

POUK PO CENTRIH DEJAVNOSTI

*Mag. Marjana Penca Palčič,
Osnovna šola Šentjernej (Slovenija)*

Povzetek

V Sloveniji se je devetletka v nekaterih šolah, ki so imele ustrezne pogoje začela izvajati že s šolskim letom 1999/2000. S šolskim letom 2003/2004 pa je zajela še preostale šole in s tem vse šestletnike. Devetletka zahteva spremembe, tako vsebinske, kadrovske, kakor tudi prostorske. Pri načrtovanju učnih vsebin in dejavnosti je potrebno izhajati iz otroka. Voditi nas mora načelo od bližnjega k daljnemu, od posameznega k splošnemu in od znanega k neznanemu. Zagovorniki na otroka osredotočene metodologije dela so mnenja naj bi se pouk predvsem v prvem razredu devetletke izvajal po centrih dejavnosti. V ospredje bi moralo stopiti zavedanje, da je vse življenje medsebojno povezano. Iz vidika zagovornikov te metodologije je ta potreba po spremembi nujna, če upoštevamo tok informacij v vsakdanjem življenju, menjavo vlog tradicionalnih institucij in novejša odkritja o načinu delovanja možganov. Učitelji naj bi učence vodili pri odločanju ter spremljanju lastne odgovornosti za te odločitve. Učence naj bi spodbujali k formuliranju in izražanju lastnih mnenj.

Ključne besede: *pouk po centrih dejavnosti, devetletka*

Uvod

Ljudje živimo v mnogih svetovih, tistih ki jih ustvarimo znotraj sebe in pa tistih, ki jih vidimo, občutimo in doživljamo zunaj. Zunanji svet, ki si ga ustvarimo, nam lahko nudi zavetje in izziv ali neugodje in nemir. Lahko nas vabi, lahko nas odbija. V šoli se vsak dan srečujejo odrasli in otroci, majhni in veliki, občutljivi in manj občutljivi. Prostor v šoli lahko uredimo po meri učiteljev ali po meri otrok, lahko pa tudi po meri obeh. Šola je potrebno doživeti kot prostor, kjer se dogaja nekaj lepega, kjer se počnejo zanimive reči, kjer se lahko opazuje, raziskuje, razmišlja, kot prostor, kjer se živi del življenja.

Vstop šestletnikov v prvi razred devetletne osnovne šole v Sloveniji zahteva drugačen način vzgojno-izobraževalnega dela, s tem pa tudi preverjanja in ocenjevanja, ki bo ustrezal tej starostni stopnji. Učenci bodo v šoli uresničili svoje potenciale le, če se bodo v njej dobro počutili. Učitelji vsakodnevno vplivamo na življenje otrok, saj s svojimi besedami in dejanji postavljamo temelj njihove prihodnosti. Komenski je učitelja primerjal s tiskarjem, saj učitelj daje učencem znanje, tako kot tiskarski stroj tiska knji-

ge. Poudarjal je, kako pomembno je, da učenec razume, kaj se uči, da pri svojem delu prehaja od lažjega k težjemu in seveda od konkretnega k abstraktnemu. Dejal je, da sta vzgoja in izobraževanje potrebna prav vsem, tako sposobnejšim učencem, ali celo nadarjenim oz. talentiranim, kot učno šibkejšim učencem. Spraševal se je: »Kdo bi le dvomil, da je topoumnim potreben pouk, da se morajo boriti proti svoji naravni topoglavosti?« (Komensky, 1995, str. 57). Zelo pomembno se mu je zdelo, da učenci kar se da maksimalno razvijajo svoje potenciale, saj »nič ne de, če so nekateri po naravi slabotni in zabiti. Za te toliko bolj priporočamo in zahtevamo vzgojo, kajti čim neokretnejši je kdo po naravi, tem bolj potrebuje pomoč, da se kolikor je mogoče reši naravne slaboumnosti in toposti. Komaj si lahko mislimo, da bi bila narava tako nenaklonjena, da bi dala človeku tako nesrečne duševne zmožnosti, da bi se ne mogle izboljšati iz vzgojo in izobrazbo« (prav tam).

Pouk po centrih dejavnosti lažje omogoča razvoj učenčevih potencialov.

Vzgojno-izobraževalno delo v prvem triletju

V Sloveniji vstopajo v šolo šestletni otroci, zato je z otroki v prvem razredu pri polovici pouka poleg učitelja prisoten še vzgojitelj. Skupaj se dogovarjata o dejavnostih, ki jih bosta v razredu izvajala. Pouk v prvem razredu bolj spominja na malo šolo v vrtcu, kjer ni zvonca za konec šolske ure in kjer šolska ura "ni predpisana". Pomembno je le, da učitelj in vzgojitelj sledita vzgojno-izobraževalnim ciljem. Majhni otroci imajo veliko potrebo po gibanju, zato je pouk po centrih dejavnosti nujen.

Amy Dickson (2002) pravi, da morajo biti centri organizirani logično, s poudarkom na možnosti raziskovalnega učenja. Učenci prvega razreda devetletke naj bi se učili tako, da bi nove informacije in materiale povezovali s starimi. Iz tega vidika je logično, da naj bi bili v centrih dejavnosti podobni materiali, ki bi bili pripravljene na zanimiv način. Pri tem je pomembno, da se material pripravi tako, da je zanimiv za učence tako funkcionalno kot vizualno. Centri dejavnosti naj bi učencem in učiteljem omogočali pregled enega nad drugim in nemoteno delovanje obeh. Prav tako pa je pomembno, da so glasni centri blizu drugih glasnih centrov, centri, kjer je potrebno večkratno čiščenje blizu umivalnika, tihi centri pa blizu drugih tihih centrov. Najpomembnejši centri v razredu po mnenju Dicksonove naj bi bili sledeči: center za branje, pisanje, znanost, matematiko, namizne igre, umetnost in kocke.

➤ Center za branje (material v povezavi z obravnavano temo, knjige in kasete, ravnala in kazala za kazanje besed v knjigah, na tablah ter na velikih formatih papirja, igre za branje, zemljevidi in globus, ki se po potrebi predstavljajo v druge centre, posterji, pesmi, napisane na velikih formatih papirja).

➤ Center za pisanje (material v povezavi z obravnavano temo, slovarji, kartončki z besedami in črkami, revije, pribor za pisanje, papir, lepilo).

➤ Matematični center (materiali s katerim je mogoče šteti, sestavljanke, razne kocke, domine, ravnala, tehtnica in druga sredstva za merjenje, igre).

- Center za naravoslovje (material, povezan z obravnavano temo, živali, rastline, mikroskop, povečevalna stekla, kamni, školjke in drugi naravni materiali, magneti, povečevalna stekla, tehtnice, znanstveni priročniki in revije).
- Center za umetnost (material, povezan z obravnavano temo, koščki blaga, gobe, žične krtače, reprodukcije znanih slik, barve in čopiči, glina, stare revije, papir, sredstva za pisanje in risanje, miza in slikarsko stojalo).
- Center za gradnjo s kockami (material, povezan z obravnavano temo, tridimenzionalne kocke standardne velikosti, živalske in človeške figure, vozila, votle lesene kocke za gradnjo, lego kocke in drugi kupljeni materiali).
- Center za dramatizacijo (Učni center za dramatizacijo je lahko zgolj škatla z lutkami in rekviziti za dramatizacijo, v kateri so predmeti, v skladu s temo, ki je v razredu predmet proučevanja, oziroma s tematiko skupnega branja).
- Center za konstrukcije iz odpadnega materiala (center lahko dopolnjuje center za umetnost ali center za gradnjo s kockami; učitelji in učenci bi lahko prinesli prazne škatle in kartone, plastične vrče, kovinske ali plastične zamaške za gradnjo skulptur).
- Center za poslušanje (center naj bi bil blizu literarnega centra; v njem bi morali biti kasetofon, magnetofon, kasete z glasbo in zgodbami ter knjige, glasbeni inštrumenti in slušalke).
- Raziskovalni center (center bi moral biti blizu centra za naravoslovje ali centra za umetnost; vezan je obravnavano temo v razredu).

V omenjenih centrih dejavnosti bi otroci pridobivali novo učno snov, jo utrjevali, kasneje pa bi bili v teh centrih dejavnosti tudi preverjeni in nato še opisno ocenjeni. Glede nato, da se učence na ta način preverja in ocenjuje v manjših skupinah in da zakon določa prisotnost drugega učitelja oz. vzgojitelja pri dveh šolskih urah, kar pomeni, da si razdelita, kdo bo spremljal delo v posameznih centrih, lahko dobita izčrpane informacije o znanju učencev. Oblike dela v centrih dejavnosti so drugačne od "klasičnega pouka". Tu prevladujejo praktične (avtentične) oblike dela z učenci, kjer učenci "samostojno delajo, raziskujejo, odkrivajo nova znanja, predvidevajo, postavljajo hipoteze in jih preverjajo, dajejo zaključke, eksperimentirajo" (Ružič, 2001, str. 71). Herman, Klein, Wakai (1997) pravijo, da alternativne metode preverjanja in ocenjevanja učence bolj motivirajo. Učencem omogočajo učenje kompleksnejših znanj, sposobnosti reševanja problemov. Za razliko od tradicionalnih testov, alternativno preverjanje in ocenjevanja spodbuja učence, da kritično razmišljajo in da prihajajo do lastnih zaključkov. Pravijo tudi, da bilo potrebno učence na ta način spodbujati, da pokažejo kaj znajo. Ali bo posamezni center dejavnosti imel stalno, občasno ali priložnostno mesto je seveda stvar odločitve učitelja in vzgojitelja prav tako pa tudi njegovo poimenovanje.

Spremljanje učencev pri izvajanju nalog v centrih dejavnosti

Spremljanje in zanesljivost spremljanja sta plemenita cilja. Ustvariti je potrebno sistem, ki dobro in pravično ocenjuje tisto, čemur posvečamo skrb, in hkrati ne popači procesa učenja.

TheodoreSizer (Richardson, Lee 2002, 67)

Za učenje in razvoj je značilno, da se stalno spreminjata. Prav zaradi tega morajo učitelji sproti spremljati in ocenjevati učenčev napredek. V razredu je potrebno negovati neprestano rast otrokovega znanja ter razumevanja sebe in pa sveta, ki ga obdaja. Pri tem mora učitelj paziti, da je poučevanje v skladu s preverjanjem in ocenjevanjem, kajti "nepošteno in tudi neavtentično bi bilo preverjati in ocenjevati nekaj, česar nismo poučevali in na način, ki bi se razlikoval od metod in oblik dela v razredu" (Sentočnik, 2000, str. 86). Stalno in sprotno spremljanje pri razrednih aktivnostih lahko prikaže točno, pravično in reprezentativno sliko učenčevih sposobnosti in njegovega napredka. Tradicionalno spremljanje je temeljilo na uporabi pisnih testov in nalog (tipa papir in svinčnik), kot so npr. delovni listi, tedenski testi obvladovanja snovi in standardizirani testi. Učitelji so se nagibali k ocenjevanju otrokovega dela zato, da bi sebi, staršem in nadrejenim priskrbeli numerični dokaz učenčevega napredka. Nedavni trendi izobraževanja so odkrili pedagoge, ki raziskujejo in pa oblikujejo alternativne metode vrednotenja in pomoči otrokovemu razvoju. Prevzem celostnega opismenjevalnega pristopa k izobraževanju, kjer so učenci aktivno vključeni v poslušanje, govorjenje, branje in pisanje, je spodbudil novo perspektivo ocenjevanja. Avtentično ocenjevanje, ki je nasprotje ocenjevanja "na zahtevo", je oblika vrednotenja, ki se vedno dogaja v okviru pomembnega, razvojnega, učnega okolja. Odraža aktualne in pa pomembne učne izkušnje. Te so lahko dokumentirane s pomočjo opazovanja, anekdotskih zapisov, poročil, izdelkov, pogovorov, portfolij, prikazov dejavnosti in izdelkov, kjer je viden učenčev napredek tudi z drugimi metodami (Richardson, Lee, 2002).

Tudi Razdevšek Pučkova (1994, str. 134) pravi, da se namesto frontalnega poučevanja uveljavlja "skupno (učitelj z učenci) načrtovanje učnih situacij, veliko samostojnega dela učencev, vendar ne v obliki učnih lističev tipa papir-svinčnik, ampak v obliki izvajanja različnih dejavnosti, ki aktivirajo čim večje število učenčevih čutov ter spodbujajo različne kognitivne sposobnosti in spretnosti (učenci načrtujejo poskuse, napovedujejo izide, jih izvajajo, opazujejo, merijo, primerjajo rezultate,...) in s tem spodbujajo sinergično delovanje obeh možganskih hemisfer." Mnoge alternativne metode spremljanja so za otroke bolj primerne kot pisni testi in naloge. Sedanje mišljenje o ocenjevanju poudarja pomen odkrivanja tega, kar učenci že znajo in lahko naredijo, ne pa tistega, česar ne znajo in pa ne morejo narediti. Učitelj mora seveda učence opazovati pri izpolnjevanju nalog, kjer imajo učenci številne različne priložnosti, da pokažejo svoje znanje in veščine, če želi ugotoviti, kaj učenci resnično znajo. Za zagotovitev bolj celostnega in natančnega dokaza otrokovih sposobnosti in dosežkov, kot jih lahko zagotovijo rezultati testov, morajo biti pristopi pri ocenjevanju prilagojeni razvojnim značilnostim učencev.

Tabela: Perronova (1991, Richardson, Lee, 2002, str. 69) primerjava med novimi ocenjevalnimi metodami in tradicionalnimi metodami

NOVE OCENJEVALNE METODE	TRADICIONALNE METODE
• so sprotne, kumulativne	• so letne
• odprtega tipa	• vprašanja so izbirnega tipa
• se izvajajo na različne načine	• se izvajajo na en način
• se sklicujejo na kriterij	• se sklicujejo na normo
• v proces vključujejo učence	• dominira učitelj

Namen spremljanja

Glavni namen spremljanja v centrih dejavnosti je ugotoviti napredek učencev in pa pravilno oceniti, na kateri stopnji so učenci. Učne ure morajo biti oblikovane v skladu s potrebami posameznikov, kar vsakemu posamezniku zagotavlja, da svoj uspeh izkusi. Pomemben razlog za spremljanje je identificiranje učencev s posebnimi potrebami, ki lahko zahtevajo dodatno pomoč. Primerno spremljanje zagotovi aktivno povezavo med metodo poučevanja, snovjo in naučenim (Richardson, Lee, 2002).

Spremljanje v razredu bi moralo služiti sledečim namenom:

- učenci začnejo bolj razmišljati o sebi in imajo pregled nad lastnim učenjem,
- učitelji učinkoviteje usmerjajo svoj pouk,
- učitelji ugotovijo, kateri učenci potrebujejo več pomoči, podpore,
- starši bolje razumejo učni napredek svojih otrok,
- ravnatelj lažje vidi, kako učenci kot skupina napredujejo pri učenju,
- pedagogi lažje ocenijo stopnjo dosežkov učencev, kjer poteka pouk v centrih dejavnosti (Winograd, 1994, povzemata ga Richardson, Lee, 2002, str. 71).

Ker naj bi pouk v prvem triletju potekal v centrih dejavnosti, katerih zagovorniki pravijo, naj bi se v njih izvajale predvsem avtentične oblike poučevanja in s tem tudi preverjanja in ocenjevanja, se od učencev zahteva predvsem uporaba znanja in spretnosti za reševanje praktičnih primerov, ki ustrezajo stopnji njihovega razvoja. Pri tem je pomembno, da učitelji ugotovijo, kaj njihovi učenci znajo. Opazovanje in pa dokumentacija učenčevih najrazličnejših oblik izkazovanja napredka sta sredstva za pridobitev te informacije. Sprotno spremljanje, pri katerem se uporabljajo različne tehnike, pomaga pri izpeljavi pouka in omogoča boljše načrtovanje le-tega (Hansen, Kaufmann, Saifer, 2001). Razdevšek Pučkova (1996) pravi, da takšno ocenjevanje povzroča težave pri uporabi, ker je časovno zahtevno, kompleksno, informacije pa so večdimenzionalne. Pri tem mora biti ocenjevalec nujno učitelj, ki je učence tudi poučeval. Zanesljivost takega ocenjevanja je v klasičnem psihometričnem pomenu majhna, vendar je verjetnost velika.

Učenje in razvoj učenca je potrebno spremljati od začetka šolskega leta in to nadaljevati tudi med šolskim letom. Na podlagi tega se načrtuje nadaljnje delo. Učitelji bi morali preko opazovanja svojih učencev spremljati učne izkušnje. Avtentično spremljanje otrok v centrih dejavnosti je osnovano na razumevanju, da so učenci in učitelji vključeni v proces vrednotenja. Tako lahko nadzirajo svoje učenje, učitelji pa izboljšajo svoj pouk. Navdušenje in optimizem nad alternativnimi metodami spremljanja sta torej povsem upravičena (Richardson, Lee, 2002).

Lažje samovrednotenje učencev v centrih dejavnosti

Pouk v centrih dejavnosti učencu omogoča, da se nenehno samovrednoti, saj učitelj lahko pripravi kontrolne liste, kjer vsak učenec preveri, kako se je pri določeni nalogi odrezal. Več kot ima učenec priložnosti samovrednotenja bolj realna bo ocena njegovega znanja.

Namen samovrednotenja je izboljšati učenje, motivacijo in na ta način tudi učne dosežke. Da bi bilo samovrednotenje uspešno, morajo učenci poznati in razumeti cilje, ki jih želijo doseči, saj tako vedo kaj morajo storiti, da bodo svoje znanje izboljšali. Učenci lahko ocenjujejo sami sebe šele takrat, ko imajo jasno predstav o ciljnih, ki jih morajo z učenjem doseči. Pogosto se zgodi, da učenci teh predstav nimajo. Šele takrat, ko to dosežejo, postanejo boljši v učenju. Njihovo lastno samovrednotenje postane predmet diskusije z učiteljem in sošolci. Tudi Razdevšek Pučkova (1994) pravi, da je eden od premikov, ki jih je potrebno doseči na področju preverjanja in ocenjevanja, vključenost učencev v procese preverjanja znanja (samopreverjanje) ter ocenjevanja. Ne zadošča le učiteljevo poznavanje učnih vsebin in pa seznanjenost z metodami poučevanja, temveč mora imeti učitelj več znanja o naravi učenja in poučevanja. Razumeti mora konstruktivistični pristop k učenju in poučevanju, obvladati tehnike opazovanja, spraševanja, opisovanja in imeti razvite sposobnosti načrtovanja ter organiziranja učnih situacij. Učenci bodo tako aktivno oblikovali svoje lastno znanje, učitelj pa jih bo pri tem usmerjal in na osnovi opazovanja ter pogovora z njimi dal tudi povratno informacijo o njihovih dosežkih ter napredku.

Patricija Broadfood (1993, povzeto po Razdevšek Pučko, 1996) omenja, da je bistvena značilnost nove paradigme, da postaja poglobljen cilj učenje samo in ne merjenje dosežkov. V tem procesu naj bi bili učenci soodgovorni za vse etape, se pravi, za načrtovanje, organizacijo, izpeljavo in evalvacijo. To pa seveda ne pomeni, da učitelj ni več potreben. Njegova vloga ostaja še naprej zelo pomembna, saj mora učencem omogočiti učno okolje, kjer bodo deležni vodenja in podpore pri učenju ter pomoči pri razvijanju spretnosti za samovrednotenje.

Večina učiteljev priporoča sodelovanje učencev na vseh stopnjah ocenjevanja znanja, in sicer:

- pri načrtovanju, kjer naj bi učenec imel možnost vplivati na čas, ko bo svoje znanje pokazal učiteljevi presoji (javljanje, napovedano spraševanje ...);
- pri učenju, kjer se samovrednotenje pojavlja kot sestavni del formativnega

ocenjevanja; pojavlja se v procesu učenja in ne takrat, ko naj bi bil proces učenja že končan; samovrednotenje ima tudi vlogo povratne informacije, pri kateri je pomemben tako njen učinek kakor tudi vsebina;

➤ v izpeljavi, kjer bo učitelj skupaj z učencem izbral obliko (ustno, pisno, praktično) preverjanja, ki bo najbolj omogočala učencu, da pokaže svoje znanje;

➤ v vrednotenju, kjer učenci sami vrednotijo dosežke; od njih se pričakuje refleksija v procesu učenja in poučevanja; samovrednotenje učencev omogoča učitelju vpogled v učenčevo spremljanje, razmišljanje, razumevanje in omogoča spoznavanje učenčevih spoznavnih procesov; seveda je pri tem pomembno tudi to, da je učitelj zmožen refleksije lastnih spoznavnih procesov (Razdevšek Pučko, 1996).

Dober učitelj bo spodbujal sodelovanje med učenci in jih naučil, da bodo znali sami presoditi svoje učenje ter rezultate. To jih bo spodbudilo, da se bodo učili zaradi notranje motivacije in ne zaradi želje po dobri oceni. Usposabljanje učencev za razumevanje kriterijev je nedvomno daljši proces, vendar privede do kvalitetnejšega učenja. Refleksija in vrednotenje lastnega dela zahtevata učinkovito uravnavanje in spremljanje le-tega. Poveča se učenčev interes za delo, motivacija pa se preusmeri od rezultata (ocene) k postopkom, ki zagotavljajo boljše dosežke (Kolar, 2001).

Kvalitativna raziskava

S singularno študijo primera, "ki je celovit opis posameznega primera in njegova analiza, tj. opis značilnosti primera in dogajanja in opis procesa odkrivanja teh značilnosti, to je procesa samega" (Mesec 1998, str. 45), sem želela ugotoviti učinkovitost pouka, ki poteka po centrih dejavnosti. Tekom raziskovanja omenjenega problema sta se "odprla" še dva problema, odzivanje otrok in odnos staršev do le-tega. Iskala sem odgovore na sledeča vprašanja, ki so se mi zastavila:

➤ Kako poteka usvajanje učne snovi, utrjevanje in preverjanje ter ocenjevanje v centrih dejavnosti prvega razreda devetletke?

➤ Kako si učitelj in vzgojitelj razdelita vlogi?

➤ Kakšen je odnos učiteljica oz. učitelja in vzgojitelja do takega načina dela?

➤ Kako se učenci odzivajo na preverjanje in ocenjevanje v centrih dejavnosti? Kako ga doživljajo? Ali znajo svoje znanje realno oceniti?

➤ Kakšen je odnos staršev do pouka v centrih dejavnosti?

➤ Kako vpliva ta način pedagoškega dela na njihove otroke?

Metodologija raziskovanja

Uporabljena je bila deskriptivna metoda raziskovanja, saj me je zanimala problematika na ravni kakovosti in količine, pri kateri sem želela ugotoviti stanje brez vzročnega pojasnjevanja. Da bi prišla do čim bolj izčrpnih informacij, sem se poslužila tehnik

z večjim poudarkom na globini kot na širini informacij. Tako sem večkrat uporabila tehniko opazovanja, izvedla sem intervju z nekaj učitelji, učenci in starši ter uporabila esej, ki so ga pisali starši otrok.

Pred opazovanjem sem pridobila ustrezna ustna in pisna soglasja. V razredu sem večkrat opazovala vzgojno-izobraževalni proces kot neudeležena v drugih razredih, hkrati pa sem odzivanje učencev in staršev spremljala med lastnim poučevanjem istih učencev tri šolska leta (1., 2. in 3. razred). Ob vsakem opazovanju sem si delala zapiske. Opazovanje mi je omogočilo, da sem bila lahko pozorna na njihovo verbalno in neverbalno komunikacijo.

Rezultati kvalitativne raziskave

Učenje v centrih dejavnosti poteka spontano (učenci preko igre, praktičnih nalog znanje usvajajo in se sproti samopreverjajo). Ocenjevanje znanja ne predstavlja stresne situacije, saj le-to poteka v manjših skupinah ali pa učenci k učitelju prihajajo posamično, kjer preko določene naloge oceni njihovo znanje. Tak način ocenjevanja je v prvem triletju še posebej primeren, saj učenci šele pridobivajo šolske izkušnje, se učijo nastopanja pred razredom. V prvem razredu, kjer sta prisotna dva učitelja oz. učitelj in vzgojitelj se dogovorita kdo bo spremljal delo v posameznem centru dejavnosti. Tako tekom dneva lahko potekajo štirje centri dejavnosti (npr. pri slovenskem jeziku preko raznih aktivnosti utrjujejo učno snov in hkrati svojo uspešnost pri delu samopreverjajo, pri spoznavanju okolja preverjajo svoje znanje, v matematičnem "kotičku" pa učitelj znanje, ki ga učenec pokaže preko praktičnih nalog, ocenjuje). Seveda se centri dejavnosti oblikujejo glede na predmete, ki so na urniku. Učitelj mora pouk dobro načrtovati, potrebno je več priprav kakor pri frontalnem pouku. Vendar, pa ima med samim izvajanjem bolj vlogo opazovalca, pomočnika, koordinatorja. Če so učenci že na začetku seznanjeni s pravili, ki se jih morajo držati, potem mora vzgojno-izobraževalno delo potekati nemoteno.

Tako so v razredu prisotni nekateri stalni centri dejavnosti (matematični, jezikovni, center spoznavanja okolja, glasbeni, računalniški), ki so označeni z znaki. Občasno pa se formirajo likovni, gledališki, pravljичni in drugi, odvisno od načrtovanega dne oz. tedna.

Poimenovanje je odvisno od odločitve učitelja in vzgojitelja ter učencev. Ko učenec v določenem centru dejavnosti opravi svoje obveznosti, pod svoje ime na plakatu to označi. Tako imata učitelj in vzgojitelj pregled nad vsemi učenci ali so svoje delo opravili. V primeru, da je njihovo delo nedokončano, ga končajo doma ali pa naslednji dan v šoli, odvisno od načrtovanja vzgojno-izobraževalnega procesa učitelja in vzgojitelja. Učitelj in vzgojitelj lahko določita katera skupina bo začela svoje delo v posameznem centru dejavnosti, lahko pa je izbira na strani učencev. Učenec sam izbere potek dejavnosti. Vsak center dejavnosti ima določeno število stolčkov (npr. pet), če so zasedeni vsi, mora izbrati drugo dejavnost, kjer še ni bil. Ob koncu pouka naj bi učenci opravili vse naloge. V primeru, da učenec nalogo naredi prej gre lahko v "računalniški kotiček" oz. kakšen drugi kotiček, ki sta ga učiteljica in vzgojiteljica pripravili za tisti dan ali te-

den. Da delo lahko poteka nemoteno, morajo v razredu veljati jasna pravila. Na začetku in na koncu pouka se učenci in učitelji dobijo v krogu. V jutranjem krogu se pogovorijo o poteku dela, skupaj obdelajo vsebine, katerih znanje, razumevanje ali uporabnost le-tega bodo morali pokazati. Na koncu pouka svoje delo v krogu evalvirajo, spomnijo se na domačo nalogo in se poslovijo.

V centrih dejavnosti se izvede tudi diagnostično in formativno (sprotno) preverjanje znanja ter ocenjevanje, ki je zaenkrat v prvem triletju opisno. Za učence, pri katerih učitelj ugotovi pomanjkljivosti v predznanju, pripravi zaposlitev, kjer bo le-te odpravil. Na podoben način preveri tudi obvladovanje zaokroženih celot (formativno preverjanje). Ko učenci znanje utrdijo, sledi opisno ocenjevanje. Učenci so na ta način v manjših skupinah, kar pomeni lažje usvajanje učnih vsebin, utrjevanje, preverjanje in ocenjevanje znanja. V prvem razred kjer zakon določa prisotnost drugega učitelja oz. vzgojitelja pri dveh šolskih urah, se lahko dogovorita kdo bo spremljal posamezno dejavnost in na ta način dobila izčrpane informacije o znanju učencev. Mnoge alternativne metode spremljanja so za učence veliko bolj primerne kot pisni testi in naloge. Učitelj mora učence opazovati pri izvajanju nalog, preko katerih imajo številne priložnosti, da pokažejo svoje znanje in veščine. Le tako lahko ugotovi kakšno je resnično znanje učencev.

Pouk po centrih dejavnosti zahteva torej drugačen način dela. To zahteva že sama organizacija prostora v različne centre dejavnosti. Dobljeni rezultati (glej shemo) kažejo na pozitivnost le-tega. Učitelj mora vzgojno-izobraževalni proces skrbno načrtovati, šele nato sledi izvajanje. V jutranjem krogu poda natančna navodila. V prvem razredu preverjanje izvaja učitelj sam, ali pa ob pomoči vzgojitelja. Pri ocenjevanju sta vedno prisotna oba. Eden od njiju ocenjuje učence v centru dejavnosti, ki je namenjen predmetu, kjer se znanje ocenjuje, drugi pa spremlja delo učencev v preostalih centrih, kjer potekajo še druge dejavnosti. Ugotavljanje znanja na ta način omogoča pridobitev natančnih informacij o znanju posameznega učenca, saj se mu učitelj oz. vzgojitelj lahko bolj posveti, medtem ko drugi spremlja delo preostalih učencev. Učitelj si k vsakemu učencu, ki ga ocenjuje zabeleži črko, pod katero je zapisan opisnik, ki opisuje znanje tega učenca. Izmenjava informacij med učiteljem in vzgojiteljem poteka med samim izvajanjem obeh procesov, med odmorom ali po pouku. V drugem in tretjem razredu ves potek spremlja učitelj sam, saj v razredu praviloma ni več prisoten vzgojitelj, razen na šolah, ki jim to omogoča občina (nadstandard).

Učence med preverjanjem in ocenjevanjem ne spremlja stres. Pouk poteka zelo spontano, preko igre, ki je lahko individualna ali pa skupinska. Starši so o poteku pouka seznanjeni na prvem roditeljskem sestanku. Rezultati kažejo, da imajo tudi oni do takšnega načina vzgojno-izobraževalnega dela pozitiven odnos. Kvaliteto le-tega vidijo v ugotavljanju znanja preko igre, nestresnem doživljanju otrok obeh procesov in v predhodnem preverjanju v centrih dejavnosti oz. kotičkih, ki mu sledi ocenjevanje. Edina negativna stran, ki jo vidijo nekateri starši je nepotrebnost preverjanja in ocenjevanja znanja šestletnikov. Ta se ne nanaša na izvajanje obeh procesov v kotičkih oz. centrih dejavnosti, ampak na preverjanje in ocenjevanje znanja otrok te starosti na splošno. Iz tega je mogoče sklepati, da nekateri starši želijo, da bi bil način dela v prvem razredu bolj podoben mali šoli, brez preverjanj in ocenjevanj, ki jih zahtevajo standardi znanj v

devetletki.

Zaželeno je, da bi pouk po centrih dejavnosti potekal tudi v drugem in tretjem razredu, vendar ker zakon več ne določa prisotnost drugega učitelja oz. vzgojitelja, je takšen način pouka težje izvedljiv. V drugem in tretjem razredu je tako veliko boljša kombinacija s frontalnim poukom.

Pomen centrov dejavnosti

Centri dejavnosti:

- spodbujajo večjo prožnost v časovni in prostorski organizaciji vsakdanjega življenja v šoli,
- omogočajo aktivnosti v manjših skupinah,
- omogočajo prepletanje dejavnosti preko celega dneva, s tem pa tudi večje in boljše možnosti za učenje,
- uresničujejo otrokove pravice do izbire in drugačnosti,
- spodbujajo sporazumevanje,
- spodbujajo vsestransko medsebojno sodelovanje.

Organizacija pouka po centrih dejavnosti nedvomno zahteva temeljit premislek o:

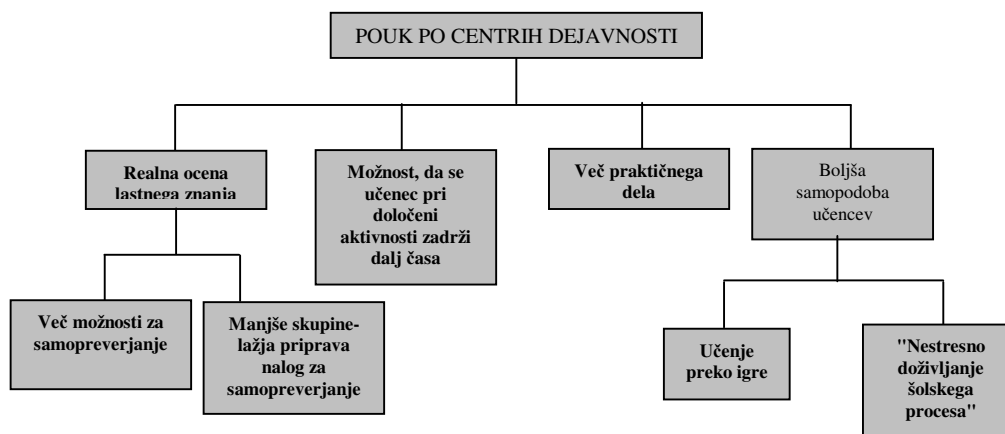
- izboru ciljev,
- določitvi skupin,
- načrtovanju in izboru dejavnosti,
- načrtovanje vloge obeh učiteljev oz. učitelja in vzgojitelja (1. razred)
- izboru didaktičnih pripomočkov,
- organizaciji prostora.

Nekateri učitelji so bili mnenja, da takšen način vodi v neznanje in precenjevanje sposobnosti.

Toda, ko sem skušala ugotoviti, zakaj je njihova izkušnja negativna, sem s pogovorom z njimi prišla do odgovorov. Tovrstnega načina vzgojno-izobraževalnega dela namreč že v začetku niso odobrvali. Veliko ljubši jim je bil klasičen, frontalen pouk tipa papir svinčnik, saj jim je pobral veliko manj energije. Pouk po centrih dejavnosti so doživljali kot nered in nedisciplino v razredu, kar jih je le bremenilo. Njihovi učenci so pri ocenjevanjih pokazali tudi manj znanja. Učitelji, ki so takšen način dela sprejeli kot izziv so dosegali neprimerno boljše rezultate pri učencih. Učenci so k pouku radi prihajali, kar so povedali tudi njihovi starši. Na tem mestu bi bilo mogoče najti tudi nekatere odgovore zakaj v Sloveniji devetletka, ki se sedaj izvaja v vseh šolah, ne kaže več tako dobrih rezultatov kot v začetku, ko so v program devetletne osnovne šole vstopile le šole in učitelji, ki so to želeli. Ti učitelji so bili odprti za novitete, sprejeli so jih kot izziv, kar se je kazalo tudi v njihovi uspešnosti. S šolskim letom 2003/2004 pa je devetletka

postala obvezna za vse šole. Mnogi učitelji svojih didaktičnih prijemov niso spremenili, še naprej poučujejo zgolj frontalno, upoštevali so le spremembe, ki zadevajo vzgojno-izobraževalne cilje. Če bi želeli, da bi devetletka v resnici prinesla pozitivne spremembe, kot so želeli njeni pobudniki, bi morali učitelji tudi pri svojem delu marsikaj spremeniti.

Shema: *Potek po centrih dejavnosti*



Zaključek

Današnji otroci se bodo srečevali s spremembami okolja, znanosti, tehnologije, industrije. Hitre spremembe, ki se pojavljajo v svetu zahtevajo, da pri učencih gojimo željo po vseživljenjskem učenju. Zato je potrebno, da že pri majhnih otrocih načrtujemo okolje, ki bo spodbujalo otroka, da bo sam raziskoval, se učil in ustvarjal. Prav to pa omogoča izvajanje pouka in s tem tudi procesov preverjanja in ocenjevanja v centrih dejavnosti, kjer se bodo učenci predvsem prek praktičnih dejavnosti učili in bili preko takšnih oblik tudi preverjeni in ocenjeni. Predvsem avtentične oblike preverjanja in ocenjevanja omogočajo upoštevanje celotnega razvoja posameznika v določenem časovnem obdobju in dopuščajo razlike tako v interesih kot tudi v sposobnostih.

Da bi učitelj dobil dejansko sliko o učenčevem napredku, mora učenca sprotno, natančno spremljati pri razrednih aktivnostih. Metodologija dela v centrih dejavnosti (metodologija Korak za korakom) zagovarja pristop spremljanja učenčevega napredka, ki vključuje različne tehnike in omogoča učiteljem, da natančno obveščajo starše in učence o napredku, ki je primeren tej starostni stopnji otrok. Raziskava na podlagi študije primera je pokazala, da je predvsem za šestletnike pouk po centrih dejavnosti učinkovit, saj prinaša precej pozitivnih lastnosti. Tovrsten način vzgojno-izobraževalnega dela pa je za učitelja precej zahtevnejši, saj zahteva spremenjeno vlogo pri vodenju skupine. Le še izjemoma se obrača na vse učence. Hodi od centra do centra dejavnosti in svetuje, spodbuja, pojasnjuje, se vključi v igro ... Seveda pa ima na tak način večjo

možnost spremljanja individualnega razvoja učenca, saj sproti opazuje prednosti in pomanjkljivosti, s tem pa ima tudi večjo moč za vplivanje.

Literatura

- Dickson, A. (2002), *Organizacija pouka, ki je osredotočen na učenca*. (V: Na učenca osredotočena metodologija dela v prvem razredu osnovne šole, Ljubljana: Pedagoški inštitut, Razvojno-raziskovalni center pedagoških iniciativ Korak za korakom, str. 47-67).
- Hansen, K.A., Kaufmann, R. K., Saifer, S. (2001), *Vzgoja in izobraževanje v kulturi demokracije: praksa zgodnjega otroštva*, Ljubljana: Pedagoški inštitut, Razvojno-raziskovalni center pedagoških iniciativ Korak za korakom.
- Herman, J.L., Klein, D., Wakai, S.T. (1997), *Student Perspectives on Alternative Assessment*. (V: Assessment in Education, letnik 4, št. 3, str. 339-351).
- Kolar, M. (2001), *Beleženje učenčevih dosežkov pri športni vzgoji*. (V: Razredni pouk, letnik 4, št. 1, str. 38-40).
- Komensky, J.A. (1995), *Velika didaktika*, Novo mesto: Pedagoška obzorja.
- Mesec, B. (1998), *Uvod v kvalitativno raziskovanje v socialnem delu*, Ljubljana: Visoka šola za socialno delo.
- Razdevšek-Pučko, C. (1994), *Nova doktrina preverjanja in ocenjevanja znanja*. (V: Sodobna pedagogika, 45. letnik, št. 3-4, str. 132-139).
- Razdevšek-Pučko, C. (1996), *Drugačne oblike preverjanja in ocenjevanja znanja*. (V: Sodobna pedagogika, 47. letnik, št. 9-10, str. 411-419).
- Richardson, L., Lee, S. (2002), *Sprotno spremljanje*. (V: Na učenca osredotočena metodologija dela v prvem razredu osnovne šole, Ljubljana: Pedagoški inštitut, Razvojno-raziskovalni center pedagoških iniciativ Korak za korakom, str. 67-103).
- Ružič, N. (2001), *Avtentične oblike dela ter preverjanje in ocenjevanje*. (V: Didactica Slovenica, 16. letnik, str. 70-87).
- Sentočnik, S. (2000), *Avtentične oblike preverjanja in ocenjevanja za kakovostnejše učenje in poučevanje*. (V: Vzgoja in izobraževanje, 31. letnik, št. 2-3, str. 82-86).

NASTAVA PO CENTRIMA DJELATNOSTI

Sažetak

U Sloveniji su pojedine osnovne škole, koje su za to imale odgovarajuće uvjete, devetogodišnje osnovno školovanje uvele školske 1999./2000. godine. Od školske 2003./2004. godine devetogodišnje je školovanje zahvatilo i preostale škole, a time i sve šestogodišnjake. Devetoljetka zahtijeva promjene, kako sadržajne i kadrovske, tako i prostorne. Pri planiranju nastavnih sadržaja valja polaziti od djeteta. Trebamo se rukovoditi prema načelu od bližek k udaljenome, od konkretnoga prema apstraktnom i od poznatoga prema nepoznatome. Pristaše metodologije rada usredotočene na dijete, misle da bi se nastava, naročito u prvom razredu devetoljetke, izvodila po centrima djelatnosti. U prvi bi plan trebalo staviti spoznaju da je cjelokupan život međusobno povezan. Iz vidika pristaša spomenute metodologije, promjena je nužna ako uzimamo u obzir protok informacija u svakodnevnom životu, promjenu uloge tradicionalnih institucija i novija otkrića glede načina djelovanja mozga. Učitelji bi učenike trebali us-

mjeravati u odlučivanju i praćenju vlastite odgovornosti pri tim odlukama. Učenike bi trebali poticati na oblikovanje i izražavanje vlastitih mišljenja.

Ključne riječi: *nastava po centrima djelatnosti, devetoljetka*

INSEGNAMENTO PER ANGOLI DI ATTIVITÀ

R i a s s u n t o

In Slovenia, alcune scuole elementari che avevano le condizioni per farlo, hanno introdotto l'istruzione elementare di nove anni nel 1999/2000. Nell'anno scolastico 2003/2004 l'istruzione elementare novennale è stata adottata in tutte le scuole, come pure l'inizio della scolarizzazione a sei anni. La scuola novennale richiede dei cambiamenti nei contenuti, nei quadri professionali e così pure negli spazi utilizzati. Nella programmazione didattica è necessario partire dal bambino. Bisogna regolarsi in base ai principi dal vicino al lontano, dal concreto all'astratto e dal noto all'ignoto. Coloro che appoggiano la metodologia dell'insegnamento centrato sul bambino, sono convinti che, in particolare nella prima classe della scuola novennale, l'insegnamento dovrebbe essere realizzato negli angoli di attività. In primo piano si dovrebbe porre la constatazione che tutti gli aspetti della vita sono strettamente collegati. Dal punto di vista di chi appoggia la metodologia citata, il cambiamento è indispensabile se prendiamo in considerazione il flusso delle informazioni nella vita quotidiana, il cambiamento di ruolo delle istituzioni tradizionali e le nuove scoperte sul modo di funzionare del cervello. Gli insegnanti dovrebbero indirizzare gli alunni nel prendere decisioni e nell'assumersi la responsabilità delle stesse. Inoltre, dovrebbero invitare gli alunni a formulare ed esprimere le proprie opinioni.

Parole chiave: *insegnamento per angoli di attività, scuola novennale*

TEACHING AT ACTIVITY CENTRES

A b s t r a c t

In Slovenia some primary schools, which met certain criteria, introduced nine-year primary education in school year 1999/2000. The nine-year primary education spread to the rest of schools in 2003/2004 and all six-year old pupils. Nine-year primary school requires changes of space, personnel and content. When planning teaching contents one must start from the child. We should be guided by the following principles: from closer to far away, from concrete to abstract and from known to unknown. The supporters of the child centred work methodology advocate teaching, especially in the first class of the nine-year primary school, at activity centres. The centre of attention should be the notion that whole life is interlinked. It is their opinion that the change is necessary if we take into account the flow of information in everyday life, the change of the role of traditional institutions and new discoveries regarding brain functioning. Teachers should guide pupils in their decision making and taking responsibility for their decisions. Pupils should be encouraged to shape and to express their own opinions.

Key words: *teaching at activity centres, nine-year education*