

Nacionalna konferenca

SOCIALNA IN DRŽAVLJANSKA ODGOVORNOST

ZBORNİK KONFERENCE



Brdo pri Kranju, 10. oktober 2013

Organizatorji:

Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, Eurydice Slovenija, CMEPIUS, Pedagoški inštitut, Zavod RS za šolstvo

Programski odbor:

Matija Vilfan (Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, Urad za razvoj izobraževanja),
dr. Marinko Banjac (Univerza v Ljubljani),
dr. Janez Krek (Univerza v Ljubljani),
dr. Marina Lukšič Hacin (ZRC SAZU),
dr. Dejan Hozjan (Univerza na Primorskem),
dr. Bojan Borstner (Univerza v Mariboru),
dr. Andreja Barle Lakota (Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, Urad za razvoj izobraževanja),
Barbara Kresal Sterniša (Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, Urad za razvoj izobraževanja, Eurydice Slovenija),
Saša Ambrožič Deleja (Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, Urad za razvoj izobraževanja, Eurydice Slovenija),
dr. Erika Rustja (Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, Urad za razvoj izobraževanja),
Tanja Taštanoska (Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, Urad za razvoj izobraževanja, Eurydice Slovenija),
mag. Andrej Sotošek (Andragoški Center Slovenije),
Anica Justinek (Center RS za poklicno izobraževanje),
mag. Pavla Karba (Zavod RS za šolstvo),
mag. Katja Kuščer (Zavod RS za šolstvo),
dr. Eva Klemenčič (Pedagoški inštitut),
dr. Maša Vidmar (Pedagoški inštitut),
Aljoša Belcijan (CMEPIUS),
Katjuša Radinovič (CMEPIUS),
Barbara Zupan (Urad RS za mladino).

Uredila: Tanja Taštanoska

Uredniki tematskih stez: mag. Pavla Karba (1. tematska steza), dr. Sonja Rutar (2. tematska steza), dr. Natalija Vrečer (3. tematska steza), dr. Marinko Banjac (4. tematska steza)

Avtorji prispevkov: Erik Amnå phd., Urška Bajda, Anton Baloh, Sofija Baškarad, Elena Begant, Marjetka Berlič, Florence Maria Bratuž, dr. Inge Breznik, Danica Bricman, Sabina Burkeljca, Mateja Chvatal, Petra Cigan, Peter Cokan, Kaja Cunk, Alenka Fatur, Rita Fideršek, Mojca Gornik Brodnjak, Karmen Grudnik, Urša Holozan, Andreja Jaklič Šimnic, Ksenija Jerman Skrbinek, Anja Jesenek Grašič, Nataša Kajba Gorjup, mag. Pavla Karba, Danica Kljuber, Dejan Kokol, Iris Kravanja Šorli, dr. Robi Kroflič, Nikolaj Lipič, Gloria Luna, Martina Madon, Marko Majce, Maja Mustedanagić, Natalija Panić, Tanja Petelinšek, Maruška Planinc, Ksenija Popošek, Tamara Potepan Leljak, Alenka Repanšek Uršič, Vesna Robnik, Mateja Rozman Amon, dr. Erika Rustja, Darja Sovinc, Janja Šetor, dr. Marjan Šimenc, Metka Uršič, Barbara Zorman, Vojka Zupančič

Izdalo: Ministrstvo RS za izobraževanje, znanost in šport

Za izdajatelja: Matija Vilfan

Jezikovni pregled: Petra Tomš

Oblikovanje: STUDIO 3S d.o.o. Ljubljana

Zbornik je primarno dostopen na <http://www.zrss.si/pdf/Zbornik-prispevkov-NAMA2012.pdf>

Ljubljana, oktober 2013

Publikacija je brezplačna.

CIP - Kataložni zapis o publikaciji
Narodna in univerzitetna knjižnica, Ljubljana

316.663(082)

NACIONALNA konferenca Socialna in državljanska odgovornost (2013 ; Predoslje)

Zbornik prispevkov [Elektronski vir] / Nacionalna konferenca Socialna in državljanska odgovornost, Brdo pri Kranju, 10. oktober 2013 ; avtorji prispevkov Erik Amnå ... [et al.] ; uredila Tanja Taštanoska ; organizatorji Ministrstvo za izobraževanje, znanost, kulturo in šport ... [et al.]. - El. knjiga. - Ljubljana : Ministrstvo RS za izobraževanje, znanost, kulturo in šport, 2013

ISBN 978-961-6101-77-6 (pdf)

1. Dodat. nasl. 2. Amnå, Erik 3. Taštanoska, Tanja 4. Slovenija. Ministrstvo za izobraževanje, znanost, kulturo in šport
269174016

Vse pravice pridržane. Ob navedbi izdajatelja in datuma izdaje je delo dovoljeno razmnoževati, distribuirati in javno priobčevati, če ni v tržne namene. Dela ni dovoljeno predelovati.

Kazalo

Uvodnik	5
Plenarne predstavitve	6
1. Pouk državljsanske vzgoje in dejavnosti v vrtcu	14
2. Oblike participacije v vzgoji in izobraževanju	52
3. Vključujoča vzgoja in izobraževanje	67
4. Globalno	85
Program konference	104

Uvodnik

Dinamika in kompleksnost današnjega časa terjata ponovne premisleke o temeljnih kategorijah našega bivanja. Soočeni smo s številnimi izzivi, ki temeljito spreminjajo način življenja in dela, kot so: demografske spremembe, globalizacijski procesi, migracijskimi tokovi, podnebne spremembe, tehnološki napredek, zaostrena energetska vprašanja. Odgovorov na številne izzive očitno ni mogoče iskati v okvirih dosedanjega razumevanja napredka in razvoja.

Spreminja se pogled na konstitutivne dimenzije posameznika, družbe, na razumevanje naših identitet, prostora in časa, pogled na delo in zaposlovanje. V tem kontekstu je treba razumeti tudi težnjo po ponovnih premislekih o razumevanju državljanstva. Gre za enega ključnih konceptov, s katerimi se opredeljuje odnos med posameznikom in družbo. Več kot očitno je, da državljanstva ni več mogoče vezati samo na razmerje med posameznikom in nacionalno državo, prav tako ga ni mogoče uokviriti samo v pasivno paradigmo pravic in dolžnosti. Koncept aktivnega državljanstva razume posameznika kot subjekt, ki skupaj z drugimi aktivno soustvarja svet, v katerem živimo. Prav zato je pomembno vprašanje, ali je možnost aktivnega delovanja zagotovljena vsem, gre za vključujočo družbo, je vsem dana možnost in priložnost aktivnega soustvarjanja ali so potisnjeni na družbeni rob. Gre torej za ključna vprašanja človečnosti našega bivanja.

Poleg spraševanja o tem, ali je vsem sploh dana priložnost za aktivno delovanje, je pomembno poudariti tudi, da aktivni državljan ni nekaj, kar človek preprosto postane, temveč je vrlina, ki je – tako kot vse vrline – povezana z učenjem in prizadevanjem za ustvarjanje dobrega. Prispevati k oblikovanju aktivnega državljanstva kot vrline je naloga izobraževalnega sistema. Naloga je kompleksna in zahtevna. Vključuje tako vedenje (znanje) kot delovanje. Prav zaradi zahtevnosti te naloge ni nikoli dovolj spraševanj, kako lahko izobraževanje prispeva k oblikovanju te vrline.

Pričujoča konferenca in zbornik sta prispevek k razpravam o tem, kakšne so dobre prakse na tem področju, s katerimi vprašnji in dilemami se srečujemo.

Predvsem pa gre za poziv k nenehnem prizadevanju po oblikovanju pedagoške prakse, ki učence opremi z znanjem in veščinami, pomembnimi za udejanjenje aktivnega državljanstva kot vrline.

Eurydice Slovenija

DRŽAVLJANSKA VZGOJA IN EVALVACIJA

dr. Marjan Šimenc

Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta

Izraz evalvacija je dvoumen, saj lahko pomeni več različnih stvari. Lahko meri na evalvacijo šolskih sistemov, izobraževalnih programov ali dela šole na nekem področju. Lahko se nanaša na preverjanje znanja učencev, se pravi preverjanje za učenje. Lahko pa meri na ocenjevanje znanja učencev, se pravi preverjanje za presojanje in odločanje. V pričajučem prispevku se bom bežno dotaknil vseh treh ravni.

Državljska vzgoja že dve desetletji doživlja pravi preporod, ki se kaže tudi v mednarodnih primerjalnih študijah. Te na področju državljanske vzgoje ne merijo samo dosežkov učencev, temveč jih zanimajo tudi stališče, koncepti, pripravljenosti za delovanje. Seveda pa cilj mednarodnih primerjalnih študij ni zgolj merjenje in primerjava znanja učencev, temveč raziskave služijo tudi primerjavi in posredni evalvaciji kurikulumov različnih držav. V preteklem desetletju sta bili pod okriljem mednarodne organizacije za evalvacijo dosežkov v izobraževanju IEA izvedeni dve mednarodno primerjalni študiji državljanske vzgoje in izobraževanja: *Civic Education Study* (CIVED) in *The International Civic and Citizenship Study* (ICCS). Prva je bila izvedena leta 1999, druga deset let pozneje, leta 2009. Slovenija je sodelovala v obeh (prim. Čepič, 2012).

Učinke državljanske vzgoje v Sloveniji lahko tako primerjamo z drugimi državami, mogoča pa je tudi časovna primerjava, ki pokaže, kako so se spremenili rezultati državljanskega izobraževanja v zadnjih desetih letih. Leta 1999 se bili poleg učencev na koncu obveznega šolanja, ki so bili stari štirinajst let, v raziskavo vključeni tudi učenci na koncu srednje šole, stari osemnajst let, vendar se bomo osredotočili predvsem na mlajšo populacijo. Prva tema primerjave so v tovrstnih mednarodnih primerjavah kognitivni učinki šolskih sistemov oziroma vednost učencev. Vednost slovenskih učencev se v raziskavi v letu 1999 ni statistično pomembno razlikovala od mednarodnega povprečja. Slovenija je bila tako v skupini desetih držav, katerih dosežek se ni bistveno razlikoval od mednarodnega povprečja. Slika se v raziskavi iz leta 2009 ni bistveno spremenila. Na preizkusu znanja so se slovenski učenci uvrstili nekoliko nad

mednarodno povprečje, in sicer na 15. mesto med 38 državami. Primerjava je pokazala, da so bili slovenski učenci v letu 2009 na preizkusu znanja nekoliko bolj uspešni, kot so bili v letu 1999.

V raziskavi v letu 1999 so v Sloveniji učenci odgovarjali tudi na vprašanje, kakšna je sestava slovenskega parlamenta. Da ga sestavlja državni svet in državni zbor, je vedela le slaba tretjina (30 %) učencev na koncu osnovne šole, največ učencev, 44 %, pa je izbralo odgovor, da slovenski parlament sestavljata vlada in predsednik države. To je kazalo ne samo na nepoznavanje temeljne demokratične institucije, temveč tudi na nepoznavanje načela delitve oblasti – mesto zakonodajne oblasti je v odgovorih učencev zavzela izvršna. Leta 2009 pa so učenci tudi glede tega vprašanja pokazali nekaj več vednosti od svojih predhodnikov leta 1999. Na vprašanje je pravilno odgovorilo 34 % učencev osmega razreda, torej le za 4 % več kot v letu 1999. Ta primer pokaže, da se je znanje sicer izboljšalo, vendar pa je poznavanje nekaterih temeljnih tem še vedno precej nizko in torej ni razloga za zadovoljstvo.

Učitelje pa v njihovem šolskem vsakdanu neposredno zadevata dva druga tipa evalvacije: preverjanje in ocenjevanje učencev. Na učiteljskem seminarju v Angliji so sodelujoči našli deset razlogov, zakaj imajo učitelji težave s preverjanjem in ocenjevanjem znanja. Na prvih dveh mestih sta bili: sporna (in kompleksna) narava predmetnega področja in nizka prioriteta predmeta na nekaterih šolah.

Če preverjamo in ocenjujemo znanje, je dobro jasno vedeti, kaj se preverja in ocenjuje. Pri državljanski vzgoji pa gre za predmetno področje, ki nima zgolj enega in enotnega disciplinarnega ozadja, temveč se umešča v kontekst več različnih disciplin. Posledica tega je tudi, da učitelji predmeta med študijem največkrat niso pridobili poglobljenega poznavanja disciplinarnega ozadja predmeta, kar razbiranje področja še otežuje. Če pustimo ob strani, da različne politike postavljajo različne poudarke, obstajata tudi kompleksnost in večznačnost državljanske vzgoje na konceptualni ravni.

Po Claudine Leleux je državljanska vzgoja bistveno povezana s trojico avtonomija, sodelovanje, participacija (prim. Šimenc, 2009). Njena naloga je razvijati kompetenco za avtonomijo, sodelovanje in participacijo. Optika kompetenc se tako opira na povezavo državljanske vzgoje s tremi vidiki življenja v družbi: vidik posameznika, vidik intersubjektivnosti in vidik javnosti. To nakazuje tudi kontekst vpeljave zornega kota kompetence: v obdobju spremenjenega načina produkcije bo polna zaposlenost vse bolj problematična, zato poslanstvo šole ni več zgolj vzgoja za poklic, temveč tudi dostop do kulture, da »bi v jutrišnji družbi lahko vsak živel skupaj z drugimi, osmišljal svojo eksistenco z avtonomnimi dejavnostmi in s kulturo v širšem pomenu (športno, estetsko, etično, politično ...) in sprejel iniciative, ki se nalagajo /.../. Zdi se mi, da bi sekundarno izobraževanje – humanistika – morala biti bolj usmerjena na svoje prvo poslanstvo, da vednost in kulturo naredi dostopno vsem in da razvija človeške kompetence, ki so potrebne za osebni razvoj in za sposobnost za avtonomno in svobodno dejavnost, družbeno sodelovanje in javno participacijo« (Leleux, 1997, str. 32). Avtonomija je klasični cilj državljanske vzgoje. Demokracija je povezana z javno razpravo in argumentacijo, zato sta avtonomija in kritično mišljenje njen nujni sestavni del. Avtonomija je konstitutivna vrednota demokracije, zanjo je bistven svobodni pristanek državljanov, da pa bi bil ta res svoboden, morajo državljani sami biti svobodni. Ni svobodne vladavine brez svobodnih ljudi. Avtonomija tako najprej meri na intelektualno raven. Njeno jedro ni v deklarativni samostojnosti posameznika, temveč je bistveno povezano s preseganjem partikularnosti. Drugi vidik povezave avtonomije in ravni abstraktnosti je kritično mišljenje. Kritično mišljenje ni povezano z abstraktnim mišljenjem zgolj zato, ker je kritična misel tudi argumentativna misel in potemtakem sledi splošnim pravilom argumentacije. Naslednji vidik državljanske vzgoje je sodelovanje. Sodelovanje je nujni cilj državljanske vzgoje že zato, ker ga implicira prvi cilj, avtonomija. Avtonomijo lahko posameznik doseže samo na podlagi sodelovanja z drugimi. Človek je vselej že v interakciji in v odnosih z drugimi, zato se pojavi vprašanje, zakaj je potrebna posebna vzgoja za to, kar že obstaja. Ta raven, sposobnost vplivanja na družbo kot celoto, je že povezana s tretjim ciljem, participacijo. C. Leleux (1997) s sodelovanjem kot ciljem državljanske vzgoje skuša zajeti moment intersubjektivnosti. Loči dva vidika: instrumentalni in komunikacijski. Prvi meri na to, da se vsak lahko realizira le s pomočjo drugih, pri čemer so ti drugi konkretni drugi. Ko pa gre za intersubjektivno razsežnost človeškega dostojanstva, namreč za to, da moje dostojanstvo temelji na sporazumu ljudi o človeškem dostojanstvu, pa ne gre več za konkretne druge, temveč za celoto odnosov, za abstraktnega drugega. Tretji vidik državljanske vzgoje, to je participacija, je po-

vezan z novim obdobjem transformacije predstavniške demokracije in vprašanji legitimacije oblasti. Ta sprememba ima tudi obliko krize predstavniške demokracije. S tem je državljanska vzgoja postala spet aktualna, a tudi problematična, vsaj v svoji tradicionalni obliki. Da bi bila tudi v resnici aktualna, se mora spremeniti. Bistven del spremembe je transformacija njenega tradicionalnega cilja integracije posameznika v celoto v nov cilj, participacijo. Ta meri na usposabljanje mladih, da sodelujejo pri oblikovanju pravil in vsebine skupnega življenja in tudi nosijo svoj del odgovornosti.

Drugi navedeni razlog za težave pri preverjanju in ocenjevanju državljanske vzgoje je bila nizka prioriteta predmeta na nekaterih šolah. Ta nizki status je včasih povezan z visokim statusom na formalni ravni: državljanska vzgoja naj bi bila vključena v vse (humanistične, družboslovne) predmete, a ta poudarjeni pomen včasih pomeni praktično izgubo pomena.

Seveda pa so težave pri preverjanju državljanske vzgoje najbolj izrazite, ko gre za kompleksnost ciljev državljanske vzgoje. Ne gre le za to, da mora s Crickovimi besedami »vsaka državljanska vzgoja vsebovati vrednote in vednost, pa tudi spretnosti, ki izhajajo iz zgodnje izkušnje diskusije in debate« (Crick, 2000), v državljansko vzgojo spadajo tudi stališča, konceptualizacije in pripravljenost za delovanje. Če je v šolah prisotnega precej znanja o tem, kako preverjati znanje, razumevanje in nekatere intelektualne spretnosti, pa se pri stališčih in vrednotah učencev postavljajo etična vprašanja, ko gre za preverjanje in ocenjevanje.

Načelni odgovor je seveda, da ima državljanska vzgoja niz ciljev, ki so silno pomembni, pa se jih ne ocenjuje, saj se ocenjevanje ne nanaša na razvoj učencev kot državljanov, temveč na njihovo znanje, povezano s tem področje. Vendar je to načelno stališče treba dopolniti s tezo, da je doseganje teh drugih, težko 'ocenljivih' ciljev vseeno mogoče na neki ravni preverjati.

Študija, ki je nastala v okviru raziskave konzorcija Cidree (Kerr idr., 2009), tako optimistično zatrjuje, da razvoj na področju preverjanja znanja postopno omogoča preverjanje ne samo kognitivnih, temveč tudi aktivnih in afektivnih razsežnosti. Res pa je, in na to velja znova opozoriti, da gre za preverjanje, ne ocenjevanje, in da novosti potrebujejo čas, da se izkažejo in dokažejo v praksi.

Literatura

Amadeo, J. A., Torney-Purta, J., Lehmann, R., Husfeldt, V. in Nikolaeva, R. (2002). *Civic Knowledge and Engagement: An IEA Study of Upper Secondary Students in Sixteen Countries*. Amsterdam: IEA.

Crick, B. (2000). *Essays on Citizenship*. London: Continuum.

Čepič Vogrinčič, M., Justin, J., Klemenčič, E., Kodelja, Z., Sardoč, M., Šimenc, M., idr. (2012). *Razvoj državljske vzgoje v Republiki Sloveniji: konceptualni okvir in razvoj kurikuluma*. Ljubljana: Pedagoški inštitut.

Kerr, D., Keating, A. in Ireland, E. (2009). *Pupil Assessment in Citizenship Education: Purposes, Practices and Possibilities. Report of a CIDREE Collaborative Project*. Slough: NFER/CIDREE.

Lelelux, C. (1997). *Repenser l'éducation civique*. Pariz: Cerf.

Schulz, W., Ainley, J., Fraillon, J., Kerr, D. in Losito, B. (2010). *ICCS 2009 International Report: Civic knowledge, attitudes, and engagement among lower-secondary school students in 38 countries*. Amsterdam: IEA.

Šimenc, M. (2008). Nezaključeni krogi 'državljske (in domovinske) vzgoje ter etike'. *Vzgoja in izobraževanje*, 39 (6), 42–43.

Šimenc, M. (2009). Državljska vzgoja, filozofija za otroke in vprašanje participacije. *Sodobna pedagogika*, 60 (5), 10–26.

Šimenc, M. (2011). Patriotizem in nacionalizem slovenskih učencev iz perspektive Mednarodne raziskave državljske vzgoje. *Šolsko polje*, 22 (5/6), 139–156.

YOUNG CITIZENSHIPS – BETWEEN DUTIES AND FREEDOM

Professor Erik Amnå, PhD

erik.amna@oru.se

Univerza Örebro, Švedska

This paper will present two competing ways to look upon contemporary youth and its involvement into political and societal affairs, one very pessimistic, the other somewhat more optimistic. A third view will be offered consisting of a much more nuances highlighting the diversity, the potentials as well as the changes over time of youth civic engagement. Finally, the implications and challenges for civic education is discussed.

The point of departure of every discussion on civic education is that democracy never can be taken for granted. Democracy is not a matter of heredity or genes, at least not totally. Instead, it has to be taught, learned and trained. But, and this is important.

The aim of civic education into a country is tightly connected with the specific setting of that country. It is embedded into its historical tradition. It mirrors in many ways the collective experiences of the societal development. It large depends on the very democracy it is instructed to support and reproduce by facilitating young citizens with the values, the knowledge, the skills and the political behavior the country is needed in order to sustain as a stable and strong democracy.

What do mean when talking about a strong democracy or a good citizenship?

In many ways the political and civic behavior of Scandinavian youth challenge the traditional modes of the civil society. To become a member does no longer seem to be the primary way to express your societal interest. The citizen duty is more seldom expressed as a paying a life long civil service to an association.

Roughly speaking, in theory we may distinguish between three modes of democracy. Or, more precisely we can separate three different democratic dimensions or qualities.

First of all, democracy can be seen as a way to reach conflict solutions by electing people that we trust in representing our interest, ideologies, identities, etcetera.

Second, democracy can be regarded primarily as processes of engagement and participation in politics between the elections. Participatory democracy.

Third, democracy can also most of all be judged concerning its deliberative qualities, as a way communication, arguing and reaching consensus. Deliberate democracy.

As we can see, this means that the competencies we expect the school to teach and train varies according to the type of democracy we have in mind. A representative democracy would first and foremost need knowledgeable voters, while a participatory democracy depends on politically interested, engaged and skillfull participants efficacious enough to write, demonstrate, organize protest meetings and chairing meetings. The deliberative democracy, finally, most of all recruit people willing to reasonate, debate, listen and communicate with others.

National civic education curricula may give different weight to these three basic sets of citizen competencies.

Young Nordic Citizenships

In inquiries into youth civic engagement, some of the most relevant questions include the following: How active are youth in politics (the issue of quantity)? What constitutes youth civic engagement (the issue of quality)? Regarding the level of youth civic engagement, two contrasting views prevail: a pessimistic view, according to which contemporary youth are portrayed as civically passive; and a optimistic view, which describes an abundance of alternative forms of youth engagement. Arguments underlying the pessimistic view

tend to be based on observations concerning conventional modes of civic engagement. The supposedly ever increasing disengagement of youths has been exemplified by low turnout in general elections low membership of political parties, and weak activism in associational life. In this light, youth is characterized by political apathy/alienation, 'partisan dealignment', or 'dissenting citizenship'.

By contrast, the optimistic perspective posits a far less dark evaluation of youth. Here, researchers claim that youths are not passive; rather, their engagement has changed its forms. More young people have become involved in "emerging forms of civic engagement that take place outside the institutionalized sphere of politics". These forms are particularly apparent in voluntary work, patterns of consumption at markets food preferences and activities on the web. Thus, researchers holding the optimistic view argue that although young people are less involved in conventional forms of civic activities than middle-aged citizens, they cannot be described as passive.

Although the two views provide us with two quite distinct angles on youth political engagement, they both suffer from portraying youths as monolithic. Both place young people at one end of the passive-active continuum, and tend to lose sight of the possible diversity in-between. Accordingly, a more balanced view that would capture the diversity of youth engagement has been called for.

In our own studies on how youth civic and political engagement is developed over time, four specific categories have been identified:

Activists – They are active in various every day life settings in family, among peers, in school, in clubs and community groups, they participate at the Internet, generate, download and forward political cartoons, buy fair trade products, etcetera. They eat food, listen to music and dress themselves in line with their political and ethical ideas. Politics is seldom a hobby, but often a life style. In several ways, individually as well collectively, they let the world know who they are, what they believe in, and what they dislike. They live wholly in line with the ideal of the active citizens.

The opposite of being active is to be passive. However, you can be passive in more than one way. Therefore you shall be cautious when you are categorizing, maybe even demonizing, people who obviously show no civic or political activity as passive ones. We can distinguish between three different groups of youths, who at least at the surface all

appear to be non-active. First there are those who simply are:

Disengaged – Many young people, like most adults, are disengaged. They do not care about public affairs. For various reasons they are not interested. They are in the midst of very demanding biological, psychological and social development processes during adolescence and early adulthood. They may think that politics is unsexy and boring. Others associate politics, not always surprisingly, with dirty, corrupted business. Some simply claim they have other, more important things to do.

And as democrats we are not to blame them. The very idea of democracy allows people to be passive, if they prefer to be so. If we start to consider taking actions, to instruct and order people to become active, we have started to remove ourselves from the ideals of democracy. The tracks from our European modern history are horrifying.

Another group of inactive youths can be described as:

Disillusioned – represent a stronger, more avoiding and hostile attitude towards politics. In comparison with the disengaged, the disillusioned not only have chosen to stay away from politics, they additionally have taken a deliberate stand against politics. If the disengaged are apolitical, the disillusioned can be described as anti-political. They are alienated, disappointed over politics in general and politicians in particular. They have lost their trust in their governmental institutions, the media and the political parties, perhaps just because these institutions are not trustworthy because they have failed to obtain facilities for their daily life such as job, housing, or a valuable education.

A totally different, but seemingly passive group of youths is the:

Standby Citizens – These youths are engaged but they do not manifest and show openly their engagement. It is in a way hidden and potential. Nevertheless, they stay alert, keep themselves informed, in order to be prepared and be ready if something would happen that should deserve their active participation. Not active at the moment but you can count on them in case... In other words, they simple stand by. Interested but not participating for the moment.

All of a sudden there is a window of opportunities that is opened for them to climb in trough and take part in protests that are formed, such as demonstrations that were organized into an Arabic spring or a riot in suburban London or as an immediate reaction of protest against the decision by migrant authorities to send a school mate back to her origin country. The standbys do, in other words, exploit not primarily the dutifulness part but the freedom and autonomy part of a democracy ideal.

When then, one may wonder, would a young person intervene, leave his or her spectator position and get involved? It seems to be six main motives for standbys not to stay still but step in:

I. Duty – "I ought to!"

Particularly when it comes to voting, there are many countries all over the world that has a widespread strong feeling of obligation to vote. It is a civic culture which almost is blaming the passive voter. It is seen as minimum contribution and confession to a system you maybe not love, but still believe can be changed to the better, perhaps by replacing the leadership peacefully. The duty is basically about dignity; to be responsible for the actions you take (or not take), to be able to look in the mirror and feel proud.

I have scholar who argue that young people has turned away from a dutiful citizenship to a more individualistic, self-realizing citizenship. Particularly when it comes to voting, I would say that they are wrong.

II. Importance – I have to!

The issue at stake is the one I really care for. The way it is handled frightens me, and makes me so angry and upset that I have to raise my voice. If I do not intervene now, I will never forgive myself.

III. Recruitment – I am wanted!

To be asked to join a group, to come to a meeting, to sign a protest, seems to be a sadly underestimated factor to take into consideration when we try to get more young people involved. Thousands of young activists focus on a single event to explain when it all started. Someone showed them a brochure at a stall in the school. Someone told them to come to a political meeting or to a civic festival. One single, apparently coincidence can make a big change of lifelong consequences.

IV. Efficacy – Yes, I can!

Very crucial for your willingness to get involved with others into a political or civic project is whether you feel you are efficacious and capable of making a difference, to add something. A basic prerequisite of this kind is about understanding the rules of the game as well as the issue you deal with and how to approach it. In sum, efficacy is about personal self-reliance as well as about knowledge and skills.

V. Effectiveness – It works!

Before a smart young person decides to get involved in anything, she or he critically asks if it will operate or not. A democratic schooling and empowering upbringing make them allergic, not to say hostile, towards empty gestures and symbols. They simply refuse to uphold traditions that since long have lost their power and stopped to function effectively. Therefore new forms of civic engagement are constantly under construction in order to utilize new techniques, experiences and needs both by citizens from below or by power holders from above.

VI. Meaningfulness – It gives something back! It can be about quite many and quite different things ranging to enjoy membership discounts, to gain more knowledge, to begin a healthier life style, to get friends, to have fun, maybe even to be filled by a good feeling of having been part of something bigger than myself. It has to do with life satisfaction and self realization.

Implications for civic education

So, what conclusions may we draw in the light of these diverse developments of youth citizenships. Where and when can civic education be of importance if we expect from our fellow citizens that they would take social and political responsibility – and what would we say would be included into their citizen rights?

Every pupil has a right to learn the fundamental democratic *values* of equality, human rights, freedom of religion, freedom of expression, etcetera.

She or he should also expect that their *attitudes* are shaped into a democratic manner of tolerance, respect for diversity, listening, peaceful arguing and so on.

In addition, the *knowledge* about how the political system works, how leaders are elected, how laws are developed, how a free press is guaranteed, what corruption is and how it erodes democracy, rule of law, efficiency and the trustworthiness of political institutions.

Schools can not only teach about the *skills* necessary for expressing an opinion, writing a article, contacting a politician, voting in a general election, appealing a seemingly unjust decision. In practical training, it can give opportunities for pupils and students to argue, discuss and make decisions.

Political efficacy, finally, another aspect of the *citizenship competencies*. The self-reliant belief in your own resources, that things can be changed when your voice could be heard. It also assumes that there is someone out there willing to listen, a listening and responsive leadership.

I would argue that each one of these citizen competencies are important. Moreover, they are both infeasible and unexchangeable.

Civic education is expected to develop or at least shape the prerequisites for. Independent of whether you want to express your citizenship as an

1. Active citizenship,
2. Standby citizens,
3. Unengaged, or
4. Disillusioned

It is the task of civic education to educate and train all these citizen competencies. A curriculum, a school, or a teacher should never order or instruct young people to become active citizenship. It can and should never be given from above. On the contrary, if civic education is imposing a particular form of legal citizenship it has started to walk down along a very dangerous, I would say anti-democratic road, since it violate the free will a democratic society must consign to its citizens. This is not to forbid the teacher to encourage and give good reasons for an active civic life. So, what a school can do is basically to equip every student with the full repertoire necessary for voting, participation and deliberation. Then it is up to the single citizen to choose if she or he will use it all or not at all.

Therefor standbys and unengaged people are less problematic since they voluntarily have chosen to stay passive, at least for now. The disillusioned youths, however, are more targets of social and economic conditions they cannot control. For maybe good reasons, they may have lost their faith in the political institutions and mostly look upon themselves as being losers throughout their lives. They associate politics with anything but problem solving and a way to a better life. How can leaders listen to them and try to respond in a trustworthy?

At last, civic education is not a miracle drug or a cure for all. Since the schools to are imbedded into their socio-economic settings, they to a very large extent reproduce inequalities in terms of class, gender, and ethnicity. Without universal social and economic policies, civic education therefore is largely injured and pinioned. In other words, it would not be fair if a political leader blames the schools and the teachers for the weaknesses of democracy or for what he or she describe as politically apathetic young people. The schools are limited by their surroundings and the social and economic compositions of the classrooms. More than we could believe, the length of the parents' education spill over into their children's citizen competencies.

Instead, policies capable of reducing the inequalities between families and young people are a necessary companion of a civic education aiming at giving every pupil the equal opportunities as a citizen.

In sum, current civic education research has particularly one lesson for us to take home today: if civic education shall work as a way to promote political equality, it has to accompanied by general reforms for social and economic equality.

References

Amnå, E. and Ekman, J. (in press). Standby Citizens: Understanding Non-Participation in Contemporary Democracies. In M. Barrett & B. Zani (Eds.) *Political and Civic Engagement: Multidisciplinary Perspectives*. Abingdon: Routledge.

Amnå, E. and Ekman, J. (forthcoming). Standby Citizens. Faces of Political Passivity. *European Political Science Review*.

Amnå, E. (2012). How is civic engagement developed over time? Emerging answers from a multidisciplinary field. *Journal of Adolescence*, 35 (3), 611–627.

Arensmeier, C. (2010). "The democratic common sense Young Swedes' understanding of democracy—theoretical features and educational incentives." *Young*, 18.2, 197–222.

Ekman, J. and Amnå, E. (2012). Political participation and civic engagement: towards a new typology. *Human Affairs*, 22 (3), 283–300.

Ekman, J. and Zetterberg, P. (2011). Democratic Socialization: Assessing the Impact of Different Educational Settings on Swedish 14-Year Olds' Political Citizenship. *Politics, Culture & Socialization*, 2(2).

Ljunggren, C. and Unemar Öst, I. (2012). Teachers' Dealings with Controversial Issues—a typology from the 2009 IEA/ICCS study. PCS—Politics, *Culture and Socialization* 2 (3).

1. tematska steza: Pouk državljanske vzgoje in dejavnosti v vrtcu

Temeljna cilja državljanske vzgoje sta razvijanje državljanske pismenosti in razvijanje kritičnega mišljenja ter nekaterih stališč in vrednot (razvijanje veščin, nujnih za aktivno sodelovanje v javnem življenju, razvijanje socialne in moralne odgovornosti do sebe in drugih ter razvijanje veščin argumentiranja, reševanja konfliktov ipd). To nista le cilja obveznega predmeta v osnovnih šolah domovinska in državljanska kultura in etika, izbirnega predmeta državljanska kultura ali obveznih izbirnih vsebin državljanska kultura v gimnazijah, temveč tudi pri drugih predmetih (zgodovina, slovenščina, geografija itd.) in dejavnostih, poleg osnovne in srednje šole pa lahko državljansko vzgojo razvijamo že v vrtcu. Učne metode in oblike dela morajo biti ustrezne za doseganje ciljev, participatorne, presegati morajo metodo zgolj razlage in frontalne oblike dela.

Moderatorica in urednica: mag. Pavla Karba (Zavod RS za šolstvo)

Uvodni prispevek: dr. Erika Rustja (Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport)

DRŽAVLJANSKA VZGOJA: CILJI, VSEBINA IN DIDAKTIČNI PRISTOPI

dr. Erika Rustja

erika.rustja@gov.si

Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport

»*Takoj za kruhom, je vzgoja in izobraževanje prva potreba državljanov.*«¹
Georges Danton (1759–1794),
ena od vodilnih osebnosti francoske revolucije

za človekove pravice). V določenem obsegu lahko upoštevamo tudi dokumente in aktivnosti **Združenih narodov** na področju izobraževanja (državlјansko vzgojo deloma vključuje v dokumentih, kot je Svetovni program za vzgojo za človekove pravice (Združeni narodi, 2004 in 2005; Rustja 2008), Deklaracija OZN o izobraževanju in usposabljanju za človekove pravice (OZN, 2011) itd.

Uvod

Če razumemo izraz državljanska vzgoja tako, da mladi (državlјani) pridobijo osnovne sposobnosti za vlogo dejavnih državlјanov, ne preseneča ugotovitev, da so se prve zahteve, naj javna šola izobražuje državljane (o državi s skupno/javno vzgojo) prvič artikulirale v času francoske revolucije (Justin in Sardoč, 2005, str. 7). Od takrat do danes se je definicija državljanske vzgoje spremenila, vendar še vedno nismo razrešili vseh dilem uspešne državljanske vzgoje, za katero vedno znova ugotavljamo, da je potrebna. Zato nas bo v tem prispevku zanimalo, kateri definiciji državljanske vzgoje naj bi pripravljavci kurikulumov sledili, na kateri stopnji izobraževanja, s katerimi vsebinami, ali je zadosten pristop za (bodočega) dejavnega državljana predmetni pristop in katerim učnim metodam in didaktičnim pristopom naj bi namenjali več pozornosti. Za primerjavo bomo izhajali iz Eurydice raziskave *Državlјanska vzgoja v Evropi* (2012) ter deloma *Mednarodne raziskave državljanskega izobraževanja in vzgoje* (ICCS, IEA, 2010b).

Cilji državljanske vzgoje

Državlјanska vzgoja kot taka ni pomembna samo za posamezne države, ampak tudi za **Evropsko unijo** (leto 2013 je posvečeno evropskemu letu državlјanov, socialne in državljanske kompetence spadajo med osem ključnih kompetenc za vseživljenjsko učenje (UL EU 394, 2006) in **Svet Evrope** (zlasti področje izobraževanja o demokratičnem državljanstvu in človekovih pravicah ter od leta 2010 aktivnosti, povezane z Listino o izobraževanju za demokratično državljanstvo in

Definicija državljanske vzgoje se z leti dograjuje tudi po zaslugi mnogih mednarodnih primerjav. Če je študija Eurydice o državljanski vzgoji iz leta 2005 opredelila državljansko vzgojo kot tisto, ki naj bi učence vodila k politični pismenosti, h kritičnemu mišljenju in razvoju nekaterih stališč in vrednot ter k dejavni udeležbi v družbi (Eurydice, 2005, str. 18), je definicija v zadnji študiji Eurydice *Državlјanska vzgoja v Evropi* iz leta 2012 (v nadaljevanju: študija Eurydice 2012) dopolnjena. Še vedno se nanaša na šolsko izobraževanje mladih, ki si prizadeva zagotoviti, da bodo postali dejavni in odgovorni državljani, sposobni prispevati k razvoju in dobrobiti družbe, v kateri živijo (EACEA, Eurydice, 2012, str. 8), vendar pa poleg politične pismenosti pridobivata kot samostojna cilja kritično mišljenje in analitične spretnosti ter razvijanje določenih vrednot, odnosov in ravnanj. Večji pomen je pridobilo tudi t. i. aktivno državljanstvo oz. spodbujanje aktivne participacije, ki pa ni vezana le na šolo in njen okoliš, ampak tudi na lokalno okolje ter na participacijo različnih deležnikov (npr. staršev).

Razvijanje **politične pismenosti** se v glavnem v študiji Eurydice 2012 razume kot poznavanje osnovnih dejstev in razumevanje bistvenih konceptov. Zato se vključuje učenje o temah, kot so družbene, politične in civilne ustanove; pravice in dolžnosti državlјanov; človekove pravice; nacionalne ustave; socialna vprašanja, prepoznavanje kulturne in zgodovinske dediščine kot tudi kulturne in jezikovne raznolikosti družbe (prav tam, str. 27).

Usvojitev kritičnega mišljenja in analitičnih spretnosti mora biti nujno povezana s prvim oz. ga dopolnjuje. Kritično mišljenje

¹ Iz govora Georgesa Dantona v Zakonodajni skupščini v Parizu, 13. avgusta 1793 (Le Moniteur 1793 v Wikiquote, 2011).

je namreč ključno za razvijanje politične pismenosti, ker omogoča mladim ljudem analizirati in oceniti informacije o družbenih in političnih vprašanjih (prav tam, str. 27–28).

Cilj državljske vzgoje je tudi razvijati **določene vrednote, odnose in ravnanja** (občutek za spoštovanje, strpnost, solidarnost itd.). K temu lahko prištejemo tudi učenje o spoštovanju in medsebojnem razumevanju, družbeni in moralni odgovornosti in razvijanje smisla za solidarnost z drugimi. (prav tam)

Spodbujanje aktivne participacije ter udejstvovanja na ravni šole in skupnosti postaja vse pomembnejši del državljske vzgoje, zanj uporabljamo tudi izraz aktivno državljanstvo. Od učencev in dijakov se pričakuje, da bodo dejavno sodelovali v svoji skupnosti, kar jim omogoča v praksi uporabljati znanje in spretnosti, ki so si jih pridobili, kot tudi vrednote in odnose, ki so jih usvojili v procesu učenja, v povezavi s prvimi tremi cilji (prav tam). Poudarek na aktivnem državljanstvu – ki je postal bolj viden v obdobju gospodarske krize – je zaradi raziskav, ki kažejo na vse manjše zanimanje mladih za aktivno sodelovanje v zadevah, ki se tičejo vseh državljanov. Relativno nizka stopnja civilno-družbene in politične participacije se kaže v nizki stopnji vključevanja v procese demokratičnega odločanja, kar je še zlasti vidno med mladimi, pa tudi v dejavnosti družbenih gibanj.² Prav zato je prišlo na mednarodni ravni in na ravni držav do poskusov oblikovanja strategij za pospeševanje aktivnega sodelovanja posameznikov v političnem, družbenem in kulturnem življenju med šolajočimi se oz. mladimi.³

Na sam razvoj državljske vzgoje vplivajo tudi drugi družbeni konteksti, tudi razvoj samega državljanstva. Državljska vzgoja naj bi vključevala štiri vidike državljanstva:

- politično razsežnost, ki jo lahko opredelimo kot sodelovanje v procesih demokratičnega odločanja;
- pravno razsežnost, ki od učenca/dijaka zahteva poznavanje in uresničevanje državljskih pravic in odgovornosti;

2 V Mednarodni raziskavi državljskega izobraževanja in vzgoje ICCS v okviru Mednarodna zveze za evalvacijo izobraževalnih učinkov IEA) iz leta 2010, v kateri so sodelovali tudi slovenski osnovnošolci, je sicer poznavanje državljskih tem pri slovenskih osnovnošolcih nekoliko nad povprečjem sodelujočih držav. Vendar pa učenci nimajo velikega zaupanja v državne institucije (vlada, občinske oblasti, politične stranke, šole in parlament), prav tako ne pri aktivnem sodelovanju in denimo participaciji v šoli, razpravi pri pouku in odnosu do priseljencev. Raziskave v angleščini so na voljo na spletni strani: <http://iccs.acer.edu.au/index.php?page=initial-findings>.

3 Tako prek Urada RS za mladino poteka npr. evropski program Mladi v Akciji; le-ta nudi podporo za evropske in mednarodne mladinske projekte, ki spodbujajo mladinsko delo in neformalno učenje. Nacionalna agencija tega programa za Slovenijo je Zavod Movit. Več o programu: <http://www.mva.si/>.

- družbeno-kulturno razsežnost, ki jo lahko opredelimo kot spoštovanje temeljnih demokratičnih vrednot, nacionalne zgodovine, jezika in kulturne dediščine;
- socialno-ekonomsko razsežnost, ki pomeni v prvi vrsti boj zoper socialno izključenost in marginalizacijo, upoštevanje novih oblik dela in razvoja skupnosti. (Eurydice 2005, str. 6)

Državljska vzgoja na različnih stopnjah vzgoje in izobraževanja

Državljsko vzgojo je možno učiti na različnih stopnjah vzgoje in izobraževanja. Čeprav se največkrat ukvarjamo s predmetom na osnovnošolski ravni (v sedmem in osmem razredu predmet domovinska in državljska kultura ter etika), je možno vsebine poučevati od vrtca dalje. Med področji dejavnosti v *Kurikulumu* za vrtce, kot so gibanje, jezik, umetnost, družba, narava in matematika, je področje državljske vzgoje najbolj povezano s področjem dejavnosti družbe (Bahovec idr, 1999, str. 48–55).

Sicer pa je raziskava Eurydice pokazala, da lahko med različnimi stopnjami poučujemo skorajda vse cilje. V Sloveniji lahko v obdobju predšolske vzgoje (ISCED 0) in v primarnem izobraževanju ali prvem obdobju osnovnega izobraževanja (ISCED 1) glede na kurikulum razvijamo vse cilje državljske vzgoje, ne moremo pa uresničiti cilja usvajanja kritičnega mišljenja in analitičnih spretnosti zaradi razvojno-psiholoških značilnosti mlajših otrok; se pa otroci in učenci takšnemu mišljenju privajajo in ga deloma razvijajo. Najbolj uspešni pri uresničevanju vseh ciljev so učenci v višjih razredih osnovne šole (ISCED 2) in v srednjih šolah (ISCED 3).

Tabela 1: Razvijanje posameznih ciljev državljske vzgoje v slovenskem šolskem sistemu glede na definicijo Eurydice raziskave 2012

Cilji	ISCED 0 ⁴	ISCED 1	ISCED 2	ISCED 3
Razvijanje politične pismenosti (osnovna dejstva, bistveni koncepti)	DA	DA	DA	DA
Usvajanje kritičnega mišljenja in analitičnih spretnosti	NE	NE	DA	DA
Razvijanje vrednot, odnosov in ravnanj (občutek za spoštovanje, strpnost, solidarnost itd.)	DA	DA	DA	DA

4 ISCED 0 ni bil vključen v študijo Eurydice 2012, ampak je dodan primerjalno z ostalimi stopnjami za potrebe tega prispevka.

Spodbujanje aktivne participacije ter udejstvovanja na ravni šole	DA	DA	DA	DA
Spodbujanje aktivne participacije ter udejstvovanja v lokalni skupnosti	DA	DA	DA	DA

Pri tem je treba poudariti, da pri razvijanju omenjenih ciljev ni dovolj le izvajanje ožjega kurikula VIZ, ampak ima pomembno vlogo šolska klima, pripravljenost vodstva in strokovnih delavcev vzgojno-izobraževalnih zavodov, da določeno temo vključijo v različne šolske dejavnosti, vpetost VIZ v lokalno okolje, sodelovanje s starši itd.

Vsebine državljanske vzgoje v kurikulah evropskih držav

Teme, ki naj bi se odražale v šolskih kurikulah po evropskih državah, so v študiji Eurydice 2012 razvrščene v tri skupine: nacionalni družbeno-politični sistem; družbena vprašanja ter evropska in mednarodna razsežnost.

Študija Eurydice 2012 je zbrala več tem, ki so pogoste v evropskih državah: družbeno-politični sistem države; človekove pravice; demokratične vrednote; enakost in pravičnost; kulturna raznolikost; strpnost in diskriminacija; trajnostni razvoj; nacionalna identiteta in pripadnost; evropska identiteta in pripadnost; evropska zgodovina, kultura in književnost; evropska razsežnost: glavna gospodarska/politična/družbena vprašanja; delovanje institucij in prihodnost Evropske unije; mednarodna razsežnost: zgodovina, kultura in književnost; mednarodna razsežnost: glavna gospodarska/politična/družbena vprašanja; mednarodni odnosi, delovanje mednarodnih organizacij (Eacea, Eurydice, 2012, str. 30–31).

Najpogostejše teme so povezane z znanjem in razumevanjem družbeno-političnega sistema države, človekovimi pravicami in demokratičnimi vrednotami, kot tudi z enakostjo in pravičnostjo. Tovrstne teme se tradicionalno poučujejo v šolah (prav tam, str. 30), ugotavlja raziskava. Nadalje pa je v primerjavi med državami razvidno, da šolski kurikuli vsebujejo vse več sodobnih družbenih vprašanj, tisto, s čimer se spopadamo v vsakdanjem življenju, zato so vse bolj v ospredju strpnost, vprašanje diskriminacije, kulturna raznolikost, trajnostni razvoj itd. (prav tam, str. 31). Pomembno pa postaja odpiranje državljanske vzgoje iz zgolj nacionalnega konteksta v evropskega in širše. Na tem mestu se kaže navezava na zgodovino, kulturo in književnost, tudi glede gospodarskih, političnih in družbenih vprašanj. Kot posebne teme v šolah obravnavajo evropske institucije, delovanje EU in mednarodnih organizacij. Med državami se razlikuje obravnavanje določenih tem glede na stopnjo izobrazbe. Tako denimo na ISCED 1 kurikuli posameznih držav obravnavajo 'družbeno-

-politični sistem države', 'demokratične vrednote', 'strpnost in diskriminacija' ter 'nacionalno identiteto in pripadnost', manj pa 'trajnostni razvoj' in 'človekove pravice' (prav tam, str. 32). Pomembno pa je, da vse vsebine učenci in dijaki pridobijo z vključno srednješolskim izobraževanjem.

Ob tem je pomembna tudi primerjava o državljanski vzgoji, kot jo vidijo učitelji v šolah. V *Mednarodni raziskavi državljanskega izobraževanja in vzgoje* (ICCS, IEA, 2010b) so med drugim anketirali učitelje osmega razreda osnovnih šol (ISCED 2). Učitelji so morali izbrati tri najpomembnejše cilje državljanske vzgoje:

- razvijanje znanja o družbenih, političnih in civilnodružbenih institucijah;
- spodbujanje spoštovanja in varovanja okolja;
- razvijanje sposobnosti za zagovarjanje lastnega stališča;
- razvoj spretnosti in sposobnosti učencev za reševanje sporov;
- širjenje znanja o pravicah in odgovornostih državljanov;
- spodbujanje sodelovanja učencev v lokalni skupnosti;
- spodbujanje kritičnega in neodvisnega mišljenja učencev;
- spodbujanje sodelovanja učencev v življenju šole;
- razvoj učinkovitih strategij za boj proti rasizmu in ksenofobiji;
- pripravljanje učencev za bodoče politično udejstvovanje.

Povprečje odgovorov učiteljev po posameznih državah kaže, da je spodbujanje poznavanja državljanskih pravic in odgovornosti najpomembnejši cilj državljanske vzgoje (62,8 %), sledi spodbujanje kritičnega in neodvisnega mišljenja (57,9 %). Majhen odstotek učiteljev (4,4 %) pa je izbral cilj politično udejstvovanje v prihodnosti, višji je odstotek (15,1%) za participacijo v lokalni skupnosti (Eacea, Eurydice, 2012, str. 34–37).

Katere cilje so izbirali slovenski učitelji?

Med cilji so najpogostejše izbirali kritično in neodvisno mišljenje (64,3 %), sledita spoštovanje in varovanje okolja (55,3 %) ter poznavanje pravic in odgovornosti državljanov (49,3 %). Za slovenske učitelje je najmanj pomemben cilj priprava na udeležbo v politiki prihodnosti (0,7 %), kjer smo v primerjavi z ostalimi državami celo na zadnjem mestu. Slovenski učitelji so glede na povprečje držav manj poudarka dajali tudi participaciji v lokalni skupnosti, poznavanju družbenih, političnih in civilnih ustanov ter učinkovitim strategijam za boj proti rasizmu in ksenofobiji. V primerjavi z ostalimi pa se jim zdijo pomembnejši cilji spoštovanje in varovanje okolja, zmožnost zagovarjati lastno stališče ter kritično in neodvisno mišljenje.

Tabela: Mnenja učiteljev o pomembnosti posebnih ciljev državljske vzgoje – povprečje in izbor držav⁵

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J
Ø	31,1	36,7	20,4	36,0	62,8	15,1	57,8	18,7	16,2	4,4
SI	24,0	55,3	30,5	40,2	49,3	5,1	64,3	17,0	12,6	0,7
IT	49,6	37,8	12,4	20,8	78,3	8,0	58,0	10,9	21,5	2,1
FI	26,8	61,1	14,3	44,0	36,8	7,1	81,1	18,2	8,7	1,3
AT*	25,3	27,0	38,4	46,5	16,7	3,2	64,5	2,2	21,4	15,7

Cilji državljske vzgoje, povezani s področji:

A	Poznavanje družbenih, političnih in civilnih ustanov	F	Participacija v lokalni skupnosti
B	Spoštovanje in varovanje okolja	G	Kritično in neodvisno mišljenje
C	Zmožnost zagovarjati lastno stališče	H	Sodelovanje pri šolskem življenju
D	Spretnosti in kompetence za reševanje sporov	I	Učinkovite strategije za boj proti rasizmu in ksenofobiji
E	Poznavanje pravic in odgovornosti državljanov	J	Priprava na udeležbo v politiki v prihodnosti

Vir: IEA, baza podatkov ICCS 2009.

Ø Povprečni odstotki sodelujočih držav (mednarodno povprečje).

Zanimiva je primerjava pri cilju, ki je za večino evropskih učiteljev najpomembnejši, in sicer poznavanje pravic in odgovornosti državljanov: kot najpomembnejšega ga je izbralo 78,3 % Italijanov, medtem ko so med avstrijskimi kolegi namerili pomembnost v 16,7 %. Če Slovenijo primerjamo po odstotki z drugimi državami, se pri mnogih izbirah lahko primerjamo s Finsko.

Predmetni, medpredmetni pristop – primer zgodovine, vsešolski pristop

Vse prevečkrat, ko govorimo v Sloveniji o državljski vzgoji, jo povezujemo s **predmetom**, in sicer do nedavnega poimenovanim državljska in domovinska vzgoja ter etika, sedaj domovinska in državljska kultura ter etika (Karba idr., 2011), ki se ga poučuje kot samostojni predmet v sedmem in osmem razredu, in sicer v obsegu 35 ur letno; osnovnošolci lahko izberejo tudi izbirni predmet državljska kultura (Justin idr., 2005). Za srednje šole – gimnazije (ISCED 3) sicer lahko upoštevamo, da je način poučevanja medpredmeten, med obveznimi izbirnimi vsebinami pa je državljska kultura v obsegu 15 ur obvezna v enem letniku gimnazije, kot razporedi šola; ob tem se zastavlja vprašanje, ali dijaki pridobijo dovolj vsebin državljske vzgoje.

Vendar pa ciljev državljske vzgoje ni mogoče uresničevati zgolj s **predmetnim pristopom**, temveč le ob hkratnem vključenju različnih strategij vključenja državljske vzgoje v kurikulum, in sicer z vsešolskim pristopom, medpredmetnim pristopom ter predmetnim pristopom, kar je pokazala že raziskava o pouku državljske vzgoje v državah, vključenih v mrežo Eurydice, leta 2005 (Barle in Rustja, 2006, str. 7), najnovejša raziskava pa je to le še potrdila.

Bistvo državljske vzgoje – v prvi vrsti izobraziti posameznike v aktivne in odgovorne državljsane –, najdemo tudi pri drugih predmetih.

Glede na ISCED 1 je državljska vzgoja integrirana v druge predmete, in sicer v pouk slovenščine, tujih jezikov, spoznavanja okolja, družbe, zgodovine, geografije.

Sicer pa so na ISCED 2 za vsebino državljske vzgoje ključni naslednji predmeti: slovenščina, geografija, zgodovina, tuji jezik in izbirni predmeti, ISCED 3 pa slovenščina, tuji jezik, sociologija, geografija, zgodovina, tudi filozofija.⁶

Na vseh navedenih stopnjah vzgoje in izobraževanja je **zgodovina** predmet, ki vključuje teme državljske vzgoje. Mogoče za nekatere nepredstavljivo, vendar pa je bilo v razvoju šolstva veliko strahov,

⁵ Tabela je prirejena po tabeli Mnenja učiteljev o pomembnosti posebnih ciljev državljske vzgoje (Eacea, Eurydice, 2012, str. 36).

⁶ Za srednje strokovno in poklicno-tehnično izobraževanje tudi družboslovje; za nižje poklicno izobraževanje družboslovje in naravoslovje.

da bi državljanska vzgoja izrinila zgodovino iz šolskih kurikulumov. Takšen strah je bil prisoten že v 19. stoletju z rojstvom novih družbenih ved, ko naj bi državoznanstvo oz. politični pouk nadomestil pouk zgodovine; kasneje je prišlo do vpliva t. i. ameriških Social Studies (Potočnik, 2009, str. 143–142). Podobni strahovi so se pojavljali tudi v zadnjih petdesetih letih, zato je prišlo do (mednarodnih) priporočil, da naj se zgodovina ohrani kot samostojen predmet, ločen od državljanske vzgoje, saj je preveč bistvena, da bi jo prepustili naključju (Slater, 1995, str. 29).

Zgodovina je predmet, brez katerega si ni mogoče zamisliti učinkovitega pouka državljanstva oz. temeljnih pojmov, ki so z državljanstvom povezani; načela, ustanove, vrednote, oblike in tradicije sodobne demokracije so namreč plod daljšega zgodovinskega razvoja, zato jih je mogoče prepričljivo razložiti in pojasniti le v luči njihovega oblikovanja in uveljavljanja (Vodopivec, 2006, str. 40). Zgodovina ustvarja temelje za poučevanje državljanske vzgoje, ker postavlja kontroverzna vprašanja v zgodovinski kontekst, zahteva kritično presojo dokaznega gradiva in pomaga učencem in dijakom razumeti, da o preteklih dogodkih obstajajo različne interpretacije. Učencem in dijakom podaja osnovno znanje, da lahko razumejo termine, kot so imperij, moč, državljanstvo, demokracija (Slater, 1995, str. 146). Z osvetlitvijo preteklosti zgodovina omogoča razumevanje družbenih, političnih in državnih institucij. Zaradi potencialne občutljivosti mnogih vprašanj ali tem, ki bi jih lahko obdelali pri pouku državljanske vzgoje in se navezujejo na pretekle dogodke, se nasploh priporoča, da državljansko vzgojo poučujejo učitelji zgodovine (Razpotnik, 2006, str. 121–122).

Na vseh stopnjah izobraževanja bi morale biti vsebine vse bolj vezane na integracijo v druge predmete oz. na medpredmetni pristop, na vseh ravneh pa je uspeh državljanske vzgoje odvisen od t. i. celostnega/vsešolskega pristopa.

Da je potrebno v Sloveniji medpredmetne povezave bolj spodbujati, je pokazala tudi študija Eurydice 2012. V učnem načrtu za domovinsko in državljansko kulturo ter etiko je tudi poglavje o medpredmetnih povezavah, kjer se priporoča sodelovanje učiteljev različnih predmetov, in sicer od načrtovanja prek izvedbe do preverjanja in ocenjevanja znanja, ki vključuje refleksijo (Karba idr., 2011, str. 21).

Vsešolski pristop je zahteven za načrtovanje, saj mora VIZ skrbno načrtovati, predvidevati aktivnosti, projekte, ki sistematično prispevajo k uresničevanju ciljev državljanske vzgoje v različnih organizacijskih oblikah in v okviru različnih delov šolskega programa. Za

uresničitev teh ciljev pa ne more biti odgovoren le posamezen učitelj, ampak VIZ kot celota (Barle in Rustja, 2006, str. 8). Predpogoj je stalno strokovno spopolnjevanje strokovnih delavcev, potrebna so primerna gradiva, izmenjava primerov dobrih praks (tudi s tujino), vse več vključevanj in povezav z nevladnimi organizacijami, lokalno skupnostjo, navezave na vsebine, ki so dobro utrjeni v šolskem prostoru (UNESCO Asp net šole, Eko šole, Zdrave šole, otroški parlament itd.).

Državljska vzgoja: učne oblike in metode ter didaktični pristopi

Glede na cilje in vidike državljanstva, ki jih mora državljanska vzgoja vključevati, moramo slednjo razumeti predvsem kot 'praktično': preseči je treba zgolj vsebinsko znanje, pomnjenje podatkov na pamet oz. s strani učiteljev zgolj posredovati določena znanja/informacije; pri otrocih/učencih/dijakih je treba razvijati kritično mišljenje, vrednote in stališča ter jih pripeljati do odgovornih in aktivnih državljanov. Državljska vzgoja se potemtakem lahko primerja s sorodno tematiko, ki jo združuje in se je dotika v več razsežnostih, namreč z vzgojo in izobraževanjem za človekove pravice, ki obsega vzgojo in izobraževanje:

- »o človekovih pravicah, kar vključuje posredovanje znanja ter razumevanje norm in načel človekovih pravic, vrednot, na katerih temeljijo, in mehanizmov za njihovo zaščito;
- s človekovimi pravicami, kar vključuje učenje in poučevanje, pri katerem so spoštovane pravice tako učiteljev kot učencev;
- za človekove pravice, kar vključuje opolnomočenje oseb, da lahko uživajo in uveljavljajo svoje pravice ter spoštujejo in branijo pravice drugih.« (OZN, 2011)

Pri tem otrokom/učencem/dijakom znanje Splošne deklaracije človekovih pravic na pamet ne koristi najbolje, če ni poučevanje in učenje takšno, da so pravice vseh, vključenih v proces, spoštovane (npr. da učitelj v razredu razlaga o pravici do svobode mišljenja, ob tem pa ne vključuje participatornih metod, ki poudarjajo neodvisno raziskovanje, analizo in kritično razmišljanje (OHCHR, 2004, str. 21) in ne izvaja učne metode pogovora, še več, želi pokornost in vpije, da želi popolno poslušnost). Opolnomočenje oseb za uveljavitev svojih in spoštovanje ter branjenje pravic drugih ni možno brez prakse in konkretnih primerov, zato pa potrebujejo tako učitelji kot učenci orodja. Podobno velja za državljansko vzgojo.

Sodobne učne metode oz. pristope, ki poleg tipične participatorne in demokratične metode – metoda razgovora – najbolj poudarjajo

neodvisno raziskovanje, analizo in kritično mišljenje, so metoda dela z besedilom, pristop razvijanja kritičnega mišljenja in razvijanje večperspektivnosti⁷, ki pa naj presega zgolj zgodovinsko metodo.

Obvezna izbirna vsebina v gimnazijah, **državljska kultura**, predpostavlja naslednje učne metode: projektno delo (razvijanje funkcionalnih znanj); skupinske diskusije; različne dejavnosti, povezane s širšo in lokalno skupnostjo; sodelovanje pri delovanju šolskega parlamenta, šolskem časopisu itd.; predavanja za učence, njihove učitelje in starše. Učni načrt še predpisuje, da učne metode v okviru vsebine državljanska kultura ne smejo biti toge, ampak odprte in dinamične, komunikacija pri pouku državljanska kultura pa je več kot golo posredovanje znanja. »Demokratičnega vedenja se najbolje naučimo v demokratičnem okolju, ki spodbuja enakopravno sodelovanje, tako da učenci lahko odkrito povedo svoje mnenje in o njem razpravljajo. Pri tem gre za nenehno strukturiranje, usmerjanje in prilagajanje učnega procesa danostim, ki jih sestavljajo učenci, socialno okolje in učitelj.« (Obvezne izbirne vsebine, 2003).

Ko govorimo o pristopih, pa moramo vendarle upoštevati, da je državljanska vzgoja celovit proces, ki ni omejen samo na formalno poučevanje v razredu, temveč vključuje najrazličnejše dejavnosti šol. Kot že omenjeno, pa je poleg medpredmetnosti, ki zahteva veliko sodelovanja med učitelji različnih predmetov, treba upoštevati vsešolski pristop; če je slednji pravilen, lahko začutimo dobro šolsko klimo, participacija učiteljev, učencev, staršev itd., temu je prilagojen način upravljanja šole, odnos VIZ z lokalnimi in širšimi skupnostmi; k zagotavljanju naštetega morajo svoje prispevati tudi (vsakokratne) šolske politike.

Sklep

V prispevku smo pokazali, da je najboljša opredelitev državljanske vzgoje tista, ki si prizadeva zagotoviti, da bodo mladi postali dejavni in odgovorni državljani, sposobni prispevati k razvoju in dobrobiti družbe. Zato postavlja v ospredje razvijanje politične pismenosti; usvojitve kritičnega mišljenja in analitičnih spretnosti; razvijanje določenih vrednot, odnosov in ravnanja ter spodbujanje aktivne participacije in udejstvovanja na ravni šole in skupnosti. To je možno dosegati na različnih stopnjah vzgoje in izobraževanja, od predšolske vzgoje dalje, prilagojeno razvojni stopnji otrok, učencev, dijakov. Vsebine državljanske vzgoje morajo biti različne, ne vezane samo na politično razsežnost državljanske vzgoje, ampak tudi na trenutna družbena vprašanja in na mednarodno razsežnost, ki presega zgolj nacionalni/državljski kontekst. Med didaktičnimi oblikami in metodami ter didaktičnimi pristopi velja izpostaviti poleg tipične demokratične in participacijske metode (metoda pogovora) tudi takšne, ki razvijajo kritično mišljenje in analizo. Za razvoj državljanske vzgoje in doseganje njenega bistva je poleg dobrega učnega načrta za obvezni predmet domovinska in državljanska kultura ter etika tudi nenehni premislek o ciljih in vsebinah predmeta, o vključenosti državljanske vzgoje v srednješolsko izobraževanje in o kakovostnejšem medpredmetnem povezovanju in vsešolskemu pristopu. V prihodnje bi morali v Sloveniji za kakovostnejšo vzgojo in izobraževanje in za bolj dejavne in odgovorne državljane več delati na zadnjih dveh pristopih.

⁷ Več o didaktičnih pristopih pri vzgoji in izobraževanju za človekove pravice ter o smernicah za vključevanje človekovih pravic pri pouku zgodovine v gimnazijah v Rustja (2013).

Viri in literatura

- Bahovec, D. E., Bregar, G. K., Čas, M., Domicelj, M., Saje - Hribar, N., Japelj, B. idr. (1999). *Kurikulum za vrtce*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport in Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Barle, A. in Rustja, E. (2006). Ugotovitve posveta Državljska in domovinska vzgoja in nastanek zbornika – kako naprej? V A. Barle in E. Rustja (ur.), *Državljska in domovinska vzgoja* (str. 6–9). Slovenska Bistrica: Beja.
- EACEA, Eurydice. (2012). *Citizenship Education in Europe*. Brussels: Eurydice. Pridobljeno 27. julija 2013, s http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/139EN.pdf.
- Eurydice. (2005). *Državljska vzgoja v Evropi*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport.
- Justin, J. in Sarđoč, M. (2005). Uvod. V J. Justin in M. Sarđoč, *Državljska vzgoja pri pouku zgodovine, geografije in slovenščine* (str. 7–9). Ljubljana: Civitas/i2.
- Justin, J., Margan, U., Barle Lakota, A. in Kostrevc, R. (2005). *Učni načrt za izbirni predmet. Državljska kultura*. Pridobljeno 25. julija 2013, s http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/predmeti_izbirni/Drzavljska_kultura_izbirni.pdf.
- Karba, P., Šumi, I., Jesenko, N., Lašič, D., Nedeljko, N. in Vrtačnik-Merčun, V. (2011). Program osnovna šola. *Državljska in domovinska vzgoja ter etika. Učni načrt*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport in Zavod Republike Slovenije za šolstvo. Pridobljeno 23. julija 2012, s http://www.mizks.gov.si/fileadmin/mizks.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_DDE_OS.pdf.
- Obvezne izbirne vsebine. (2003). *Obvezne izbirne vsebine - obvezne za vse. Državljska kultura*. Pridobljeno 25. julija 2013, s http://portal.mss.edus.si/msswww/programi/gimnazija/obvezne_izbirne_vsebine.htm#1.1.
- OHCHR. (2004). *ABC Teaching Human Rights: Practical activities for primary and secondary schools*. New York, Geneva: United Nations.
- Organizacija združenih narodov – OZN. (2011). Deklaracija Organizacije združenih narodov o izobraževanju in usposabljanju za človekove pravice. Pridobljeno 11. septembra 2013, s http://www.mzz.gov.si/fileadmin/pageuploads/Zunanja_politika/CP/Deklaracija_o_izobrazevanju_in_usposabljanju_za_CP_SL_prenovod.pdf.
- Potočnik, D. (2009). *Zgodovina, učiteljica življenja*. Maribor: Založba Pivec.
- Razpotnik, J. (2006). Evropa in državljanska vzgoja v Sloveniji. V A. Barle in E. Rustja (ur.), *Državljska in domovinska vzgoja* (str. 118–127). Slovenska Bistrica: Beja.
- Rustja, E. (2013). *Vzgoja in izobraževanje za človekove pravice pri pouku zgodovine v gimnazijah*. Doktorska disertacija. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Oddelek za zgodovino.
- Rustja, E. (ur.). (2008). *Vzgoja in izobraževanje za človekove pravice*. Ljubljana: Pedagoški inštitut.
- Slater, J. (1995). *Teaching History in the new Europe*. London, New York: Cassell.
- UL EU 394. (2006, 30. december). Priporočilo Evropskega parlamenta in Sveta z dne 18. decembra 2006 o ključnih kompetencah za vseživljenjsko učenje. V *Uradni list Evropske unije 2006, L394, zvezek 49, 10–18*. Pridobljeno 10. septembra 2013, s <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=CELEX:32006H0962:SL:HTML>.
- Vodopivec, P. (2006). Zgodovina je imanentno državljanski predmet. V A. Barle in E. Rustja (ur.), *Državljska in domovinska vzgoja* (str. 38–47). Slovenska Bistrica: Beja.
- Wikiquote. (2011, 6. december). *Georges Danton*. Pridobljeno 11. septembra 2013, s http://en.wikiquote.org/wiki/Georges_Danton.
- Združeni narodi. (2004). World Programme for Human Rights Education (WPHRE). Pridobljeno 22. julija 2012, s <http://www.un.org/News/Press/docs/2004/ga10317.doc.htm>.
- Združeni narodi. (2005, 17. februar). *Svetovni program za vzgojo za človekove pravice*. Pridobljeno 11. septembra 2013, s http://www.mss.gov.si/fileadmin/mss.gov.si/pageuploads/podrocje/mednarodno/solstvo/doc/Resolucija_program_izobrazevanja_CP_feb05_slo.doc.

POSODOBITEV POUKA V OSNOVNOŠOLSKI PRAKSI: DOMOVINSKA IN DRŽAVLJANSKA KULTURA IN ETIKA (DKE)¹ – PRIROČNIK ZA UČITELJE

mag. Pavla Karba

pavla.karba@zrss.si

Zavod RS za šolstvo

»V šole morajo prodreti miselne vsebine in čustva.«

(Armstrong, 2002, str. 47)

Ključne besede: priročnik DKE, posodobljeni učni načrt, struktura priročnika, primeri iz šolske prakse, socialne in državljanske kompetence, prispevki za strokovno-teoretično podporo

Uvod

V prispevku je predstavljen priročnik, ki je nastal v povezavi z uvajanjem posodobljenega učnega načrta DKE v pedagoško prakso. V uvodu so predstavljeni cilji, ciljne skupine, ki jim je priročnik namenjen, in nekatere posebnosti predmetnega področja z nacionalnega, evropskega in globalnega vidika. Sledi predstavitev vsebinske strukture priročnika z orisom ključnih poudarkov v posameznih poglavjih. Izpostavljeni primeri šolske prakse se osredotočajo na didaktične strategije za razvijanje socialnih in državljanskih kompetenc v učnem procesu. Prispevek sklenemo z navedbo teoretičnih prispevkov, ki nudijo učiteljem teoretično-strokovno podporo pri poučevanju posodobljenih tem v učnem načrtu.

Priročnik je nastal v povezavi z uvajanjem posodobljenega učnega načrta DDE (od 1. septembra 2013 DKE), v pedagoško prakso sprejetega na Strokovnem svetu RS za splošno izobraževanje 14. februarja 2011.

Prispevki v priročniku predstavljajo in podpirajo filozofijo posodobljenega učnega načrta za predmet. Razlagajo značilnosti vsebinske in didaktične zasnove učnega načrta, razlage podkrepijo s primeri uvajanja v prakso z uporabo sodobne didaktične teorije in prinašajo nova spoznanja tistih znanstvenih strok, ki so gradnik predmeta.

¹ V nadaljevanju je uporabljena le kratica. Opomba: od 1. septembra 2008 do 31. avgusta 2013 se je predmet imenoval državljanska in domovinska vzgoja ter etika (DDE). Od 1. septembra 2013 se predmet imenuje domovinska in državljanska kultura in etika (DKE). Strokovni svet RS za splošno izobraževanje je 13. decembra 2012 določil, da obstoječi učni načrt – učni načrt za DDE iz leta 2011 – velja za novo poimenovani predmet DKE (poimenovanje v skladu s Spremembami Zakona o osnovni šoli, Uradni list RS, št. 87/11).

Predstavljene novosti posodabljanja se nanašajo na področje učnih vsebin in načrtovanje učnega procesa, njegove izvedbe, refleksijo in samorefleksijo. Vidno ozaveščajo proces poučevanja, učenja, preverjanja in ocenjevanja znanja.

Priročnik je namenjen predvsem učiteljem predmeta, pa tudi vodstvom šol in vsem učiteljem in drugim delavcem na šoli. V branje ga priporočamo tudi staršem, širši strokovni javnosti in ostali zainteresirani javnosti na lokalnih in državnih ravneh.

Cilji, vsebine in didaktična priporočila učnega načrta DDE/DKE so zasnovani predmetno, medpredmetno in nadpredmetno – kroskuri-kularno. Spodbujajo in ozaveščajo celostni – holistični pedagoški pristop in razvijanje kompleksnih znanj učencev ter z vidika učenca vseživljenjsko naravnano pridobljenega znanja. Tej zasnovi sledi tudi priročnik.

Na njegovo zasnovi je vplivalo tudi dejstvo, da v praksi predmet poučujejo tudi učitelji, ki nimajo končane družboslovno-humanistične smeri (na primer učitelji razrednega pouka, naravoslovnih predmetov in matematike in podobno).

Struktura priročnika za DKE

Priročnik sestavljata knjiga in zgoščenka in ima tri poglavja. Začetni prispevek v prvih dveh poglavjih je neke vrste uvodni članek, ki osvetli tematiko poglavja s širšega vsebinsko-didaktičnega vidika, s poudarkom na osmišljanju prepletanja teorije in prakse. V tretjem poglavju z naslovom Aktualne teme v posodobljenem učnem načrtu razpored prispevkov sledi zaporedju vsebinskih sklopov ali širših tem v učnem načrtu in s tem nadgrajuje strokovnost vsebin.

Priročnik vpeljuje učni načrt v šolsko prakso tako, da osvetli njegovo filozofijo z različnih vidikov (didaktičnega, vsebinsko-interdisciplinarnega in prostorskega); filozofijo podpre s primeri dobre prakse, le-ta pa temelji na novejših izsledkih znanstvenih strok. Z vidika zasnove predstavlja za učitelje predmeta novost v strokovno-didaktični publiciteti na ozemlju RS. V priročniku so znanje in sinergije združili avtorji iz različnih akademskih institucij (6 avtorjev) in različnih osnovnih šol v Sloveniji (10 avtorjev).

Prvo poglavje z naslovom *Novosti v posodobljenem učnem načrtu predstavlja in poudarja naslednje:*

- procesa posodobitve učnega načrta predmeta;
- vsebinska zasnova učnega načrta sledi konceptu državljske vzgoje v 21. stoletju in svetovni skupnosti (na primer: katere skupne teme in cilje zasledimo v nacionalnih kurikulah v mnogih evropskih državah; osredotočenost vsebin učnega načrta predmeta na življenje znotraj ožje in širše skupnosti (šola, lokalna skupnost, regionalna in globalna skupnost));
- kurikularne pristope, didaktične strategije in slovar didaktične terminologije;
- medpredmetno povezovanje in vertikalno nadgrajevanje znanja;
- aktivno rabo informacijsko-komunikacijske tehnologije;
- didaktična zasnova spodbuja razvoj socialnih in državljskih kompetenc;
- preverjanje in ocenjevanje znanja naj pri učencih spodbuja ter osmišlja razvoj učenja in uporabnega znanja (teme: Od ciljev do standardov in kriterijev ter opisnikov znanj; Primera holističnih opisnih kriterijev za preverjanje in ocenjevanje znanja; Opisno-številčni kriteriji za preverjanje in ocenjevanje znanja za posamezna področja Marzanove in Bloomove taksonomije; Učinkovite avtentične oblike ocenjevanja; Možnosti vključevanja učencev in staršev v spremljanje učenčevega napredka);
- analizo dosežkov učencev na nacionalnem in mednarodnem preverjanju znanja iz predmeta domovinska in državljska kultura in etika (na primer: dosežki učencev z vidikov splošne in predmetne bralne pismenosti, taksonomskih stopenj, indeksa težavnosti in uvrstitve v območja, medpredmetnega povezovanja znanja; primerjava dosežkov med NPZ in ICCS² z vidika preverjanja splošnih ciljev in vsebinskih področij).

Drugo poglavje z naslovom *Primeri uvajanja novosti v prakso prinaša:*

- didaktični razmislek in koncept načrtovanja letne priprave in priprave na pouk, vključno s predlogom letne priprave za 7. in 8. razred;
- didaktična gradiva primerov učnih praks učiteljev predmeta (učne teme: Skupnosti in kultura sobivanja – 7. razred; Stereotipi, predsodki in konflikti – 7. razred; Stereotipi in predsodki na primeru invalidov – 7. razred; Človekove pravice so včasih v konfliktu – 7. razred; Varovanje otrokovih pravic – 7. razred; Zakaj uveljavljati človekove pravice? Spomin in opomin na holokavst – 8. razred; Kako so nastajali temelji demokratične družbe – medpredmetna obravnava – 8. razred; Demokracija skozi zgodovino – 8. razred; Zagotavljanje finančnih sredstev za delovanje države – 8. razred; Slovenija in EU – 8. razred, obravnava po vertikali; Opredelitev globalizacije – 8. razred; Arhitekti prihodnosti – zaključna naloga ob koncu devetletnega cikla izvajanja predmeta – 8. razred).

Tretje poglavje z naslovom *Aktualne teme* v posodobljenem učnem načrtu izpostavlja ključne teme z vidika novosti znanstvenih strok. Avtorji so pretežno iz akademskih vrst in nekateri so v različnih vlogah sodelovali tudi v procesu izgrajevanja posodobljenega učnega načrta.

Temu poglavju sledi predstavitev primera mednarodnega projekta OŠ Gornja Radgona na temo Človekove pravice v akciji.

Z izborom avtorjev prispevkov (njihova raznolikost po profesionalnih – študijskih usmeritvah, institucijah in regijah) smo želeli poudariti večperspektivnost in kompleksnost učnega načrta predmeta. S tem smo sledili tudi poudarkom o kroskurikularnosti, medpredmetnosti – interdisciplinarnosti vsebin in ciljev našega predmeta, zapisanim v Beli knjigi o vzgoji in izobraževanju (Krek in Metljak, 2011, str. 17) in Zakonu o osnovni šoli (ZOSn-F, UL RS št. 102/2007, 2. člen – cilji osnovnošolskega izobraževanja).

² Pod okriljem International Association for the Evaluation of Educational Achievement – IEA (Mednarodne organizacije za vrednotenje vzgojno-izobraževalni učinkov) sta potekali dve mednarodni raziskavi o državljski vzgoji, in sicer leta 1999 raziskava CIVED – Civic Education Study in leta 2009 raziskava ICCS – International Civic and Citizenship Education Study. Slovenija je sodelovala v obeh. Leta 1999 je v raziskavi sodelovalo 28 držav, od tega 22 evropskih. Leta 2009 pa 38 držav, od tega 26 evropskih (Šimenc in Štraus, 2011, str. 135–214).

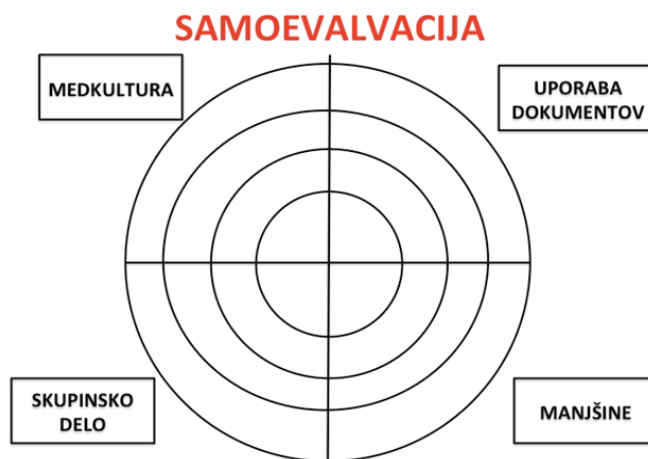
Večina avtorjev prispevkov v priročniku (predvsem učiteljev) je članov Predmetno razvojne skupine za predmet (PRS za DDE), ki je delovala na Zavodu RS za šolstvo v mandatnem obdobju september 2010–avgust 2013.³

Primeri iz šolske prakse

Iz bogatega nabora v priročniku izpostavljam primerne didaktičnih strategij za razvijanje socialnih in državljskih kompetenc v učnem procesu v 7. in 8. razredu osnovne šole.

1. Primer instrumentarija za samoevalvacijo učencev, 7. razred (Pečoler, 2013)⁴

Samoevalvacija poteka tako, da učenci pobarvajo ustrezne dele na krogu: od notranjosti (točka 1) k zunanosti kroga (točka 4). Več delov, kot je pobarvanih, boljše je za učence, saj to pomeni, da snov razumejo in nimajo težav. Deli, ki ostanejo nepobarvani, so učencem v opozorilo, kje se morajo v snov še poglobiti, lahko pa je tudi opozorilo za učitelja, da učenci določene snovi ne razumejo.



Učenci lahko naredijo tudi pisno analizo (samorefleksijo), ki jo na koncu obravnavane snovi učitelj tudi pokomentira.

1. Rad/a bi bil/a boljši/boljša pri ...
2. Načini, kako bi to lahko dosegel/dosegla
 - a) sam/a v šoli:
 - b) v šoli s pomočjo učitelja:
 - c) doma:
3. Mnenje učitelja:

Opomba: Primer samoevalvacije je povzet po eni izmed danskih srednjih šol.

³ Področja dela PRS-a za DDE

V skladu z vlogami in nalogami PRS-ja za DDE v projektu ESS (Evropski socialni skladi) – Posodobitev kurikularnega procesa v osnovni šoli in na gimnazijah – smo sestavili razvojni program in izvedbeni načrt Predmetno razvojne skupine za obdobje september 2010–avgust 2013.

V razvojnem programu smo delo osredotočili na:

1. Ozaveščanje poslanstva in ciljev posodobljenega učnega načrta za DDE v pedagoškem procesu osnovne šole po vertikali in horizontali.
2. Razumevanje dimenzij sodobne terminologije državljske pismenosti.
3. Razvijanje kompetenc državljske pismenosti v učnem procesu (pouk) in v pedagoškem procesu v celoti (dejavnosti v letnem delovnem načrtu šole in v vzgojnem načrtu šole).

Člani PRS-ja:

1.1 Notranja članica: mag. Pavla Karba, pedagoška svetovalka za predmet na Zavodu RS za šolstvo predsednica PRS-ja

1. 2 Zunanji člani:

1. Mitja Čepič Vogrinčič, Pedagoški inštitut, Ljubljana
2. Nataša Jesenko, OŠ Polzela
3. dr. Janez Justin, Pedagoški inštitut, Ljubljana
4. dr. Oto Luthar, ZRC SAZU, Ljubljana
5. dr. Jernej Pikalo, FDV, Ljubljana
6. mag. Marjeta Raztresen, OŠ Valentina Vodnika, Ljubljana

1.3 Mentorski učitelji (MU):

1. Darja Debevec, OŠ Miroslava Vilharja, Postojna
2. Mateja Jevšnik, OŠ Radlje ob Dravi
3. Dejan Kokol, OŠ Gornja Radgona
4. Boštjan Majerič, OŠ Bogojina
5. Jasmina Mazej, OŠ Domžale
6. Natalija Panič, OŠ Sostro, Ljubljana
7. Lorieta Pečoler, OŠ Koseze, Ljubljana

⁴ Opomba: Predstavljene primere didaktičnih strategij (od primera 1 do 9) imajo avtorji objavljene v delu Domovinska in državljska kultura in etika – Priročnik za učitelje (Karba, 2013).

2. Primer uporabe ilustracije v izgrajevanju znanja: Ilustracije konfliktov človekovih pravic, 7. razred (Kokol v Karba, 2013)



Slika 1: Ilustracije konfliktov človekovih pravic, avtor: Damijan Sovec, prof. likovne umetnosti, 2012

Ilustracije so namenjene spodbujanju razmišljanja/debate pri učencih in iskanju konfliktov pravic v vsakodnevem življenju ter iskanju njihovih rešitev. Učitelj z učenci vodi debato o fiktivnih situacijah iz ilustracij, in sicer vse do konflikta pravic in do njihovega ustreznega reševanja oz. do dajanja prednosti določeni pravici, pri tem pa spodbuja razmišljanje o podobnih/aktualnih konfliktih iz vsakdanjega življenja.

Opis vsebine ilustracij:

1. Konflikt pravice medijev do svobodnega objavljanja in pravice posameznika do osebne integritete oz. do svobode (priporočljivo je pokazati tudi kakšen aktualen članek, ki ta konflikt nazorno pokaže).
2. Konflikt pravice do svobodnega gibanja/trganja cvetlic oz. rož in pravice do ohranjanja naravne dediščine (zaščitene cvetlice/rože).
3. Konflikt pravice do ustvarjanja pridelka in pravice do uživanja neoporečne hrane/pitja pitne (neoporečne) vode.
4. Konflikt pravice do praznovanja verskega praznika (krščanski božič – 25. 12. dela prost dan) v konfliktu s pravico do enakopravnosti/enakosti verstev v državi (7. 1. pravoslavni božič – ni dela prost dan) – ločenost države od verstev.

3. Primer nalog iz učnega lista Invalidi so vredni usmiljenja, 7. razred (Plohl, v Karba 2013)

Preberi spodnjo izjavo gospe Jane, oglej si fotografije in reši naloge.

Jana (58 let): »Invalidi so vredni usmiljenja. V življenju skoraj ničesar ne morejo početi samostojno. Nujno jim je treba pomagati, saj so veliki reveži, ki ne morejo normalno živeti.«

Na spodnjih naslovih si oglej fotografije o aktivnem življenju invalidov in premisli, ali invalidi v življenju res ne morejo živeti normalno in so zato vredni usmiljenja.

- http://sport.si21.com/sport-invalidov/sportniki/mateja_pintar.htm (pridobljeno 30. 10. 2012),
- <http://www.rtvsllo.si/sport/zimski-sporti/na-dirkalnem-stroju-pohrbtiscu-planiske-velikanke/280336> (pridobljeno 24. 11. 2012),
- <http://www.zurnal24.si/plavalcu-duricu-finale-in-svetovni-rekord-clanek-167266> (pridobljeno 24. 11. 2012),
- <http://www.zurnal24.si/vozi-le-z-eno-roko-clanek-82461> (pridobljeno 24. 11. 2012).

Naloge.

1. Na podlagi fotografij ugotovi in zapiši, s čim vse se lahko invalidi ukvarjajo.

2. Opiši, kakšne občutke vzbuja pri tebi razmislek ob fotografijah?

4. Primer dela z besedili v izgrajevanju znanja, 7. razred
(*Jevšnik v Karba, 2013*)

Učenci skupine D preberejo odlomek iz knjige Ledene Magnolije (str. 47–53), ki prikazuje nasilje nad otroki v našem okolju in v sodobnem času. Na podlagi prebranega ugotovijo, katere pravice so kršene junakinji zgodbe, katero vrsto nasilja doživljaja, kako se odzvati. Razmislijo, kakšen korak mora storiti mladostnik, ki se znajde v opisani situaciji, in na koga naj se obrne po pomoč.

Skupina D:

- Mohorič Marjana, Ledene magnolije (umetnostno besedilo), najvišji nivo zahtevnosti. Glavna junakinja Lucija je običajna najstnica, ki živi sama z mamo. Oče, alkoholik, ju je zapustil, ko je bilo Luciji devet let. Do svojega dvanajstega leta deklica uživa v brezskrbni mladosti. Takrat pa v njeno življenje vstopi on, mamin novi mož. Vsi ji zavidajo očima, ki ji kupuje lepe obleke in prinaša draga darila s službenih potovanj. Le ona mu ne zaupa. Mama kmalu zanosi in na svet prijoka mala Urška. Zdi se, da se bodo stvari s prihodom sestrice le postavile na pravo mesto, a temu ni tako. Pri štirinajstih letih se Luciji sesuje svet. Njen očim jo posili. Lucija se zapre vase in od nekdanj vesele najstnice ostane le blede senca.

Str. 47–53.

Vsebina odlomka: Odlomek opisuje začetek spolnega nadlegovanja Lucije s strani očima, ki jo okrivijo za to dejanje. Na zunaj ustvarja vtis skrbnega in zabavnega očima, ki ga prijateljice Luciji zavidajo.

5. Primer dela v skupini (medpredmetno povezovanje po vertikali in horizontali), 8. razred v okviru projektnega dne, 3. skupina: Prazniki (domači kraj, Slovenija, Evropska unija) (Jesenko in Raztresen v Karba, 2013)

Skupaj preučite učno snov, skupaj poiščite ključne informacije, napišite sintezo in ključne ugotovitve. Pripravite se na predstavitev v matični skupini.

Uvod v temo

Poleg delavnih dni imamo tudi praznike. Praznik je dan posebnega pomena v življenju posameznika ali skupnosti, ki se praviloma na različne načine praznuje vsako leto ali ob dogodku. Vsi ne praznujemo vseh oz. istih praznikov. Poznamo več vrst praznikov: družinske, kulturne, verske, lokalne, državne, svetovne, stanovske, praznike, ki so povezani z različnimi šegami in navadami ...

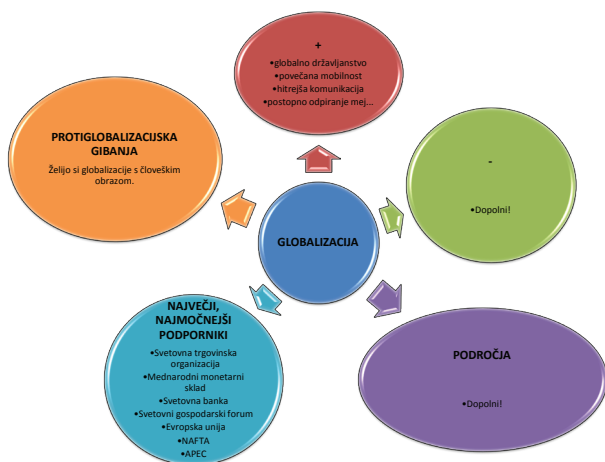
Raziščite, katere praznike in na kakšen način jih praznujemo v domačem kraju, Sloveniji in Evropski uniji. Raziščite, kateri prazniki so skupni?

Gradivo:

- Spletna stran občine.
- Monografija občine ipd.
- Vlada RS. (2012). Prazniki v Republiki Sloveniji. Pridobljeno 15. decembra 2012, s http://www.vlada.si/o_sloveniji/politichni_sistem/prazniki/.
- Uradni portal Evropske unije. (2012). Dan Evrope — dan odprtih vrat institucij EU. Pridobljeno 15. decembra 2012, s http://europa.eu/about-eu/basic-information/symbols/europe-day/index_sl.htm.
- Karba, P. in Jesenko, N. (2012). Državlјanska in domovinska vzgoja ter etika 8. Učbenik za DDE v osmem razredu OŠ. Ljubljana: Mladinska knjiga.
- Učbeniki za družbo (na koncu navodil).

6. Primer uporabe miselnega vzorca v sintezi spoznanj – globalizacija, 8. razred (Panić v Karba, 2013)

V sintezi učne ure učitelj prek miselnega vzorca kratko povzame nekaj bistvenih elementov globalizacije. Učenci prislunhejo sintezi, prepisejo miselni vzorec v zvezek in v njem izpolnijo prazna polja.



Avtorica miselnega vzorca: Natalija Panić

7. Primer uvodne motivacije in ugotavljanja predznanja, 8. razred (Kidrič v Karba, 2013)

Učenci poslušajo pesem Več od lajfa (pevec raper Zlatko). Asociacije na besedilo in njegovo sporočilo ubesedimo v obliki miselnega vzorca, ki ga oblikujemo na plakat. Ta zajema besede, pojme, pomembne za razumevanje demokracije, ki jih kasneje lahko vključujemo v dejavnosti učencev, zlasti pri poročanju o svojem delu.

8. Primer analize časopisnega članka v izgrajevanju znanja, 8. razred (Majerič v Karba, 2013)

Učitelj prikaže časopisni članek 'Kaj davkoplačevalce na mesec stane največ?' (<http://www.zurnal24.si/data/daily/1/4.pdf>, pridobljeno 12. 12. 2012) in jih s pomočjo vprašanj vodi skozi kritično analizo besedila (namen je ozaveščanje o objektivnosti poročanja medijev). Kakšen vtis imajo na bralca trditve v članku, ki vsebujejo besedico menda?

Ali nam članek prikaže naravo in zahtevnost dela direktorja Boštjana Koprivca. Lahko iz tega sklepamo, ali res potrebuje tajnico? Kaj želi avtor članka sporočiti z izjavo »sestane v Kranjski Gori«. Je iz članka razvidno, da je pridobil podatke, ki bi dokazovali drugače?

S kakšno konotacijo (odnosom) je napisan članek? Imate občutek, da je napisan pristransko? Je to v skladu z novinarskim kodeksom?

9. Primer makete (izdelek učencev), nastale v postopku avtentičnega ocenjevanja, 8. razred (naloga: Arhitekti prihodnosti, avtorica fotografije Natalija Panić) (Panić v Karba, 2013)



Prispevki o aktualnih temah v učnem načrtu

Teoretični prispevki nudijo učiteljem teoretično-strokovno podporo pri usposabljanju za poučevanje posodobljenih in aktualnih tem v učnem načrtu.⁵ Avtorji v prispevkih predstavljajo novosti v interpretiranju tematike (različni vidiki), jo problematizirajo in navezujejo na potrebe pedagoške prakse za izobraževanje mladih v 21. stoletju. Primerjava tematskih sklopov učnega načrta z naslovi prispevkov pove, da z njimi pokrivamo večji del učnega načrta. Naslovi se glasijo:

- Večkulturnost ter multi- in interkulturalizem v historični perspektivi (*dr. Oto Luthar, Znanstvenoraziskovalni center SAZU, Ljubljana*).
- *Državlјanska enakost in državljanske vrline* (dr. Mitja Sarđoč, Pedagoški inštitut, Ljubljana).
- *Finance, delo in gospodarstvo* (Tina Punce, samostojna diplomirana ekonomistka).
- *Etična načela kot temelj pravih norm* (dr. Irena Šumi, Alma Mater Europaea, Evropski center Maribor).
- *Etična načela skozi dokumente človekovih pravic, demokracije in pravne države* (dr. Irena Šumi).
- *Človekove pravice in demokracija* (dr. Miro Cerar, Pravna fakulteta, Ljubljana).
- *Globalno državljanstvo: realna perspektiva ali utopija človeštva* (dr. Ksenija Horvat Vidmar, Filozofska fakulteta, Ljubljana).

Sklep

Prispevek poudarja, da je ključni namen priročnika ta, da ozavešča (predvsem pedagoško osebje) in spodbuja potrebo po razmisleku o:

- medpredmetni in kroskurikularni nadgradnji vsebinskih, veščinskih in odnosnih ciljev in znanj predmeta po vertikali in horizontali;
- sodobnih učnih strategijah predmeta (poudarek na učnih dejavnostih učencev za razvijanje socialnih in državljanskih kompetenc, kot so: dejavno in dostojanstveno bivanje/sobivanje, prevzemanje odgovornosti, udejanjanje državljanske enakosti in solidarnosti ...);
- prednostih in pasteh aktivne rabe sodobne informacijsko-komunikacijske tehnologije pri poučevanju in učenju;
- možnostih vključevanja učencev in staršev v spremljanje učenčevega napredovanja v procesu učenja državljanske pismenosti;
- sporočilnostih analize NPZ 2012 in ICCS 2009 za posodobitev pedagoškega dela.

Avtorji priročnika želimo uporabnikom zvedavo, vznemirljivo in raziskovalno popotovanje s telesom, razumom, čustvi in z etiko v zavesti in v dejanjih.

⁵ Opomba: Navedene prispevke imajo avtorji objavljene v: Domovinska in državljanska kultura in etika – Priročnik za učitelje (Karba, 2013). S pripisom institucije pri avtorjih želimo poudariti interdisciplinarnost predmetnega področja in ozaveščenost o potrebi sodelovanja med raznolikimi deležniki razvoja področja (raznolikost vidikov znanstvenih strok).

Literatura in viri

Armstrong, T. (2000). *Prebudite genija v svojem otroku*. Tržič: Učila.

Krek, J. in Metljak, M. (ur.). (2011). *Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji*. Pridobljeno 27. decembra 2012, s <http://www.belaknjiga2011.si/>.

Karba, P., Šumi, I., Jesenko, N., Lašič, D., Nedeljko, N. in Vrtačnik-Merčun, V. (2011). *Učni načrt. Program osnovna šola. Državljan-ska in domovinska vzgoja ter etika*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Karba, P. (ur.). (2013). *Posodobitev pouka v osnovnošolski praksi: Domovinska in državljanska kultura in etika – Priročnik za učitelje*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

Šimenc, M. in Štraus, M. (2011). PISA IN ICCS. *Šolsko polje, revija za teorijo in raziskave vzgoje in izobraževanja*, XXII (5–6), 139–214.

Zakon o spremembah in dopolnitvah Zakona o osnovni šoli (ZOsn-F). Uradni list RS, št. 102/2007, 2. in 6. člen.

Zakon o spremembah in dopolnitvah Zakona o osnovni šoli (ZOsn-H). Uradni list RS, št. 87/2011, 6. in 49. člen.

VRTEC, POMEMBEN ČLEN PRI RAZVOJU DRŽAVLJANSKIH KOMPETENC OTROKA

Ksenija Jerman Skrbinek

ksenija.jerman@guest.arnes.si

Vrtec Otona Župančiča Slovenska Bistrica, Slovenska Bistrica

Ključne besede: državljanska vzgoja, predšolsko obdobje, samozavest, sprejemanje sebe, kurikulum

Način predstavitve: kratka ustna predstavitev

Vzgoja za aktivno državljanstvo se zrcali v področju družbe in v načelih *Kurikula* za vrtee. Vsebine, ki se nanašajo na državljansko vzgojo, lahko najdemo tudi na drugih področjih. Državljanstvo vzgoja je v vrtcu pomemben del izvedbenega *Kurikula* (Zore, 2008).

Otrok nekje med drugim in četrtem letom starosti preide v preimenovanje samega sebe iz 'on/ona' na 'jaz'. To lahko razumemo kot zavedanje samega sebe, ki je ločeno od okolja. Otrok postaja vse bolj samostojen. Na tej stopnji pa postane pomen okolice zelo velik. Največji vpliv na razvoj otrokove samopodobe imajo tisti ljudje, s katerimi se največkrat srečuje. To so njegova ožja in širša družina in vrtec oziroma vzgojitelji.

V zgodnjih letih otrokovega življenja (predšolsko obdobje) je ključnega pomena to, v katero smer se bo razvijal otrok 'jaz'. Če bo imel otrok možnost razviti pozitivno samopodobo (sprejemanje samega sebe z vsemi pozitivnimi in negativnimi lastnostmi), bo njegova osebnost prerasla v odgovornega državljan. Do okolice bo razvil empatijo za sodelovanje, sprejemanje in spreminjanje v skupno dobro.

Če razstavimo besedno samozavest, dobimo 'samo' in 'zavest'. Samozavestna je oseba, ki je v stanju zavedanja samega sebe in svoje osebnosti. »To pomeni, da ta oseba pozna svoje sposobnosti in svoje vrednosti, kar izraža tudi v njenem nastopu in njenem 'bitju'« (Kluge in Pfeifer, 2001).

Prek vsebin državljanske vzgoje se otroku oblikujejo osebne vrednote v odnosu do sebe in drugih:

- razumevanje sebe in drugih;
- razumevanje in sprejemanje čustev in odzivanje;
- učenje pogajanja z drugimi;
- razvijanje svoje kreativnosti, komunikativnosti in kritičnega razmišljanja (Bezenšek, 1998).

V vsakodnevne dejavnosti pri svojem delu vnašam vsebine, ki kasneje vplivajo na razvijanje državljanskih kompetenc. Otrok spozna najprej samega sebe: kdo je, od kod prihaja, kje so njegove korenine ... Eno najpomembnejših dejavnosti predstavlja jutranji krog. S to dejavnostjo dajem vsakemu posamezniku možnost razvoja pozitivne samopodobe, aktivnega sodelovanja in razvijanja pozitivnih socialnih odnosov z drugimi. Otrok začne razlagati svoja doživetja in občutenja vsem v skupini. Z vsakodnevno ponovitvijo (rutina) otrok prisluhne tudi drugim v oddelku ter jih spozna kot osebe s podobnimi ali drugačnimi interesi, ki jih mora sprejemati za razvoj pozitivne klime v oddelku – skupnosti. Vsebine v jutranjem krogu tako poleg razvijanja pozitivne osebnosti posameznika pripomorejo k razvoju strpnosti otroka, tako do sebe kot do drugih.

Z različnimi nalogami in zadolžitvami (pomoč pri čiščenju garderobe, umivalnice, igralnice, itd. – lahko bi jim rekli tudi dežurstva ter soodločanje o načrtovanju dejavnosti ter evalviranju izvedenih dejavnosti) pripomorem k temu, da je otroku dana možnost za razvijanje oziroma prevzemanje odgovornosti do sebe in do drugih.

Za razvoj državljanskih kompetenc so ključne tudi dejavnosti, ki zahtevajo aktivno sodelovanje posameznika z drugimi otroki. Oblika dela je naravnana tako, da od otrok poleg izražanja lastnih mnenj zahteva tudi prilagoditev skupini, kajti končni rezultat mora biti delo vseh skupaj. Vse to vodi k razvijanju sodelovalnega učenja med otroki (dogovarjanje, sprejemanje, opuščanje).

Proces spoznavanja in sprejemanja sebe se nikoli ne konča, pri tem je pomembna postopnost. Šele ko je otrok pozitivno naravnano do sebe, do prijateljev iz skupine, je odprt za drugačnost v okolici, ki jo tako lažje začne sprejemati in sodelovati z njo.

V zadnjih letih (na podlagi osebne raziskave med vzgojiteljicami našega vrtca) se je zavedanje pomembnosti razvoja državljanske vzgoje v predšolskem obdobju močno okrepilo. Vzgojiteljice se zavedamo, da so vsebine državljanske vzgoje pomemben del izvedbenega Kurikula, zato menim, da bi tako pomembno področje moralo imeti posebno mesto v Kurikulu za vrtce.



Lušno!

Foto: Ksenija Jerman Skrbinek

Literatura

Bezenšek, J. (1998). *Državlјanska kultura*. Ljubljana: DZS.

Karba, P., Jerman Skrbinek, K. in Leskovar, I. (2010). *Skupaj raste-mo 1*. Ljubljana: Mladinska knjiga.

Kluge, J. in Pfeifer, G. (2001). *To znam že sam*. Ljubljana: DZS.

Zore, N. (2008). Državlјanska vzgoja v vrtcu. *Vzgoja in izobraževanje*, 6, 32–33.

GRAFITI – UNIČEVALCI FASAD ALI SREDSTVO ZA DOSEGANJE UČNIH CILJEV?

Natalija Panić

natalija.panic@gmail.com

Osnovna šola Sostro, Ljubljana

Ključne besede: nediskriminacija, spoštovanje različnosti, grafiti, aktivne učne metode

Način predavitve: kratka ustna predstavitev

»Diskriminacija je izolacija.«

»Oči imajo veliko moči.«

»Your power is bigger than a tower.«

To je le nekaj sloganov, ki so nastali kot zaključni izdelek učencev pri učnih urah državljske in domovinske vzgoje ter etike (DDE) v 7. razredu, ob obravnavi vsebinskega sklopa Posameznik, skupnost, država.

V prispevku nameravam prikazati, kako je mogoče pri pouku domovinske in državljske kulture in etike (DKE) prek razprave o različnostih in podobnostih med ljudmi ter razprave o stereotipih in predsodkih razvijati splošne cilje državljske vzgoje – politično pismenost, kritično mišljenje in dejavno vključevanje učencev v družbeno življenje –, oblikovati pogoje za učne situacije, ki učenecem predstavljajo izziv ter jih aktivirajo, in vzpostavljati medpredmetno povezavo z učnim predmetom likovna umetnost. V splošni opredelitvi predmeta likovna umetnost je namreč zapisano, da pri tem predmetu učenci z likovnim izražanjem razvijajo domišljijo in likovno mišljenje, sposobnost raziskovalnega dela, razvijajo razumevanje vizualnega okolja, izražajo občutja, stališča in vrednote (Kocjančič idr., 2011, str. 4).

Ideja za ustvarjanje grafitov kot rezultat pouka pri DDE je nastala v šolskem letu 2011/2012 ob sodelovanju v mednarodnem projektu *Otroci in mladi ne priznajo meja* pod koordinatorstvom Zveze prijateljev mladine Ljubljana. Prek izvedbe različnih delavnic in socialnih iger smo pri pouku spoznavali sebe in druge ter tako sledili operativnim ciljem, ki jih opredeljuje učni načrt predmeta DDE na strani 8 (učenci razumejo, kako nastajajo predstave o drugih in drugačnih; v vsakdanjem življenju spoznajo stereotipe in predsodke

ter razvijajo kritičen odnos do njih; spoznavajo pomen strpnosti in medsebojnega spoštovanja za kulturo sobivanja; razumejo pomen dialoga in sodelovanja ter solidarnosti). Pridobljeno znanje so učenci nadgradili z osnovnimi informacijami o oblikovanju zanimivih, prodornih in sporočilnih sloganov, v oblikovanju katerih so se kasneje preizkusili. Rdeča nit sloganov je bila spoštovanje različnosti in zavračanje diskriminacije. Pri interesni dejavnosti Jaz in ti ter odnosi med nami smo izmed nastalih sloganov nekatere izbrali in jih ob predhodni seznanitvi z osnovami grafitiranja upodobili kot grafite na bombažnih rjuhah.

S prispevkom želim učitelje, vzgojitelje ter ostale strokovne delavce spodbuditi k razmišljanju o udejanjanju drugačnega načina pouka, ki v središče postavlja oblikovanje učnega okolja, ki je za učence izzivalno, motivirajoče, spodbudno, zabavno, ob tem pa še vedno sledi ciljem učnega načrta in – ob predpostavki, da je učenec aktiven – omogoča doseganje uspeha.



Grafit v nastajanju (Ne razlikuj, spoštuj!).

Foto: Natalija Panić, 2012

Viri

Karba, P., Šumi, I., Jesenko, N., Lašič, D., Nedeljko, N. in Vrtačnik-Merčun, V. (2011). Program osnovna šola. *DRŽAVLJANSKA IN DOMOVINSKA VZGOJA TER ETIKA. Učni načrt*. Ljubljana: Ministrstvo Republike Slovenije za šolstvo in šport, Zavod Republike Slovenije za šolstvo. Pridobljeno 10. junija 2013, s http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_DDE__OS.pdf.

Kocjančič, N. F., Karim, S., Kosec, M., Opačak, Ž., Prevodnik, M., Rojc, J. idr. (2011). *Program osnovna šola. Likovna vzgoja. Učni načrt*. Ljubljana: Ministrstvo Republike Slovenije za šolstvo in šport: Zavod Republike Slovenije za šolstvo. Pridobljeno 10. junija 2013, s http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_likovna_vzgoja.pdf.

Rupnik Vec, T. in Kompare, A. (2006). *Kritično mišljenje v šoli*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

IZBIRNA TEMA PRI POUKU FILOZOFIJE V GIMNAZIJI KOT PRILOŽNOST ZA RAZVIJANJE ODGOVORNEGA DRŽAVLJANSTVA

Sofija Baškarad

sofijabaskarad@gmail.com

Srednja šola Domžale, Domžale

Ključne besede: državljanstvo, filozofija, gimnazija, simulacija

Način predstavitve: kratka ustna predstavitev

Aristotel je davno tega dejal, da je človek *animal politicos*, pa vendar so mladostniki pogosto apolitični. Iz tega razloga poskušam pri pouku filozofije spodbuditi zanimanje za politiko. Znotraj izbirne teme, ki ji je po učnem načrtu namenjenih deset ur, izberemo eno ali dve problemski izhodišči iz politične filozofije, pri čemer je sprejemljivo vsako filozofsko utemeljeno spraševanje. Osnova izbire so interesi učitelja in dijakov.

Nekatera temeljna vprašanja so: Kako upravičiti oblast? Do kod sme država poseči v posameznikovo ali skupnostno življenje in katerih področij ne sme poskušati urejati? Katere oblike skupnega življenja ljudi so najboljše? Ali obstajajo le idealni interesi ali pa tudi skupno dobro? Ali zakoni nujno manjšajo področje svobode? Je mogoče uskladiti pravičnost in enakost? Sta svoboda in enakost združljivi? Katera kazen je pravična? Se je danes še vredno ukvarjati z vizijami idealne družbe?

Pri tem se odločimo za katero od aktivnih metod dela, kot so debata, sokratsko izpraševanje ali simulacija. Osnova za debato so prebrana filozofska besedila in politično obarvani članki.

Cilj je pri dijakih spodbuditi zanimanje za politiko, hkrati pa jih navajati, da postanejo bolj samostojni, aktivni in kritično misleči. Dijak pogosto menijo, da jim sam vzgojno-izobraževalni proces ne daje možnosti biti aktiven in da se od njih ne pričakuje samostojnega mišljenja. Naša predpostavka je, da je z aktivnim vključevanjem dijakov v sam vzgojno-izobraževalni proces s pomočjo aktivnih metod dela dijake mogoče spodbuditi k samostojnemu kritičnemu razmišljanju, kar je pogoj za demokratično držo. Odzivi dijakov kažejo, da so jim takšne ure zelo všeč. Kot primer zanimive učne situacije je veliko dijakov v anketi ob koncu šolskega leta navedlo vajo z imenom *Planet Zonar*. Gre za vajo, kjer se morajo dijaki

razdeliti v majhne skupine, določiti poročevalca in odgovoriti na vprašanja, ki izhajajo iz hipotetične situacije:

»Zamislite si, da je nekoč v prihodnosti prebivalstvo na Zemlji dokončno doseglo kritično točko. Štirinajst milijard nas je, veliko preveč, da bi nas lahko planet prehranil. Nekaj drznih duš, med njimi tudi vi, se je odločilo pokukati v vesolje in naseliti drug planet. [...] Ko pristanete na Zonarju, se kot prostovoljec javite v odbor, ki ima nalogo odločiti, kako razdeliti pet tisoč kvadratnih milj zemlje med tisoč potnikov, med katerimi so nekateri otroci [...]« (Adam, str. 86).

Cilj vaje je raziskati stopnjo porazdelitve bogastva, ki jo po njihovem prepričanju zahteva pravičnost. Hkrati pa je bo besedah Andreja Adama (2012, str. 86) cilj tudi povečati razumevanje trenutne družbene situacije pri nas in po svetu. Čar tovrstne vaje je v tem, da se dijaki ne zavedajo, da so v trenutku, ko začnejo reševati vajo, v središču aktivnega državljanstva, kajti ne rešujejo zgolj neke hipotetične situacije, temveč z izražanjem svojega mnenja v skupini in med skupinami postanejo politični, postanejo državljani v razredu, s svojimi potrebami, željami in upanji. Se pa tega zavedajo ob koncu vaje. Spodbujanje zanimanja za politiko samo po sebi vsekakor še ne predstavlja odgovornega državljanstva, je pa zagotovo stopnička do tja.

- Adam, A. (2012). Katera vrsta družbe je najboljša?. FNM, 3/4, 76–91.
- Deželan, T. (2009). *Relevantnost tradicij državljanstva*. Ljubljana: FDV.
- Wall, T. F. (2001). *Thinking Critically about Philosophical Problems*. Wadsworth: Thomas Learning.

OBRAVNAVA KRŠENJA ČLOVEKOVIH PRAVIC Z BRANJEM LITERARNIH DEL IN KOMBINACIJO DELA V SPLETNI UČILNICI

Marjetka Berlič in Helena Rošker Štok

marjetka.berlic@gmail.com

Osnovna šola Draga Kobala Maribor, Maribor

Ključne besede: človekove pravice, holokavst, mladinska književna dela, spletna učilnica

Način predstavitve: e-plakat

Uvod

Cilji dela izhajajo iz posodobljenih učnih načrtov za pouk zgodovine in državljanske in domovinske kulture ter etike na naslednjih področjih: posameznikov položaj in vloga v različnih skupnostih, človekove in otrokove pravice, obsodba zločinov proti človeštvu, holokavst ter druge oblike množičnega kršenja človekovih pravic, barbarska dejanja zoper človeka v preteklosti in sedanjosti, šibkost posameznika v razmerju do nosilcev družbene moči.

Cilji obeh predmetov so bili spodbuda za malce drugačno obliko dela. Trenutno na šoli namenjamo velik poudarek bralni pismenosti, zato se je takšna oblika dela zdela zelo primerna. Učence sem želela spodbuditi k branju, diskusiji in povezavi literarnih zgodb z zgodovinskimi dejstvi o času II. svetovne vojne.

V branje sem ponudila knjige *Skrivnost Gabijine omarice* (K. Kacer), *Dnevnik Anne Frank*, *Hanin kovček* (K. Levine), *Deček v črtasti pižami* (J. Boyne). Dva učenca sta si izbrala knjigo Todda Strasserja Val. Učenci, ki imajo težave pri branju, so imeli na voljo kratke članke. Navodila za domače branje in oddajanje nalog po prebrani knjigi so učenci dobili tudi v spletni učilnici zgodovine. Po oddaji prispevkov v spletni učilnici so učenci svoje ugotovitve predstavili ob zgodovinski karti in dobljene podatke povezali z zgodovinskimi dejstvi iz vsebin o II. svetovni vojni. Učenci so diskutirali in delili svoja občutja ob branju knjig v vseh treh oddelkih, ki jih poučujeva s kolegico. Svoje znanje, stališča, časovne predstave so uporabili tudi pri ogledu razstave o Anni Frank na I. gimnaziji v Mariboru in na razstavi Zvezdna proga, ki je gostovala na naši šoli.

Zaključek/evalvacija

Povezovanje vsebin iz predmetov DKE in zgodovina je nastalo na osnovi dela prejšnjih let. Z delom v spletni učilnici in s spodbujanjem branja knjig sem povezovala zgodovinske cilje z državljansko kulturo. Učencem so se ob zaključku dela porajala vprašanja: *kako je mogoče?* Te odgovore je delno ponujala knjiga Todda Strasserja Val, ki sta si jo izbrala dva učenca, čeprav je ni bilo v mojem predlogu knjig. Izkazala se je za pravo izbiro pri diskusiji. Učenci so zelo dobro ugotavljali, zakaj bi bila knjiga *Deček v črtasti pižami* nemogoča v resničnosti tistega časa. Devetošolci, ki so prebrali *Dnevnik Anne Frank*, so vsi po vrsti ugotavljali, da si življenja v skrivališču ne morejo predstavljati. V knjigi *Hanin kovček*, ki jo je prebralo največ učencev, so bili pretreseni nad odnosom Hanine prijateljice po sprejetju protijudovskih predpisov. Ravno v knjigi *Hanin kovček* je bilo zajetih največ vsebin iz obeh učnih načrtov (kršenje človekovih pravic, šibkost posameznika v razmerju do nosilcev družbene moči). Naslednjic bom učencem ponudila še branje stripa *Maus*, morda se bodo nekateri lažje odločili za branje. Učenci so obsodili nasilje in obenem iskali rešitve za konflikte v vsakdanjem življenju. Same zgodbe brez povezave z vsakdanjim življenjem so samo pretresljive zgodbe iz preteklosti.

Viri

Haramija, D. (2010). *Holokavst skozi otroške oči*. Murska Sobota: Franc-Franc.

Karba, P., Šumi, I., Jesenko, N., Lašič, D., Nedeljko, N: in Vrtačnik-Merčun, V. (2011). *Program osnovna šola. DRŽAVLJANSKA IN DOMOVINSKA VZGOJA TER ETIKA. Učni načrt*. Ljubljana: Ministrstvo RS za šolstvo in šport in Zavod RS za šolstvo. Pridobljeno 7. junija 2013, s

http://www.mizs.gov.si/si/delovna_podrocja/direktorat_za_pred-solsko_vzgojo_in_osnovno_solstvo/osnovno_solstvo/ucni_nacrti/posodobljeni_ucni_nacrti_za_obvezne_predmete.

Kunaver, V., Brodnik, V., Gaber, B., Potočnik, D., Gabrič, A. in Šifrer, M. (2011). *Program osnovna šola. ZGODOVINA. Učni načrt*. Ljubljana: Ministrstvo RS za šolstvo in šport in Zavod RS za šolstvo. Pridobljeno 7. junija 2013, s

http://www.mizs.gov.si/si/delovna_podrocja/direktorat_za_pred-solsko_vzgojo_in_osnovno_solstvo/osnovno_solstvo/ucni_nacrti/posodobljeni_ucni_nacrti_za_obvezne_predmete.

Luthar, O. in Pogačnik, M. (2012). *Dežela senc – Spomin na izgon in izginotje judovske skupnosti v Prekmurju*. Ljubljana: Založba ZRC, ZRC SAZU.

ORIS ZEMLJEVIDA DRŽAVE SLOVENIJE KOT IZHODIŠČE ZA SPOZNAVANJE SLOVENIJE

Danica Bricman

danica.bricman@guest.arnes.si

Vzgojno varstveni zavod Slovenj Gradec, Slovenj Gradec

Ključne besede: država, meja, zastava, grb, himna, sosednje države, glavno mesto, državljan, domovina

Način predstavitve: e-plakat

Vrtec je prostor, kjer so otroci državljansko vzgajani po predpisanim kurikulumu. Tokrat je bil izhodišče teh dejavnosti oris – zemljevid Slovenije, ki ga je ustvarila učiteljica na asfaltnem dvorišču. Otroška radovednost in zanimanje sta bila dodatna motivacija za načrtovanje sklopa z naslovom 'Pojdimo v Slovenijo'. Opazovanja, pogovore, pojasnjevanja in igre smo uporabili kot metode našega dela. Začeli smo s prepoznavanjem in pomenom orisa. Ko ga je en otrok prepoznal kot podobo, ki spominja na zemljevid, nas je čakalo prepoznavanje in poimenovanje zemljevida. Ponudila sem jim različne zemljevide, leksikone, da so jih opazovali in prepoznali zemljevid Slovenije kot naš oris. Otrok, ki že zna brati, nam je povedal, da je to Slovenija, in tako smo oris od zdaj naprej imenovali Slovenija in odkrili, da je Slovenija država. Naslednja dejavnost je bila raziskovanje zemljevida Slovenije. Otroci so poimenovali barve, zanimale so jih črte in napisi. Njihova opažanja sem podkrepila s pojasnjevanjem, in tu so slišali pojem državna meja. Ob orisu Slovenije smo se igrali igro Igramo se z mejo. Po prestopanju, preskakovanju ... so pozornost usmerili v narisane pike. Povedala sem jim, da so to večja mesta, jih poimenovala in omenila Ljubljano kot naše glavno mesto. Sledila je igra Pojdim v Slovenijo. Na dogovorjeni znak so stekli v oris Slovenije, pa tudi na dele izven. Ob tej aktivnosti se je pojavilo zanimanje za dele okrog orisa in zame kot izhodišče za didaktični pogovor o tem, kaj je okrog naše Slovenije. Srečali so se z imeni sosednjih držav in jih utrjevali v igri Obiščimo države sosede. Spoznali so, da v Sloveniji živimo Slovenci, ki smo narod, da v Sloveniji živijo tudi pripadniki drugih narodov. Spoznanja smo nadgradili z igro Narodi iščejo svojo domovino. Med igro so opazili slovensko zastavo. Po opazovanju in sporočanju opažanj so sledile dejavnosti slikanja in risanja grbov ter zastav. Opazovali smo tudi zastave drugih držav. Odkrili so knjigo o heraldiki, ki smo jo listali in se o tem pogovarjali. Spoznali smo še slovensko himno in za konec smo predsedniku države napisali pismo.

Refleksija in evalvacija

Notranja motivacija je najboljšo učno polje, ki sem ga z zanimanjem otrok za oris Slovenije dobro izkoristila. Načrtovanim vsebinam so se na pobudo otrok pridruževale nove in sklop je trajal mesec dni. Dejavnosti so temeljile na opazovanju, otroški radovednosti, spodbujanju miselnih in govornih zmožnosti. Postopoma sem jih vodila do novih znanj, spoznanj in pozornost posvečala odprtim in akcijskim vprašanjem. Otroci so ves čas sproščeno sodelovali, bili govorno in gibalno aktivni, radovedni. Spoznali so, da je Slovenija država, mi Slovenci pa njeni državljani. Državljeni Slovenije so lahko tudi pripadniki drugih narodov. Seznanili so se z vsemi pojmi iz ključnih besed in z drugimi, ki so bili povezani z našimi vsebinami. Tematski sklop si zasluži, da ga ponovimo in dodamo še plakate, ki lani v njem niso našli prostora.



Otroke so zanimale črte in napisi.

Foto: Danica Bricman

Viri

Bahovec, D. E., Bregar, G. K., Čas, M., Domicelj, M., Saje - Hribar, N., Japelj, B. idr. (1999). *Kurikulum za vrtce*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport in Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Smith, W. (1980). *Zastave in grbi sveta*. New York: McGraw-Hill Book Company.

Stanič, R. in Jakopič, T. (2005). *Osnove heraldike in istovetnostni simboli slovenskih občin*. Ljubljana: Lečnik.

Ustava Republike Slovenije (2005). 6. dopolnjena izdaja, 1. natis. Ljubljana: GV Založba.

SPOZNAVANJE SLOVENIJE S KNJIGO JURI MURI PO SLOVENIJI

Petra Cigan

petra.cigan@gmail.com

Osnovna šola Franceta Prešerna Črešnovci, Enota Vrtec Črenšovci, Črenšovci

Ključne besede: predšolski otrok, državljska vzgoja, spoznavanje Slovenije

Način predstavitve: e-plakat

V letu 2011/2012 smo v povezavi z elementi porajajoče se pismenost v vrtčevskem oddelku 5–6 let spoznavali Slovenijo. Področje družbe ima posebno mesto v kurikulumu z vidika spodbujanja razvoja lastne identitete in lastne kulture, saj se bo otrok tako razvil v tolerantnega človeka, s spoštovanjem do različnosti in pripravljenostjo na spoznavanje novih kultur in civilizacij (Marjanovič Umek et al., 2008).

Izvedene dejavnosti so pokrivalo cilje s področja družbe (pridobivanje konkretnih izkušenj o svoji državi, postopna seznanitev s širšo družbo in kulturo, razvijanje interesa in zadovoljstva ob odkrivanju sveta) v korelaciji z jezikom in matematiko.

Uporabljene so bile metode pogovora, poslušanja, opazovanja, igre, razlage, praktičnega dela in demonstracije. Ob prebiranju zgodbe *Juri Muri po Sloveniji* smo z otroki spoznavali pokrajine in kraje ter njihove značilnosti. Dejavnost smo izvedli v štirih skupinah: 1. skupina se je orientirala na zemljevidu (iskanje krajev in pokrajin), 2. skupina je izdelovala sestavljanke (puzzle) z motivi Slovenije, 3. skupina je razvrščala bankovce od največje do najmanjše vrednosti, 4. skupina je ime kraja povezala z ustrežno fotografijo. V dejavnost je bilo vključenih 23 otrok. Najbolj uspešna dejavnost je bila povezovanje kraja s fotografijo. Otroci so spoznavali simbole Slovenije in krajevne značilnosti prek fotografij, knjižnega gradiva, razglednic, plakatov ... Pri razvrščanju bankovcev in kovancev je bil za otroke najbolj zanimiv bankovec za 500 evrov, saj ga redko vidijo. Težja dejavnost je bila orientacija na zemljevidu, pri kateri je bilo treba poleg značilnosti kraja (fotografija) poiskati še ime kraja in ga pravilno umestiti na zemljevid.

Realizacijo tematskega sklopa ocenjujeva kot uspešno, ves čas je potekala komunikacija med otroki, pri delu so sodelovali in si pomagali (z nasveti in pri opravljanju zadolžitve), se dogovarjali, predvsem pa se je kazala tudi pripravljenost za timsko delo. Otroci so bili med dejavnostjo motivirani in aktivni. Ob zaključni evalvaciji (poročanje skupin) so se oglasili tudi otroci, ki so običajno molčeči.



Foto: Petra Cigan

Nadgradnja celotne teme je bila Vrtijada, športno–družabno srečanje otrok, staršev in zaposlenih sedmih vrtcev pri osnovnih šolah, kjer smo prek iger, plesa, pesmi in gibanja spoznavali Slovenijo.



Foto: Petra Cigan

Viri

Bahovec, D. E., Bregar, G. K., Čas, M., Domicelj, M., Saje - Hribar, N., Japelj, B. idr. (1999). *Kurikulum za vrtce*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport in Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Brinovec, S. (1994). *Atlas Slovenije za šolo in dom*. Geodetski zavod Slovenije. Kranj: TERRA.

Kmecl, M. (2009). *Zakladi Slovenije*. Ljubljana: Cankarjeva založba.

Marjanovič Umek, L., Kroflič, R., Videmšek, M., Kovač, M., Kranjc, S., Saksida, I., idr. (2008). *Otrok v vrtcu : priročnik h Kurikulu za vrtce* (2008). Maribor: Obzorja.

Sivec, M., Fras Berro, F. in Margan, U. (2008). *O državljski vzgoji in medkulturnem dialogu: posvet vrtcev Slovenije: zbornik prispevkov*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

GLAS MLADIH: FILM KOT DIDAKTIČNI UČNI PRIPOMOČEK ZA DRŽAVLJANSKO VZGOJO V ŠOLAH

Kaja Cunk

kaja.cunk@pina.si

Kulturno izobraževalno društvo PiNA, Koper

Ključne besede: film, zaupanje, participacija, državljanstvo

Način predstavitve: e-plakat, projekcija filma

Programi RS na področju učenja za demokratično državljanstvo, šolski kurikuli in projektne aktivnosti nevladnih organizacij poudarjajo znanja in veščine, ki so potrebne za to, da mlada oseba lahko postane aktiven in odgovoren državljan. A znanja in veščine same po sebi ne vodijo do prakse aktivnega in odgovornega državljanstva. Da bi želeli participirati, moramo verjeti, da lahko spremenimo stvari, da pa bi želeli participirati pozitivno, moramo zaupati v sistem in vrednote družbe. Namen projekta Glas mladih je bil ustvariti didaktične učne pripomočke za učenje državljanske vzgoje v srednjih šolah, vezane na vsebine, ki so relevantne, a premalo zastopane. Cilji so bili analiza stanja na področju politične participacije mladih v Sloveniji; analiza ukrepov za dvig ravni politične participacije mladih v Sloveniji; razviti didaktično gradivo, bo ki dopolnilo manjkajoče vsebine; vključiti ciljno skupino v proces nastajanja gradiva.

Analiza stanja na področju politične participacije mladih v Sloveniji je pokazala, da se je že tako visoko negativno zaznavanje politike in političnih elit v zadnjih desetih letih še povečalo. Visoka stopnja nezaupanja mladih do političnih strank in predstavnikov vpliva na naraščajoči občutek politične neučinkovitosti mladih v Sloveniji: mladi v konvencionalnem političnem delovanju ne vidijo sredstva za doseganje družbenih sprememb (Lavrič, 2011). Analiza ukrepov za dvig ravni politične participacije mladih v Sloveniji (strategije, programi, operativno delovanja nevladnih organizacij) je pokazala, da je treba posvetiti večjo pozornost področju zaupanja v sistem, politične stranke in možnosti vpliva.

Ustvarjeno didaktično gradivo se zato osredotoča na zaupanje v sistem in možnost vplivanja prek aktivne participacije. Gradivo je sestavljeno iz 25-minutnega dvojezičnega, slovensko-italijanskega kratkega filma (s podnapisi v sedmih jezikih) in 76-stranskega priročnika za izobraževalce. Priročnik vključuje rezultate izvedene

analize (ki vsebuje izsledke raziskav European Values Survey, Mladina 1993, Mladina 1995, Mladina 2000 in Mladina 2010) in vaje ter aktivnosti za učence in dijake po ogledu filma. Te so razdeljene v šest vsebinskih enot, vsaka enota pa je sestavljena iz vaj (kratke ogrevalne igre) in aktivnosti (daljše vaje). Vse vaje in aktivnosti imajo navedeno dolžino izvedbe, način izvedbe (individualno, v parih, skupinsko), potrebščine, namen izvedbe in nasvete ob izvajanju. Nekatere vključujejo primerek zaradi večje jasnosti in razumljivosti in/ali izroček kot že pripravljeno gradivo za vajo ali dejavnost.

Film in priročnik sta zasnovana kot izhodišče, ki ju lahko izobraževalci po želji kombinirajo, poiščejo ustvarjalne načine za izboljšanje in uživajo v raziskovanju te pomembne teme v teoriji in praksi.

Viri

Lavrič, M. (ur.) (2011). *Mladina 2010: družbeni profili mladih v Sloveniji*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Urad RS za mladino.

Miheljak, V. (2002). *Mladina 2000: Slovenska mladina na prehodu v tretje tisočletje*. Maribor: Aristej.

Ule, M. in Kuhar, M. (2002). *Sodobna mladina: Izziv sprememb*. V V. Miheljak (ur.), *Mladina 2000: Slovenska mladina na prehodu v tretje tisočletje*, str. 39–77. Maribor: Aristej.

PRIMERI POVEZOVANJA VRTCA VZ KEKC GROSUPLJE Z OKOLJEM

Andreja Jaklič Šimnic

andreja.jaklic-simnic@guest.arnes.si

Vzgojnovarstveni zavod Kekec Grosuplje, Grosuplje

Ključne besede: državljanska vzgoja, vzgoja za demokracijo, aktivno učenje

Način predavitve: e-plakat

Kako otroke pripraviti na vlogo aktivnega državljanja, da se bodo odzivali na družbeno dogajanje, in jim omogočiti aktivno vključevanje že danes, je bil izziv inovacijskega projekta, ki je potekal od leta 2007 do 2009 v sodelovanju z Zavodom RS za šolstvo z naslovom *Moj vrtec – moj kraj*. Vključenih je bilo 88 otrok v starosti od 2 do 6 let in pet strokovnih delavk.

Cilji so bili skozi aktivne oblike učenja razvijati zavedanje lastne identitete in pripadnost okolju na temeljih kulture demokracije. Viri so bili starši in neposredno okolje, ki nudi konkretne izkušnje za učenje otrok. Preizkusili smo različne možnosti povezovanja z družino in okoljem, povezovali sedanost s preteklostjo, mlajšo generacijo s starejšo. Dejavnosti, ki smo jih prepoznali kot temeljne za doseganje cilja, smo razvrstili glede na otrokovo bližino od bolj znanega k manj znanemu:

- Razvoj posameznika in njegova samopodoba: Otrokom smo nudili možnosti, da so opisovali sebe, izražali pozitiven odnos do sebe in drugih, na ustrezen način izražali svoja čustva ter samozaupanje skozi spremljanje lastnega napredka.
- Družinska kultura in kultura okolja: Družinske članke smo vabili v skupine, spoznavali njihove običaje, navade, skupaj z njimi praznovali družinske praznike, pripravljali značilne jedi, spoznavali širše okolje z obiski stavb, kipov, naravnih znamenitosti, prometnih povezav idr. Ob praznikih smo prepoznavali simbole, ki so krasili okolje. Spremljali smo dogajanje v okolju (gradnja vrtca, izkop za zamenjavo cevi idr.).
- Vzgoja za demokracijo: Kako smo vključevali otroke v graditev skupnosti ob spoštovanju razlik in podobnosti, spoznavali kulturno dediščino, otroke uvajali v okoljsko vzgojo ter gradili medkulturni dialog, bomo predstavili na e-plakatu.

Pri zbiranju podatkov smo uporabili tehnike, ki so nam služile kot sredstvo za razmišljanje, za preoblikovanje stališč in razjasnjevanje pogledov. Na začetku smo zbirali podatke o uporabljenih strategijah aktivnega učenja in ugotovili, da ta način spremljanja sam po sebi še ne zagotavlja kakovosti vključevanja posameznika v vzgojno-izobraževalni proces. Tako je nastala potreba po spremljanju kakovosti izvedbe programa. Odločili smo se za spremljanje interakcij otrok. Uporabili smo Flandersovo shemo interakcij in osebne refleksije vzgojiteljic. Ob primerjanju rezultatov dveh merjenj smo ugotovili, da se je bistveno povečal delež govora otrok v primerjavi z govorom vzgojiteljic, povečale so se tudi interakcije med otroki (postavljanje vprašanj drugim, odgovarjanje drugemu otroku, samostojno pripovedovanje). Ob zaključku projekta so vzgojiteljice poročale, da so pridobile nove izkušnje glede vodenja otrok, starši so v anketi sporočili, da so bili bolj obveščeni in vključeni, participacija otrok se je povečala, s tem je postal program za otroke zanimivejši. Izkušnje smo predstavili drugim zaposlenim in staršem in tako opozorili, kako pomembni so identiteta, naravna in kulturna dediščina, medkulturni dialog in vzgoja za demokracijo.



Otroci iz skupine Želva vnašajo svoje slike v želvin hrbet.

Foto: Melita Gale



Igra za razvijanje sodelovanja: Vsi pod dežnike.

Foto: Melita Gale



Otroci iz vrtca Kekec so povezani pod dežnikom z otroki iz Zavoda Dolfke Boštjančič.

Foto: Judita Rajnar

Viri

Audigier, F. (2002). Basic Concepts and Core Competencies for Education for Democratic Citizenship. *V Slovenija in Svet Evrope, zbirka Civitas i2*, 23. Ljubljana: Informacijsko dokumentacijski center Sveta Evrope pri NUK.

Bahovec, D. E., Bregar, G. K., Čas, M., Domicelj, M., Saje - Hribar, N., Japelj, B. idr. (1999). *Kurikulum za vrtce*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport in Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Sivec, M., Fras-Berro, F. in Margan, U. (2008). *O državljski vzgoji in medkulturnem dialogu: posvet vrtcev Slovenije: zbornik prispevkov*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

RAZVIJANJE DOMOLJUBLJA S POMOČJO KULTURNE DEDIŠČINE

Martina Madon

martina.madon@gmail.com

Vrtec Nova Gorica, Nova Gorica

Ključne besede: državljanska vzgoja, domoljubje, kulturna dediščina

Način predstavitve: e-plakat

V vrtcu Nova Gorica sem kot vzgojiteljica predšolskih otrok zaposlena 22 let. Pri delu dajem velik poudarek državljanski vzgoji, razvijanju domoljubja s pomočjo ozaveščanja kulturne dediščine, razvijanju medsebojne strpnosti in sprejemanju drugačnosti.

V prispevku predstavljam primere iz projektov, kako pri otrocih razvijam naklonjen in spoštljiv odnos do kulturne dediščine v prostoru, na katerem živimo, in tudi širše, kako otroci pridobivajo konkretne izkušnje za sprejemanje drugačnosti in kako državljansko vzgojo prepletam skozi vsa kurikularna področja. V delo s predstavitvami aktivno vključujem tudi starše.

Pri delu uporabljam metodo doživljanja, opazovanja in raziskovanja. Otroci so prek medgeneracijskega sodelovanja spoznali stare pesmi in prstne igre v narečjih ter bogastvo kulturne dediščine posameznih jezikovnih okolij. Poslušali so jezike drugih narodov. Spoznali so slovenske ljudske in umetne pravljice ter pesmi. Seznanili so se z največjim slovenskim pesnikom, se naučili slovensko himno, prisluhnili poeziji. Spoznali so pomembne znamenitosti in običaje domačega kraja in države ter spoznali značilnosti druge države. Seznanili so se z zgodovino domačega kraja. Ogleдали so si alejo slavnih mož v mestu, spoznali, kako so pomembni Primorci vplivali na kraj, v katerem živimo, si ogledali spominska obeležja v kraju, obiskali muzeje in si ogledali muzejske zbirke v bližnji okolici.

Ob koncu projekta smo v igralnici uredili muzej starih predmetov.



Fotografija: S. Pregelj

Celoletno delo projekta smo predstavili na razstavi.



Fotografija: S. Pregelj

Skozi projekte so otroci razvili odgovoren odnos do domačega mesta in države. Pridobili so konkretne izkušnje za sprejemanje drugačnosti glede na nacionalno in kulturno poreklo.

Menim, da je z državljansko vzgojo smiselno začeti čim prej in izkušnje dopoljevati skozi celo predšolsko obdobje, kajti otroci z veseljem raziskujejo domovino in jo tudi vzljubijo. Kontinuiran proces omogoča izvrstne rezultate.

Viri

Bahovec, E. D., Bregar, K. G., Čas, M., Domicelj, M., Saje, H. N., Japelj, B. idr. (1999). *Kurikulum za vrtce*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport in Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Barle Lakota, A. in Rustja, E. (2006). *Državljanska in domovinska vzgoja*. Slovenska Bistrica: Beja.

Davies, I., Haydn, T., Hoepken, W., Jones, C., Justin J., Kazakov, G. idr. (2003). *Državljanska vzgoja pri pouku zgodovine, geografije in slovenščine*. Ljubljana: I 2 družba za založništvo, izobraževanje in raziskovanje.

Devjak, T. (2002). *Etična in državljanska vzgoja v osnovni šoli*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

S SEDMOŠOLCI V VRTCU O MEDIJIH

Maja Mustedanagić in Matej Žist

matej_zist@hotmail.com

Osnovna šola Jurija Vege Moravče, Moravče

Ključne besede: vrtec, osnovna šola, mediji, sodelovanje sedmošolcev in otrok v vrtcu

Način predstavitve: e-plakat

Vzgojiteljica in učitelj Osnovne šole Jurija Vege Moravče, zavoda, ki vključuje vrtec in šolo, sva v duhu medgeneracijskega in medpredmetnega sodelovanja zasnovala projekt, v okviru katerega so sedmošolci vstopali v vrtec in v njem izvedli določene učne vsebine, njihovi soustvarjalci pa so bili otroci v vrtcu. Spoznavali in sprejemali so drug drugega in razmišljali o vlogi medijev: starejši ob tem, ko so pripravljali vsebine za mlajše, slednji ob pripravljenih igrah.

V projekt je bilo vključenih 13 sedmošolcev in 24 predšolskih otrok druge starostne skupine. Sedmošolci so vsaj enkrat predhodno opazovali potek dela v skupini vrtca in enkrat do dvakrat samostojno izvedli učne dejavnost v skupini. Učitelj in vzgojitelj sva bila kot svetovalca vidneje vpeta v fazo načrtovanja in kot opazovalca pomaknjena v ozadje pri sami izvedbi. Učne dejavnosti o medijih, do katerih naj bi mladi razvili kritičen odnos in ki tako pomembno sooblikujejo demokratično družbo, so izvedli štirje učenci.

Otrokom so po uvodnem motivacijskem pogovoru v krogu predstavili štiri osnovne medije: televizijo, radio, časopis in splet, vsakega na svoj način. Spoznavali so televizijo, ob tem ko so si na glavo poveznili prazno škatlo, jo ustrezno porisali in preoblikovali v televizijo – poimenovali so jo kar 'medo' (medij); kot radijski komentatorji so dobili v roke mikrofon in na ušesa slušalke ter preizkusili svojo zgovornost; kot uredniki časopisa so smiselno sestavljali razrezan časopis; ena skupina pa se je preizkusila tudi v brskanju po spletu. Sedmošolci so dejavnosti pripravili, otroke vanje uvedli, a jim puščali tudi veliko svobode za igrivo spoznavanje.



Otroci spoznavajo svetovni splet.

Foto: Matej Žist

Oboji so premagali začetno zadržanost. Starejši otroci so se s pomočjo obeh mentorjev učili prave komunikacije in koordinacije dejavnosti. Izkoristili so prednosti drugačnega pouka in odprtega učnega okolja. Pravi izziv starejšim je predstavljal razmislek, kako vsebine prilagoditi in približati starosti otrok ter kako se časovno in tematsko omejiti. Mlajši so spoznali temeljne medije in krepili socialne veščine druženja s starejšimi, nov pristop jih je pritegnil. Razmislek, ki je ostal mentorjema, je še, kako ob koncu ustrezno povezati vse dejavnosti in poskrbeti, da si vrtčevski otroci ustvarijo celovito sliko predstavljenega. Ob tem je še najbolj zaviralno delovala časovna omejenost, saj so imeli vsak svoj urnik drugih dejavnosti, na katerega so bili vezani.



Uredniki sestavljajo časopis.

Foto: Matej Žist

Drugačne in sodelovalne oblike učenja mladi radi sprejmejo, takšno delo se jim tudi vtisne v spomin. Zaradi vpetosti več strokovnih delavcev v izvedbo, iskanja sinergičnih učinkov ter utemeljevanja z učnimi načrti in kurikulumom je projekt zahteven, dopušča pa različne možnosti nadgradenj.

Viri

- Horvat, M. (2003). Sodelovalno učenje kot celostna metoda učenja. *Vzgoja in izobraževanje*, 34 (3), 49–55.
- Komljanc, N. (2012). Koncept odprtega učenja. *Trajnostni razvoj v šoli in vrtcu*, 6 (1–2), 7–11.
- Kroflič, T. (2001). Nadarjenost kot izziv za večjo kakovost dela. *Vzgoja in izobraževanje*, 32 (2), 48–49.
- Bahovec, D. E., Bregar, G. K., Čas, M., Domicelj, M., Saje - Hribar, N., Japelj, B. idr. (1999). *Kurikulum za vrtce*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport in Zavod Republike Slovenije za šolstvo. Pridobljeno 28. maja 2013, s http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/vrtci/pdf/vrtci_kur.pdf.
- Mal, B. in Žist, M. (2012). Odprta vprašanja odprtega učnega okolja. *Trajnostni razvoj v šoli in vrtcu*, 6 (1–2), 12–13.
- Petročnik, S. in Žist, M. (2010). Mentorstvo učenec–učencu kot ena od oblik dela z nadarjenimi učenci. *Didakta*, 20 (141), 67–70.
- Karba, P., Šumi, I., Jesenko, N., Lašič, D., Nedeljko, N. in Vrtačnik-Merčun, V. (2011). *Učni načrt. Program osnovna šola. Državljan-ska in domovinska vzgoja ter etika*. Pridobljeno 28. maja 2013, s http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_DDE_OS.pdf.
- Zakon o vrtcih* (uradno prečiščeno besedilo). (ZVrt-UPB2). (2005, 4. oktober). Ur. l. RS, št. 100/2005. Pridobljeno 26. maja 2013, s <http://www.uradni-list.si/1/objava.jsp?urlid=2005100&stevilka=4349>.
- Žagar, D. (1999). Nadarjeni učenci v devetletni osnovni šoli. *Psihološka obzorja*, 8 (4), 45–53.

PRIMERI DEJAVNOSTI, S KATERIMI PREDŠOLSKI OTROK SPOZNAVA GEOGRAFSKE IN KULTURNE ZNAČILNOSTI SLOVENIJE

Alenka Repanšek Uršič in Barbara Zorman

barbara.zorman@kks-kamnik.si

Vrtec Antona Medveda Kamnik, Kamnik

Ključne besede: otrok, dejavnosti, geografske in kulturne značilnosti Slovenije, državni simboli

Način predstavitve: e-plakat

V projektu *Slovenija, moja domovina* so otroci prek različnih dejavnosti spoznavali geografsko in kulturno raznolikost Slovenije. Globalna cilja projekta sta bila spoznavanje Slovenije in razvijanje zavesti o pripadnosti skupnosti kot sestavini otrokove identitete.

Cilji, ki sva jim sledili skozi projekt, so bili, da otrok:

- spozna in poimenuje nekatere kraje in njihove znamenitosti;
- spozna državne simbole;
- doživlja slovenščino kot državni jezik;
- se orientira na zemljevidu Slovenije, spozna njene meje in imena sosednjih držav.

Projekt sva izvedli v heterogeni skupini otrok v starosti od 3 do 6 let. Število vključenih otrok je bilo 21. Enomesečni tematski sklop smo zaključili s slikarsko razstavo otroških del ob slovenskem kulturnem prazniku (8. februar).

Dejavnosti sva izvajali včasih v nedeljeni skupini, včasih v manjših skupinah ali individualno, cilje pa sva dosegali na vseh področjih kurikula. Vsako dejavnost sva uvedli z eno od metod aktivnega učenja (npr. KWL-tabela, možganska nevihta ...), ki sva jo nato konkretizirali prek gibanja (različne rajalne in gibalne igre, kulturno-literarni sprehod po domačem kraju). Gibalno dejavnost so otroci doživljali in utrjevali z likovnim izražanjem, z različnimi namiznimi igrami, ki sva jih izdelali posebej za to priložnost, s poslušanjem in pripovedovanjem pravljic in zgodbic ter s pomočjo IKT.

Navajava še nekatere dejavnosti:

- potovanje s prstom po zemljevidu;
- gibalne in didaktične igre, prirejene glede na obravnavano temo;
- pregledovanje tiskanih medijev;
- poligon v naravi: slalom, tek na smučeh, smučarski skoki;
- konstruiranje skakalnice v Planici;
- slikanje slovenskih znamenitosti, risanje s svinčnikom (portret Franceta Prešerna), risanje zemljevida Slovenije in državnih simbolov z barvnimi svinčniki;
- ogled predstavitvenih filmov o Sloveniji in spoznavanje Prešernove poezije z uporabo IKT.



Utrinki z razstave ob zaključku projekta.

Avtorici fotografij: Alenka Repanšek Uršič in Barbara Zorman

Ugotovili sva, da so otroci v vseh dejavnostih zelo uživali ter skozi igro usvojili veliko formalnega znanja, hkrati pa sta se povečali njihova radovednost in želja po znanju s tega področja. Znanje otrok sva preverjali tako, da smo sproti dopolnjevali našo KWL-tabelo, veliko povratnih informacij pa sva dobili tudi od njihovih staršev. Projekt bi lahko nadgradili tako, da bi otrokom omogočili več neposrednega opazovanja obravnavanih značilnosti.

Viri

Bahovec, D. E., Bregar, G. K., Čas, M., Domicelj, M., Saje - Hribar, N., Japelj, B. idr. (1999). *Kurikulum za vrtce: predšolska vzgoja v vrtcih*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport in Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Kobilarna Lipica. (2012, 13. november). *Lipica Dan Kobilarne 2012*. Pridobljeno 28. januarja 2013, s <http://www.youtube.com/watch?v=37CVnVU42IU>.

M0narchs. (2006, 27. december). *Lake Bled, Slovenia*. Pridobljeno 28. januarja 2013, s <http://www.youtube.com/watch?v=cgdzJj5ZwA0>.

Postojnacave. (2011, 6. november). *Postojnska jama (SLO) Postojna Cave Grotte Hohle*. Pridobljeno 28. januarja 2013, s <http://www.youtube.com/watch?v=CgP9Ync7oKQ>.

Sivec, M., Frass - Berro, F., Margan, U. (2008). *O državljanski vzgoji in medkulturnem dialogu*. Zbornik posvetov vrtcev Slovenije. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

SPODBUJANJE SOCIALNEGA IN EMOCIONALNEGA UČENJA V VRTCU: STRATEGIJA ZA RAZVIJANJE AKTIVNEGA DRŽAVLJANSTVA

mag. Janja Šetor

janja.setor@guest.arnes.si

Vrtec Tezno Maribor, Maribor

Ključne besede: predšolski otrok, socialne in emocionalne kompetence, aktivno državljanstvo, vodenje oddelka, skupinska dinamika
Način predstavitve: e-plakat

Sodobni svet se danes spreminja bolj hitro kot kadar koli doslej. Ne vemo, kako bo videti svet takrat, ko se bodo zaposlovali tisti, ki se sedaj šele začenjajo izobraževati, ne more pa biti dvomov, da jim bodo koristili zlasti kritično mišljenje, samostojnost, iznajdljivost, aktivno vključevanje ter ohranjanje veselja do učenja (Bečaj, 2005; Audigier, 2002). Govorimo o generacijah predšolskih otrok, ki na eni strani potrebujejo zaščito in oskrbo, na drugi strani pa jih na vseh koncih spodbujamo, da se predstavijo kot avtonomni posamezniki, ki s svojimi idejami participirajo v vsakdanjem družbenem življenju.

V prispevku se bomo osredotočili predvsem na vlogo vrtca pri vzgoji otrok za odgovorno sodelovanje v družbeni skupnosti, kjer je poudarek na strpnosti, spoštovanju, pripadnosti, solidarnosti, odgovornosti in podobnem. Raziskali bomo, kako lahko vrtec prispeva k razvoju otrokovih ključnih socialnih in emocionalnih kompetenc, ki jih bo kot aktiven državljan potreboval vse življenje. Strokovnjaki (Center for Mental Health in Schools at UCLA, 2008; Adelman in Taylor v Kašnik Janet in Janet, 2009; CASEL, 2003) ugotavljajo, da je v predšolskem obdobju na področju razvijanja socialnih in emocionalnih kompetenc treba sistematično razvijati in krepiti: samozavedanje, socialno zavedanje, samoobvladovanje, pridobivanje spretnosti za medsebojno sodelovanje in razvijanje pozitivnih odnosov ter odgovorno odločanje.

Namen prispevka je razširiti zavedanje o pomembnosti spodbujanja socialnega in emocionalnega razvoja in učenja predšolskega otroka v vrtcu. Iz izvedbenega kurikula vrtca Tezno Maribor bomo vsebinsko osvetlili tri pomembna področja, ki se dopolnjujejo in pomembno vplivajo na otrokov socialni in emocionalni razvoj:

- Sistemsko načrtovane dejavnosti s področja socialnega in emocionalnega učenja v izvedbenem kurikulu vrtca, ki jih v našem vrtcu že nekaj let uspešno implementiramo v obstoječ kurikul.
- Učenje prek čutil in zaznavanja, saj v senzornem sistemu dobivamo vse informacije iz okolja, ki jih morajo možgani organizirati na način, da posamezniku omogoča dober odnos z okoljem in doživljanje zadovoljstva. Rezultat senzorne integracije so spretnosti in sposobnosti, ki jih v življenju potrebujemo, kot npr. samospoštovanje, samozaupanje, abstraktno mišljenje, koncentracija.
- Otrokovo izražanje skozi sodobno likovno umetnost, kajti v predšolskem obdobju je otrokovo likovno izražanje in ustvarjanje razvojno orodje in avtentično izražanje, ki mu pomaga razumeti sebe in pojave v okolju. Otrok prek likovnega izražanja razlaga svet okoli sebe, tako kot ga vidi in doživlja (Duh in Zupančič, 2009).

Prispevek tako s svojo teoretično vsebino kot z aplikacijo vsebin iz prakse pomeni pomemben doprinos k obravnavanju državljanske vzgoje v vrtcu z vidika afirmacije stališča, da v sodobni predšolski vzgoji potrebujemo vrtece, ki bodo sistematično načrtovali in razvijali aktivnosti s področja socialnega in emocionalnega učenja kot pomembnih strategij razvoja in spodbujanja vzgoje in izobraževanja za demokratično državljanstvo.



Foto: Janja Šetor
Igra sence in svetlobe



Foto: Janja Šetor
Bedančev labirint.



Foto: Janja Šetor
Občutki in čustva, ki jih doživljamo.



Foto: Janja Šetor
Čutna pot.

Viri

Audigier, F. (2002). *Osnovni pojmi in ključne kompetence izobraževanja za demokratično državljanstvo*. Ljubljana: Informacijsko dokumentacijski center Sveta Evrope pri NUK: i2 (Strasbourg: Svet Evrope).

Bahovec, D. E., Bregar, G. K., Čas, M., Domicelj, M., Saje - Hribar, N., Japelj, B. idr. (1999). *Kurikulum za vrtce*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport in Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Bečaj, J. (2005). Radi bi imeli strpne in solidarne učence, silimo pa jih v tekmovalnost in individualizem. *Vzgoja in izobraževanje*, 36 (6), 16–22.

CASEL. (2003). *Safe and Sound. The Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning in Cooperation with the Mid – Atlantic Regional Educational Laboratory The Laboratory of Student Success (LSS)*. Pridobljeno 10. marca 2011, s <http://www.casel.org/pub/safeandsound.php>.

Duh, M. in Zupančič, T. (2009). *Sodobna umetnost v kurikulumu vrtca*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Kašnik Janet, M. in Janet, E. (2009). Proti toku navzgor. V *M. Kašnik Janet idr.: Da sije sonce*, str. 6–25. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

2. tematska steza: Oblike participacije v vzgoji in izobraževanju

Cilji državljske vzgoje se lahko udejanjijo le z dejavnim vključevanjem v skupnost (dejavnosti na mednarodni, državni, lokalni, institucionalni, oddelčni ravni ali na ravni skupine), ki temelji na demokratičnih odnosih; tako se razvijajo zmožnosti udeležencev vzgojno-izobraževalnega procesa za povezovanje in sodelovanje z drugimi ter krepijo njihove socialne in državljske kompetence.

Moderatorica in urednica: dr. Sonja Rutar (Univerza na Primorskem, Pedagoška fakulteta)

Uvodni prispevek: dr. Robi Kroflič (Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta)

PRIPOZNANJE ZMOŽNEGA OTROKA IN ONTOLOŠKI ANGAŽMA V DIALOGU – POGOJ PARTICIPACIJE IN VZGOJE ZA AKTIVNO DRŽAVLJANSTVO

dr. Robi Kroflič

robi.krofljic@guest.arnes.si

Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta

Čeprav je participacija otroka v vzgoji splošno sprejeto geslo sodobne pedagogike, teoretske analize in empirične raziskave razkrivajo, da se resnična participacija otrok v vrtcu in šoli odvija zelo redko. V prispevku želim predstaviti dva koncepta, ki sta pogoj za uveljavitev resnične participacije. Prvi je pripoznanje otroka kot zmožnega bitja (Malaguzzi, Moss), drugi pa zagotovitev ontološkega angažmaja otroka v vzgojni interakciji (Bahtin, Matusov). Uveljavitev obeh konceptov v vzgoji bom ilustriral s konkretnim primerom vzgojne prakse, ki je nastala ob uvajanju celovitega induktivnega vzgojnega pristopa v Vrtcu Vodmat, Ljubljana, Slovenija.

Vzpostavitev ideje o participaciji otrok v vzgoji kot njihovih neodtujlivi pravici

Danes splošno sprejeta ideja o participaciji otrok v vzgoji in izobraževanju je v evropski in ameriški pedagoški tradiciji prisotna praktično od samega nastanka pedagogike kot akademske discipline, zametki te ideje pa segajo celo v filozofsko antropološke ideje razsvetljenskega teoretika Rousseauja, ki je s svojo trditvijo, da *moramo vzgojo nasloniti na razumevanje otrokovega razvoja*, vzpostavil temelje sodobne razvojne teorije in pedagogike. »Naš pravi študij je študij človeške narave...« (Rousseau, 1959, str. 40). Vzgoja v smislu neposrednega delovanja ljudi in oblikovanja ustrezne vzgojne okolice pa se mora prilagoditi 'tretjemu vzgojitelju', to je zakonitostim otrokovega razvoja: »Notranji razvoj naših moči in naših organov je vzgoja narave; uporabljati razvite organe in sposobnosti nas uče ljudje; stvari pa nam pripomorejo, da dobivamo lastne izkušnje o predmetih, ki vplivajo na nas ... zgolj tisti, pri katerem se nauki v vseh točkah ujemajo in so enako usmerjeni, doseže svoj smoter in živi v skladnosti sam s seboj. Samo tak je dobro vzgojen« (prav tam, str. 36–37).

Rousseaujevo idejo, da je temelj pravilne vzgoje »pridobivanje lasnih izkušenj o predmetih, ki vplivajo na nas«, sta klasika akademske pedagogike v Evropi in Ameriki, Herbart in Dewey, povzela v drugi, za otrokovo participacijo v vzgoji pomembni ideji, da je namreč *otrokovo učenje aktiven proces*; prvi v načelu razvoja mnogostranega interesa (Protner, 2001), drugi pa v svoji zasnovi izkustvenega učenja (Kroflič, 2002). Idejo, ki jo danes navezujemo na konstruktivizem, torej najdemo že na samih izvorih akademske pedagogike.

Tretja ideja, ki je odločilno vplivala na današnje poglede na participacijo otrok v vzgoji, nastane v šestdesetih letih dvajsetega stoletja v severnoitalijanskih vrtcih Reggio Emilia, uveljavi pa jo Malaguzzi, ki *otroka razglasi za bogato, zmožno bitje*, ki že v predšolskem obdobju išče pomene, z drugimi otroki in odraslimi sodeluje v učeči se skupnosti, pri tem pa uporablja sto jezikov za opisovanje in razumevanje stvarnosti in samega sebe (Kroflič, 2010).

Dokončno mednarodno legitimacijo dobi zahteva o otrokovi participaciji s *sprejetjem Mednarodne konvencije o otrokovih pravicah* (1989), ki poleg pravice do zaščite (pred različnimi oblikami izkoriščanja in nasilja) in ustrezne oskrbe (kamor sodi tudi pravica do izobraževanja) izpostavi *otrokovo pravico do participacije*, ki mu zagotavlja možnost odločanja o lastnih interesih, željah, pričakovanih itn. (Crimmens, 2003).

Če je ta lok strokovnih idej in konceptov dokončno uveljavil pričanje, da je otroka že od zgodnjega obdobja treba upoštevati kot aktivno učečo se osebo, ki ima pravico do participacije v procesih učenja in odločanja o lastnih interesih, pa vprašanje, kako in do katere stopnje smo pripravljeni sprejeti participacijo otroka v procesih vzgoje in izobraževanja, še vedno ostaja odprto.

Kritična analiza razumevanja participacije otrok v vzgoji danes

Kot vse velike humanistične ideje je tudi ideja svobodnega posameznika, ki ima možnost participacije v zvezi z vprašanji, ki določajo njegovo eksistenco, po mnenju Foucaulta (1980) povezana z ideološkimi političnimi interesi. Še bolj kot za pravico do izbire kot temeljno vrednoto potrošniške družbe (Salecl, 2011) za otrokovo pravico do participacije v vzgoji velja, da jo določa *režim resnice*, ki ga na področju razumevanja otrokovih zmožnosti za aktivno udeležbo v lastnem življenju usmerja *diskurz developmentalnosti*, v znanstveni jezik o otrokovih razvojnih zmožnostih skrita politična intenca, kako vzpostaviti na prvi pogled objektivne *norme o normalnem razvoju otroka* kot strokovno podlago za oblikovanje takšnih metodik vzgoje, ki upoštevajo otrokove razvojne potrebe (MacNoughton, 2009). Pod geslom iskanja strokovne podlage za oblikovanje *razvojno primernih vzgojnih praks* se torej mnogokrat skriva intenca po nadzorovanju, usmerjanju in kompenziranju otrokovega razvoja – vse to v imenu zaščite otrokove temeljne pravice do strokovno ustreznih oblik vzgojne in svetovalne pomoči.

S. Rutar v svoji doktorski raziskavi *Participacija otrok v procesu predšolske vzgoje v vrtcu* (2012) diskurze o participaciji otrok v vzgoji upravičeno deli na tri osnovne skupine: na *manipulativne diskurze o participaciji*, ki otroka vključujejo v aktivnosti bolj za dekoracijo kot v smislu resnične participacije; *diskurze participacije s posrednikom*, značilne za pedagoške diskurze razvojno primerne prakse, ki imajo v mislih otroka, a je v njih vzgojitelj še vedno tisti, ki misli, da ve, kaj je dobro za otroka; in *diskurze resnične participacije*, ki otroku neposredno zagotavljajo aktivno vlogo v procesih odločanja v vzgojnih dejavnostih ter v samih vzgojnih interakcijah. Diskurz participacije s posrednikom bi lahko poimenovali tudi kot vmesno fazo med vzgojo, katere glavni namen je transmisija obstoječega vedenja o otrokovem razvoju in zanj primernih učnih vsebinah in dejavnostih, in vzgojo, ki zagotavlja izražanje, samokonstruktivno in slišanje otroka (vzgojo z otrokovo participacijo).

Teza S. Rutar se sklada z ugotovitvami dveh uglednih raziskovalcev otrokove participacije v vzgoji, Hartom in G. Lansdown. Oba ločita različne stopnje vključevanja otroka v vzgojo na neparticipativne (celo manipulativne) in participativne, pri čemer lahko po Hartu oblike prave participacije opišemo s štirimi stopnjami, od katerih vsaka naslednja pomeni višjo stopnjo participacije:

- ko otroci razumejo namene projekta, vedo, kdo je odločal glede vključenosti otrok v projekt in zakaj ter imajo smiselno vlogo v projektu;
- ko se odrasli z otrokom posvetujejo glede projekta, ki ga sicer predlagajo in vodijo sami;

- ko projekt predlaga in vodi otrok sam,
- najvišjo stopnjo participacije pa mu pomeni projekt, ki ga predlaga otrok, v njem pa se otroci in odrasli odločajo skupaj (prav tam).

G. Lansdown pa predlaga zelo podoben opis stopenj prave participacije:

- posvetovanje, pri čemer samo dejavnost ali projekt predlagajo in vodijo odrasli;
- akcije, za katere se odločajo odrasli skupaj z otroki;
- projekt, ki ga predlaga in vodi sam otrok;
- projekt, ki ga predlaga otrok, v katerem pa se otroci in odrasli odločajo skupaj (prav tam).

Tisto, kar manjka navedenima opisnima opredelitvama stopenj otrokove participacije v vzgojnih dejavnostih (projekti), je opredelitev pogojev, ki sploh omogočijo uveljavitev prave participacije v vzgoji.

Pogoji, ki omogočijo uveljavitev prave participacije otrok v vzgoji

Če sledim logiki analize osnovnih idej, na katerih se je vzpostavil projekt Reggio Emilia z izjemno visoko stopnjo participacije otrok in njihovih staršev v institucionalni predšolski vzgoji, lahko trdim, da so ključni pogoji za uveljavitev participacije otrok etične in politične narave: »V Reggio Emilii /.../ pravijo, da je njihov način delovanja posledica etične in vrednotne izbire. Je pa tudi, po njihovem videnju, politična izbira« (Dahlberg in Moss, 2006, str. 136).

Med etičnimi in političnimi koncepti, ki utemeljujejo otrokovo pravico do participacije, želim na tem mestu izpostaviti predvsem dva: *pripoznanje otroka kot zmožnega bitja* in *zagotovitev ontološkega angažmaja otroka v vzgojnih dejavnostih*.

Pripoznanje otroka kot zmožnega bitja se povezuje z idejo spremenjene podobe (pogleda na) otroka, ki se je v naprednih pedagoških projektih zgodila v šestdesetih letih dvajsetega stoletja, ko je ta podoba začela nadomeščati do takrat uveljavljen diskurz o otroku kot ranljivem bitju potreb, ki se lahko optimalno razvija le ob primerni zaščiti in oskrbi, ki mu jo nudijo odrasle osebe (Moss, Dillon in Statham, 2000). Podobno kot avtorji, ki neustrezne in nepravilne oblike pripoznanja ilustrirajo s primeri pripadnikov marginaliziranih skupin, ki imajo zaradi javnega izpričevanja svoje identitete v družbi težave (drugače spolno usmerjeni, muslimani, Romi itn.; glej Frazer in Honneth, 2003; Bingham, 2001; Galleoti, 2009; Kroflič, 2010a),

lahko tudi za podobo otroka kot ranljivega bitja potreb trdimo, da izhaja iz strokovno neustreznega pogleda na otroka kot razvojno nezmožnega bitja, ki bi mu bilo neodgovorno prepustiti možnosti samostojnega odločanja v vzgoji, saj smo le odrasli tisti, ki vemo, kaj je zanj dobro in dolgoročno koristno (Kroflič, 2012). Nove raziskave otroštva namreč potrjujejo, da otroci že v predšolskem obdobju razmišljajo in konstruirajo nove pojme, v igri in umetniškem ustvarjanju z imaginacijo preizkušajo nove in nove družbene vloge ter so pripravljeni na sprejemanje bližnje osebe in socialno občutljiv dialog (prav tam).

Med novejšimi teoretičnimi idejami, ki izpostavijo ustrezno pripoznanje učeče se osebe kot intelektualno zmožne in upravičene, da v vzgoji in izobraževanju upoštevamo njene pobude in aktivno vlogo v učenju, je Rancierov (2005) predlog, da v vzgoji izhajamo iz aksioma o enakosti inteligence (učitelja in učenca) kot izhodišča pravične pedagoške prakse in ne iz pogleda, da je participacija učeče se osebe zgolj končni cilj vzgoje, ki naj šele opolnomoči učečo se osebo za njeno aktivno vlogo v družbi v kasnejšem, odraslem življenju. Če je bila klasična teorija emancipacije razsvetljenstva in kritičnih teorij zgrajena na logiki izvorne neenakosti med učiteljem, ki ve, in učenecem, ki še ne ve, učitelj pa bo svojo vednost prenesel na učenca, je njen temeljni paradoks v tem, da čeprav je emancipacija usmerjena k enakosti, neodvisnosti in svobodi, dejansko predpostavi odvisnost v samem jedru emancipatorične vzgoje. Po Rancieru pa emancipacija lahko poteka le v ustreznem odnosu učitelj-učenec, torej v (po)govorni dejavnosti vzgoje in je odvisna od iniciativ posameznikov ali skupin, ki se lahko zoperstavijo utečenemu redu dogodkov (Bingham, Biesta in Ranciere, 2010). Ali kot podobno misel izpostavi Biesta, moramo na emancipatorično vzgojo gledati kot na » zbirko praks in tradicij, ki učence nagovarjajo k odzivu in ki novincem omogočajo različne načine, da se odzovejo in so prisotni v svetu« (Biesta 2006, str. 150).

(Po)govorna dejavnost, ki jo izpostavi Biesta (prav tam) in katere pogoj Honneth (2005) opredeli z našo zmožnostjo pripoznati sogovornika in se empatično povezati z njim v dialogu, kar je temeljni pogoj za spoznavanje stvarnosti, že kaže na naslednji pogoj za vzpostavitev participacije otrok v vzgoji, to je na dialoško zasnovo vzgoje, katere končni kriterij je po Matusovu (2009) in Bahtinu (1991) ontološki angažma učeče se osebe.

Ontološki angažma preprosto pomeni sprejetje otrokovih potreb in interesov kot izhodišča pedagoškega dialoga, ki je sicer asimetričen, a enakovredno vključuje odraslega in otroka. Otrok je po Matusovu

(2009) vključen v dialog prek preteklih in sedanjih izkušenj, upoštevajo se njegova pričakovanja, želje in upanja, pogledi in prepričanja. V dialog se torej vključuje kot celovita oseba. Podrobna analiza, ki jo opravi Matusov (prav tam) na primerih zgodovinsko najbolj prepoznavnih oblik dialoškega poučevanja (Sokrat, Freire), pokaže, da je enakovredno vključevanje otroka/učeče osebe v dialog zelo redko, participacija učeče se osebe pa ne pomeni njene možnosti, da v učni situaciji uveljavi svoje interese in potrebe, ali kot to opredeli Bahtin (1991), da uveljavi svoj glas, zato se tudi pedagoški diskurz redko oblikuje kot 'notranje prepričljiv diskurz', ki argumente za predlagane rešitve črpa iz dialoga samega in ne iz neke substancialne/monološke instance apriorne učiteljeve avtoritete znanja (Matusov, 2009). Eden najbolj prepričljivih praktičnih dokazov upoštevanja načel ontološkega angažmaja in notranje prepričljivega dialoga v vzgoji je po mnenju Carline Rinaldi (2006) pripravljenost na presenečenja in po mnenju Matusova (2009) pripravljenost učitelja, da se v dialogu z učenecem tudi sam nenehno uči – ne le o možnostih spoznavanja učenca in iskanja boljših metodičnih rešitev, ampak tudi o vsebinski tematiki dialoga. Enega od primerov takšnega učenja opisuje V. G. Paley v monografiji *You Can't Say You Can't Play* (1993), kjer na primeru poskusa v skupini petletnih otrok – uveljaviti novo pravilo, da nobenega otroka v skupini ne smemo izključiti iz igre – prek uporne protiargumentacije otrok ugotovi, da je v svoji pedagoški praksi tudi sama pogosto kršila to pravilo, ko je otroke, ki so grobo kršili pravila igre, pošiljala na 'time out stol', da se umirijo; ob upoštevanju pomislekov otrok pa pride do rešitev, kako zadostiti upravičenim ontološkim zahtevam otrok (da so kot iniciatorji igre upravičeni do izbire udeležencev) in vseeno urediti načela sobivanja v vzgojni skupini tako, da zaradi izključevanja iz skupnosti učečih posamezni otroci ne bodo trajno prizadeti.

Primer prave participacije predšolskih otrok: projekt Urbana umetnost v vrtcu Vodmat

Naj zaključim s primerom zagotavljanja participacije otrok v vzgojnem projektu, ki upošteva vse zgoraj našete teoretske predpostavke participativne vzgoje. V projektu *Urbane umetnosti* so se otroci vrtca Vodmat (Ljubljana) seznanili z različnimi praksami urbanih umetnikov in z možnostmi, kako svoja angažirana stališča predstaviti v javnem družbenem prostoru. Otroci so sami izbirali tematiko upodobitev, umetniški vodja projekta, znani slovenski grafitar Miha Artnak, pa jih je seznanil z različnimi grafitarskimi tehnikami ter s prepoznavanjem razlike med družbeno kritičnim in umetniškim grafitarstvom in vandalizmom. Ko so otroci prve grafite ustvarili na dvorišču Vrtca, je skupina, nezadovoljna s končnim izdelkom, predlagala, da izražanje svoje vizije usklajenosti urbanega in naravnega okolja predstavi s 'pravim grafitom' v mestu na način, da sredi urbanega okolja naslikajo domišljajske vrtove. Vodje projekta so jim realizacijo te ideje omogočili in na obrobju Mesta Metelkova so otroci oblikovali tri izjemno likovno dovršene grafite. Ker je eden od njih segal na fasado hiše v okolici (ki je bila že prej porisanana z grafiti brez umetniške in sporočilne vrednosti), so oblasti ob anonimni prijavi slikanja otrok naročile odstranitev tega grafita. Odzivi kritičnega tiska (zapis v Mladini; glej Pirc, 2012) in strokovne javnosti (glej npr. Kroflič, 2013) so bili enotni: visoko likovno dovršena in družbeno angažirana praksa otrok je bila v delu javnosti žal prepoznana kot vandalizem! S tem pa se je posredno potrdilo dejstvo, izpostavljeno v začetku razprave, da se kljub načelnemu podpiranju ideje večje stopnje zagotavljanja participacije otrok, ko ta poseže v realni družbeni prostor, z njenimi učinki težko identificiramo.

Grafite otrok iz vrtca Vodmat je omogočilo dejstvo, da so bili otroci pripoznani kot zmožna bitja, njihove ideje pa kot inteligentne in vredne pozornosti, upoštevan je bil njihov ontološki angažma (javnosti sporočiti, v kakšnem okolju želijo živeti), odrasli pa so se, izhajajoč iz interesov in želja otrok, potrudili otrokom ponuditi nova znanja, veščine in možnost učenja iz neposredno družbeno angažirane dejavnosti. Takšno obliko učenja lahko torej tudi po kriterijih Harta, G. Lansdown in S. Rutar uvrstimo med projekte z najvišjo stopnjo participacije otrok.

Viri

- Bakhtin, M. M. (1991). *Dialogic imagination: Four essays by M. M. Bakhtin*. Austin: University of Texas Press.
- Biesta, G. (2006). *Beyond learning: democratic education for a human future*. Boulder: Paradigm Publishers.
- Bingham, C. (2001). *Schools of Recognition. Identity Politics and Classroom Practices*. Oxford: Rowman & Littlefield Publishers, Inc.
- Bingham, C., Biesta, G. in Ranciere, J. (2010). *Education, Truth, Emancipation*. London in New York: Continuum International Publishing Group.
- Crimmens, D. (2003). Children's rights and residential care in England. Principles and practices. *European Journal of Social Education*, 4, 15–28. Pridobljeno 10. septembra 2013, s <http://eprints.lincoln.ac.uk/1138/1/UOA40dcr02.pdf>.
- Dahlberg, G. in Moss, P. (2006). *Ethics and Politics in Early Childhood Education*. London and New York: Routledge.
- Foucault, M. (1980). *Power/knowledge. Selected Interviews and Other Writings 1972–1977*. New York: Pantheon Books.
- Frazer, N. in Honneth, A. (2003). *Redistribution or Recognition? A Political – Philosophical Exchange*. London in New York: Verso.
- Galeotti, A. E. (2009). *Toleranca. Pluralistični predlog*. Ljubljana: Krtna (knjižna zbirka Temeljna dela).
- Honneth, A. (2005). *Reification: a recognition-Theoretical view (The Tanner Lectures on Human Values)*.
- Kroflič, R. (2002). Šola – izkustveni prostor socialnega učenja in/ali moralne vzgoje?. *Sodobna pedagogika*, 53 (5), 42–51.
- Kroflič, R. (2010). Etična in politična dimenzija projekta Reggio Emilia. V T. Devjak, M. Batistič-Zorec, J. Vogrinc, D. Skubic in S. Berčnik (ur.), *Pedagoški koncept Reggio Emilia in Kurikulum za vrtce: podobnosti v različnosti* (str. 11–66). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Kroflič, R. (2010 a). Pripoznanje drugega kot drugačnega: element pravične obravnave marginaliziranih oseb in otrokovih pravic. V N. Ličen (ur.), *Kulture v dialogu: zbornik* (str. 7–12). Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.

Kroflič, R. (2012). Il riconoscimento del bambino come individuo capace : i fondamenti dell' educazione nello spirito dei diritti dei bambini. V E. Toffano Martini in P. De Stefani, P. (ur.), *Che vivano liberi e felici ...: il diritto all' educazione a vent' anni dalla Convenzione di New York* (Biblioteca di testi e studi, 734) (str. 109–123). Roma: Carocci.

Kroflič, R. (2013). Strengthening of the Responsibility in the School Community between Concepts of Civic and Moral Education. V *Fifteen Annual CiCe Network Conference: Identities and citizenship education: Controversy, crisis and challenges (Programme and Abstract book)*, 13–15 junij 2013 (str. 19). Portugal: University of Lisbon.

MacNaughton, G. (2009). *Doing Foucault in Early Childhood Studies: Applying poststructural Ideas*. London, New York: Routledge.

Matusov, E. (2009). *Journey into dialogic pedagogy*. Hauppauge, NY: Nova Science Publishers.

Moss, P., Dillon, J. in Statham, J. (2000). The 'child in need' and 'therichchild': discourses, constructions and practice. V *Critical Social Policy*, 20 (2), 233–254.

Protner, E. (2001). *Herbartistična pedagogika na Slovenskem (1869-1914)*. Maribor: Slavistično društvo.

Paley, V. G. (1993). *You Can't Say You Can't Play*. Cambridge, Massachusetts in London: Harvard University Press.

Pirc, V. (2012). Izbrisani travnik in rože. *Mladina*, 28, 11–12.

Ranciere, J. (2005). *Nevedni učitelj: pet lekcij o intelektualni emancipaciji*. Ljubljana: Zavod En-knap.

Rinaldi, C. (2006). *In dialogue with Reggio Emilia: listening, researching and learning*. London; New York: Routledge.

Rousseau, J. J. (1959). *Emil ali o vzgoji (I. del)*. Ljubljana: DZS.

Rutar, S. (2012). *Participacija otrok v procesu predšolske vzgoje v vrtcu (doktorska disertacija)*. Ljubljana: filozofska fakulteta, Oddelek za pedagogiko in andragogiko.

Salecl, R. (2011). *Izbira*. Ljubljana: Cankarjeva založba.

PARTICIPACIJA PREDŠOLSKIH OTROK PRI NAČRTOVANJU IN IZVAJANJU DEJAVNOSTI LOV NA DOLGČAS – NINCS MESE AZ UNALOMRÓL

Rita Fideršek in Jerneja Pucko

Vrtec Lendava, Lendava

Ključne besede: participacija, otrok, načrtovanje, vrtec, projekt

Način predstavitve: kratka ustna predstavitev

V začetku šolskega leta 2012/2013 smo zaradi obnove naše enote vrta oddelek začasno preselili v večnamenski prostor druge enote. Nekateri otroci so se zaradi neustreznosti prostora in lastne neaktivnosti dolgočasili. Zato smo se dogovorili, da bomo dolgčas skupaj preganali.

Po preselitvi v nov oddelek smo z otroki pripravili koledar in z žrebom določili zaporedje oz. vrstni red načrtovanja devetnajstih otrok, starih od 4 do 6 let. Vsak otrok je, po svoji želji in ko je prišel na vrsto, ubesedil svoj načrt dejavnosti in določil naslov svojega tedna – le-tega je narisal ter (simbolno) zapisal. V njegovem tednu so se od ponedeljka do petka zvrstile dejavnosti, ki jih je načrtoval. Če se je kateremu otroku zataknilo, sva mu vzgojiteljici nudili ustrezno podporo, tako pri samem načrtovanju kakor tudi pri udejanjanju načrta. V načrtovanje in izvedbo dejavnosti so otroci vključili tudi svoje starše. Na izbrani dan v tednu so predstavili dejavnosti, s katerimi oni preganjajo svoj dolgčas.

Primer otrokove mape z zapisi otrokovega petdnevnega načrta:



Vzgojiteljici sva načrtovanje otrok spremljali glede na tri kriterije (ali otrok ubesedi svoj 5-dnevni načrt sam ali potrebuje namig za enega do dveh dni ali potrebuje vodenje pri svojem 5-dnevnem načrtovanju). Rezultati kažejo, da večina otrok potrebuje vsaj namig, nekateri tudi vodenje odrasle osebe.

Spremljali sva tudi udeležbo staršev (odzvalo se je 74 % staršev) ter zadovoljstvo vseh udeležencev.

Vse otroke in starše je takšen način dela zelo navdušil. Ker se strokovni delavci v Vrtcu Lendava zavedamo pomena participacije otrok (Batistič Zorec et al., 2012; Turnšek, 2008) in ker vemo, da se otrok najbolje uči, kadar je aktivno udeležen v samem procesu učenja (Batistič Zorec et al., 2012, str. 24), bomo s tovrstnim delom nadaljevali. Otrokovu neposredno (so)udeležbo v obliki načrtovanja in izvedbe tedenskega tematskega sklopa v okviru inovacijskega projekta *Kaj zmorejo moje roke, noge, glava ...* v sodelovanju z Zavodom RS za šolstvo uvajamo tako v naše kakor tudi v širše okolje področja vzgoje in izobraževanja.

Viri

- Batistič-Zorec, M., Kalin, M., Kržan, S. in Sedeljšak, K. (2012). *Kako je nastala risanka v Vrtcu Globoko: participacija otrok v vrtcu: priročnik*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani.
- Turnšek, N. (2008). Factors determining childrens decision-making in Slovene pre-schools. *Odgojne znanosti* 10 (2), 23–38.
- Turnšek, N., Hodnik Čadež, T., Fideršek, R., Hozjan, T., Novak, M. in Slakonja, A. (2012). *Učenje je pustolovščina: profesionalno usposabljanje strokovnih delavcev za izvajanje elementov posebnih pedagoških načel koncepta Reggio Emilia na področju predšolske vzgoje v letih 2008–2013*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

POSTAVITEV ŠOLSKE USTAVE IN NJENA NADGRADNJA V OKVIRU MEDNARODNEGA PROJEKTA »ČLOVEKOVE PRAVICE V AKCIJI«

Dejan Kokol

dejan.kokol@guest.arnes.si

Osnovna šola Gornja Radgona, Gornja Radgona

Ključne besede: ustava, demokracija, državljanstvo, človekove pravice, mednarodni projekt

Način predstavitve: kratka ustna predstavitvev

Razumevanje pomena in vloge državne ustave kot ključnih konceptov demokracije in državljanstva je zelo kompleksno in za osnovnošolce težje razumljivo. Prav zaradi kompleksnosti pomena in vloge državne ustave tudi kurikulum osnovnih šol ne zaobjema vseh ciljev za spoznavanje in razumevanje konceptov, na katerih je ustava osnovana.

Odgovor na to je lahko tudi osnivanje lastne – šolske ustave. Ob 20-letnici sprejetja slovenske ustave sta Zavod RS za šolstvo in Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport pripravila projekt *e-ustava Postavi ustavo!*. Projektu so se na mojo pobudo kot predmetnega učitelja domovinske in državljanke kulture in etike in skupine učencev, ki jih poučujem, priključili tudi na OŠ Gornja Radgona. Ob postavitvi ustave je učitelj učence zgolj usmerjal, in sicer z vidika okvirne vsebine in procesa. Glavni akterji so bili učenci, ki so skozi proces zasnovane lastne šolske ustave proučevali vsebino in prepoznavali pomen ter vlogo državne ustave, ob tem pa spoznavali in udeleževali načela demokratičnosti v njenih temeljnih prvinah, postavljali pravila (člene) in ob tem spoznavali smotnost postavljanja pravil za življenje v demokratični skupnosti, razvijali spretnosti demokratičnega odločanja ter hkrati spoznavali pomembnost ustave za nastanek in obstoj demokracije v skupnosti in pomembnost vključitve človekovih pravic v sam dokument. Rezultat projekta je bila postavljena šolska ustava kot interni dokument, v katerem učenci, učitelji, starši in člani lokalne skupnosti lahko poiščejo informacijo o splošnih členih osnovne šole, o šolskih pravilih, o otrokovih (učenčevih) pravicah in dolžnostih, o pravicah in dolžnostih ostalih udeležencev šolskega procesa, o hišnih pravilih in šolski ureditvi. Evalvacija projekta je bila izvedena s pomočjo ankete in je pokazala, da učenci in učitelji, vključeni v proces snovanja ustave, menijo, da je ustava uporabna, vsebinsko ustrezna in da so učenci skozi demo-

kratični proces snovanja ustave ponotranjali demokratične vrednote in razvijali kompetence demokratičnega (so)odločanja.

Nadgradnjo uporabnosti šolske ustave smo izvedli v sklopu akcijskega načrta, ki je nastal v okviru mednarodne poletne akademije 'Človekove pravice v akciji', Cetine, 2012. V okviru tega projekta, ki smo ga poimenovali *Živimo v demokraciji*, so učenci pod mentorstvom izvedli aktivnosti (plakati, predstavitve na urah oddelčne skupnosti, na seji šolskega otroškega parlamenta, na roditeljskih sestankih idr.) za vsebinsko in vrednotno opolnomočenje šolske ustave med vsemi udeleženci izobraževalnega procesa na šoli. S tem so prispevali k izboljšanju poznavanja in udeležanja principov demokratičnega državljanstva in izobraževanja za človekove pravice.

S temi aktivnostmi so bili cilji, da učenci bolje razumejo pomen in vlogo državne ustave in s tem načela demokratičnosti ter iz njih izhajajoče državljanke odgovornosti, doseženi, a še zdaleč niso dokončni, saj se udeležanje šolske ustave in s tem neposredne izkušnje, kaj pomeni ustava, šele začnejo.

Viri

Ustava Osnovne šole Gornja Radgona s Podružnično šolo dr. Janka Šlebingerja (2012). Pridobljeno 9. junija 2013, s <http://587.gvs.arnes.si/e-knjiga/Ustava.pdf>.

Ministrstvo za šolstvo in šport (2011, 16. november). *Predstavitve novega razvojnega projekta MŠŠ "Postavi ustavo!"*. Pridobljeno 9. junija 2013, s http://www.mizs.gov.si/si/medijsko_sredisce/novica/article/55/7159/?cHash=9d55d7e343.

Share & Connect. (2012). Pridobljeno 9. junija 2013, s <http://shareandconnect.theewc.org/>.

STRUKTURIRAN DIALOG KOT METODA DELA PRI POSVETOVANJU Z MLADIMI

Urša Holozan

mss@mss.si

Mladinski svet Slovenije, Ljubljana

Ključne besede: strukturiran dialog, mladi, participacija

Način predstavitve: kratka ustna predstavitev

Mladinski svet Slovenije (MSS) je krovno združenje nacionalnih mladinskih organizacij, ki se zavzema za doseganje avtonomije mladim. MSS je prek Urada RS za mladino zadolžen za izvajanje strukturiranega dialoga v Sloveniji. V naši predstavitvi želimo predstaviti primer dobre prakse, projekt *Dialog mladih!* ter strukturirani dialog kot metodo dela, s katero Mladinski svet Slovenije že več kot pet let na terenu aktivno pridobiva mnenja mladim o tematikah, ki so za njih aktualne in hkrati predstavljajo temelj pri zavzemanju za izboljšanje stanja mladim v Sloveniji.

Za uporabo metode strukturiranega dialoga se vedno znova odločamo z namenom prepoznavanja potreb mladim v različnih lokalnih skupnostih, zaradi premajhne komunikacije med mladimi in odločevalci ter želje po večji vključenosti mladim v procesu odločanja.

Strukturirani dialog na področju mladine je inštrument, s katerim se mladi, mladinske organizacije in mladinski sveti ter raziskovalci s področja mladine aktivno vključujejo v politični dialog z odgovornimi za mladinsko politiko. Je proces participacije mladim pri oblikovanju ukrepov mladinske politike na lokalni, regionalni in nacionalni ravni. Bistvo strukturiranega dialoga na področju mladine je njegova poudarjena vertikalna razsežnost. Njegov namen je mladim omogočiti, da izrazijo svoje mnenje in s tem oblikovati ukrepe kot podporo političnim odločitvam, s katerimi se mladi kasneje lažje poistovetijo in jih sprejmejo za legitimne. Na srečanjih strukturiranega dialoga mladi pod vodstvom usposobljenega mladinskega trenerja oblikujejo čim širši nabor vprašanj in pomislekov, s katerimi se srečujejo. Iz teh poiščejo skupno tematiko, ki jo večina prepozna kot aktualno – **identifikacija problematike**. Glede na razčlenitev problematike mladi določijo rešitve, kjer jasno opredelijo namen in cilje – **opis ukrepa**. Hkrati določijo tudi, **komu** je ukrep namenjen in **kdo** je zadolžen za izvedbo oz. implementacijo predlaganega

ukrepa. V zaključni fazi procesa strukturiranega dialoga mladi oblikovane ukrepe sistematično predstavijo odločevalcem.

Pri strukturiranem dialogu gre za proces, v katerem so mladi aktivno vključeni v oblikovanje rešitev in se ne konča s srečanjem, temveč v nadaljevanju teži k implementaciji predlogov mladim oziroma je omogočena nadaljnja komunikacija med interesno skupino (predstavniki mladim) in odločevalci.

Slabost metode strukturiranega dialoga je v tem, da učinki niso vidni takoj, temveč je implementacija ukrepov dolgoročen proces. Hkrati mladi v Sloveniji niso navajeni aktivno sodelovati v tovrstnih razpravah, kar lahko na začetku predstavlja oviro, ki pa se jo z metodami dela lahko tudi hitro odpravi.

Metodo se lahko aplicira na katero koli področje, tudi v vzgojno-izobraževalne ustanove. V tem primeru so interesna skupina otroci, učenci oz. dijaki ali študenti, odločevalci pa zaposleni v instituciji. Tematika, ki se jo z metodo obravnava, je lahko praktično kakršna koli, pomembno pa je, da proces vodi zunanji sodelavec.

Viri

Tomšič, A., Bačar, F., Milenković Kikelj, N., Milošević, V. in Skrinar, U. (2012). *Dialog mladih! 2012. Proces strukturiranega dialoga v Sloveniji*. Ljubljana: Zavod Mladinska mreža MaMa.

Cepin, M. in Kronegger, S. (2009). *Priročnik za merjenje učinkovitosti in uspešnosti projektne aktivnosti*. Ljubljana: Mladinski svet Slovenije.

DEJAVNOSTI SVETOVALNE SLUŽBE PRI NAČRTOVANJU OBLIK IN METOD PARTICIPACIJE UČENCEV V ŽIVLJENJU IN DELU V OSNOVNI ŠOLI

Iris Kravanja Šorli

iris.sorli@gmail.com

Osnovna šola Martina Krpana Ljubljana, Ljubljana

Ključne besede: participacija, šola, učenci

Način predavitve: e-plakat

Da bi šola postala varen in podporen prostor, je treba najti ustrezen način, kako nagovoriti vse učence – tudi tako, da jim čim večkrat ponudimo možnost socialnega učenja skozi oblike participacije pri odločanju o stvareh, ki so zanje pri življenju in delu v šoli pomembne. Na njihove želje, potrebe in pobude vse preradi pozabimo in jih pogosto potiskamo v vlogo pasivnega deležnika. V prispevku bomo predstavili dejavnosti svetovalne službe pri načrtovanju oblik in metod participacije učencev v življenju in delu v OŠ Martina Krpana Ljubljana.

Rutter, Giller in Hahel (1998) so raziskovali zveze med lastnostmi šole in vedenjem otrok in ugotovili, da na vedenje otrok pomembno vplivajo pričakovanja glede vedenja, ki so jasno izražena in ki jih oblikujejo učitelji predvsem prek dobrih modelov in spoštovanja otrok, prek tega, da dajo otrokom možnost sodelovati v življenju šole. Alenka Kobolt (2010) je prepričana, da je ključno prav to, da za učence (in skupaj z njimi) gradimo kulturo skupnosti, ki bo učence vključevala, jih podprla v njihovi potrebi po pripadnosti in participaciji. Pri razvijanju participacije ni dovolj, da imajo učenci do tega pravico, pomembno je, če in koliko bo odrasle zares zanimalo, kaj imajo učenci povedati.

Svetovalna služba organizira in vodi različne dejavnosti. Na tem mestu izpostavljamo samo tri: otroški parlament, šolski projekt *Počnimo skupaj*, pri katerem je poudarek na druženju učencev različnih starosti ter na medkulturnem povezovanju, ter projekt ZPM Mesto *Otroci in mladi ne priznajo meja*, v katerem že tretje leto sodelujejo tudi učenci naše šole. Dejavnosti šolskega parlamenta pri nas potekajo skozi vse šolsko leto in ne zgolj v prvi polovici šolskega leta, predvsem pa so dejavnosti akcijsko naravnane in usmerjene v potrebe, ki jih kot prednostne zaznajo in prepoznajo sami učenci (učenci dajejo predloge in pobude, kaj se bo v posameznem letu

počelo: povezovanje s sosednjo šolo, tutorstvo mlajšim učencem, prostovoljsko delo, plesi ...). Dejavnosti v projektu *Počnimo skupaj* se prepletajo tudi z dejavnostmi šolskega parlamenta in s prostovoljskim delom, ki je pred tremi leti močno zaživelo med učenci. V projektu *Otroci in mladi ne priznajo meja* pa smo skozi različne delavnice (filmske, grafitarske) rušili stereotipe in se učili strpnosti.

Na vse dejavnosti vedno načrtno povabimo in vanje vključimo tudi učence, ki se soočajo z učnimi težavami, ter učence, ki so zaradi težav v socialni integraciji pogosto odrinjeni na rob dogajanja ali pa destruktivno reagirajo ob postavljenih pravilih, zahtevah in omejevanjih. Delo z učenci poteka individualno ali v manjših skupinah v obliki delavnic in debatnih krožkov (npr. med pripravo na šolski otroški parlament). Učenci se učijo prepoznati in ubesediti svoje želje in potrebe, zastaviti prave in uresničljive cilje. Na ta način jih motiviramo za participacijo na različnih področjih šolskega življenja, kajti s svojim (so)aktiviranjem prispevajo k izboljšanju šolske in razredne klime in k temu, da šola resnično postane varen in podporen prostor za vse učence.

Viri

Kobolt, A. (2010). Izstopajoče vedenje, šola in družbeni kontekst. V A. Kobolt (ur.), *Izstopajoče vedenje in družbeni konflikt* (str. 7–23). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Rutter, M., Giller, H. in Hagel, A. (1998). *Antisocial Behavior by Young People*. Cambridge: The Press Syndicate of the University of Cambridge.

IZOBRAŽEVANJE ZA DEJAVNO VKLJUČEVANJE V EVROPSKO POLITIČNO SKUPNOST

mag. Marko Majce

marko.majce@guest.arnes.si

Srednja šola Domžale, Domžale

Ključne besede: politična participacija, državljanska vzgoja, srednja šola, Evropa, EU

Način predstavitve: e-plakat

Osnovni cilj državljanske vzgoje je oblikovanje kritičnega in aktivnega državljanstva, kar lahko opišemo s participacijo posameznika v političnem življenju in s specifičnimi vrednotami. Participacija vključuje tako udeleževanje v procesu predstavnike demokracije (volitve, članstvo v političnih strankah) kot tudi njeno kritično vrednotenje (t.i. nove oblike participacije, kot so npr. protesti) ter seveda dejavno življenje v skupnosti (Della Porta, 2003, str. 63). Pri tem naj bi posameznik živel vrednote demokracije, človekovih pravic in razvijal medkulturno razumevanje (Hoskins, d'Hombres in Campbell, 2008, str. 6). Srednja šola v Sloveniji ponuja nekaj forumov, v katerih dijaki živijo dejavno življenje v skupnosti, kot je na primer delo v oddelčni skupnosti, delo v dijaški skupnosti šole in kasneje v dijaški organizaciji Slovenije, pri čemer veliko zavzetosti pokažejo pri organizaciji maturantskega plesa ali izleta. Ob tem pa naj bi jih šola pripravila tudi na polnopravno članstvo v politični skupnosti, ki po navadi nastopi v tretjem letniku srednje šole z njihovo polnoletnostjo, ko postanejo tudi člani evropskega demosa. Na Srednji šoli Domžale prav slednjemu posvečamo več pozornosti predvsem v tretjem letniku. Glede na različne predispozicije so posamezne generacije v preteklih nekaj letih doživele različne oblike izobraževanja, ki so vključevale določene oblike participacije ali vsaj njihove simulacije. Tako so sodelovali v ponudbi Informacijske pisarne Evropskega parlamenta, imenovani *Simulacija Evropskega parlamenta*, kjer so se postavili v vlogo evropskih poslancev in razpravljali ter odločali o težavah na način tega političnega telesa. Svoje znanje so preizkušali v spletnem kvizu istega ponudnika, imenovanem *Evrošola*. Vsaj enkrat so se na šoli srečali z enim od evropskih poslancev in mu zastavljali vprašanja. V projektu *MingIEU* zavoda za šolstvo so razpravljali o danih težavah EU, nekateri so svoja razmišljanja zapisali in jih tudi predstavili drugim udeležencem ter nekaterim politikom in veleposlanikom v DZ. V mednarodnem projektu *Donau*

Online v organizaciji Deželne centrale za politično izobraževanje iz Stuttgarta so se v sodelovanju na daljavo z razredoma iz Nemčije lotili energetike v Podonavju in o tem izdelali nekaj videoposnetkov. Mnogi so odšli v Evropski parlament v Strasbourgu, kjer so se srečali z drugimi evropskimi mladostniki in z njimi vodeno diskutirali in 'odločali' o nekaterih vseevropskih težavah. Nekateri so odšli na Donavski festival v Ulmu, Nemčija, kjer so s pomočjo umetnosti in politike spoznavali donavsko identiteto Evrope. Tako smo med drugim pri dijakih razvijali poznavanje konceptov, sodobnosti in zgodovine, utrjevali zavest o ciljih družbenih gibanj, npr. evropeizacije, krepili sposobnost vzpostavljanja odnosov, medkulturnost in strpnost do drugačnosti, vzbujali zanimanje za reševanje težav, negovali kritično mišljenje ter navajali na odgovorno sprejemanje odločitev (Evropski parlament, 2006).

Viri

Della Porta, D. (2003). *Temelji politične znanosti*. Ljubljana: Sophia.

Evropski parlament. (2006). Priporočilo o ključnih kompetencah za vseživljenjsko učenje. *Uradni list Evropske unije*, 30. 12. 2006, L394/10–18.

Hoskins, B., d'Hombres, B. in Campbell, J. (2008). *Does Formal Education Have an Impact on Active Citizenship Behaviour?* Bruselj: Evropska komisija. Pridobljeno 22. avgusta 2013, s http://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/bitstream/111111111/14675/1/reqno_jrc45983_does_formal_education_have_an_impact_on_active_citizenship_behaviour.pdf%5B1%5D.pdf

KO POUK VERSTEV IN ETIKE POSTANE POUK MEDKULTURNEGA DIALOGA

Vesna Robnik

vesna.robnik@sc-sg.si

Osnovna šola Mislinja, Mislinja

Ključne besede: osnovna šola, verstva in etika, aktivno učenje

Način predavitve: e-plakat

Naše kulturno okolje se hitro spreminja in v njem je vedno več različnosti. Kulturna različnost kot osnovna značilnost človeške družbe se razvija kot posledica preseljevanja, rastoče strpnosti med različnimi svetovnimi religijami in napredka informacijskih in komunikacijskih medijev (Blazinšek, 2008). V tem okviru sem imela kot učiteljica pri predmetu verstva in etika v Osnovni šoli Mislinja pomembno vlogo, saj so učenci skozi delavnico *Pet religij* prišli do pomembnega spoznanja, da pri iskanju rešitev ni pomembno, kako dolgo tradicijo imajo nekatere religije ali da so jim nekatere izmed religij manj poznane, temveč da je pomembno in treba spoštovati vse religije.

Zakaj zahteve po medkulturnem dialogu in kakšno vlogo ima pri tem pouk verstev?

Medkulturni dialog je odprta in spoštljiva izmenjava pogledov med posamezniki in skupinami, ki pripadajo različnim kulturam, in vodi v globlje razumevanje svetovnega nazora (Blazinšek, 2008).

Poudarek predmeta verstva in etika je v pridobivanju in razvoju zavesti o samem sebi, svoji identiteti in v razvijanju sposobnosti razumeti druge ljudi, četudi izhajajo iz druge, nam manj znane kulture.

Ob sledenju novostim na področju didaktike in pedagogike se nam zastavlja vprašanje, kako pri spoznavanju verstev in etike vključevati sodobne metode dela?

Z uporabo različnih sodobnih učnih metod in pristopov pri predmetu verstva in etika na Osnovni šoli Mislinja so učenci s pomočjo odkrivanja, sodelovalnega učenja, igre vlog in simulacij spoznavali medversko različnost, iskali odgovore na vprašanja, kaj je pravzaprav vera in zakaj je ta del življenja tolikih ljudi.

Osebnost pri urah verstev zelo redko uporabljam klasične učne oblike dela, kot je npr. frontalni pouk. Učenci do boljših učnih rezultatov pridejo, če pouk poteka v obliki skupinskega dela, saj se na takšen način urijo v veščinah javnega nastopanja, poslušanja, spodbujanja in spoštovanja drug drugega. Skupina učencev ni nikoli vnaprej znana, ampak je vsakokrat naključno izbrana. Pri tem uporabljamo spletno učilnico, ki je kakovosten didaktičen pripomoček. Na takšen način smo izpeljali delavnico z naslovom *Pet religij*, kjer smo vzpostavili simulacijo države, v kateri že sobiva pet enakovrednih religij. Vsaka religija je imela svoje zakonitosti – država pa se je morala dogovoriti, kateri bo njihov največji praznik.

Vsakemu učencu v skupini sem dodelila vlogo, na kartončku je imel zapisano, kakšna je njegova naloga: usmerjevalec, nadzornik časa, redar, poročevalec in pregledovalec (Pekljaj, 2001).

Voditelj, ki je bil določen z žrebom, je vodil parlamentarno debato. Država je lahko imela le en praznik. Vsaka skupina je predstavila svoje argumente za svoj praznik.

Učenci so ob koncu ure prišli do skupne ugotovitve, da je treba spoštovati vse religije. Rešili so tudi vprašalnik, s pomočjo katerega smo analizirali učno uro ter zapisali najpomembnejša spoznanja dneva.

Ob koncu so si bili učenci enotni, da se jim zdi takšna oblika dela zanimiva ter poučna, saj so bili aktivni 'soustvarjalci' pridobivanja znanja, učitelj pa njihov moderator/usmerjevalec.

Spoštovanje, ki je ena izmed ključnih komponent medkulturnega in medverskega dialoga, je odnos, ki ga vsaka kultura definira na drugačen način. Ravno s pomočjo delavnice *Pet religij* so se učenci naučili, da na problematiko verstev ne morejo gledati samo z enega zornega kota in da je treba biti versko strpen, saj ravno zaradi verske pripadnosti lahko v skupnosti prihaja do delitve na 'naše in njihove'.

Viri

Blazinšek, A. (2008). *Govoriš medkulturno?* Ljubljana: CNVOS.

Peklaj, C. (2001). *Sodelovalno učenje ali Kdaj več glav več ve.* Ljubljana: DZS.

IGRANO-DOKUMENTARNI FILM PO RESNIČNI ZGODBI »HOČEM ŽIVETI« (TEMATIKA MLADI IN DUŠEVNO ZDRAVJE)

Mateja Rozman Amon

pum@siol.net

Ljudska univerza Radovljica, Radovljica

Ključne besede: mladi, osipniki, duševno zdravje, motnje hranjenja, samopoškodbeno vedenje, samomor

Način predavitve: e-plakat, projekcija filma

Ljudska univerza Radovljica izvaja program PUM (Projektno učenje za mlajše odrasle), namenjen mladim od 15. do 25. leta, ki so opustili redno šolanje in so nezaposleni.

V okviru programa PUM smo v sodelovanju s pumovci, režiserjem Nejcem Levstikom, filmsko ekipo Vizualist in igralko Nino Rakovec posneli dokumentarni film o duševnem zdravju mladih. Projekt je rezultat Mladinske pobude evropskega programa Mladi v akciji.

Osrednja zgodba je resnična zgodba nekdanje udeleženke, ki se je borila z motnjo hranjenja, bila je hospitalizirana v psihiatrični bolnišnici, poskušala je narediti samomor in se samopoškodovala. Kljub temu je prek pedagoške pogodbe zaključila gimnazijo in maturirala. Odločila se je, da na podlagi svojega dnevnika zapiše zgodbo z namenom pomagati drugim, in predlagala filmsko upodobitev. Nastala sta scenarij in snemalna knjiga. Pri nastajanju filma je bila ves čas aktivno vključena, bila je prisotna pri ustvarjanju scenarija, na samem snemanju, udeleževala se je vmesnih evalvacijskih sestankov. Usmerjala je režiserja in igralko, da se je čim lažje vživela v njeno situacijo.

V projektu je sodelovala letošnja skupina PUM. Mentorice programa PUM smo skupino motivirale in usmerjale za delo v projektu ter organizirale sodelovanje skupine PUM z ekipo profesionalcev. V filmu pumovci nastopajo kot statisti v različnih situacijah. Poleg tega so spremljali celoten proces nastajanja dokumentarnega filma in se seznanili z osnovami snemanja, igranja, režiranja.

Namen filma je detabuizirati temo duševnega zdravja pri mladih, da bi le-ti lažje poiskali pomoč, kadar se znajdejo v podobnih stiskah. Film bo premierno predvajan v Linhartovi dvorani Radovljica.

Ponudili ga bomo šolam za uporabo pri preventivnih delavnicah ter vsem institucijam, ki delajo z mladimi. Film bo z namenom mednarodne predavitve podnaslovljen z angleškimi podnapisi.

Poleg zgodbe so v filmu prikazane tudi možne oblike pomoči in načini zdravljenja pri težavah v duševnem zdravju, o katerih spregovorijo različni strokovnjaki ter program PUM, ki celostno obravnava osipnike.

Film nosi v sebi močno sporočilno noto za vse, ki si ga bodo ogledali, saj je zgodba v celoti resnična. Sporočilo filma je kljub težki vsebini pozitivno. Pove tisto, o čemer mladi nimajo poguma spregovoriti na glas. Hkrati osvešča širši krog ljudi in pripomore k razbijanju predsodkov do mladih s težavami v duševnem zdravju.

ŠOLSKA VRSTNIŠKA MEDIACIJA

Vojka Zupančič in Ljubica Podboj

vojka.zupancic1@guest.arnes.si

Osnovna šola Valentina Vodnika Ljubljana, Ljubljana

Ključne besede: mediacija, komunikacija, odgovornost, izkušnje, empatija

Način predavitve: e-plakat

Z vrstniško mediacijo smo na Osnovni šoli Valentina Vodnika začeli pred štirimi leti. Izobraževanje oziroma usposabljanje učiteljev za mediacijo je vodila Tatjana Dobnikar, socialna pedagoginja na OŠ Maksa Pečarja. Prvo generacijo učencev – vrstniških mediatorjev smo usposabljali na dvodnevem taboru v Seči. Učenje je potekalo v obliki teorije in praktične simulacije mediacije. Nekaj učencev se je odločilo, da z delom ne želi nadaljevati, zato se kasneje v šoli niso priključili skupini, ki je izvajala vrstniško mediacijo.

Na šoli smo tako imeli dve obliki mediacije. Tisto, ki so jo izvajali učitelji z učenci v svojih oddelkih ali skupinah podaljšane bivanja, in vrstniško mediacijo, ki so jo izvajali učenci s sošolci oziroma vrstniki. Potrebovali smo nekaj let, da so učenci mediacijo kot enega od načinov reševanja sporov sprejeli in se je tudi samoiniciativno poslužujejo. Prvo leto smo se trudili, da bi učencem približali mediacijo kot način odgovornega reševanja sporov, kjer so lahko aktivni in učinkoviti. Želeli smo jim pojasniti, da tistega, ki ima s kom spor in ga ne reši, to bremeni in mu stalno povzroča nelagodje. Ko pa se s tistim, s katerim ima spor, pogovori ali razjasni konflikt s pomočjo mediatorjev, občutek nelagodja izgine, s tem pa se krepi samozavest.

O vrstniški mediaciji smo govorili na pedagoških konferencah, na sestankih šolskega parlamenta, v oddelkih, na svetu staršev, na svetu šole ... in jo izvajali vedno pogosteje. Postala je pomemben element vzgojnega načrta šole in ena izmed prednostnih nalog na šoli.

Naši vrstniški mediatorji se samostojno dogovarjajo z učenci, ki želijo mediacijo, posamezni učenci se ob težavi sami obračajo na mediatorje. Vrstnike mediatorje poiščejo in se dogovorijo za mediacijo, včasih tudi večkrat. Učenci mediatorji o vsaki mediaciji obvestijo eno izmed mentoric na šoli in ji po končani mediaciji

prinesejo izpolnjen zapisnik o mediaciji s podpisi udeležencev in dogovori. Pogosto se mediatorji pri učencih, s katerimi so imeli mediacijo, kasneje sami pozanimajo o učinku posamezne mediacije in so veseli, če je bila ta uspešna.

Vrstniška mediacija se je pokazala kot zelo pozitivna izkušnja tako za vrstniške mediatorje kot za učence v sporu. Je način komunikacije za reševanje sporov, za katero je potreben čas, da jo sprejmemo, se je navadimo, da se umesti v šolski prostor kot sodoben način dobrega in odgovornega medsebojnega komuniciranja.

Vloga mentoric je, da za to dejavnost dobro usposobijo otroke, ki imajo čut za sočloveka in so empatični. Najprej povabimo tiste učence, ki si želijo postati mediatorji. Povabimo tudi tiste učence, za katere razredniki menijo, da bi lahko bili mediatorji. Tisti učenci, ki niso dovolj motivirani, kljub temu da so že usposobljeni in da jih spodbujamo, sami odstopijo, kajti biti vrstniški mediator ni samo prijetno delo; je tudi naporno in odgovorno delo. Z mediacijo ne pomagajo samo drugim vrstnikom, ampak oblikujejo in preverjajo tudi sami sebe.

3. tematska steza: Vključujoča vzgoja in izobraževanje

Izobraževanje je pravica vseh, kar pa ne pomeni enakega izobraževanja za vse. Enakost ne sme pomeniti izenačevanja ali celo brisanja razlik. Enake možnosti v izobraževanju morajo biti usklajene s pravico posameznika do drugačnosti in s pravico in dolžnostjo demokratične države, da vsakemu posamezniku omogoči oziroma ga pripravi za participacijo v demokratičnih procesih.

Moderatorica in urednica: dr. Natalija Vrečer (Andragoški center Slovenije)

Uvodni prispevek: dr. Marina Lukšič Hacin (ZRC SAZU)

VOICE – PRIMER NAJBOLJŠE EU PRAKSE NA PODROČJU RAZVIJANJA SOCIALNE IN DRŽAVLJANSKE KOMPETENCE OTROK TER MLADINE

Elena Begant

info@eip-cdv.si

Center za državljansko vzgojo, Limbuš

Ključne besede: aktivno državljanstvo, ključne kompetence, problemsko učenje

Način predavitve: kratka ustna predstavitev

Uvod

Center za državljansko vzgojo (CDV) predstavlja nagrajeni primer evropske dobre prakse – rezultate multilateralnega projekta COMENIUS VOICE – *Developing Citizens. Usvajanje ključnih kompetenc skozi projekt problemskega učenja pri pouku državljanske vzgoje*. CDV kot renomirana ekspertna nevladna organizacija s področja učenja človekovih pravic in državljanske vzgoje je v projektu sodeloval z nosilcem projekta, Univerzo Leibniz v Hannoveru, ter s konzorcijem strokovnih partnerjev iz EU in Turčije in je zaradi svoje kakovosti in uporabnosti dobil prestižno nagrado programa *YOURopa – European Year of Citizens 2013* kot eden najboljših projektov EU s področja državljanske vzgoje.

Opis dobre prakse

V sodobnih, na znanju temelječih družbah je vseživljenjsko učenje ključnega pomena za vsakega posameznika. Pri tem so še zlasti pomembne t. i. ključne kompetence oz. sposobnosti vseživljenjskega učenja, ki posameznika motivirajo za učenje in mu omogočajo aktivno vključevanje v proces izobraževanja v vseh življenjskih obdobjih.

V našem projektu smo se osredotočili na socialne in državljanske kompetence, ki so temeljna 'oprema' posameznika za aktivno sodelovanje v procesih odločanja v civilni družbi. Velik poudarek projekta je bil namenjen tudi kompetencam učenju učenja, motivaciji za učenje in zavesti o državljanstvu, ki se oblikujejo že v ranem otroštvu ter najstniških letih in imajo velik vpliv na poznejši obseg družbene predanosti (aktivnega državljanstva) v odraslih letih ter vplivajo tudi na posameznikovo osebno motivacijo za vseživljenjsko učenje.

Za praktično delo v razredu smo na osnovi posnetka stanja na nacionalnih nivojih pridobljenih smernic znotraj konzorcija sodelovalno razvili štiri module problemskega učenja, ki so bili nato v naslednji stopnji projekta praktično preizkušeni na osnovnih šolah v Turčiji, Nemčiji in Estoniji. V Avstriji je bilo preizkušanje opravljeno na vzorcu neformalnega učenja, v Sloveniji pa na prvih dveh letnikih poklicnega izobraževanja.

Sama metoda dela – **učenje ključnih kompetenc skozi problemski pouk** – ni nova, je pa vseeno manj poznana in uporabljena v slovenskih šolah, saj od učitelja zahteva nekaj zaupanja v sposobnosti in motivacijo učencev ter v samo metodo, ki ne preverja oz. evalvira usvojenega novega znanja učencev, temveč skozi avtentično evalvacijo njihovega procesa dela preverja zavestno usvojene kompetence učencev oz. napredek v njihovih osebnostnih sposobnostih. V sklopu projekta smo izdelali tudi metodične module za izobraževanje učiteljev, ki tvorijo kurikulum mednarodnega treninga s tega področja.

Sklep

Končna produkta v projektu VOICE (<http://www.eip-cdv.si/voice>) sta tako zbirka tematskih modulov za poučevanje v razredu na teme demokracija, Evropa, človekove pravice in migracije ter moduli ključnih kompetenc, ki jih bodo učitelji lahko po želji uporabljali v povezavi s tematskimi in bodo usmerjeni na razvijanje učnih, socialnih in državljanskih kompetenc mladostnikov, ta pa podpira tudi strokovno-metodični dodatek za izobraževanje učiteljev. Kombinacije vseh omenjenih modulov bodo učiteljem omogočale večjo fleksibilnost in prilagajanje učnega procesa potrebam svojih učencev in s tem spoznavanje novih metod dela v razredu.

MOBILNE AKTIVNOSTI – PRIMER DOBRE PRAKSE ZA VKLJUČEVANJE PRISELJENCEV V SLOVENSKI KULTURNI PROSTOR

Tamara Nanayaa

tamara.nanayaa@gmail.com

Društvo Nigerijcev v Sloveniji (DNS), Ljubljana

koordinator projekta: MSPC Anže Lenče, anze.lence.ans@gmail.com

Ključne besede: mobilne, aktivnosti, vključevanje, deprivilegirani
Način predstavitve: kratka ustna predstavitev

Uvod

DNS sodeluje v projektu EPAEMSI (*European Partnership on Adult Education and Mobility for Social Inclusion*) skupaj s šestimi partnerskimi organizacijami (2012–2014). Projekt sofinancira Evropska komisija v okviru programa VŽU, namenjen je odraslim iz deprivilegiranih družbenih skupin z namenom lažjega vključevanja v družbo, in sicer prek formalnega in neformalnega izobraževanja.

Cilj

Na lokalni ravni želi DNS svojim slušateljem pomagati na poti k lažjemu vključevanju in integriranju v slovensko družbo. Na tedenskih srečanjih učimo slovenski jezik in skušamo približati slovensko kulturo, tradicijo, dediščino itd.

Mobilne aktivnosti

Dobra praksa projekta so mobilne aktivnosti, izvedene na lokalni ravni, aktivnosti pa izvajamo tudi v tujini.

S pogovori, animacijami, vprašalniki itd. z udeleženci iz različnih kultur prediskutiramo potrebe in interese. Nato pripravimo aktivnosti, ki so šolskega tipa, nekatere so tudi animacijske (npr. zabavne igre za učenje novih besed).

Zadnji sklop aktivnosti, ki je tudi največjega obsega, so mobilne aktivnosti same. Npr. kulturno-zabavni izlet po Ljubljani; piknik v naravi, kjer se učimo o slovenski kuhinji; nogometni turnir skupaj z drugimi deprivilegiranimi skupinami (Romi itd.).

Mobilne aktivnosti na Evropski ravni izvajamo pod okriljem projekta *EPAEMSI*. Letos smo na 'izmenjave' odpeljali tri skupine udeležencev naših programov (v Španijo, na Malto in v Romunijo). V septembru bodo naši slušatelji gostovali na predstavitvi dobre prakse na Poljskem, v novembru pa srečanje gostimo v Sloveniji.

Odzivi udeležencev so pozitivni. Slušatelji poročajo, da so se naučili veliko novih besed, bolje razumejo slovnico, spoznavajo dejstva o slovenskem prostoru in kulturi in se zato lažje vključijo v slovenski vsakdan (Lenče, 2013; Lenče in Nanayaa, 2013).

Izpostavljajo, da jim programi ponujajo veliko svobode pri vključevanju njihove lastne kulture in jezika v našo sredino. To jih krepi in jim daje večjo samozavest pri zastopanju lastnih interesov v slovenski družbi.

Hkrati izražajo vedno več lastnih pobud za aktivno udeležbo pri ostalih projektih, pa tudi sami postajajo odlični učitelji jezika in kulture.

Sklep

Sama sem v projektu prisotna kot učiteljica. Priprave na delavnice so zahtevne in dolgotrajne, saj so odrasli učenci različnih starosti, iz različnih verskih in kulturnih prostorov, razlikujejo se tudi po stopnji izobrazbe.

Moja prednost je, da sem veliko potovala, spoznala raznolike kulture, aktivno sem živela in delala s priseljenci. Zaradi tega poznam njihovo problematiko bivanja pri nas, težave, ki jih imajo z administracijo, jezikom, z lokalnim prebivalstvom itd. S tega vidika je delo z njimi lažje, saj sem tudi osebno vpletena, po drugi strani pa ravno to včasih terja več moje energije in koncentracije.

Viri

Lenče, A. (2013). *Evaluation of the Pre-departure training 3*. Ljubljana: Društvo Nigerijcev v Sloveniji.

Lenče, A. in Nanayaa, T. (2013). *Evaluation of the Pre-departure training 4*. Ljubljana: Društvo Nigerijcev v Sloveniji.

VKLJUČEVANJE ROMSKIH UČENCEV V OSNOVNO ŠOLO – MODEL UČINKOVITEGA POUČEVANJA IN UČENJA ZA DVIG UČNE USPEŠNOSTI POSAMEZNEGA UČENCA

Metka Uršič

metka.ursic@brsljin.si

Osnovna šola Bršljin, Novo mesto

Ključne besede: sodelovanje, lokalna skupnost, vključevanje v dejavnosti šole, oblike in načini pomoči romskim učencem

Način predstavitve: kratka ustna predstavitev

Namen

Namen je bil predstaviti model vključevanja romskih otrok in staršev v šolo.

Cilj

Seznanjanje strokovne javnosti z značilnostmi in pristopi dela s člani romske skupnosti kot ene od ranljivih skupin ter osvetlitev specifične dela z njimi. Poudarek je predvsem na premoščanju medkulturnih različnosti ter uspešni vključenosti v vzgojno-izobraževalni sistem in širše.

Metoda dela

Izvajanje dodatne strokovne pomoči v oddelku in izven njega, vključevanje romskih pomočnikov in zunanjih institucij, sodelovanje s starši in okolico.

Rezultat

Ob zaključku triletnega inovacijskega projekta leta 2008 smo postavili temelje za nadaljnje delo z naslednjimi cilji: dvig učne uspešnosti, prisotnosti pri pouku ter izboljšanje klime, vključevanje strokovnih delavcev v aktivnosti širše skupnosti ter širjenje strategij dela.

Dolgoročni cilj sta izvajanje pripravljivega programa pred vstopom v šolo za otroke, ki ne obiskujejo vrta, in enakomerna porazdelitev romskih učencev po vseh šolah MO Novo mesto.

Pedagoško delo z romskimi učenci zahteva dosleden, specifičen in vsestranski pristop. Poudarek je na didaktičnem, posebej pa na metodičnem prilagajanju in na razumevanju slovenskega jezika. Uspešna vključitev v družbo ter sorazmerno visoka raven znanja sta dosegljivi le pod pogojem sobivanja različnih etničnih skupin v okolju, v katerem so zagotovljeni kar se da dobri učni pogoji.

Dodatna, individualna in skupinska pomoč učencem, ki izkazujejo potrebo po tovrstni pomoči, pomembno prispeva k višji učni uspešnosti in vključenosti otrok. **Notranja diferenciacija pouka, didaktične in metodične prilagoditve, intervencijska ukrepanja, sodelovanje s starši, individualno spremljanje razvoja učenca in timsko sodelovanje** so temeljni pomoči. **Aktivno vključevanje v interesne in izvenšolske dejavnosti**, izbirne predmete, izlete, kolonije in prireditve pritegne njihovo pozornost/zanimanje, poveča prisotnost pri pouku in zagotovi višjo učno uspešnost.

Sklep

Načela pedagogike skupnosti in kontinuirano usklajeno delo institucij so ključni elementi za prisotnost pri pouku, učno uspešnost ter strpnjše sobivanje.

Tako gradimo bolj pozitivno identiteto šole, izvirajočo iz kakovostnega in strokovnega dela, pohval in nagrad ter drugih šolskih dejavnosti. Naš cilj je v določeni meri že dosežen, saj smo v pozitivno smer dvignili ugled šole v luči javnosti.

Delo z romskimi otroki je zahtevno, zato moramo ohranjati pogoje, da bo to poučevanje dovolj kakovostno tudi v prihodnje, ne glede na povečanje njihovega števila na šolah. To pomeni, da moramo širiti uspešen model po vzoru OŠ Bršljin.

ZAGOTAVLJANJE ENAKIH MOŽNOSTI ZA UČENCE Z DISLEKSIJO

Alenka Fatur in Živa Sterniša

ziva.sternisa@gmail.com

Osnovna šola Miroslava Vilharja Postojna, Postojna

Ključne besede: inkluzija, disleksija, enake možnosti

Način predstavitve: kratka ustna predstavitev

Opredelitev problema

Učenci, ki so bili prepoznani kot učenci z disleksijo in usmerjeni v program s prilagojenim izvajanjem in z dodatno strokovno pomočjo, kljub zakonski podlagi in ugotovljenim povprečnim ali nadpovprečnim sposobnostim v našem izobraževalnem sistemu pogosto ne dosegajo pričakovanih rezultatov.

Predstavitev dobre prakse

V praksi ugotavljava, da je vzrok za slabše dosežke predvsem v manj ustreznih pogojih, v katerih učenci z disleksijo pridobivajo, utrjujejo in izkazujejo svoje znanje. Učenci z disleksijo so bistveno bolj uspešni pri pridobivanju, utrjevanju in izkazovanju znanja, če so strokovni delavci v vzgojno-izobraževalnih ustanovah natančno seznanjeni z njihovimi zmožnostmi in težavami (Reid idr., 2007), ki običajno presegajo samo pismenost in se kažejo tudi na drugih področjih (Raduly Zorgo idr., 2010).

Dostopnost ustreznih elektronskih naprav, pripadajočih programov in aplikacij, ki so učencem z navedenim primanjkljajem in njihovim učiteljem v tujini lažje dostopni, pomembno vpliva na kakovost posredovanja in pridobivanja znanja. Če učitelji v vzgojno-izobraževalnem procesu učencem z disleksijo zagotovijo uporabo primernih pripomočkov (računalnik, diktafon, tablični računalnik, mobilni telefon ipd.) in s tem optimalne pogoje za učenje, se uspešnost učencev pomembno izboljša (Raduly Zorgo idr., 2010).

Pri obravnavi učencev z disleksijo v vzgojno-izobraževalnih ustanovah je kontinuirano izobraževanje strokovnih delavcev, ki izhaja iz primerov dobrih praks in je usmerjeno h konkretnemu delu z učenci, ter implementiranje uporabe dostopnih pripomočkov bistvenega

pomena za doseganje optimalnega razvoja učencev z omenjenim primanjkljajem ter predstavlja ključ do pozitivne klime vseh udeležencev v vzgojno-izobraževalnem procesu. Zaradi tega sva na šoli organizirali izobraževanja o vzrokih disleksije, uporabi ustreznih pripomočkov in načinih pomoči učencem s prej omenjenim primanjkljajem za učitelje razrednega in predmetnega pouka, ki so zaposleni na okoliških šolah.

Evalvacija

Uresničevanje inkluzivne paradigme je uspešno samo, kadar so za to ustvarjeni pogoji, ki vsakemu posamezniku zagotavljajo enake možnosti za pridobivanje znanja. V praksi ugotavljava, da zakonodajalec v času priprave in uvajanja sprememb na področju izobraževanja oseb s PPPU, kamor uvrščamo tudi osebe z disleksijo, za izvajanje ustreznih prilagoditev in uvajanje novih pristopov dela ni predvidel razvoja in produkcije ustreznih pripomočkov ter ne zagotavlja kakovostnega izobraževanja, ki bi strokovnim delavcem vzgojno-izobraževalnih ustanov omogočalo kakovostno in učinkovito izvajanje pouka za učence z disleksijo in ostalimi specifičnimi učnimi težavami.

Viri

Reid, G., Kavkler, M., Viola, S. G., Košak Babuder, M. in Magajna, L. (2007). *Učenci s specifičnimi učnimi težavami: skriti primanjkljaji – skriti zakladi*. Ljubljana: Društvo Bravo – društvo za pomoč otrokom in mladostnikom s specifičnimi učnimi težavami.

Raduly Zorgo, E., Smythe, I. in Gyarmathy, E. (2010). *Disleksija – vodnik za tutorje*. Ljubljana: Društvo Bravo – društvo za pomoč otrokom in mladostnikom s specifičnimi učnimi težavami.

UČENJE UČNEGA JEZIKA SLOVENŠČINE ZA UČENCE PRISELJENCE V OSNOVNI ŠOLI

Anton Baloh

anton.baloh@siol.net

Osnovna šola Koper, Koper

Ključne besede: učenje slovenščine, pripravljavnica, uvajalnica, nadaljevalnica, učenci priseljenci

Način predstavitve: e-plakat

Uvod

Priliv učencev priseljencev v Slovenijo narašča. Pretežno jim v šolah nudimo začetno pomoč na jezikovnem področju, odpravljanje razlik v kurikulumih pa se odvija sprotno med poukom. Odgovornost za integracijo in prilagoditve pouka potrebam teh otrok so nenadzorovano prepuščene šolam. Številne praktične rešitve na področju poučevanja učencev priseljencev v slovenskih šolah so hkrati bogastvo idej in možnosti, a žal tudi neenakost in nesistematičnost na nivoju države.

V tovrstnih dejavnostih se je izkazalo, da učenci priseljenci in njihovi starši poleg jezikovnih potrebujejo tudi programe, ki omogočajo hitro socialno vključenost v sistem šole in okolja. Projekt *Uvajanje rešitev s področja vključevanja migrantov v izvedbene kurikule* je za to populacijo ponudil ciljno in vsebinsko pestrejšje oblike dela z aktivnim doživljanjem šole in lokalne skupnosti. Ponujena je sistemska rešitev vključevanja učencev priseljencev v šolanje, ki obsega program enoletne fleksibilne 'pripravljavnice', z začetno 'uvajalnico' pred pričetkom šolanja ter 'nadaljevalnico' med rednim poukom prvo šolsko leto všolanja.

Pripravljavnica

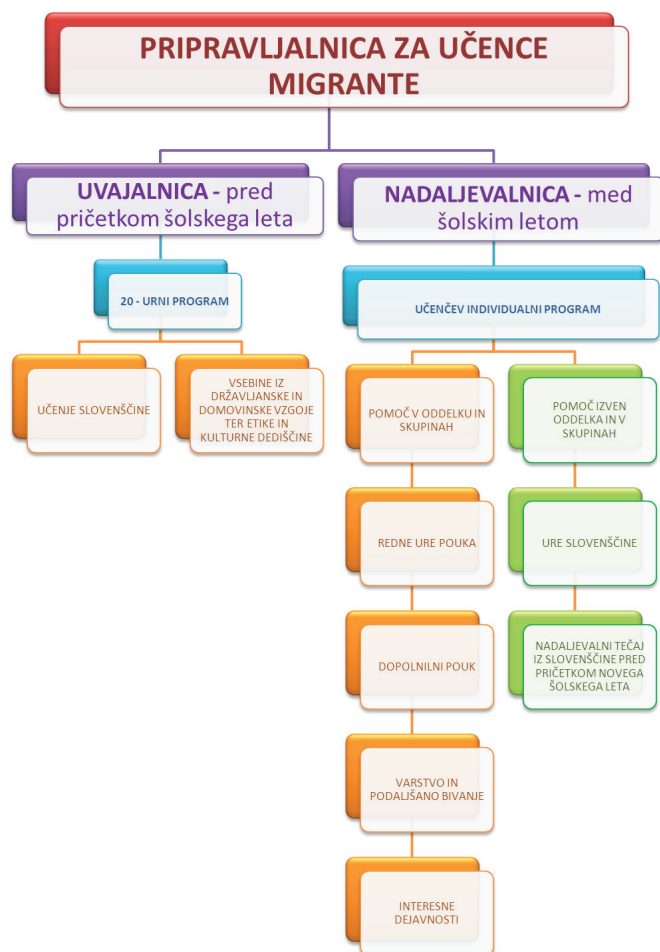
Prvo leto všolanja učenca priseljenca je najpomembnejše obdobje njegove socialne in jezikovne integracije. Gre za procese, ki te otroke, njihove starše in učitelje vodijo k individualiziranemu pristopu, deljenem na dve obdobji: pred pričetkom všolanja in med poukom.

Uvajalnica

Uvajalnica poteka pred pričetkom všolanja. Namenjena je sprejemu, uvajanju otrok in staršev v šolo in kraj. Obsega 20-urni program učenja slovenščine z vsebinami, ki so povezane z otrokovim vsakdanom, z državljsko in domovinsko vzgojo ter etiko in kulturno dediščino Slovenije. Vključevanje otrok priseljencev je uspešnejše, če se v učenje jezika vključujejo tudi njihovi starši (skupni jezikovni tečaji). Uvajalnica je lahko organizirana za več šol hkrati.

Nadaljevalnica

Učenci se po uvajalnici vključijo v oddelke med nove sošolce in učitelje. Večino časa so vključeni v pouk, hkrati pa nadaljujejo z obiskovanjem dejavnosti, ki so namenjene intenzivnemu učenju jezika individualno prav njim. V nadaljevalnici se posebne oblike dela z njimi počasi, skladno z napredkom, prevešajo v redno, dosledno spremljano šolanje v oddelku (proces postopne integracije). Za vsakega učenca priseljenca oddelčni učiteljski zbor pripravi individualni program. Učenec z učiteljem vodi mapo dosežkov, ki je namenjena lastnemu spremljanju jezikovnega napredka.



Avtor tabele: Mojca Jelen Madruša

Sklep

Raziskava vključevanja učencev priseljencev v šolo, pripravljeno obsežno didaktično gradivo za učenje slovenskega jezika, instrumentarij individualiziranega programa, otrokov listovnik, didaktično gradivo za oddelčne ure, zasnovan izobraževalni program za starše in učitelje so odlični rezultati dveletnega projekta (Baloh, 2010; Jelen-Madruša, 2011), na razpolago strokovni javnosti. Le uporabiti jih je treba ...

Literatura

Baloh, A. (ur.) (2010). *Uvajanje rešitev s področja vključevanja migrantov v izvedbene kurikule: zbornik*. Koper: Osnovna šola Koper.

Jelen-Madruša, M. (2011). *Pripravljalnica – novost pri vključevanju učencev migrantov. Uvajanje rešitev s področja vključevanja migrantov v izvedbene kurikule*. Koper: Osnovna šola Koper.

IZOBRAŽEVALNI PROGRAM DELETE ZA ODKRIVANJE TALENTOV

Florence Maria Bratuž

florence@bodikar.si

VinKom, Trzin

Ključne besede: brezposelnost mladih, nezadovoljstvo na delovnem mestu, odkrivanje talentov, upoštevanje prirojenih sposobnosti, novo vrednotenje poklicev

Način predstavitve: e-plakat

Uvod

Tradicionalna vzgoja, sedANJI šolski sistem ter vodenje ustanov in podjetij temeljijo na ideji, da je višja stopnja dosežene formalne izobrazbe vredna več kot pa resnična raven znanja, izpolnjevanje samega sebe in svojih potencialov. Nekateri mladi se zaradi iluzije o boljših zaslužkih, lažjem delu in celo večvrednosti nekaterih poklicev odločajo za 'modni' strokovni študij, ki vodi v inflacijo nekaterih poklicev in kasneje pogosto ne izpolni njihovih pričakovanj. Pri tem zanemarjajo svoje prirojene sposobnosti, talente in druge potenciale. Navsezadnje s tem zapostavijo ali potisnejo v ozadje tudi svoje zadovoljstvo ob delu. To lahko vodi do nezainteresiranosti, apatije zaposlenih in slabih odnosov med njimi, ne nazadnje pa tudi do slabe samopodobe in negativnih čustev in vedenja v zasebnem življenju posameznikov. Pogosto se zanemari pomen neformalnega izobraževanja, z neformalnim programom DELETE pa skušamo pomagati ljudem, da prisluhnejo sebi in odkrijejo svoj talent.

Protistresni program DELETE

Izobraževalno podjetje VinKom izvaja motivacijske treninge z namenom vključitve v protistresni program DELETE. To je program, ki zaposlenim predstavlja rešitev in pomoč, s katero posameznik prepozna najpogostejše stresorje. Z mentorji se oblikuje strategija za odkrivanje vzrokov stresa pri vsakem posamezniku. Ko krepimo čustveno inteligenco ljudi, jim pomagamo, da skozi proces samoopazovanja odkrijejo svoje talente in najdejo notranjo motivacijo za delovanje v okolju.

Metode dela

Metoda, ki jo uporabljamo pri motivacijskih treningih, je predavanje, kjer posredujemo lastne izkušnje. Program DELETE pa zajema dvakrat dnevno 15-minutno redno izvajanje vaj na *on-line* spletni platformi. Namen vaj je razvoj čustvenih in socialnih kompetenc.

Učinki programa DELETE

Pozitivni učinki programa so lažje obvladovanje stresa, čustev, razpoloženja in konfliktov. Predavanj se je udeležilo že več kot petsto udeležencev. Povratne informacije udeležencev so:

»... odkritosrčnost predavateljice, doživeto predavanje iz izkušenj, enostavna logična povezava narave z nami in našim bivanjem, dobra energija ... na delavnici se najprej spremeni zavedanje, ki mu sledi tudi sprememba vedenja.« Velika večina (90 %) udeležencev je pritrdila, da je program DELETE (oz. posledično osebna rast) koristen za delo, saj so rezultati programa večji poslovni in osebni dosežki (Bratuž, 2012).

Potrebno je načrtno delo na vseh ravneh izobraževanja

Novo vrednotenje poklicev in kakovostnega dela prinaša pozitivne družbene učinke, zato se je treba spreminjanja vrednotenja in miselnosti lotiti na vseh ravneh – od otrok do staršev, učiteljev in drugih vzgojnih delavcev ter tudi menedžerjev in drugih vodilnih osebnosti v podjetjih in družbi. Družba VinKom deluje prav na tem področju.

Vsak človek ima namreč svoje sposobnosti in talente, s katerimi je koristen družbi, zato je odkrivanje teh sposobnosti in talentov ključnega pomena za delovanje družbe. Na ta način se večja tudi aktivno državljanstvo ljudi in zavedanje medsebojne odvisnosti.

Viri

Bratuž, F. M. (2013). *Analiza zadovoljstva z delavnicami*. Trzin: VinKom (interno poročilo).

UČENJE SLOVENSKEGA JEZIKA OTROK IN STARŠEV PRISELJENCEV

Mateja Chvatal

mateja.chvatal@gmail.com

Osnovna šola Janka Kersnika Brdo, Lukovica

Ključne besede: priseljenki učenci in njihove matere, učenje slovenščine kot drugega jezika, socialne kompetence, OŠ

Način predavitve: e-plakat

Uvod

V slovenske osnovne šole se vsako leto vključujejo otroci priseljen-
cev. Slovenska šolska zakonodaja jim omogoča, da imajo pravico do
vključevanja v osnovno šolo pod enakimi pogoji kot otroci sloven-
skih državljanov.

Dejstvo je, da imajo ti otroci velike težave pri vključevanju v
vzgojno-izobraževalni proces in tudi v ostalo dogajanje na šoli, kar
je posledica pomanjkanja znanja slovenščine; druga težava pa je tudi
ta, da je znanje slovenščine nezadovoljivo tudi pri njihovih starših.
Torej se šola kot takšna ne more zanesti na starševsko pomoč teh
otrok pri njihovem vključevanju v šolo in tudi širše socialno okolje
(MŠŠ, 2007).

Metode dela

Naslov projektne dela je BEREMO IN PIŠEMO SKUPAJ (PRO-
GRAM UŽU – USPOSABLJANJE ZA ŽIVLJENJSKO USPE-
ŠNOST). V skupini so bili starši in otroci, skupaj jih je lahko največ
24; projektno delo je bilo v šolskem letu 2012/2013 izvedeno na treh
osnovnih šolah v Ljubljani, kjer je bilo skupno vključenih 30 otrok
priseljencev in 30 njihovih mater, žal očetje niso želeli biti vključe-
ni; udeleženke so bile pretežno s Kosova (60), iz Makedonije (13) in
BIH (25).

Projektno delo (skupaj 75 ur) je bilo razdeljeno na trinajst srečanj.
Delavnice so potekale v različnih prostorih šole in tudi izven nje.

V skupini sva bili dve mentorici in najino delo se je vseskozi
prepletalo s sodelovanjem udeležencev. Prevladujoče metode dela:

pogovor, poslušanje, opazovanje, demonstracija, terensko delo, igra
vlog, praktično delo, družabne igre, delo s sličicami.

Rezultati in komentar

Otroci in njihove matere so se naučili zadostnega nabora besedišča
(do 1800 besed, pojmov), slovničnih in sporazumevalnih vzorcev za
uspešno sporazumevanje v šoli, z učitelji, vrstniki. Zmožni so tudi
izražanja mnenj, želja, namere oz. ustreznega odziva na želje drugih.
Učenje slovenščine v tej obliki se je izkazalo tudi kot odličen socia-
lizacijski proces.

Udeleženke so povedale, da so izgubile strah pred institucijami, kot
so šola, vrtec, trgovina, pošta, zdravstveni dom – komunikacijske
ovire so se zmanjšale. Njihova udeležba na delavnicah je bila 98-od-
stotna. Vse so povedale, da so se veselile novih delavnic zaradi
posebnega pristopa do njih s strani predavateljic in učenja sloven-
skih besed iz zanimivega učbenika *A, B, C ... 1, 2, 3 GREMO* (Pirih
Svetina in Ponikvar, 2008). Ena od njih je uspešno opravila izpit iz
slovenskega jezika na osnovni ravni.

Najpomembnejši rezultat projekta pa je ta, da so se udeleženke
tudi po zaključku srečevale na domu ene izmed njih (vse so živele
v istem blokovskem naselju) in se skupaj učile slovenski jezik s
pomočjo gradiv, ki so jih prejele na delavnicah.

Zaključek/evalvacija

Učitelji iz osnovnih šol, kjer se je projekt odvijal, so povedali, da
se je komunikacija s starši, vključenimi v projekt, izboljšala, pri
nekaterih celo niso več potrebovali prevajalca, mame pa so začele
tudi pogosteje prihajati v šolo. Osebnostno menim, da bi bilo dobro, če
bi tovrstni projekt, ki bi bil za udeležence brezplačen, vsaka OŠ z
učenci priseljenci vključila v svoj razširjeni izobraževalni program,
saj krepi vključevanje priseljencev v slovensko družbo.

Viri

Ministrstvo za šolstvo in šport Republike Slovenije (MŠŠ). (2007). *Strategija vključevanja otrok, učencev in dijakov migrantov v sistem vzgoje in izobraževanja v Republiki Sloveniji*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport Republike Slovenije.

Pirih Svetina, N., Ponikvar, A. (2008). *A, B, C ... 1, 2, 3 GREMO*. Ljubljana: Center za slovenščino kot drugi/tuji jezik.

RAZISKOVALNO DELO MLADIH KOT PRILOŽNOST ZA SAMOSTOJNO IN DRUŽBENO ODGOVORNO ŽIVLJENJE MLADIH V DIJAŠKEM DOMU

Nataša Kajba Gorjup

natasa.kajba@guest.arnes.si

Dijaški dom Celje, Celje

Ključne besede: raziskovalno delo mladih, dijaški dom

Način predavitve: e-plakat

Uvod

Družbene razmere, dostopnost srednješolskih programov, liberalen sistem subvencioniranja prevoznikov, omejitev socialnih transferjev, prizadevanja staršev, da otroke zadržijo v domačem gnezdu in tudi mladostniško iskanje udobja v okviru doma vplivajo na zmanjševanje števila mladih v dijaških domovih.

V dijaških domovih smo vse bolj usmerjeni k delu za in s posameznikom, ki je vključen v vzgojno skupino.

Dijaki v dijaškem domu prevzemajo različne naloge, obveznosti, izvajajo opravila v okviru dogovorjenih zadolžitev, se soočajo z novimi izzivi, ko morajo samostojno sprejemati odločitve, prepoznavati pasti vsakodnevnega življenja v domu in izven njega, ravnati gospodarno, se angažirati pri reševanju osebnih in skupinskih situacij. Soočanje s slednjim od njih zahteva določena znanja in spretnosti, ki jih razvijajo v času skupnega življenja in bivanja.

Raziskovalno delo dijakov

Interesne dejavnosti v dijaških domovih omogočajo dijakom preživljanje prostega časa in osebno rast.

V dijaškem domu 26. junij v Mariboru sem v letih službovanja spodbujala raziskovalno delo dijakov poklicnih šol, saj sem prepričana, da jim ne smem dovoliti zgolj kritizirati razmer, v katerih živijo, ampak sem jih želela spodbuditi k aktivnemu in kritičnemu odnosu in angažiranemu reševanju izzivov vsakodnevnega življenja.

Interes za sodelovanje pri raziskovalnem delu je sprva izkazalo le nekaj dijakov. Radovednost in vedoželjnost sta se stopnjevali in zaradi aktualnih vsebin in dinamičnih večernih debat je skupina mladih, ki v šoli niso blesteli, so pa želeli početi nekaj smiselnega, postala številčnejša. Raziskovanje smo omejili na krajevno in vsebinsko povezanost dijaškega doma. Raziskovalne problemske teme so iskali sami. Posebej so obravnavali problematiko učnih in prehranjevalnih navad sovrstnikov, iskali lepšo zunanjo barvno podobo objektov dijaških domov v mestu, predlagali bivanje v dijaškem domu v času pouka prostih dni, raziskali epitafe na spomenikih bližnjega pokopališča. Sodelujoči so usvajali osnove raziskovalnega dela, pridobivali informacije, iskali, brali in uporabljali vire, argumentirali, kritično presojali, uporabljali sodobno tehnologijo in javno nastopali.

Učinki raziskovalnega dela dijakov

Njihov učni uspeh se je izboljševal, prav tako učne navade in organizacija učenja, pridobili so samozavest, pozitivno pa se je spreminjala tudi njihova samopodoba. Vzgojiteljeva vloga je bila sprva spodbujevalna in usmerjena k postavitvi mej pri vsebinskem in strokovnem delovanju. Kasneje je prerasla v pristno kritično prijateljstvo. Številne ure sodelovanja so najaktivnejši okronali z udeležbo na lokalnem, regijskem ter nacionalnem srečanju mladih raziskovalcev.

UČNA PODPORA UČENCU ROMU – DIDAKTIČNO-METODIČNE PRILAGODITVE PRI DELU Z ROMSKIM UČENCEM

Danica Klujber

danica.klujber@gmail.com

Dvojezična osnovna šola Genterovci, Dobrovnik

Ključne besede: individualni načrt aktivnosti, spremljanje napredka, prilagajanje vzgojno-izobraževalnega dela učencu Romu

Način predavitve: e-plakat

Metode dela

Zajemajo (pred)znanje učenca, njegova močna in šibka področja, izvajanje učenja, poučevanja ter spremljanje napredka pri znanju ter vrednotenju naučenega. Za spremljanje učitelj uporabi portfelj, mape dosežkov, zapisov. Individualni program se načrtuje po korakih. Individualni program se z učencem izvaja že tretje leto.

Primer individualnega načrta aktivnosti posameznega učenca:

UČENEC: romski učenec
RAZRED: 2.
PREDMET: SLOVENŠČINA
UČITELJICA: Danica Klujber

1. DIAGNOSTIKA – UGOTAVLJANJE (PRED)ZNANJA

- **MOČNA PODROČJA:** učenec se rad udejanja in je uspešen na področju športnih dejavnosti.
- **ŠIBKA PODROČJA:** grafomotorika, orientacija, branje, pisanje, govorno izražanje, težave s pozornostjo in samostojnostjo.
- **UČNI STILI:** vizualni in slušni.

2. NAČRTOVANJE POUKA – SKUPNI NAČRT UČENJA IN POUČEVANJA

- **OSEBNI CILJ IN INTERES UČENCA:** želi se naučiti brati, da bo bral očetu, ki tega ne zna.

- **OPREDELITEV ZNANJA** (minimalna, temeljna znanja): na spodbudo se vključi v pogovor, le redko govorno nastopi pred manjšo skupino. Besedilo razume po večkratnem branju. Vključuje se v dramatizacijo krajših besedil. Piše z velikimi in malimi tiskanimi črkami, dokaj čitljivo. Samostojno zapiše krajše besede. Bere počasi. Težave ima pri izgovorjavi besed, ki imajo sičnike in šumnike.

3. DIDAKTIČNO/METODIČNE PRILAGODITVE

- **UČNE STRATEGIJE:** kratka, jasna navodila ali sprotne razlage, večkratno ponavljanje in utrjevanje učne snovi, naloge podane po delih, raba raznih pripomočkov, podajanje učne snovi z vnaprej izdelanimi miselnimi vzorci, ponujene asociacije pri obravnavi učne snovi.
- **PRISTOPI PRI POUČEVANJU:** individualna pomoč učitelja in delo v paru, diferencirane naloge, prilagojena didaktična in metodična gradiva, podajanje ustnih navodil, več urjenja, ponavljanja, vodenje in spodbujanje pri izvajanju dejavnosti (Pevce Semec, 2013).

3.1 DRUGE PRILAGODITVE

- Časovna prilagoditev: več časa za preverjanje in ocenjevanje.
- Oblike dela: individualno delo, delo v paru, vrstniška pomoč, tutorska pomoč, individualna pomoč pri pouku in enkrat tedensko po pouku ter pomoč pri dopolnilnem pouku.
- Učna gradiva: konkretni pripomočki.
- Učno okolje: sedežni red.
- Domače naloge: količinsko manj, prilagoditve pri branju, krajše vsebine za delo doma.

Sklep/evalvacija

Načrtovanje in izvajanje individualnega načrta aktivnosti za posameznega učenca se je izkazalo kot zelo koristno in uporabno, kajti le na takšen način se lahko učitelj približa posameznemu učencu in mu prilagodi poučevanje. Zelo pomemben element je sprotno spremljanje učenčevega napredka. Individualni načrt aktivnosti za učenca je osnova za spoznavanje in prepoznavanje močnih in šibkih področij pri posameznem učencu ter načina učenja in poučevanja, kar se je v omenjenem primeru tudi pokazalo kot del učiteljevega pedagoškega dela. Brez tega ne bi mogla strokovno in kakovostno spremljati posameznih učencev, ki so potrebni posebne, drugačne učne podpore (Novak, 2012–2013).

Viri

Novak, M. (2012, 2013). *Individualni načrt aktivnosti za delo z učencem posameznikom*. (Neobjavljeno delo).

Pevec Semec, K. (2013). *Učna diferenciacija – opomnik*. (Interno gradivo. Neobjavljeno delo).

RAZVOJ ODGOVORNOSTI OTROK S POMOČJO OTROŠKE IN MLADINSKE KNJIŽEVNOSTI

Maruška Planinc in Veronika Gosak Krebs

maru.gk@gmail.com in veronika.gosak-krebs@guest.arnes.si

Osnovna šola Starše, Starše in Osnovna šola Slovenj Gradec, Slovenj Gradec

Ključne besede: odgovornost, literatura, otroška in mladinska književnost, branje, strokovni delavci

Način predavitve: e-plakat

Uvod

Branje otroške in mladinske književnosti v razredu je ciljno naravnana dejavnost. Odraža se v vsebinski inovativnosti, v etičnih opredelitvah in načelih, v ujetem medbesedilnem mreženju ... Njena vrednost se pokaže šele v vzpostavljenem dialogu z bralcem. Tako se lahko odsliska priložnost za obogatitev bralne zmožnosti in predvsem doživetje ob knjigi.

Odgovornost

Z odgovornostjo se ljudje srečujemo od rojstva. Kot učiteljica in svetovalna delavka se srečujem z različnimi otroškimi svetovi. Nimava čarobne paličice, s katero bi lahko pričarali odgovorne učence. Imava pa zavedanje, da se učenci največ naučijo s pomočjo zgleda, vzora. Učiteljice imamo različne vzorce odgovornosti, pridobile smo jih skozi življenje. Pomembno je, da se zavedamo, da je bistvo odgovornosti najprej v nas samih, nato odgovornost do našega dela, do našega poslanstva, do staršev ... Pri delu se velikokrat spomniva besed varuhinje človekovih pravic: »Veliki, prisluhnite že enkrat otrokom! Veliki, sprejmite oči otroka, da boste življenje videli drugače. Sprejmite sanje otroka o izgubljenem raj. Sprejmite smeh otroka in njegovo veselje nad malimi stvarmi. Sprejmite srce otroka, da boste verjeli v ljubezen ljudi« (Nussdorfer, 2012, str. 194).

Metode približevanja literature

V razredu uporabljava branje kot dialog. S tonom glasu, z ustrezno dinamiko, melodiko branja in s primerno urejenim bralnim kotičkom v razredu odstirava vrednost branja kot takšnega.

Poslužujeva se naslednjih metod: branje kot dialog, skupno branje, pripovedovanje zgodb in predloge za dramatizacijo.

Knjige so vzeti, katerih domet je odvisen od naše zmožnosti sprejeti dano vsebino.

Dobra praksa

Pomembno je, da otrokom približamo odgovornost za njihova življenja, za njihove poti. Sami jim odgovornost približava s pomočjo literature, ki se nama zdi v otroštvu pomembnejša vez s kognitivnim razmišljanjem otroka kot stereotipni vzorci vrednotenja in moraliziranja.

V knjigi *Izgubljeni nasmeh* (Robberecht, 2001) spoznavamo, da je vsak odgovoren sam zase. Ne smemo dovoliti, da se nas nesramnosti drugih dotaknejo do te mere, da smo žalostni. Knjiga *Malček* (Petric-Huseinović, 2006) nas nauči odgovornosti do drugačnih. Zgodba *Kebarie* (Vidmar, 2010) nam približa romsko kulturo in miselnost, ki je večina izmed nas ne pozna. Je knjižni fenomen stigmatizacije in stereotipizacije. Pisateljica nam na pronicljiv in subtilen način prikaže zgražanje, ki postane v širšem kontekstu 'normalno' in 'logično'. Prvinska odprtost romske kulture, svobodomiselnost in neodvisnost so v nasprotju z odraslo togostjo in zadržtostjo. Kebarie je otrok poguma in hkrati svobodnega duha, ki ga mi, 'civiliziranci', velikokrat ne razumemo. Le menimo, da ga. Romska deklica je predstavljena kot otrok, poln izkušenj, ki jih mi (drugi) nimamo. Najlažje je povedati s citatom: »Imajo izkušnje, ki so kot knjiga, ki jo znajo brati tudi tisti, ki se niso učili brati« (Vidmar, 2010, str. 35).

Sklep

Odgovornost pridobivamo z izkušnjami. Pomembno je, da znamo strokovni delavci v vzgoji in izobraževanju stopiti v čevlje otrok.

Viri

Nussdorfer, V. (2012). *Živi in pusti živet*. Dob pri Domžalah: Miš.

Petrlík-Huseinović, A. (2006). *Malček*. Ljubljana: Karantanija.

Robberecht T. (2001). *Izgubljeni nasmeh*. Ljubljana: Kres.

Vidmar, J. (2010). *Kebarie*. Dob pri Domžalah: Miš.

TUTORSTVO KOT VZGOJNA MOČ PROMOVIRANJA UČENJA IN SODELOVANJA V BIVALNEM OKOLJU NA OŠ JANKA PADEŽNIKA MARIBOR

Ksenija Popošek in mag. Sonja Filipič

ksenija.poposek@guest.arnes.si in sonja.filipic@guest.arnes.si

Osnovna šola Janka Padežnika Maribor, Maribor

Ključne besede: tutorstvo, medvrstniška pomoč, vzgojna moč, učenje, prijateljstvo

Način predavitve: e-plakat

Uvod

Med učenci na osnovni šoli Janka Padežnika Maribor je 18,5 % romskih otrok (Popošek idr., 2010). Njihov vsakodnevni pogovorni jezik je romščina. Slabemu razumevanju slovenskega jezika sledijo težave na drugih področjih šolskega dela. Obstoječi situaciji se pridružuje dejstvo, da zaradi slabe komunikacije staršev tudi ni pričakovati ustrezne učne spodbude od doma.

Izhodiščna ideja izboljšanja obstoječega stanja je izvajanje tutorstva, ki predstavlja vzgojno moč in dvig znanja romskih učencev.

Cilj projekta je izboljšanje znanja slovenščine, kar posledično odpravlja težave na drugih področjih šolskega dela.

Metode dela

- Oblikovanje pilotske skupine: štirje romski učenci, dve učenki turtorki in štirje strokovni delavci.
- Časovni potek: šolsko leto 2006/2007.
- Vpletenost učitelja v dogajanje:
 - a) prva polovica šolskega leta tedenska koordinacija z namenom spremljanja napredka učencev pri slovenskem jeziku;
 - b) druga polovica šolskega leta tedenska koordinacija z nadaljevanjem spremljanja učenčevega napredka pri slovenščini in razširitvi spremljanja učenčevega napredka pri drugih predmetih.
- Metode zbiranja podatkov: opazovanje, anketiranje, intervjuvanje, vrednotenje na osnovi fotografij in videoposnetkov, pisanje dnevnika.
- Uporaba analize: analiza učnega uspeha pri slovenščini.

Na osnovi rezultatov po prvem letu izvajanja projekta (učni uspeh vključenih učencev se je v šolskem letu dvignil) smo projekt razširili na splošni nivo z vključenostjo vseh učencev šole.

Rezultati

Prikaz dviga učnega uspeha po prvem letu

UČENCI	Obstoječe stanje povprečna ocena		1. polletje povprečna ocena		2. polletje povprečna ocena	
	SLO	ostali predmeti	SLO	ostali predmeti	SLO	ostali predmeti
Tutorji	3,3	3,0	3,5	3,2	3,8	3,6
Prejemniki učne pomoči	2,1	2,2	2,4	2,7	2,9	2,9

Avtor: Sonja Filipič

Zaključek

Na osnovi rezultatov sklepamo, da je vpeljano tutorstvo uresničevanje izobraževalnega in vzgojnega poslanstva šole ter oblikovane vizije.

Realiziran je cilj tutorstva, ki v obliki inovacijskega projekta ne predstavlja le uspešnega certificiranja, ampak tudi uspešno promoviranje učenja in sodelovanja v bivalnem okolju.

Inovacijski projekt je v februarju 2010 pri presoji upravičenosti razvoja novosti pridobil peto raven inovativnosti.

Danes predstavlja tutorstvo odlično vsakodnevno šolsko prakso, ki temelji na sprotnevalviranju.



Foto: Dejan Peklar

Viri

Popošek, K. idr. (2010). *Inovacijski projekt (končno poročilo) Romi z nami, Romi med nami*. Maribor: OŠ Janka Padežnika Maribor.

4. tematska steza: Glokalno

Procesi globalizacije vplivajo tudi na izobraževanje. Tudi zato se izobraževalne institucije vse bolj odpirajo v okolje, npr. z mobilnostjo oziroma migracijo strokovnih delavcev in otrok, učencev, dijakov, udeležencev izobraževanja, s povezovanjem z drugimi institucijami in civilno družbo ter posamezniki na različnih področjih (npr. kulturno, gospodarsko, družboslovno, naravoslovno, naravovarstveno...) in ravneh (lokalno, nacionalno, nadnacionalno, globalno).

Moderator in urednik: dr. Marinko Banjac (Univerza v Ljubljani, Fakulteta za družbene vede)

Uvodni prispevek: mag. Andreja Lenc in mag. Marja Medved (CMEPIUS)

UČINKI MEDNARODNEGA SODELOVANJA IN MOBILNOSTI NA IZOBRAŽEVALNE ORGANIZACIJE (ŠOLE) IN UDELEŽENCE

mag. Andreja Lenc in mag. Marja Medved

andreja.lenc@cmepius.si in marja.medved@cmepius.si

CMEPIUS, Ljubljana

Izobraževanje je področje, ki je v pristojnosti držav članic Evropske unije. Kljub razlikam v nacionalnih sistemih izobraževanja se države srečujejo s podobnimi izzivi. Pri tem države sodelujejo, si izmenjujejo dobre prakse in rešitve ter jih prilagajajo svojim okoliščinam (UL EU C76, 2009). Evropska unija ima pri tem pomembno vlogo, saj s svojimi smernicami, priporočili in predvsem finančnimi instrumenti državam omogoča izmenjave in sodelovanje. Eden izmed pomembnejših dokumentov na področju skupnega evropskega prostora je strategija *Evropa 2020*, kjer ima področje izobraževanja osrednje mesto. Ohranitev mladih v izobraževanju in doseganje visoke izobrazbe sta področji, zapisani v samih krovnih ciljnih tega strateškega dokumenta.

Strateški okvir za evropsko sodelovanje v izobraževanju in usposabljanju, sprejet že maja 2009, poudarja, da bi moralo sodelovanje na tem področju poleg razvoja posameznikov zagotoviti blaginjo, v kateri bi vladali zaposljivost, demokratične vrednote, socialna kohezija, aktivno državljanstvo in medkulturni dialog (UL EU C119, 2009).

Izobraževanje naj bi vsem posameznikom, ne glede na njihovo ozadje, omogočilo pridobivanje, krepitev ali ohranjanje spretnosti in znanj, ki so pomembni za njihovo učenje, delo in delovanje v družbi (Evropska komisija, 2010). Pri tej pomembni nalogi je nepogrešljivo sodelovanje različnih akterjev v lokalnem, regionalnem in širšem okolju. Načelo misliti globalno, delovati lokalno, je tu še kako relevantno. Odpiranje v domače okolje in negovanje njegovih potreb in specifičnosti na eni strani ter odpiranje v svet ob izvajanju skupnih projektov je pot, ki lahko vodi k zelenim spremembam. Partnerstva znotraj sektorja ali med sektorji, znotraj ene ali več ravni izobraževanja so priložnosti za skupno odgovornost razvoja in izvajanja spretnosti, ki jih posamezniki potrebujejo. Hkrati le-ta omogočajo inovativnost na trajnostni način (Evropska komisija, 2012).

Eden izmed pomembnih instrumentov zagotavljanja partnerstev, izmenjav in mednarodnega sodelovanja na področju izobraževanja in usposabljanja je že vrsto let program Vseživljenjsko učenje (in njegovi predhodniki). S svojimi mehanizmi je program pomembno prispeval h krepitvi inovativnosti, socialnega partnerstva in sodelovanja v evropskem izobraževalnem prostoru.

Program spodbuja uvajanje evropske dimenzije v izobraževanje ter razvijanje kompetenc in spretnosti za aktivno participacijo v družbi znanja. Eden izmed glavnih ciljev programa je pomoč mladim pri pridobivanju temeljnih znanj in spretnosti ter kompetenc za življenje; tistih, ki so potrebne za njihov osebni razvoj, za prihodnje zaposlovanje in za aktivno evropsko državljanstvo (UL EU L327, 2006). Njegovo uresničevanje poteka prek projektov mobilnosti in partnerskega sodelovanja različnih akterjev v izobraževalnem prostoru.

Slovenija se kot članica evropskega prostora zavezuje k uresničevanju skupnih evropskih usmeritev in hkrati s svojimi instrumenti podpira njihovo izvedbo v praksi. Področje izobraževanja in usposabljanja je pomemben element vsake nacionalne razvojne strategije. Osnutek zadnje strategije do leta 2020 med glavne prioritete postavlja znanje in vključujočo družbo. Izboljšanje sodelovanja in pretoka znanja med različnimi deležniki ter ustvarjanje pogojev za lokalna partnerstva sodijo med prioritete aktivnosti razvoja naše države (Ministrstvo za gospodarstvo, 2013).

Zagotavljanje okolja za vseživljenjsko učenje, za sodelovanje med izobraževalnimi institucijami in okoljem ter ustvarjanje zmožnosti za življenje v družbi so cilji slovenske vzgoje in izobraževanja, tesno prepleteni s prej omenjenimi evropskimi cilji (Krek in Metljak, 2011).

Veščine, ki jih bodo posamezniki potrebovali v družbi znanja, zahtevajo medpredmetno povezovanje, pozornost, namenjeno razvoju ključnih kompetenc, še posebej ustvarjalnosti in podjetnosti, medkulturno razumevanje in delovanje. Predvsem gre za veščine, ki jih bodo posamezniki lahko uporabili, udeležili v praksi, v različnih življenjskih in delovnih situacijah.

Učitelji kot glavni nosilci teh sprememb sami te naloge ne bodo mogli izvesti. Pomembno je, da se k uresničevanju zastavljenih ciljev zaveže celoten šolski tim, se nadalje poveže z drugimi institucijami v bližnjem in daljnem (tudi mednarodnem) okolju (CMEPIUS, 2013).

Mednarodno sodelovanje, mednarodna mobilnost in medinstitucionalna partnerstva ostajajo pomembna orodja pri uresničevanju lokalnih, regionalnih, nacionalnih in evropskih ciljev, saj pomembno prispevajo z razvoju posameznika, institucije in širše družbe. To dokazujejo marsikatero študije, opravljene v zadnjih letih.

Evalvacijska študija o učinkih progama VŽU na osnovno- in srednješolsko izobraževanje z vidika nacionalnih prioritet, ki jo je v letu 2013 za CMEPIUS opravila dr. Sentočnikova, ugotavlja pozitivne vplive sodelovanja na vseh preverjenih področjih dejavnosti programa VŽU na institucije, učitelje in učence (prav tam, 2013).

Pozitivne vplive sodelovanja v projektih Comenius Šolska partnerstva sta potrdili tudi študiji, ki ju je v letih 2007 in 2012 objavila Evropska komisija. Študija o učinkih Comenius Šolskih partnerstev na sodelujoče šole iz leta 2012 išče spremembe, ki jih je prineslo sodelovanje v dvostranskih in večstranskih projektih na nivoju izobraževalnega sistema in številnih deležnikov. Študija o učinkih Comenius Šolskih partnerstev na sodelujoče šole iz leta 2007 išče vplive sodelovanja na šole (Evropska komisija, 2007; CIEP, 2012).

Comenius Šolska partnerstva imajo velik vpliv na šolsko skupnost kot celoto. V 75 odstotkih opazovanih primerov je bil opažen vpliv izražen kot precej močen, močen ali zelo močen. Največji je bil vpliv na učence, sledijo učitelji, šole in njihovo okolje (CIEP, 2012). Slovenski učitelji so prav tako mnenja, da ima projekt največji vpliv na učence, ravnatelji pa menijo, da ima sodelovanje v projektih največji vpliv na delovanje šole in delo učiteljev (CMEPIUS, 2013).

Slovenska študija je pokazala, da ravnatelji kot največji dolgoročni vpliv na šolo (74 %) uvrščajo ravnateljevo podporo učiteljem. Učitelji trditve podprejo z 68 %. Analiza je pokazala, da je vloga

ravnateljev v projektih zelo različna – od zgolj podpore ravnatelja za sodelovanje v projektih do aktivnega vključevanja ravnatelja v projektno delo, vključevanja projekta v življenje in delo šole. Učinek projekta na šolo je večji v primerih, ko ravnatelj šole aktivno podpira projekt in njegovo implementacijo (CMEPIUS, 2013).

Najvišji odstotek učiteljev (74 %) meni, da imajo velik dolgoročen vpliv na delo šole njihovi stiki s tujimi učitelji. Avtorica študije pravi, da je odvisno od ravnatelja, ali k izmenjavi spodbuja vse učitelje ali le koordinatorje, ki so že tako ali tako bolj odprti za sodelovanje. S trditvijo se strinja 67 % ravnateljev (prav tam, 2013).

Vpliv projektov na šole je odvisen tudi od kontinuitete sodelovanja, kar v sedanjem načinu prijavljanja pomeni težavo, saj je zanimanja slovenskih šol za sodelovanje precej več, kot je na voljo sredstev za sofinanciranje. Študija iz leta 2007 je pokazala, da vpliv projektov na institucijo z oddaljenostjo od zaključka projekta pada (Evropska komisija, 2007).

Kot pomembnejše dolgoročne vplive na delo šole so ravnatelji prepoznali še sodelovanje med učitelji in ravnateljem (71 %), stike učiteljev s tujimi učitelji (67 %) in prepoznavnost šole v okolju (66 %). Po mnenju učiteljev pa so kot pomembnejše dolgoročne vplive potrdili podporo učiteljem s strani ravnatelja (68 %), stike učencev s tujimi učenci (64 %) in prepoznavnost šole v okolju (60 %).

Sodelovanje z drugimi slovenskimi šolami so tako ravnatelji (18 %) kot učitelji (11 %) ocenili kot najmanjši dolgoročni pozitiven vpliv na delo šole, kar bi lahko pojasnili z nacionalno omejitvijo prijavljanja projektov v primeru programa Comenius in veliko konkurenco med šolami zaradi velikega zanimanja za sodelovanje ter nezadostnih sredstev. Avtorica slovenske študije dodaja, da program sam po sebi ne zahteva povezovanja med slovenskimi šolami. Tako so nekateri v tem videli priložnost, drugi pač ne (CMEPIUS, 2013).

»Odgovori ravnateljev kažejo, da so vplive projektov na delo šole nekoliko bolj pozitivno ocenili ravnatelji mestnih šol. Pri ocenah učiteljev pa je viden obraten trend, saj so učitelji podeželskih šol večkrat višje ocenili vpliv projektov na delo šole kot učitelji mestnih šol« (prav tam, 2013).

Učitelji osnovnih šol so višje kot srednješolski učitelji ocenili naslednje trditve: seznanjenost ravnatelja z učiteljevim delom, sodelovanje med učitelji in ravnateljem ter kolegialnost med zaposlenimi. Srednješolski učitelji višje kot osnovnošolski ocenjujejo

vpliv projektov na izmenjave dijakov s partnerskimi šolami in na ekskurzije učencev/dijakov v tujino (CMEPIUS, 2013). Slednje lahko pojasnimo s tem, da je več mobilnosti dijakov na nivoju srednješolskega izobraževanja, saj vsi Leonardo da Vinci Projekti mobilnosti, katerih glavni namen je mobilnost v tujini, potekajo na srednješolskem nivoju.

Projekti spodbujajo spremembe v notranji organizaciji šole in šolski izobraževalni ponudbi. Projekti določajo nove kulise za diskusijo o novih poteh izrabe šolskega prostora in časa. Zaradi spodbujanja medpredmetnosti in prilagojenega tempa učenja projekti zahtevajo modifikacijo urnika, določitve časa za dogovore med učitelji in adaptacijo šolskega prostora. Mednarodna mobilnost učiteljev in ravnateljev omogoča primerjavo organizacije šolskega prostora in dela (CIEP, 2012).

Študija o učinkih Comenius Šolskih partnerstev na sodelujoče šole je pokazala, da projekti izboljšajo podobo sodelujočih šol v očeh staršev. Gostovanje učencev na mobilnostih starši vidijo kot privilegij in neprecenljivo medkulturno izkušnjo. Šolska partnerstva vplivajo tudi na sosednje šole in lahko prinesejo institucionalne spremembe. Učinek na lokalno okolje je odvisen od diseminacijskih aktivnosti – aktivnosti razširjanja informacij o projektu in njegovih rezultatih ter nadaljnje uporabe razvitih inovativnih metod (CIEP, 2012). Slovenska študija kaže, da 80 % učiteljev in ravnateljev meni, da imajo projekti večji ali manjši dolgoročni vpliv na sodelovanje s straši, na sodelovanje z drugimi slovenskimi šolami pa le med 40 % in 50 % (CMEPIUS, 2013).

S spletnjem tesnejših vezi z lokalnimi oblastmi, kulturnimi institucijami in podjetji projekti lahko pomagajo odpreti šole njihovi lokalni skupnosti. Projekti predstavljajo priložnosti za krepitev vezi med lokalnimi oblastmi, še zlasti ob obiskih partnerskih šol. Glede na izbrano temo sodelovanja šole aktivno iščejo partnerstvo z združenji, specializiranimi institucijami in podjetji (CIEP, 2012).

»Učitelji koordinatorji so ocenili, da so imeli izvedeni projekti v okviru programa VŽU pozitiven vpliv na vseh preverjenih področjih dela učiteljev, razen pri njihovi obremenjenosti, kjer njihove ocene kažejo, da projekti niso imeli nikakršnega vpliva na njihovo delo« (CMEPIUS, 2013). Najvišji odstotek (75 %) je pri oceni vpliva projektov na njihovo spoštovanje različnih kultur, sledijo organizacijske veščine učiteljev (63 %) ter poznavanje in razumevanje sistemov izobraževanja v državah partnericah (61 %). Mnenju učiteljev se pridružujejo tudi ravnatelji, ki menijo tako kot učitelji, da je namreč imelo projek-

tno delo največji vpliv na njihovo spoštovanje različnih kultur (68 %).

»V primerjavi s srednješolskimi učitelji ocenjujejo osnovnošolski učitelji vpliv projektov na učitelje praviloma kot bolj pozitivnega. Do največje razlike prihaja pri oceni vpliva na zmožnosti učiteljev za poučevanje učencev s posebnimi potrebami, ki ga osnovnošolski učitelji ocenjujejo precej višje kot srednješolski. Do opaznejše razlike, kjer so vpliv projektov na delo učiteljev kot bolj pozitivnega ocenili srednješolski učitelji, pride le pri oceni vpliva na odnos učiteljev z dijaki« (CMEPIUS, 2013).

»Največja razlika med odgovori ravnateljev o oceni vpliva na delo učiteljev je pri njihovi oceni vpliva na razvoj računalniških veščin, kjer je ocena pri osnovnošolskih ravnateljih opazno višja kot pri srednješolskih. Srednješolski ravnatelji so nekoliko višje ocenili vpliv projektov na seznanjenost učiteljev z novimi oblikami in metodami poučevanja, njihovo uporabo raznolikih metod in oblik poučevanja, odnos učiteljev z učenci in na motiviranost učiteljev za uvajanje sprememb in novosti v poučevanje« (prav tam, 2013).

Vpliv sodelovanja v projektih VŽU na učence in dijake so ocenjevali učitelji koordinatorji, ki so pozitivno ocenili vplive na vseh preverjenih področjih. Najvišji odstotek je pri oceni vpliva na ozaveščenost in poznavanje različnih kultur s strani učencev oz. dijakov ter samozavest pri uporabi oz. govorjenju tujega jezika (79 %). Sledijo želja pa sodelovanju z vrstniki doma in v tujini (77 %), spoštovanje različnosti in zanimanje za druge evropske države in njihovo kulturo (75 %). Po mnenju učiteljev so najnižja povprečja pri oceni vpliva na sporazumevalne zmožnosti v maternem jeziku (25 %) in na poznavanje in uporabo strategij učenja (26 %) (CMEPIUS, 2013).

Študija o učinkih Comenius Šolskih partnerstev na sodelujoče šole potrjuje ugotovitve slovenske študije, in sicer je kar 82 % evropskih šol ocenilo, da vključenost učencev v projekt poveča njihovo zanimanje za druge države EU in njihove kulture. Šolska partnerstva imajo pozitiven vpliv tudi na izboljšanje jezikovnih spretnosti in medsektorske ključne spretnosti: socialne in civilne kompetence, kreativne, računalniške in učenje učenja (80 % – precej močen do zelo močen vpliv) (CIEP, 2012).

»Učitelji koordinatorji iz osnovnih šol so nekoliko bolj pozitivno ocenili vpliv projektov na njihove učence pri ozaveščenosti in poznavanju različnih kultur, pri zanimanju za druge evropske države in njihovo kulturo, pri razvoju računalniških veščin ter pri poznavanju in uporabi učnih strategij učenja. Učitelji iz srednjih šol so nekoliko

višje ocenili vpliv projektov na samozavest njihovih dijakov pri uporabi in govorjenju tujega jezika in pri zmožnosti razmišljanja.« (CMEPIUS, 2013).

Nekaj razlik v ocenah smo opazili tudi med učitelji koordinatorji mestnih in podeželskih šol, vendar gre le za manjše razlike. Učitelji podeželskih šol so nekoliko bolj pozitivno ocenili vpliv projektov na njihove učence (prav tam, 2013).

Vse tri študije so pokazale, da vplivi mednarodnega sodelovanja na sodelujoče institucije in udeležence so in da pomembno prispevajo k vpeljevanju sprememb tako v delo institucije kot delo učiteljev in učencev. Intenziteta in trajnost vpliva pa sta odvisna od vloge ravnatelja, vloge koordinatorja, podjetnosti, kdo vse se v šoli ukvarja s projektnimi dejavnostmi, ozaveščenosti ravnatelja in kolektiva o dodani vrednosti sodelovanja, zagotavljanja kontinuitete sodelovanja in proaktivnosti (CMEPIUS, 2013).

Ustvarjanje pogojev za spremenjeno okolje, v katerem bodo rasli posamezniki in širša družba, je odvisno od številnih dejavnikov. Vsekakor pa je pomembno, da ima evropski izobraževalni prostor jasne smernice in ustrezne podpirne mehanizme za njihovo uresničevanje. Naslednik programa Vseživljenjsko učenje bo imel pri tem še kako pomembno vlogo. Mobilnost mladih in projekti medinstitucionalnega sodelovanja ostajajo njegovo jedro.

Viri

Centre international d'études pédagogiques – CIEP (2012). *Study of the impact of Comenius school partnerships on participating schools. Institutional changes and the European dimension. Executive Summary*. Pridobljeno 30. avgusta 2013, s http://ec.europa.eu/education/comenius/study-impact_en.htm.

CMEPIUS. (2013). *Evalvacijska študija o učinkih programa vseživljenjskega učenja na osnovno- in srednješolsko izobraževanje z vidika nacionalnih prioritet (osnutek)*. Ljubljana: CMEPIUS.

Evropska komisija. (2007). *Impact of the Comenius School partnerships on the participant schools. Final report*. Kassel: Association for empirical studies, Maiworm & Over in Centre for research into schools and education at the Martin Luther University in Halle-Wittenberg. Pridobljeno 30. avgusta 2013, s http://ec.europa.eu/education/more-information/doc/comenius-report_en.pdf.

Evropska komisija. (2010, 3. marec). *Sporočilo Komisije. Evropa 2020. Strategija za pametno, trajnostno in vključujočo rast*. Pridobljeno 30. avgusta 2013, s http://ec.europa.eu/eu2020/pdf/1_SL_ACT_part1_v1.pdf.

Evropska komisija. (2012, 20. november). *Sporočilo Komisije Evropskemu parlamentu, Svetu, Evropskemu ekonomsko-socialnemu odboru in Odboru regij. Ponovni razmislek o izobraževanju: naložbe v spretnosti za boljše socialno-ekonomske rezultate*. Pridobljeno 30. avgusta 2013, s http://ec.europa.eu/education/news/rethinking/com669_sl.pdf.

Krek, J. in Metljak, M. (ur.). (2011). *Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji*. Pridobljeno 30. avgusta 2013, s http://www.belaknjiga2011.si/pdf/bela_knjiga_2011.pdf.

Ministrstvo za gospodarstvo. (2013, 9. avgust). *Strategija razvoja Slovenije 2014–2020 (osnutek)*. Pridobljeno 30. avgusta 2013, s http://www.mgrt.gov.si/fileadmin/mgrt.gov.si/pageuploads/EKP/Drugi_dokumenti/SRS_09_08_2013.pdf.

UL EU L327. (2006, 24. november). Sklep št. 1720/2006/ES Evropskega parlamenta in Sveta z dne 15. novembra 2006 o uvedbi akcijskega programa na področju vseživljenjskega učenja. *V Uradni list Evropske unije 2006, L327, zvezek 49, 45–68*. Pridobljeno 30. avgusta 2013, s http://www.cmepius.si/files/cmepius/userfiles/razpisi/LLP09/decision_si.pdf.

UL EU C76. (2009, 31. marec). Mnenje Odbora regij 'Krepitev kompetenc za 21. stoletje: agenda za evropsko sodelovanje v šolstvu'. *V Uradni list Evropske unije 2009, C76, zvezek 52, 58–62*. Pridobljeno 30. avgusta 2013, s <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2009:076:0058:0062:SL:PDF>.

UL EU C119. (2009, 28. maj). Sklepi sveta z dne 12. maja 2009 o strateškem okviru za evropsko sodelovanje v izobraževanju in usposabljanju ("ET 2020"). *V Uradni list Evropske unije 2009, C119, zvezek 52, 2–10*. Pridobljeno 30. avgusta 2013, s <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2009:119:0002:0010:SL:PDF>.

VKLJUČENOST OSNOVNOŠOLCEV V MEDNARODNO SODELOVANJE S CILJEM SPODBUJANJA STRPNOSTI Z METODO AKTIVNEGA POSLUŠANJA OB UPORABI SPLETNEGA PORTALA eTWINNING

Urška Bajda

ursa.bajda@guest.arnes.si

Javni zavod Osnovna šola Marjana Nemca Radeče, Radeče in Osnovna šola Tončke Čeč Trbovlje, Trbovlje

Ključne besede: mednarodno sodelovanje, aktivno poslušanje, strpnost, eTwinning

Način predstavitve: kratka ustna predstavitev

Uvod

Izhajajoč iz dejstva, da se je v naši družbi oblikovala vsesplošna kriza moralnih vrednot, ki je v povezavi s posameznikovo krizo identitete – ta (po razvojni psihologiji) nastopi v obdobju odraščanja –, smo se odločili vzpostaviti šolski projekt, ki bi spodbujal razmišljanje o etičnih vrednotah sobivanja posameznika v družbi.

Odgovornosti do drugega se ne da usvojiti, če drugega ne upoštevamo, ga ne poslušamo oziroma ga ne slišimo. Glavna tematika projekta je bila tako **aktivno poslušanje**. Poimenovali smo ga *izobraževanje za strpnost (Education for Tolerance)*. Da bi bila motivacija s strani sodelovanja učiteljev in učencev še večja, smo projekt s pomočjo spletnega portala eTwinning razširili mednarodno.

Evalvacija dejavnosti 'aktivno poslušanje' v okviru projekta eTwinning Education for tolerance

V okviru eTwinning sodelovanja na temo *Vzgoja za strpnost (Education for tolerance)* smo se odločili za izpeljavo dejavnosti z naslovom Aktivno poslušanje v vseh razredih naše osnovne šole (vsaj dve razredni uri).

Izdelke učencev na razredni stopnji (risbe, stripe, opise dogodkov) in prispevke učencev na predmetni stopnji (opise in zapise mnenj učencev) smo razstavili ter jih tudi objavili na spletnem portalu dotičnega eTwinning projekta.

Izdelki so dokaz, da so učenci že na razredni stopnji razumeli, kaj je aktivno poslušanje oz. kaj pomeni, če te nekdo posluša in tudi sliši – te upošteva, spoštuje. Učitelji so izpostavili, da učenci velikokrat

iščejo pozornost pri učencu, ki slovi po večji priljubljenosti v razredu, in tako lahko pride do konfliktnih situacij prav zaradi tega, ker nekoga bolj pozorno poslušajo in upoštevajo kot drugega.

Cilji izvajanja delavnice aktivnega poslušanja znotraj projekta *Vzgoja za strpnost so bili sledeči:*

- z aktivnim poslušanjem skušati omejiti konfliktno situacijo in spodbuditi učence k strpnosti,
- da učenci poslušajo sogovornika, da ta pove do konca, ga pri tem ne prekinjajo oz. da poslušajo pozorno.

Pri tovrstnih dejavnostih je smiselno, da so vključene v razredne ure. S pogovori o strpnosti smo opozorili, da do nestrpnosti prihaja, ker se vedno ne slišimo, ne poslušamo.

Mednarodno sodelovanje

Naša šola je pripravila navodila za izvajanje aktivnosti Developing active listening (oblikovana učna priprava v angleškem jeziku, ki smo jo posredovali na projektno mesto eTwinning, da je bila enaka učna ura dostopna vsem 17. partnerskim šolam).

Projekt smo sooblikovali skupaj s strokovnimi delavci s Poljske. Vzgojo in izobraževanje za strpnost smo usmerili v promocijo strpnosti na vseh področjih. Poudarjali smo zavest, da prihajamo iz različnih kultur z različnimi običaji. Učenci so skozi izkušnje spoznavanja drugih učencev – sovrstnikov iz drugih evropskih držav, ki bi jih sicer 'označili' kot drugačne, to raznolikost zaznali in sprejeli. Nadejamo se, da jim bo ta izkušnja omogočila strpnejše sprejemanje kulturnih, verskih, rasnih ipd. razlik. Želimo, da se učenci zavedajo, da je 'biti drugačen' vedno dvosmeren odnos – tudi mi smo lahko za nekoga 'drugačni'.

Vsi, ki sodelujejo v takšnih projektih, lahko dosežejo in izboljšajo svoja znanja in spretnosti, in sicer tako na področju izbrane teme

projekta kot tudi na področju načrtovanja, timskega dela, odnosov med ljudmi, pri uporabi IKT, na področju znanja jezikov – skratka vseživljenjskega učenja.

Viri

Bajda, U. (2011). Uporaba IKT v šolski knjižnici v povezavi z mednarodno dejavnostjo šole: predstavitev akcij Comenius in eTwinning = The use of ITC in the school library in conjunction with the international project of school: presentation of the Comenius and eTwinning activities. *Šolska knjižnica* 21 (2/3), 171–178.

Bajda, U. in Abramič, M. (2011). Šolski knjižničar kot koordinator mednarodnih projektov šole = School librarian as a co-ordinator of international school projects. V *M. Ambrožič in D. Vovk (ur.) Knjižnica: odprt prostor za dialog in znanje: zbornik referatov = Library: open space for dialogue and knowledge: proceedings* (str. 137–147). Ljubljana: Zveza bibliotekarskih društev Slovenije = Slovenian Library Association; Maribor : Dravska tiskarna.

POVEZOVANJE Z OKOLJEM IN MOBILNOST DIJAKOV S SPLETNO APLIKACIJO NA SREDNJI ŠOLI ZA OBLIKOVANJE MARIBOR

Mojca Gornik Brodnjak in Petra Arnejčič Munda

mojca.brodnjak@arnes.si

Srednja šola za oblikovanje Maribor, Maribor

Ključne besede: mobilnost, konkurenčnost, kreativni poklici, zaposljivost

Način predstavitve: kratka ustna predstavitvev

Dijaki strokovnih in poklicnih šol se kljub globalizaciji ne zavedajo možnosti, ki jih ta omogoča; pomena prepletanja družbenih sistemov, mobilnosti in iskanja zaposlitve tudi izven lokalnega okolja.

Na Srednji šoli za oblikovanje Maribor (SŠOM) smo kot vodilni partner v projektu *Create-IN* in s pomočjo ostalih partnerjev – Obrtno podjetniško zbornico Slovenije, delodajalcem Smiljanom Škarico, zavodom Prava poteza ter partnerjema iz tujine Stichting Reflexion (Nizozemska) in Myhairdressers.com (Anglija) – ustvarili spletno aplikacijo, ki omogoča osebno predstavitvev, vrednotenje strokovnega dela in napredka različnim ciljnim skupinam na multi-medijski način.

Namen in cilje projekta smo določali na osnovi poglobljenih razgovorov z delodajalci v zvezi z njihovimi potrebami po delavcih in težavami pri izbirnem postopku ustreznega kadra, z anketiranjem delodajalcev, dijakov, brezposelnih v zvezi s predstavitevami za delovno mesto ter s shranjevanjem referenc.

Med določanjem funkcionalnosti portala smo za evalvacijo prosili uporabnike (dijake, delodajalce, učitelje) in na osnovi njihovih pripomb ter želja izboljševali uporabnost e-portfelja. Vrednotili so ga tako uporabniki kot potencialni uporabniki, in sicer na osnovi ankete ter osebnih razgovorov z delodajalci in dijaki tako v Sloveniji kot na Nizozemskem in v Angliji.

Cilj je dijake kreativnih poklicev naučiti, kako ustvariti e-portfelj. S tem jih navajamo na izkoriščanje prednosti globalizacije. Glavni namen učiteljevega delovanja je, da čim bolj učinkovito posreduje znanja in kompetence, ki jih bodo dijaki potrebovali pri opravljanju svojega (bodočega) poklica.

Pri izobraževalnem delu smo ugotovili, da se dijaki ne zavedajo pomena usvojenih spretnosti in veščin in s tem osebne in strokovnega napredka. V dveh letih (2011–2013) smo s projektom *Create-IN*, financiranim s strani LLL, dijake naučili ustvariti e-portfelj. S pomočjo učiteljev so dijaki svoje rezultate dela pri pouku in doma oblikovali in shranili v pisni, slikovni ali video obliki.

Dijaki so na osnovi oblikovanih e-portfeljev pridobili možnost sledljivosti svojega napredka in dosežkov, do katerih lahko dostopajo tudi po tem, ko končajo šolanje, e-portfelj jim služi kot osebna izkaznica in mapa strokovnih referenc.

Dodana vrednost nalaganja gradiv dijakov v aplikacijo je prisotnost na globalnem trgu, primerjava kompetenc, delodajalci dobijo pregled nad razpoložljivo delovno silo iste stroke. S tem projektom se inštitucija SŠOM odpira tudi v širše, mednarodno oziroma globalno okolje, saj e-portfelj ni namenjen zgolj predstavitvi posameznika, ampak primerjavi dosežkov na posameznem strokovnem področju v Sloveniji in izven nje. Hkrati pa omogoča sledenje evropskim smernicam iskanja zaposlitve (neposreden prenos podatkov v aplikacijo Europass, takojšen e-vpogled v izdelke, spričevala, reference ...) in kompetenc, potrebnih za delodajalce. Dijaki imajo vpogled v delo vrstnikov, kar jih lahko dodatno motivira. Zasnova spletne aplikacije je sorodna družbenim omrežjem, ki so blizu načinu komunikacije mladih, in učinkovito izkorišča prednosti globalizacije.

Pomanjkljivosti uporabe aplikacije *Create-IN* vidimo predvsem v šibkem znanju tujih jezikov, saj dijaki svojih predstavitev, metod dela, opisov storitev in izdelkov ne znajo izraziti v tujem jeziku, kar bi omogočilo lažjo mobilnost tudi izven Slovenije. Izboljšave vidimo predvsem v uporabi aplikacije v evropskem prostoru.

Viri

Mažgon, J. in Radovan, M. (2012). Vpliv spremembe didaktične strategije na kakovost dijakovega učenja. V K. Skubic Ermenc, J. Drobne in D. Štefanc (ur.): *Učne situacije v poklicnem in strokovnem izobraževanju* (str. 130–155.) Ljubljana: Center za poklicno izobraževanje.

Novak, V., Šifrer, J. in Šprajc, P. (2012). Pripravljenost študentov za sodelovanje v kariernem centru fakultete. *Didactica Slovenica-pedagoška obzorja*, 27 (1–2), 145–157.

Ravet, S. (2009). *ePortfolio a European Perspective*. Pridobljeno 15. oktobra 2012 s <http://www.eportfolio.eu/res/resources/europe/eu/eportfolio-a-european-perspective/view>.

INOVATIVNI PRISTOPI VKLJUČEVANJA RANLJIVIH CILJNIH SKUPIN V DRUŽBENO OKOLJE

Tanja Petelinšek in Marjeta Vodončnik

tanja@socio-rcmd.si

Javni zavod Socio, Celje

Ključne besede: ranljive ciljne skupine, brezposelni, brezdomci, starejši občani, emigranti, begunci, invalidne osebe

Način predstavitve: kratka ustna predstavitev

Uvod

Javni zavod Socio, javna organizacija, ustanovljena s strani Mestne občine Celje, ki pokriva dejavnosti socialnovarstvenih storitev v Celju in širši regiji, je pridobil projekt v okviru programa Vseživljenjsko učenje, podprogram Leonardo da Vinci, z nazivom *Inovativni pristopi vključevanja ranljivih ciljnih skupin v družbeno okolje* – *Innovative approaches for inclusion of vulnerable target groups into social environment*.

Zaradi vse večjih socialnih težav prebivalcev (velika brezposelnost, recesija, brezdomnost, različne odvisnosti, skrb za starejše in invalidne osebe itd.) se je Javni zavod Socio odločil obiskati Španijo, ki se kot lokalno okolje sooča s podobnimi težavami.

Usposabljanja, ki je trajalo dva tedna, se je udeležilo devet udeležencev, med njimi zaposleni v Javnem zavodu Socio in člani lokalne akcijske skupine, ki aktivno delujejo na področju mednarodnih projektov za izboljšanje socialnovarstvenih storitev v Celju in regiji. Tekom mobilnosti jim je bila ponujena priložnost, da pridobljeno znanje uporabijo in ga nadgradijo.

Namen

Sam namen mobilnosti je bil ogled dobrih praks in pri tem izmenjava znanj, mnenj, prenosov dobrih praks in inovativnih pristopov dela na področju socialnega varstva. Pridobljeno znanje se bo potrjevalo sčasoma prek opravljanja rednega dela na delovnem mestu, ob reševanju in obravnavanju problematike, ki se pojavlja na delovnem mestu, pri učinkovitejšem delu z uporabniki (brezdomci, starejšim občani, brezposelnim, žrtvami nasilja), pri oblikovanju izvajanja

socialnovarstvenih storitev ter pri vzpostavljanju sistemov izvajanja socialnovarstvenih politik na lokalni/regionalni ravni.

Metode dela

Pri ogledu dobrih praks v Barceloni se je za najučinkovitejšo izkazala primerjalna metoda dela. Primerjali smo tematiko reševanja socialnovarstvenih storitev pri nas in v tujini.

Cilji ogleda dobre prakse

Kot posebne cilje projekta lahko navedemo študijski ogled in predstavitev dela, sistemov, aktivnosti in učinkovitosti programov organizacij v občini Barcelona (organiziranost socialnih storitev), Barcelona Activa (orodja in programi v podporo strokovnemu usposabljanju in zaposlovanju ter ogled strokovnega razvojnega centra), Občinski inštitut za invalidne osebe (delovanje in storitev), Zavetišče za brezdomce Meridiana (organiziranost, nabor storitev za brezdomce ter ogled zavetišča), Dom starejših občanov Josep Miracle (organiziranost, delovanje, storitev in ogled doma starejših občanov), socialni servis Sant Gervasi (storitev in ogled prostorov), Direkcija za imigracijo in medkulturnost (situacija, organiziranost in storitev za priseljence), Informacijski center za imigrante SAIER (storitev in ogled centra), Občinski inštitut za izobraževanje (sistem izobraževanja ter ogled izobraževalnega centra Bienaventurada Virgen Maria).

Zaključek

Udeleženci so spoznali organiziranost, nabor storitev in način dela občinskih institucij na področju izvajanja socialnovarstvenih storitev, kot so zaposlovanje in usposabljanje brezposelnih, zavetišče za brezdomce, oskrba starejših občanov in invalidov, socialni servis prebivalcev, storitve za priseljence, tujce, begunce ter institucije na področju usposabljanja in izobraževanja. Izražena je bila pripravljenost sodelovanja s strani določenih institucij, v kolikor bi se za to pokazala priložnost, predvsem na področju izvajanja mednarodnih projektov na ustrezne teme, ki jih razpisuje Evropska komisija. Izmenjale so se informacije o področjih delovanja in interesnih področjih ter kontakti. V kolikor se pokaže priložnost, bo k sodelovanju povabljena tudi ustrezna institucija.

S KNJIGO POMAGAMO SLIŠATI, VIDETI, ČUTITI, RAZUMETI, SPREMINJATI

Sabina Burkeljca

sabina.burkeljca@guest.arnes.si

Osnovna šola Rodica, Domžale

Ključne besede: knjiga, biblioterapija/bibliopreventiva, odnosi, osebnostna rast

Način predavitve: e-plakat

Mladinsko leposlovje – izhodišče za pogovor

Kakovostno mladinsko leposlovje služi kot izhodišče za pogovor o knjižnih osebah in o odnosih, tako v knjigi kakor tudi v življenju nasploh. V kontinuiranih srečanjih skupine poglobljamo skupinske odnose, vsakdo lahko pove, kar želi – kaj ga veseli in kakšne težave ima. Med učenci se razvija zaupanje, prav tako med učenci in mentorico. Knjiga je izhodišče, okoli katere se odvijajo naši odnosi, naše razmišljanje, naše čustvovanje in katarza ob sprejetju osebnih zgodb in težav.

Gre za biblioterapijo, ki jo večinoma uporabljajo v klinične namene za zdravljenje psihičnih in osebnostnih težav, v šolskem in drugih (nekliničnih) okoljih pa gre bolj za preventivo s knjigo (bibliopreventiva), saj se učenci seznanjajo s težavami drugih, ob tem reflektirajo sebe in posledično spreminjajo svoje negativne izkušnje v nekaj pozitivnega – dobijo pozitivno izkušnjo skupine in mentorja. Zavedati se je treba, da mnogi mladi dandanes nimajo sogovornika/zaupnika, ki bi mu lahko povedali, kar jih žuli. V njih se tako nalaga veliko stisk, težav, razmišljanj, ti sčasoma prerastejo v hujše težave, ki pa jih kasneje težje in dolgotrajneje rešujemo in odpravljamo.

Kakovostno leposlovje zagotavlja bralcu katarzične učinke, ki ob branju delujejo tudi terapevtsko, zato je to idealno za opolnomočenje učenca z rojdi, kot so: zavedanje sebe in drugih, konstruktivno reševanje konfliktov, sprejemanje drugih, sočustvovanje, empatija, odprtost do drugih, razbijanje stereotipov, razumevanje soljudi idr. Vse to pa so pomembni gradniki zdrave osebnosti in zdrave družbe.

Mednarodni projekt *Bibliopreventiva*

Projekt, ki je sprva potekal kot inovacijski projekt pri Zavodu za šolstvo Republike Slovenije, smo v letih 2009–2011 razširili na mednarodni projekt Comenius Regio, ki je potekal v sodelovanju med Občino Domžale v Sloveniji in Občino Lodž na Poljskem. Iz Slovenije smo pri projektu *Bibliopreventiva* sodelovali: Občina Domžale, Osnovna šola Rodica (vsebinski vodja in pobudnica teme), Vrtec Domžale, Knjižnica Domžale ter Center za mlade Domžale. Iz Lodža pa o sodelovali: Gimnazija št. 16, Zavod za otroke in mladostnike s posebnimi potrebami 'Bližje sebi' in Pedagoška knjižnica iz Lodža.

V dveh letih smo poleg mobilnosti strokovnih delavcev izvedli štiri mednarodne konference o biblioterapiji, ki so se jih aktivno udeležili poljski in slovenski strokovnjaki in praktiki ter slušatelji iz vrst pedagoških delavcev, knjižničarjev in psihologov ter drugih zainteresiranih, ki jih je ta tematika zanimala. Izdali smo tri tiskane publikacije, v katerih smo predstavili rezultate svojega dela. V svojih institucijah smo se praktično lotili preventive s pomočjo knjig in dosegali rezultate, kot so: boljša samopodoba otrok, razvijanje komunikacijskih veščin, izboljšala se je motivacija za branje, sproščanje čustev, pogovor in premišljevanje in vrsta drugih pozitivnih učinkov branja.

Spodbudili smo strokovnjake s področij književnih ved, psihologije, bibliotekarstva, da so se lotili teme biblioterapije in o tej tematiki napisali nekaj strokovnih izhodišč za nadaljevanje teoretične in praktične poti. Projekt *Bibliopreventiva* je v letu 2011 dobil priznanje jabolko kakovosti, ki ga podeljujeta CMEPIUS in ministrstvo, pristojno za izobraževanje.

Projekt je poleg teoretičnih izhodišč, ki so objavljena v zbornikih projekta, v slovenski (predvsem šolski) prostor prinesel zavedanje (s primeri dobre prakse), da s knjigo ob angažiranem mentorju lahko dosegamo pozitivne premike pri učencih. Udeleženke (učenke) bibliopreventive, ki so jo obiskovale štiri leta, so se ob koncu strinjale,

da jim je skupina pomagala premikati meje v razmišljanju, poleg tega pa so doživele pozitivne socialne stike (bile so slišane, sprejete, razumljene), začele so razmišljati drugače (bolj poglobljeno in z različnih zornih kotov). Mentorica je opazala povečano samozavest učenk, večjo strpnost do drugačnih mnenj, boljšo samopodobo, izboljšala pa se je tudi njihova medsebojna komunikacija.

Viri

Burkeljca, S. (ur.) (2010). *Čudežnost besed: zbornik ob mednarodni konferenci o biblioterapiji/bibliopreventivi*. Domžale: Občina Domžale.

Burkeljca, S. in T. Grobin (ur.) (2011). *Projekt Comenius Regio: bibliopreventiva*. Domžale.

UČINKI 'INCOMING' IN 'OUTGOING' MOBILNOSTI VIŠJE STROKOVNE ŠOLE SLOVENJ GRADEC (2003–2013)

Karmen Grudnik

karmen.grudnik@sc-sg.si

Šolski center Slovenj Gradec, Višja strokovna šola, Slovenj Gradec

Ključne besede: 'outgoing mobilnost', 'incoming mobilnost', dobra praksa, mednarodno sodelovanje, kakovost

Način predavitve: e-plakat

Višja strokovna šola Slovenj Gradec (VSŠ SG) je v proučevanem obdobju izvajala **mobilnost študentov in zaposlenih v okviru programov Leonardo da Vinci in Erasmus Individualna mobilnost**. V desetletnem obdobju s mo navezali stike z institucijami prejemnicami v štirinajstih evropskih državah. Vsako leto sodeluje v mobilnosti od 5 do 12 oseb. S projekti mobilnosti zasledujemo naslednje cilje:

- izmenjava dobrih praks ter inovativnih metod dela in poučevanja;
- krepitev kompetenc po meri delodajalcev doma in v tujini;
- širitev in poglobljanje sodelovanja s tujimi izobraževalnimi in gospodarskimi institucijami.

Aktivnosti izvajamo po sistemu 'Demingovega kroga' stalnih izboljšav: PLAN, DO, CHECK, ACT (Kovačič in Bosilj Vukšič, 2005).

Primer dobre prakse, kjer je aktivnost izboljšav dobro vidna, je sodelovanje s češkim partnerjem iz Časlava, Vyšší odborná škola, Střední průmyslová škola a Obchodní akademie, Čáslav. S šolo smo začeli sodelovati v letu 2009, ko so zaposleni VSŠ izvedli enotedensko 'outgoing' mobilnost, v okviru katere so naši predavatelji za češke študente izvajali predavanja in spoznavali njihov način dela. Leta 2010 so partnerji vrnil obisk. Pomembna izboljšava 'incoming' mobilnosti je bil dogovor o posredovanju šol pri urejanju Erasmus prakse naših študentov na Češkem in čeških študentov pri nas. V letih 2011, 2012 in 2013 je potekala realizacija. Pozitivna posledica je okrepitev delovanja in prepoznavnosti VSŠ Slovenj Gradec v gospodarskem okolju. Vključitev čeških študentov v aktivnosti akcije Evropska vas pa je okrepila prepoznavnost tudi v negospodarskem okolju. V letu 2011 se sodelovanje razširi na raven srednje šole ŠC v okviru programa Leonardo da Vinci.

Zadovoljstvo udeležencev in učinke mobilnosti ugotavljamo z vrednotenjem prek končnih poročil udeležencev mobilnosti in prek evalvacijskih vprašalnikov. Iz analize je razvidno visoko zadovoljstvo udeležencev z mobilnostjo.

Učinki 'incoming' in 'outgoing' mobilnosti so:

- **dobre prakse pripomorejo k izboljšavam aktivnosti in izpeljave izobraževalnega procesa;**
- **mobilnost VSŠ 'odpira' nove oblike mednarodnih sodelovanj na Šolskem centru;**
- **t. i. mednarodni duh šole se krepi, kar vpliva na večjo prepoznavnost šole v gospodarskem in negospodarskem okolju.**

Pomembno je, da enakovredno obravnavamo 'incoming' mobilnost, saj se od gostov učimo in prek gostov 'vzgajamo' nove potencialne udeležence mobilnosti.

Da aktivnosti mobilnosti na VSŠ SG izvajamo dobro, potrjuje **nacionalno priznanje jabolko kakovosti 2012**. Dosegli smo 3. mesto v kategoriji Erasmus Individualna mobilnost.

Evropska komisija v okviru strategije 'Evropa 2020' poudarja, da se kakovost delovanja izobraževalnih institucij krepi z mobilnostjo in s čezmejnimi sodelovanjem (European Commission, 2011). VSŠ Slovenj Gradec to potrjuje. Marca 2012 smo pridobili **priznanje Q-VIZ 2012**, ki označuje vzgojno-izobraževalne zavode z družbeno odgovorno vizijo.

Viri

European Commission. (2011). *Communication From the Commission to the European Parliament, The Council, The European Economic and Social Committee and The Committee of the Regions. Supporting growth and jobs – an agenda for the modernisation of Europes higher education systems*. Pridobljeno 7. junija 2013, s <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2011:0567:FIN:EN:PDF>.

Kovačič, A. in Vukšić, B. (2005). *Management poslovnih procesov. Prenova in informatizacija poslovanja s praktičnimi primeri*. Ljubljana: GV Založba.

VPLIV MOBILNOSTI NA STROKOVNI IN OSEBNOSTNI RAZVOJ UDELEŽENCEV

Anja Jesenek Grašič in Nadja Jager Popović

anja.jesenek@guest.arnes.si

Šolski center Ptuj, Ptuj

Ključne besede: mobilnost

Način predstavitve: e-plakat

Šolski center Ptuj v projektih Leonardo da vinci Mobilnost sodeluje že od leta 2006. V projekte mobilnosti vključuje tako dijake kot učitelje. Največ sodelujemo s partnerskimi šolami na Finskem in v Franciji ter s partnerskimi organizacijami na Poljskem, v Nemčiji in Avstriji. Dijaki se večinoma udeležujejo tritedenskih mobilnosti, kjer v tujih podjetjih opravijo praktično usposabljanje pri delodajalcih. V naši instituciji smo se za projekte mobilnosti odločili, ker mobilnost predstavlja za dijake veliko dodano vrednost pri njihovem izobraževanju, prav tako pa smo želeli na neformalen način preveriti tako strokovno kot splošno znanje naših dijakov.

Dijake, ki se udeležujejo mobilnosti, izbiramo na podlagi njihovih motivacijskih pisem, predlogov učiteljev in tudi podjetij, kjer dijaki opravljajo prakso. Posebej se zavzemamo, da se mobilnosti udeležujejo dijaki iz socialno ogroženih družin, ki sicer nimajo možnosti, da bi odšli v tujino. Dijaki v tujini preživijo tri ali štiri tedne, kjer bivajo v skupnosti skupaj s spremljevalnimi učitelji. Cilj mobilnosti dijakov ekonomske šole je izdelati skupni projekt z dijaki partnerske šole na Finskem, medtem ko dijaki strojne, biotehniške ter elektro in računalniške šole opravljajo praktični pouk v tujih podjetjih. Prosti čas je namenjen druženju ob vsakodnevnih opravilih, spoznavanju kulturnih znamenitosti in družabnih dejavnostih. Dijaki v anketah kot pozitivne učinke mobilnosti navajajo tako osebnostno kot tudi profesionalno rast. Največkrat so izpostavili krepitev samozavesti in samostojnosti, prilagajanje v različnih situacijah, razvijanje timskega mišljenja, sprejemanje drugačnosti, napredovanje v znanju tujega jezika, večja motivacija za nadaljnje delo na strokovnem področju in razmišljanje o zaposlitvi v tujini. Učitelji se mobilnosti udeležujejo bodisi kot spremljevalne osebe bodisi kot aktivni udeleženci mobilnosti za učitelje. V prvem primeru je seveda največji učinek v krepitevi odnosov učitelj – dijak, v drugem pa gre predvsem za primerjavo in prepoznavanje prednosti in slabosti našega izobraževalnega

sistema v primerjavi s tujino ter samorefleksivni impulz za izboljšanje dela v razredu. V prispevku bomo predstavili statistično sliko udeležencev mobilnosti – število dijakov oz. učiteljev v različne države EU v posameznem letu mobilnosti in vpliv mobilnosti na njihov strokovni in osebnostni razvoj. Če izpostavimo zadnji zaključen projekt *Education – Experience – Life* v prijavnem letu 2011, je bilo v njem udeleženi 32 dijakov, od tega 4 avtoserviserji in karoseristi v Franciji in 3 na Finskem, 5 okoljevarstvenih tehnikov v Franciji, 8 ekonomskih tehnikov na Finskem, 7 računalniških tehnikov na Poljskem in 3 na Irskem ter 2 kmetijska tehnika v Avstriji. Prav tako se je v istem projektu izmenjav udeležilo 19 spremljevalnih učiteljev.

Mobilnost je zagotovo izkušnja, ki tako dijaku kot učitelju udeležencu pusti trajen pečat. Razvija strokovnost, krepi osebnost, medosebne odnose in evropsko zavest. Šola kot institucija pa se z mobilnostjo širi tako na lokalno kot mednarodno raven. V prihodnosti želimo ohraniti mobilnosti na ravni, kot jih izvajamo sedaj, nadejamo pa se tudi sodelovanja v večjem skupnem projektu med partnerskimi šolami, s katerimi sodelujemo že več let. Upamo, da bomo s tem prispevkom navdušili še več šol, da bodo začele razmišljati o mobilnosti kot o odlični možnosti dodane vrednosti njihovem delu.

MEDNARODNA MOBILNOST – IZZIVI ZA DIJAKE IN UČITELJE SREDNJIH POKLICNIH IN STROKOVNIH ŠOL

Nikolaj Lipič

nikolaj.lipic@gmail.com

Srednja poklicna in strokovna šola Bežigrad, Ljubljana

Ključne besede: mednarodna mobilnost, dijaki, učitelji, srednje poklicne šole, SPIN-analiza

Način predstavitve: e-plakat

Uvod

Imperativ sprememb in razvoja slovenskega šolstva je v zadnjem desetletju reforma na vseh ravneh izobraževanja.

Prenova slovenskega poklicnega sistema izobraževanja je v kvalitativnem smislu usmerjena tudi v krepitev primerljivosti naših izobraževalnih programov z evropskimi. Gradniki optimalnega modela uspešnega poklicnega sistema izobraževanja so vsekakor tudi mednarodne mobilnosti vseh udeležencev izobraževalnega procesa – dijakov in učiteljev. Nujna je paradigma razumevanja mreženja poklicnih šol na lokalni, regionalni, mednarodni in sektorski ravni.

V okviru naše šole, ki izobražuje za poklice logistične, tekstilne, strojne in avtoremontne dejavnosti, je bilo od leta 2006 v programu mobilnosti Leonardo da Vinci izvedenih 127 mobilnosti dijakov in 159 mobilnosti učiteljev, in sicer v različne evropske srednje šole in podjetja. Mobilnosti učiteljev so enotedenske in mobilnosti dijakov tritedenske.

Namen raziskave je s pomočjo SPIN-analize identificirati in ovrednotiti prednosti in slabosti ter izzive in nevarnosti mednarodnih mobilnosti, s katerimi se soočamo v okviru srednjega poklicnega šolstva.

Metode dela

Za raziskovanje s pomočjo SPIN-analize smo uporabili relevantne kvalitativne in kvantitativne metode obdelave 127 anketnih vprašalnikov dijakov in 159 anketnih vprašalnikov učiteljev, ki jih udeleženci izpolnijo po končani mednarodni mobilnosti.

Rezultati in komentar

Učitelji kot najpogostejšo prednost mobilnosti identificirajo usposobljenost za uvajanje sodobnih metod v učni proces in pristopov k poučevanju – tako v učilnicah kot na učnih delavnicah. Slabost vidijo v podhranjenosti slovenskih poklicnih šol s tehnično opremo in z didaktičnimi pripomočki v primerjavi s tujimi institucijami, izzive v povezovanju s tujimi učitelji v šolah in strokovnjaki v podjetjih, nevarnosti pa v nedorečenih sistemskih vidikih, vključno s strateškimi vprašanji in modeli financiranja, z razvojem sodelovanja med šolami in podjetji v smislu inovativnih učnih partnerstev.

Dijaki kot vodilno prednost mobilnosti izpostavljajo izboljšanje njihovih zaposlitvenih možnosti in spoznavanje tujega okolja. Slabost povezujejo s slabim socialnim statusom dijakov poklicnega izobraževanja. Izziv jim najpogosteje predstavlja osebni in profesionalni razvoj ter nevarnost njihovo izobraževanje v tehnično manj razvitem okolju v primerjavi s tujimi šolami.

Zaključek/evalvacija

Mednarodne mobilnosti dijakov in učiteljev so humus za razvoj in oblikovanje uspešnega sistema slovenskega poklicnega izobraževanja. S povezavo prednosti in slabosti mednarodnih mobilnosti dijakov in učiteljev, ki izhajajo iz notranjega okolja, ter izzivov in nevarnosti iz zunanega okolja lahko oblikujemo izhodišča za formiranje strategij uspešnosti mednarodnih mobilnosti na področju srednjega poklicnega šolstva.

Viri

Fister, S. (2013). *Pomen mednarodne učne mobilnosti za dijake srednjega poklicnega in strokovnega izobraževanja ter njen vpliv na izboljšanje jezikovne zmožnosti v angleščini kot jeziku stroke*. Ljubljana: Filozofska fakulteta Ljubljana.

UČENJE SKOZI MEDIKULTURNI DIALOG – VKLJUČEVANJE ŠPANSKO GOVOREČIH MIGRANTOV V VEČINSKO SLOVENSKO KULTURO IN SEZNANJANJE SLOVENCEV S KULTURO ŠPANSKO GOVOREČIH DEŽEL

Gloria Luna in Urša Brinovec

info@spanscina.si

Zavod za mednarodno kulturo LUNA, Ljubljana

Ključne besede: španščina, slovenščina, medkulturni dialog, inkulturacija, participacija

Način predavitve: e-plakat

Eden glavnih načinov manifestacije kulture poteka skozi jezik, tako je kultura nenehno posredovana, interpretirana in evidentirana, med drugim tudi prek jezika. Prav zaradi posredniške vloge jezika postane kultura skrb učiteljev tujih jezikov (Kramsch, 1995, str. 85). Tako v Centru španskega jezika Luna ne obravnavamo samo jezika, ampak **kulturo** širše, ki jo na **avtohton način** podajamo z našimi **rojenimi govorcji španščine**. Kot pravi Kramsch (1995, str. 91), bi učitelje lahko označili ne samo kot posredovalce določene jezikovne izvedbe, temveč tudi kot spodbujevalce nenehno razširjajoče se kritične **kulturne kompetence**. Ne bi se motili, če bi trdili, da **učenje tujega jezika** v svojem bistvu pomeni **učenje kulture**.

Cilj našega projekta je ustvariti most med različnima kulturama ter pripomoči k sprejemanju in spoštovanju raznolikosti. V obstoječi krizi vrednot skušamo graditi skupne vrednote in stremeti k razvijanju medkulturnega dialoga ter s širjenjem ustreznega jezikovnega znanja ustvarjati priložnosti za vse. Slednje nam uspeva z bogatim naborom tečajev španščine za Slovence in tečajev slovenščine za špansko govoreče tujce, pri čemer sodeluje ekipa stalnih in menjajočih se učiteljev španščine in slovenščine že več kot deset let.

Znanje španščine z našimi rojenimi govorcji podajamo iz prve roke, tako tečajniki besede izgovarjajo pravilneje, obenem pa jim na izvirni način odkrivamo skrivnosti lastne kulture. Tečajji so namenjeni vsem starostnim skupinam in potekajo v manjših homogenih skupinah ali individualno, kar jim omogoča aktivnejše sodelovanje. Pri učenju uporabljamo inovativne metode poučevanja, sodobno gradivo, avdio in video vsebine (CD in DVD), poudarek pa temelji na konverzaciji. Skozi igro in na zanimiv način skušamo latinskoameriško in špansko kulturo približati predvsem našim najmlajšim, nekoliko starejše, ki si želijo za krajši ali daljši čas odkrivati lepote

teh dežel, seznanimo s situacijsko komunikacijo, ki zajema pogosto rabljene fraze in poznavanje različnih običajev, ki jih bodo potrebovali v vsakdanjem življenju v novi kulturi, tiste pa, ki poslušajo s španskim in latinskoameriškim trgom, naučimo spretnosti, veščin, običajev in navad poslovne kulture, pri čemer učenje poteka prek intenzivnih jezikovnih delavnic, kamor povabimo celotno ekipo sodelavcev.

Tečajji slovenščine za špansko govoreče tujce potekajo v španščini (in ne v angleščini, kot je navada), kar jim omogoča, da prek svoje lastne kulture učinkoviteje usvajajo komunikacijske kompetence nove družbe in se lažje inkulturirajo in participirajo v novem okolju. In kar je najpomembnejše, tečajniki na predavanjih spoznajo ostale tujce, ki nameravajo bivati v Sloveniji, z njimi delijo svoje izkušnje in tako drug drugemu pomagajo pri vključevanju v novo kulturo in pri sklepanju prijateljskih vezi. S tečajji španščine pripomoremo k večji konkurenčnosti posameznikov, saj se lažje izobražujejo, zaposlijo in nastopajo na globalnem trgu.

Da bi znanje ponudili čim večjemu številu ljudi, se v prihodnje želimo trdneje povezovati z ostalimi institucijami in se na ta način čim bolj odpreti v mednarodno oziroma globalno okolje. Še močneje se želimo povezovati s podjetji, šolami, veleposlaništvii, hoteli, ljudskimi univerzami in kulturnimi ustanovami, kjer pri izobraževanju nudimo veliko mobilnost naših učiteljev, prisotni pa smo tudi na različnih družbenih omrežjih.

Viri

Kramsch, C. (1995). The Cultural Component of Language Teaching. *Language, Culture and Curriculum*, 8 (2), 83–92.

MLADI PODJETNIKI EVROPE

Darja Sovinc

darja.sovinc@gmail.com

Šolski center Slovenj Gradec, Srednja šola Slovenj Gradec in Muta, Slovenj Gradec

Ključne besede: podjetništvo, tuji trg, poslovni izziv, učno podjetje
Način predstavitve: e-plakat

V okviru dvoletnega mednarodnega projekta so dijaki naše šole sodelovali z vrstniki srednje šole HTL – Mössingerstrasse iz Avstrije, Westfield school iz Velike Britanije in Istituto Professionale per l'Industria e l'Artigianato 'Galileo Galilei' iz Italije. Vsak v svoji državi so ustanovili podjetje, ki je služilo kot sredstvo za učenje. Izdelali in tržili so proizvode. Pri tem so spoznali vse postopke v zvezi z ustanovitvijo podjetja in delovanje teh podjetij v različnih državah. Začeli so razmišljati o možnosti ustanovitve lastnega podjetja.

Cilji projekta se odražajo v razvoju podjetniške žilice dijakov, spoznavanju podjetništva v tujih okoljih, razvoju komuniciranja v tujem jeziku, izboljšanju ekonomskih znanj, spoznavanju drugih dežel in kultur, spodbujanju timskega dela ...

Metode dela: V Sloveniji se je v projekt vključilo 15 dijakov 3. letnika programa ekonomski tehnik in 4 profesorji. Dijaki so ustanovili turistično agencijo, pripravili aranžmaje za potovanja po Sloveniji, turistični katalog, predstavitveno zloženko, akcijske ponudbe, spletno stran podjetja, vizitke za zaposlene, vso dokumentacijo z logotipom, izdelali so glinene spominke iz Slovenije. Vse dejavnosti so potekale tudi v angleškem jeziku. Avstrijsko podjetje je izdelalo aparat za preizkušanje koncentracije alkohola v izdihanem zraku, angleško pripomočke za vrtičkarstvo, italijansko pa lučko v obliki vulkana. Učitelji smo dijake usmerjali ter jih učili kritičnega mišljenja pri oblikovanju in uresničevanju idej. Vsako leto so se dijaki srečali v dveh državah.

S projektom smo dosegli pomembne rezultate: poslovni slovar z uporabnimi poslovnimi besedami in frazami, Moodle z vsemi rezultati projekta, učno podjetje kot sredstvo za učenje, rezultati dela v učnem podjetju (katalogi, brošure, vizitke zaposlenih, glineni izdelki, PowerPoint predstavitve, delovne knjige zaposlenih ...),

predstavitve na sejnih v Angliji, Avstriji in Sloveniji, spletna stran o projektu na domači šoli, razstava v avli šole, članek, IKT je izboljšala kakovost izvedbe mednarodnega projekta Mladi podjetniki v Evropi, predstavljenega na mednarodni konferenci SIRIKT, predstavitve za širšo skupnost.

Dodana vrednost projekta se kaže v dvigu samozavesti udeležencev na jezikovnem, poslovnem in socialnem področju, kar se odraža v vsakdanjem delu in pripravljenosti na nove izzive. Dijaki so postali veliko bolj samozavestni, zavedli so se, da zmorejo veliko več. Vsi sodelujoči smo napredovali v uporabi IKT (e-pošta, Microsoft®Windows Live Messenger, Facebook, Internet, Moodle, video konferenca). Projekt je imel velik pomen tudi za šolo, ki je pridobila na prepoznavnosti, ugledu ter kakovosti izobraževanja. Vplivali smo tudi na širšo skupnost, saj smo navdušili tudi ljudi, ki niso neposredno sodelovali v projektu, a so začutili pomen znanja tujih jezikov in potovanj. Projekt predstavlja delovanje učnih podjetij na višjem nivoju, saj je omogočil evropske dimenzije delovanja učnih podjetij in dvignil kakovost poklicnega izobraževanja.

Viri

Armitage – Amato, R. (2005). *Angleščina. Poslovni stiki: jezikovni priročnik: dokumenti, pisma, e-sporočila, pogovori*. Ljubljana: Rokus.

Ušaj Hvalič, T. Blaznek, G., Naraks, I. in Vidovič, D. (2006). *Učno podjetje: učbenik za predmet praktični pouk, učno podjetje v 3. letniku programa ekonomski tehnik*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.

NACIONALNA KONFERENCA SOCIALNA IN DRŽAVLJANSKA ODGOVORNOST SIDRO PROGRAM

Brdo pri Kranju, 10. oktober 2013

7.30–9.30	Registracija udeležencev
9.00–9.30	Uvodno predavanje ministra za izobraževanje dr. Jerneja Pikala
9.30–10.15	Predstavitve študije Eurydice o državljski vzgoji v Evropi Ana Sofia de Almeida Coutinho, enota Eurydice, EACEA Tanja Taštanoska, enota Eurydice Slovenija, MIZŠ
10.15–10.45	Odmor
10.45–11.45	Predstavitve e-plakatov Projekcija filmov Okrogla miza: <i>Naproti izobraževanju za boljšo zaposljivost?: Spremembe in uvajanje novih vsebin v formalni izobraževalni sistem v Sloveniji</i> Moderator dr. Marinko Banjac, Fakulteta za družbene vede UL Sodelujejo dr. Janez Krek, dekan, Pedagoška fakulteta UL dr. Amalija Žakelj, ZRSŠ Tea Jarc, Mladinski svet Slovenije dr. Slavica Černoša, MIZŠ
11.45–12.15	Predavanje dr. Marjan Šimenc, Filozofska fakulteta UL <i>»Državljska vzgoja in evalvacija«</i>
12.15–13.30	Odmor za kosilo
13.30–14.30	Predavanje dr. Erika Amnå, Univerza Ørebro, Švedska: <i>Mlado državljanstvo – med odgovornostjo in svobodo</i>
14.30–14.45	Odmor
14.45–16.00	Tematske steze: <i>1. Pouk in izvajanje dejavnosti v vrtcu</i> Moderatorica mag. Pavla Karba, Zavod RS za šolstvo Uvodno predavanje dr. Erike Rustja, MIZŠ <i>2. Oblike participacije v vzgoji in izobraževanju</i> Moderatorica dr. Sonja Rutar, Pedagoška fakulteta UP Uvodno predavanje dr. Robija Krofliča, Filozofska fakulteta UL <i>3. Vključujoča vzgoja in izobraževanje</i> Moderatorica dr. Natalija Vrečer, Andragoški center Slovenije Uvodno predavanje dr. Marine Lukšič Hacin, ZRC SAZU <i>4. Globalno</i> Moderator dr. Marinko Banjac, fakulteta za družbene vede UL Uvodno predavanje mag. Marje Medved in mag. Andreje Lenc, CMEPIUS
16.00–16.15	Odmor
16.15–17.30	Panelna razprava Moderatorica dr. Andreja Barle Lakota, MIZŠ Sodelujejo mag. Pavla Karba, Zavod RS za šolstvo dr. Sonja Rutar, Pedagoška fakulteta UP dr. Natalija Vrečer, Andragoški center Slovenije dr. Marinko Banjac, Fakulteta za družbene vede UL dr. Marjan Šimenc, Filozofska fakulteta UL dr. Robi Kroflič, Filozofska fakulteta UL
17.30	<i>»Aktivn državljan« in zaključek</i>



SIDRO