. Zapomni si vrstni red sličic od leve proti desni.

Navodilo 2:

- Kaj prikazuje krogec na sredini? Kaj je levo od jabolka? Kaj je desno od ladje?

Slika 7: Vizualno zaznavanje in razlikovanje

Navodilo:

- Postavi barvice v takšno zaporedje. Bodi pozoren na ošiljen del barvice in barvo barvice.

Slika 8: Pozorno poslušanje

Navodilo:

- Brala bom besede. Ko bom izgovorila katerokoli sadje, ploskni enkrat.
- Brala bom besede. Ko bom izgovorila katerokoli zelenjavo, vstani.
- Brala bom besede. Ko bom izgovorila katerokoli žival, tleskni s prsti.
- Brala bom besede. Ko bom izgovorila katerikoli predmet, vstani in poskoči.

Nadgradnja:

- Otrok lahko izvaja dve navodili hkrati, nato tri, nato vsa štiri navodila hkrati.

Besedilo:

Slon, kopriva, miza, vrata, šola, pomaranča, paprika, žirafa, jagoda, paradižnik, stol, peresnica, sonce, solata, pes, paradižnik, bik, opica, jabolko, rdeča pesa, peteršilj, televizija, računalnik, most, jajce, avokado, roža, mandarina, češnja, redkvica, por, želva, lovor, čebula, konj, česen, korenček, sliva, nosorog.

Slikovna podpora za lažji priklic in zapomnitev pri angleščini, Žgajner Sanja

Žgajner Sanja, VIZ III. OŠ Rogaška Slatina

Uvod

Slikovna podpora za lažji priklic in zapomnitev ima pri učenju angleškega jezika v osnovni šoli pomembno vlogo. O spominu je zelo veliko obstoječe strokovne literature. Nekoliko manj je je s področja težav s spominskimi sposobnostmi pri učencih s posebnimi potrebami. Pri urah dodatne strokovne pomoči smo preizkusili vpliv besednih, slikovnih in elektronskih kartic na zapomnitev in lažji priklic. Besedne in slikovne kartice smo izdelali iz nekoliko tršega papirja in jih uporabili za raznolike aktivnosti. V času šolanja na daljavo pa smo se lotili izdelave elektronskih kartic s priročnim programom Quizlet, ki nudi aktivnosti za učenje in igro.

Kaj je to spomin?

Ljudje se od rojstva dalje, vsaki dan, naučimo izjemno veliko število različnih stvari. Vse to učenje pa bi bilo brez pomena, če si naučenega ne bi mogli zapomniti. Brez spominskih sposobnosti bi se na vsako situacijo odzvali tako, kot da jo doživljamo prvič.

Spomin je zmožnost ohranjanja, shranjevanja in obnavljanja podatkov. Za našo brezhibno spominsko delovanje so potrebne ohranjene zmožnosti pozornosti ter procesiranja informacij (Šešok, 2006). Zarevski (1995) podobno definira spomin kot zmožnost usvajanja, ohranjanja in uporabe podatkov. Glavni namen je ohraniti informacijo za nadaljnjo uporabo. Tudi Jaušovec (1993) pravi, da iz spomina črpamo vse potrebne podatke za uspešno delovanje v okolju. Pečjak (2001) spominu pripisuje več pomenov: zmožnost ohranitve naučene snovi, količino ohranjene snovi, proces retencije, proces obnavljanja, posamične spominske sledi. Najpogosteje pa pod besedo spomin poimenuje retencijo in obnavljanje.

Delovanje spomina

Različni raziskovalci oblikujejo različne teoretične modele delovanje spominskega sistema. A vendar se je zelo razširil model Atkinsona in Shiffrina, ki vrste spomina razlagata glede na trajanje oz. zmogljivost ohranjanja informacij. Njuna osnovna shema spominskega sistema (Šešok, 2006):

- senzorni spomin (traja le nekaj delcev sekunde),
- kratkoročni in/ali delovni spomin (ima zelo kratek časovni obseg ter majhno zmogljivost) in
- dolgoročni spomin (neomejena zmogljivost in neomejeno trajanje).

Slika 12 Stopenjski model spomina po Atkinsonu in Shiffrinu (Lutz, 1994, st. 245)

Senzorni spomin ali senzorni register je kratkotrajen in ima tako rekoč neomejen obseg. Podatki se skladiščijo po senzorni poti, zaznavajo se enostavni vzorci, zato gradiva še ne razumemo in ga ne znamo povezovati (Pečjak, 2001). Podatki se iz tega spomina najhitreje izgubijo, če jim ne posvetimo pozornosti in časa za procesiranje. Senzorni spomin zadržuje veliko količino prihajajočih informacij v senzorni shrambi, kjer se izvrši izbiranje in beleženje. V procesu registracije igrajo pomembno vlogo predvsem zaznava, predispozicija odgovora ter komponente usmerjanja pozornosti. Registrirana informacija se lahko procesira v kratkoročni spomin ali pa hitro propade (Šešok, 2006).

V primeru posvečanja večje pozornosti informacijam se le-te shranijo iz senzornega v kratkoročni spomin. Na tem mestu se informacije zadržujejo le krajši čas, dokler so pomembne za izvajanje trenutne naloge. Informacije dobijo pomen, niso več le zaznave (Pečjak, 2001).

Informacije shranjene v kratkoročnem (delovnem) spominu prehajajo v dolgoročni spomin s pomočjo ponavljanja. Ponavljajoči mentalni procesi podaljšujejo trajanje spominske sledi (Šešok, 2006). Dolgoročni spomin naj bi imel neomejen obseg in mnoge informacije lahko ohrani za zmeraj. Podatki se med seboj povežejo v semantične mreže, ki se izpolnjujejo oz. dopolnjujejo, zato je tudi pozabljanje počasno ali ga ni. Najbolj osnovna mreža povezave je pogojni refleks ali asociacija (Pečjak, 2001). Dolgoročni spomin ohranja znanje o besedah, simbolih ter ohranja med drugimi tudi informacije iz čutil (Zarevski, 1995).

Spomin sestavljajo pojmi, njihove lastnosti in povezave med njimi. Z modeli mrežne razporeditve pojmov lahko izboljšamo reševanje problemov. Pojmi so povezani v sheme, ki nam omogočajo uspešno vključevanje v okolje. V vsakem trenutku lahko prikličemo ustrezno shemo, ki jo lahko poimenujemo kot dejavna organizacija preteklih aktivnosti in struktur, ki nam pomaga rešiti probleme (Jaušovec, 1993).

Uporaba slikovnih in besednih kartic

Osebe s posebnimi potrebami se pogosto spopadajo s težjo zapomnitvijo podatkov pri angleškem jeziku, saj jim primanjkljaji otežujejo, da bi si informacije zapomnili preko klasičnega načina poučevanja. To je privedlo do odločitve, da smo izbranim učencem delo prilagodili in jim ponudili širok nabor aktivnosti s pomočjo slikovnih, besednih in elektronskih kartic. Naš cilj je preveriti ali s slikovno podporo vplivamo na lažji priklic in boljšo zapomnitev angleškega besedišča.

Pod drobnogled smo vzeli 3 učence 4. razreda. Prvi učenec je opredeljen kot otrok z lažjimi govorno-jezikovnimi motnjami. Druga učenka ima primanjkljaje na posameznih področjih učenja. Tretji učenec pa je opredeljen kot dolgotrajno bolan in otrok z lažjimi govorno-jezikovnimi motnjami. Pri vseh treh učencih so bila vidna odstopanja na področju usmerjanja in vzdrževanja pozornosti, aktivnosti so želeli hitro menjati, bili so impulzivni, prisoten je bil motorični nemir. Učenci so kazali težave na področju hitrega poimenovanja že znanih objektov (hitrost priklica znanih imen, predmetov, simbolov, pojmov) in pri učenju novih besed. Učenec oz. učenka je pri urah dodatne strokovne pomoči aktivno sodelovala pri izdelavi teh kartic.

Slikovne in besedne kartice pripravimo po sledečem postopku. V tabelo dodamo slikovno gradivo in zapišemo besedo v angleškem jeziku. Dodatno pozornost namenimo pravilnosti zapisa. Svetovni splet ponuja ogromno slikovnega gradiva, ki ga lahko uporabimo. Če smo spretni pri risanju pa lahko kartice ustvarimo sami. Slika 2 in Slika 3 prikazujeta primer obravnavane teme: »In the country« in »Wild animals«. Pripravljeno tabelo natisnemo in razrežemo. Za trajnejšo uporabo priporočamo plastificiranje.

	a rucksack		**a camera**
	a watch		**a notebook**
	lion		**binoculars**
	a torch		**a map**

Slika 13 Tematika besednih in slikovnih kartic: In the country (Lauder, Shipton, Torres, 2019, st. 8)

	a crocodile		**a zebra**
	a monkey		**a gorilla**

	a lion		**a python**
	a parrot		**a flamingo**

Slika 14 Tematika besednih in slikovnih kartic: Wild animals (Lauder, Shipton, Torres, 2019, st. 56)

Odsvetujemo pomnjenje besed iz seznama, saj je v mnogih pogledih neučinkovito zaradi dejstva, da si besede zapomnimo v določenem zaporedju. Kartice nimajo te pomanjkljivosti, ker jih lahko prerazporedimo. Učenci lahko pripravljene kartice uporabljajo na različne načine. Sledijo opisi različnih načinov uporabe besednih in slikovnih kartic (Knez in drugi, 2010).

Polaganje kartic:

1. Učitelj polaga slikovne kartice na mizo eno za drugo in ob tem pove, kaj je na sliki, npr. This is a gorilla. Učenec ponavlja besede za njim.
2. Potem učitelj polaga še besedne kartice in prebere poimenovanje, npr. a gorilla. Učenec poišče ustrezno sliko in jo položi na besedno kartico.

Če sodeluje več učencev, lahko nadaljujemo z igro *Jemanje po nareku*, ki poteka na sledeči način:

1. Učenci sedijo v krogu za mizo.
2. Kartice razporedimo na sredino mize.
3. Učitelj pove, katero žival iščemo, npr. a gorilla.
4. Najhitrejši igralec pobere kartico (slikovno in/ali besedno).
5. Igra se konča, ko so pobrane vse kartice.
6. Ob koncu igre vsak igralec prešteje število pobranih kartic in pove, katere kartice ima.

Štoparica:

1. Učitelj nastavi časovnik.
2. Kartice razporedimo na sredino mize.
3. Učenec pobira kartice eno za drugo in ob tem pove, kaj je na sliki, npr. a torch, a rucksack. Ko pobere vse kartice, učitelj ustavi čas.
4. Učenec naredi nekaj ponovitev. Pri tem skuša svoj čas vedno znova izboljšati.

Besedne in slikovne kartice lahko uporabimo tudi za igranje *Spomina* in *Pantomime*. Spomin prilagodimo tako, da par predstavlja besedna in slikovna kartica kot prikazuje Slika 4. Za Pantomimo so primerni obe vrsti kartic.

a rucksack

Slika 15: Spomin - par sestavlja besedna in slikovna kartica

Učencem so bile opisane aktivnosti izredno všeč. Že po prvi uri uporabe kartic smo opazili razliko pri hitrosti priklica in boljši zapomnitvi novih besed. Uporaba kartic je postala stalna praksa pri urah dodatne strokovne pomoči. Pripravljali smo jih za vsako novo enoto v učbeniku Young Explorers - Class Book 1. Učenje angleških besed je postalo zabavnejše.

Uporaba elektronskih kartic s pomočjo programa Quizlet

Izbruh nove korona virusne bolezni COVID-19 je v vzgojno-izobraževalni proces prinesel številne spremembe. Izobraževanje na daljavo in izvajanje dodatne strokovne pomoči preko zaslona je za učitelje predstavljalo izziv in zahtevalo dodatna izobraževanja. Med iskanjem rešitev smo zasledili in spoznali ogromno novih programov. Izdelava kartic iz papirja ni bila več smiselna, saj so igre vezane na dva oz. več igralcev.

Na spletu smo zasledili priročni program za ustvarjanje elektronskih kartic Quizlet (https://quizlet.com). Izbrali smo ga, ker ne zahteva namestitve, je brezplačen in zelo enostaven za uporabo. Z nekaj kliki ustvarite mapo in jo poimenujete. Dodate nove besede. Ob vpisu besede v angleškem jeziku vam program ponudi slike ustreznega pomena. Poljubno izberete ali naložite drugo po lastni izbiri. Ko zaključite z dodajanjem slik, lahko pripravljeno nalogo pošljete učencu na elektronsko pošto ali kopirate hiperpovezavo in posredujete drugače. Quizlet vam nudi aktivnosti za učenje in igro. Aktivnosti za učenje je več: pregled kartic, učenje, pisanje, izgovorjava in preverjanje znanja. Aktivnosti za igro sta dve: ujemanje in gravitacija. Primer učenja besed na temo »Clothes« si lahko ogledate na povezavi https://quizlet.com/623906660/clothes-flash-cards/. Vse ustvarjene mape se shranjujejo v knjižnici, kjer jih lahko kadar koli urejate in preoblikujete.

Slika 16 Primer elektronske kartice ustvarjene v programu Quizlet

Slika 5 prikazuje primer elektronske kartice ustvarjene s programom Quizlet. Ob kliku na sliko se izpiše pomen besede. Na desni strani so razvidne aktivnosti za učenje in igro.

Učencem smo za vsako novo enoto pripravili elektronske kartice in jim posredovali povezavo. Ponujene aktivnosti so postale med njimi zelo priljubljene.

Zaključek

Metode učenja z besednimi, slikovnimi in elektronskimi karticami v vzgojno-izobraževalnem procesu pripisujemo velik pomen. Učenci s posebnimi potrebami imajo v največji meri težave s priklicem, temu sledi ohranjanje učne snovi in memoriranje oz. prvo učenje snovi.

Vsem trem učencem, ki smo jim pri dodatni strokovni pomoči prilagodili delo in z njimi aktivno uporabljali pripravljene kartice, smo z dobro organizacijo podatkov, z opozarjanjem na bistvene podatke, z uporabo strategij za boljšo zapomnitev pomagali pri izboljšanju hitrosti priklica in večji zapomnitvi. Ko je bilo na vrsti preverjanje doseganja ciljev, se je izkazalo, da so učenci ob koncu šolskega leta poznali mnogo več besed v primerjavi s tistimi besedami, ki se jih niso naučili s pomočjo kartic. Preverjali smo zapomnitev besed naučenih skozi celo šolsko leto.

Učenje angleških besed s pomočjo slikovne podpore je bistveno lažje. Z zagotovostjo lahko rečemo, da aktivnosti s slikovno podporo pripomorejo k boljši zapomnitvi in vplivajo na hitrejši priklic besed. Zadostno število ponovitev omogoča takojšnjo, brez dodatnega premišljevanja, prepoznavo besed, torej se hitrost priklica izboljša. Metoda učenja angleških besed, ki je sestavljena iz ponavljanja besed s karticami, podatke fiksira v dolgoročni spomin, kjer se povežejo v sheme, kar po besedah mnogih avtorjev pomeni neomejeno in trajno zapomnitev.

Reference (literatura):

1. Jaušovec, N. (1993). Naučiti se misliti. Nova Gorica. Educa.
2. Knez, M., Klemen, M., Kern, D., Alič, T., Kralj, K., Markovič A., Pisek, S., Stritar, M. (2010). Slika jezika. Znanstvena založba Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani. Dostopno na: https://centerslo.si/wp-content/uploads/2015/12/Slike-jezika_prirocnik.pdf.
3. Lauder, N., Shipton, P., Torres, S. (2019). Young Explorers. Class Book 1; Oxford University Press United Kingdom.
4. Lutz, J. (1994). Introduction to learning &memory. Pacific Grove: Book/Cole publishing Company.
5. Pečjak, V. (2001).Učenje, spomin, mišljenje. Ljubljana. Fakulteta za družbene vede.
6. Šešok, S. (2006). Spomin – Kaj to je in kako deluje?. Zdravstveni vestnik, 75 (2) 101-104. Dostopno na: http://vestnik.szd.si/index.php/ZdravVest/article/view/1996/1531 .
7. Zarevski, P. (1995). Psihologija pamčenja i učenja. Jastrebarsko: Naklada Slap.
8. Quizlet: Learning tools & flashcards. Dostopno na: https://quizlet.com.