



LEARN TOGETHER TO LIVE TOGETHER

Teachers Leading Ethical Education
For An Inclusive Society

Erasmus+; projekt št. 2016-1-IE01-KA201

[www. http://ethicaleducation.eu/](http://ethicaleducation.eu/)

Etična vzgoja

Priročnik za učitelje



Intelektualni rezultat št. 2



Erasmus+

Avtorji: Mateja Centa, Bruno Ćurko, Laura Dooley, Sandra Irwin–Gowran, Zoran Kojčić, Ivana Kragić, Svenja Pokorny, Pier Giacomo Sola, Vojko Strahovnik, Fionnuala Ward.

Prevedla in priredila: Mateja Centa, Vojko Strahovnik.

Zahvala: Radi bi se zahvalili vsem učiteljicam, učiteljem, vzgojiteljicam, vzgojiteljem, študentkam, študentom ter vsem drugim, ki so sodelovali pri projektu Little ter so s svojimi idejami, povratnimi informacijami ter spodbudami prispevali k razvoju tega priročnika.

Fotografije

© Pixabay, Unsplash, Wikimedia Commons, arhiv fotografij Educate Together, avtorji priročnika.

Avtorske pravice

Gradivo se lahko uporablja v skladu z licenco Creative Commons; vrsta licence
Priznanje avtorstva-Nekomercialno-Deljenje pod enakimi pogoji.



LEARN TOGETHER TO LIVE TOGETHER

Teachers Leading Ethical Education
For An Inclusive Society

Erasmus+; projekt št. 2016-1-IE01-KA201; [www. http://ethicaleducation.eu/](http://ethicaleducation.eu/)



Erasmus+



Izvedba tega projekta je financirana s strani Evropske komisije. Vsebina publikacije je izključno odgovornost avtorja in v nobenem primeru ne predstavlja stališč Evropske komisije.

Univerza v Ljubljani
Teološka fakulteta

Založnik: Teološka fakulteta, Univerza v Ljubljani (zanjo prof. dr. Robert Petkovšek, dekan)
Ljubljana, 2019.



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

37.015.31:17.022.1(035)

SKUPAJ se učimo, da skupaj živimo : priročnik etične vzgoje / [avtorji Mateja Centa ... [et al.] ; prevajalca Mateja Centa, Vojko Strahovnik]. - Ljubljana : Teološka fakulteta, 2019

ISBN 978-961-6844-70-3

1. Centa, Mateja

298625536

Kazalo

1. UVOD: KAJ PRINAŠA TA PRIROČNIK?	4
2. KAJ JE ETIČNA VZGOJA?	6
3. O AKTIVNEM UČENJU IN AKTIVNIH UČILNICAH	9
3.1. KAJ JE AKTIVNO UČENJE?	9
3.2. UČITELJ KOT POSREDNIK	9
3.3. ZAKAJ PRI ETIČNI VZGOJI UPORABLJATI AKTIVNO UČENJE?	10
4. SOUSTVARJENO IN SODELOVALNO POUČEVANJE IN UČENJE	11
5. VIŠJE MISELNE SPOSOBNOSTI IN ETIČNA VPRAŠANJA	13
6. KAKO VKLJUČEVATI UČENCE IN JIH POSTAVITI V SREDIŠČE ETIČNE VZGOJE?	16
6.1. VKLJUČEVANJE IN VKLJUČENOST	16
6.2. KULTURA VKLJUČENOSTI	17
7. KAKO NASLAVLJATI ETIČNA VPRAŠANJA V OKVIRU RAZLIČNIH UČNIH PODROČIJ?	21
7.1. NA KRATKO O DIFERENCIACIJI	21
7.2. KNJIŽEVNOST	25
7.3. JEZIK(I)	30
7.4. DRUŽBENE VEDE	35
7.5. NARAVOSLOVNE VEDE IN TEHNOLOGIJA	42
7.6. ŠPORTNA VZGOJA OZ. TELESNA KULTURA	45
7.7. LIKOVNA UMETNOST IN GLASBA	51
7.8. RELIGIJE IN ETIKA	58
8. KAKO SKUPAJ RAZISKOVATI ETIČNE IZZIVE SODOBNE DRUŽBE IN SODOBNEGA SVETA?	61
8.1. POVEZATI ŠOLO S SVETOM IZVEN NJE	61
8.2. POMEN PREMISLEKA: VZEMITE SI ČAS ZA PREMISLEK	62
8.3. DIALOG IN PISANJE	62
8.4. PRIMER PROJEKTA ZA SKUPNOST	63
9. ETIČNA VZGOJA V KONTEKSTU VREDNOT EVROPSKE UNIJE	65
10. DODATEK 1: NEKAJ DODATNIH IDEJ ZA UČNE DEJAVNOSTI, KI SO POVEZNE Z RAZVOJEM KRITIČNEGA MIŠLJENJA	69
11. DODATEK 2: KRATEK PREGLED VIROV IN PRILOŽNOSTI ZA VSEŽIVLJENSKI PROFESIONALNI RAZVOJ NA PODROČJU ETIČNE VZGOJE	72
12. LITERATURA IN OSTALI VIRI	74
12.1. LITERATURA	74
12.2. OSTALI VIRI	77

1. Uvod: Kaj prinaša ta priročnik?

Ta priročnik obravnava etično vzgojo ter je namenjen učiteljem in vsem drugim vzgojiteljem. Gre za drugi izdelek Erasmus+ projekta LITTLE – *Learn Together to Live Together (Skupaj se učimo, da skupaj živimo)*.¹ Pred tem smo razvili tudi obsežen spletni tečaj o etičnem izobraževanju in vzgoji, ki je prosto dostopen vsakomur.² Medtem ko je tečaj usmerjen predvsem k metodologijam oz. metodološkim pristopom k etični vzgoji, je priročnik bolj načrtno usmerjen v pridobivanje znanj, spretnosti in sposobnosti, povezanih z aktivnim učenjem ali aktivnim pristopom k poučevanju v razredu ter k sodelovalnemu in soustvarjenemu učenju. Pripravili smo ga skupaj in kot odziv na naše poglede na to, kaj pogosto še vedno manjka izobraževalnim sistemom, da bi le-ti omogočali bolj celosten in sistematičen pristop k etični vzgoji. V skladu s tem smo oblikovali tudi naslednje cilje oziroma določili to, kaj naj vas vodi pri uporabi tega priročnika. Želimo vas

- spodbuditi, da razmislite o svojih poučevalnih praksah, pridobite nova znanja, uvide in veščine, povezane z etično vzgojo ter nove učne metodologije, ki bodo vodile do premika od statične vloge učitelja kot strokovnjaka in posredovalca vednosti k vlogi, ki vse bolj vključuje učence v učni proces ter sooblikuje učne vsebine z učenci,

- spodbuditi, da preusmerite vašo učno prakso stran od že pripravljenih učnih gradiv k razvoju lastnih učnih gradiv za etično vzgojo, kjer boste vključevali zamisli učencev ter v obzir vzeli njihove lastne učne stile in interese, lokalne posebnosti ipd.

- in voditi k razvoju večpredmetnega in medpredmetnega pristopa k etični vzgoji, ki bo vključeval različne vsebinske poudarke, se medsebojno dopolnjeval ter uokvirjal razred ali šolo kot skupnost.

Na začetku priročnika je zelo kratek razdelek o tem, kaj etična vzgoja sploh je, ki je namenjen temu, da tudi sami razmislite o pomenu, obsegu ter vseh drugih vidiki le-te. Poglavji 3 in 4 uvedeta pristopa aktivnih učilnic oz. aktivnega učenja ter soustvarjenega učnega procesa, posebej pa izpostavita tudi, kako sta ta dva pristopa povezana z etično vzgojo. Da bi lahko naslovili različne etične teme in odprta vprašanja, je pomembno, da se odmaknemo stran od procesa frontalnega poučevanja in se obrnemo k temu, da procesu učenja samemu namenimo osrednje mesto, kjer bodo učenci imeli aktivno vlogo. Učenje v okviru etične vzgoje je namreč sodelovalen, vzajemen in odnosnosten proces, h kateremu prispevamo vsi (ne pa nujno na isti ravni). To ne vključuje samo metodologij oz. oblik učenja, ampak tudi samo vsebino. Poglavje 5 k temu doda perspektivo višjih miselnih sposobnosti (npr. razumevanje, rabe, analiza, evalvacija, ustvarjalno mišljenje) ter izpostavi, kako so te pomembne za etično vzgojo, morda celo bolj kot za druga učna področja. Poglavje 6 ima naslov »Kako vključevati učence in jih postaviti v središče etične vzgoje?« in poveže dotlej obravnavane teme z vidiki

¹ Projekt je sofinanciran v okviru programa Erasmus+. Več o projektu, dejavnostih ter vseh izdelkih lahko izveste na povezavi: http://ethicaleducation.eu/home_SI.htm

² Tukaj je povezava do spletnega tečaja: <https://learning.educatetogether.ie/course/view.php?id=144>. Na več mestih v priročniku se bomo sklicevali na ustrezne module spletnega tečaja, da bi s tem lahko dodatno dopolnili samo vsebino priročnika ter vam ponudili širši okvir. (Sklici »modul 1«, »modul 2« ipd. se tako nanašajo na ta tečaj.)

vključenosti ter jih naveže s samim jedrom vsake etične vzgoje, to je kako povezati vidike »dobrega mišljenja in spoznavanja svojega življenja« z »dobim življenjem«. Namen tega poglavja je etično vzgojo čim bolj povezati s samim življenjem učencev ter drugih, ki so v njej udeleženi. Sledi jedro priročnika, ki ga predstavlja najprej kratka analiza diferenciacije, sledijo pa predlogi oziroma primeri za učne dejavnosti pri različnih predmetih oz. učnih področjih. Gre za modele učnih dejavnosti, praktične nasvete ter posamezne primere, ki vam bodo pomagali tudi pri razvoju vaših lastnih učnih gradiv, lahko pa jih povsem samostojno uporabite. Gre za pomemben prispevek, saj smo želeli izpostaviti, da etična vzgoja presega zgolj določene predmete kot so državljanska vzgoja ali etika, ter se raztega preko celotnega spektra vsebin in dejavnosti. Predstavljenih je sedem učnih področij, in sicer:

- književnost,
- jezik(i),
- družba oz. družbene vede,
- narava oz. naravoslovne vede in tehnologija,
- športna vzgoja oz. telesna kultura,
- likovna umetnost in glasba,
- religije in etika.

Zaključni dve poglavji obravnavata vprašanje, kako nasloviti in raziskovati sodobne etične izzive in kako še posebej poudariti pomen vrednot Evropske unije v kontekstu etične vzgoje. V prilogi k priročniku pa boste našli seznam drugih možnosti nadaljnjega izobraževanja in usposabljanja na temo etične vzgoje v naši državi (usposabljanja, spletni viri, uporabna literatura, repozitoriji učnih gradiv ipd.).

Učitelji in šole se v zvezi z etično vzgojo soočajo z mnogimi izzivi. Eden od izzivov je, kako jo umestiti v kurikulum, še posebej zaradi naraščajočih pritiskov drugih vsebin. Drugi je, kako pridobiti specifična znanja in kompetence o etični vzgoji ter kako jih uskladiti in integrirati v učilnici. Upamo, da boste s pomočjo preostanka tega priročnika lahko naredili znatne korake pri naslavljanju teh dveh izzivov.

Zato vas vabimo, da uporabite ta priročnik kot gradnik vašega strokovnega razvoja in s tem vzpostavite povezave s svojimi učenci in sodelavci, kar bo tako vsem skupaj omogočilo, da se skupaj učimo, da skupaj živimo.

Avtorji

2. Kaj je etična vzgoja?

Etična vzgoja se povezuje predvsem z etičnimi podlagami in vrednotami (pravičnost, enakost, človekove pravice itd.) kot integralnim delom izobraževalnega procesa. To spodbuja tudi gojenje spoštljivih odnosov do drugih (tako posameznikov kot skupnosti), pozitivno gradnjo značaja, krepitev sposobnosti za premišljeno in odgovorno moralno presojo, prenos vrednot v samo življenje idr. Drug možen način opredelitve etične vzgoje pa je ta, da jo razumemo kot to, kar združuje in povezuje vse vidike vzgojno-izobraževalnega procesa, ki so neposredno ali posredno povezani z etičnimi ali vrednostnimi razsežnostmi naših življenj.³ Te razsežnosti so bodisi takšne, da jih lahko z ustreznimi učnimi metodami in orodji načrtujemo, vodimo in spremljamo, bodisi pa so implicitni del izobraževalnega procesa in pogosto ostajajo nenaslovljene. Vzgojno-izobraževalni proces je sam po sebi že takšen, da neizogibno vključuje vrednostne dimenzije, tako v smislu tega, kar je posredovano (*vsebina*), kot tudi z vidika načina posredovanja (*metode*), posledic tega procesa (*učni izidi*) in odnosov, ki se v tem procesu vzpostavljajo. »Izobraževanje samo predpostavlja, da je bilo prenešeno nekaj, kar je vredno, in na moralno sprejemljiv način.«⁴ Etična vzgoja ta predpostavljeni, notranji moment razkrije ter si ga postavi za izrecen cilj. Vse to je tesno povezano tudi z mislijo, da etičnih oziroma vrednostnih razsežnosti iz tega procesa sploh ne moremo izključiti ter da ta ne more biti vrednostno nevtralen.⁵

Med cilji etične vzgoje so najbolj pogosto izpostavljeni naslednji:

- spodbujati etično zavest in refleksijo, pozornost in skrb, avtonomijo in odgovornost v (učni) skupnosti, ki se vzpostavlja v vzgojno-izobraževalnem procesu,

- omogočiti posamezniku, da razižče in razume pomembna etična načela, vrednote, vrline in ideale, ter da sam v sebi razvija moralne in miselne sposobnosti (kritično mišljenje, refleksija, razumevanje, cenjenje, sočutje, vrednotenje idr.), ki so pomembne za odgovorno moralno presojo, odločanje in delovanje,

- da vodi oziroma usmerja posameznike k raziskovanju različnih vrednot, vrednostnih okvirjev ter pogledov,

- da usmerja posameznike k zaveznosti k temeljnim vrednotam in temeljnemu prepoznanju smiselnosti življenja, pri tem pa naslavlja tudi razvoj pozitivne samopodobe in samospoštovanja,

- da omogoča posamezniku preseči morebitne predsodke, pristranskosti, diskriminacijo ter druge neetične naravnosti in prakse, pri tem pa jim pomaga vzpostavljati primeren, spoštljiv odnos do samih sebe, drugih okoli njih, skupnosti in okolja,

- spodbujati sodelovalno in vzajemno vedenje ter krepiti motivacijo za vzpostavljanje skupine, razreda, skupnosti oz. celostnega šolskega okolja kot pristne etične skupnosti,

- da gradi in krepiti posameznikov značaj (z moralnimi in intelektualnimi vrlinami) na način, da le-ta omogoča osebi doseganje moralno sprejemljivega in izpolnjenega dobrega življenja (antični ideal evdajmonije),

- in da razvija sposobnost premisleka o vlogi posameznika kot dejavnega člana lokalnih in globalnih skupnosti.

³ Za to področje so v rabi raznoliki izrazi. Tu uporabljamo izraz etična vzgoja kot kratek način nanašanja na vidike vzgoje in izobraževanja, ki so posredno ali neposredno povezani z etiko in vrednotami ter kot krovno ustreznico temu, kar v angleškem jeziku nastopa kot *ethical education*, pa tudi kot *ethics education*, *moral education*, *values education* in podobno.

⁴ Peters 1970, 25.

⁵ Glej Strahovnik 2016 in Ainsworth & Johnson 2000 za več o tem ter za bolj celosten oris etične vzgoje.

Izobraževanje, še posebej zgodnje izobraževanje, je eden izmed temeljnih gradnikov pri vzpostavitvi razvoja avtonomnih, skrbnih in odpornih posameznikov, ki bodo prispevali k lokalnim in globalnim skupnostim. Etično izobraževanje lahko igra pomembno vlogo pri negovanju razvoja takšnega posameznika. Takšno široko razumevanje etičnega izobraževanja sledi temu, kar je John Dewey določil kot splošni cilj izobraževanja, in sicer da gre za »oblikovanje kultivirane in ustrezno delujoče dobre presoje ali okusa glede tega, kar je estetsko občudovanja vredno, razumsko sprejemljivo ter moralno odobravajoče, je poglobljena naloga človeških bitij, ki nam je naložena v okviru niza izkušenj.«⁶ Da bi to slednje še dodatno pojasnili, lahko dodamo, da je namen etične vzgoje, da »pripomore k temu, da se otrok razvije v vrlo, tj. pošteno, odgovorno in sočutno osebo. Že zrelejše osebe pa mora ozaveštevati ter jim pomaga razmišljati o pomembnih ter tudi spornih moralnih vprašanjih. Oba ta vidika sta vpeta še v širši projekt – osmišljanje življenja. Glede na večino stališč moralnost ni nekaj, kar bi lahko povsem po prostem razmisleku izbrali, ni stvar osebne izbire ali subjektivnih vrednot. Moralnost je vpeta v tradicije, v pojmovanja o tem, kaj pomeni biti človeško bitje, v okvir svetovnih nazorov.«⁷

Etična vzgoja tako spodbuja posameznike, da prepoznane vrednote pretvorijo v pomembna vodila za njihovo življenje v konkretnem družbenem kontekstu na izkustven in izrazen način. Eno od odprtih vprašanj ostaja, kako je etična vzgoja lahko uspešna in kako se lahko preseže model enostavnega posredovanja ali zgolj na avtoriteti oblikovanega procesa pristajanja na sprejete vrednote. To slednje je eden izmed vodilnih razlogov, da stremimo k temu, da k etični vzgoji pristopamo preko metod kritičnega mišljenja, filozofije za otroke ter sodelovalnega in soustvarjenega učenja. Prav ti pristopi nam namreč omogočajo, da se takšni vsiljeni indoktrinaciji izognemo.

Takšen integrativen pristop k etični vzgoji zagotavlja tudi ustrezno ravnotežje med osebnimi in družbenimi razsežnostmi. »Kot je to izpostavil že Sokrat, gre pri filozofskemu raziskovanju življenja za vzajemno dejavnost. Družbeni vidiki te dejavnosti se povezujejo z idejo raziskovanja samega sebe ter tako tvorijo ideal osveščenega življenja. V sodobnem času in v kolikor nas družba sploh poučuje o vrednotah, le-ta poudarja njihovo zasebno oz. osebno razsežnost. Vse to raziskovanje življenja naredi za zgolj osebno pot, ne pa tudi skupnostno, sodelovalno in vzajemno. Vidik vrednot vse bolj postaja zgolj domena staršev ter njihovega usmerjanja otroka na poti do zrelosti.«⁸ Vendar pa prav razvoj etike in vrednot s skupnosti z drugimi, v učenem okolju omogoča sodelovanje in omogoči posamezniku, da v polnosti lahko razume in zaobjame tudi raznolike perspektive ter poglobi svoje etične zavezanosti.

Še en razlog v podporo takšnemu celostnemu pristopu je, da lahko pozornost namenimo skupnosti, in sicer tako »raziskujoči skupnosti učečih se« (angl. *community of enquiry*), ki jo zagovarja pristop filozofije za otroke, kot tudi vsem drugim vrstam skupnosti, ki jih tvorimo v vzgojno-izobraževalnem procesu in ki so prav tako povezane z vrednotami. To dopolni že antični cilj etike, ki je »dobro živeti«, z »živeti skupaj«. Kajti kar je nenazadnje ključno pri etiki, kakor to izpostavi Alasdair MacIntyre, »je razvoj oblik skupnosti, v katerih lahko gojimo spoštljivost ter ustrezno moralno in intelektualno življenje.«⁹

V zadnjem obdobju se vse več pristopov ali predlogov zanje razvija v smeri večrazsežnostnih, celostnih in integrativnih pristopov, ki v svojem okviru združujejo tako tradicionalne vzgojne cilje kot tudi novejša spoznanja moralne psihologije ter ostalih znanosti. Kirschenbaum, ki je razvil metodo razjasnjevanja vrednot (pri tej je sprva šlo le za osebno izbiro vrednot v procesu razumevanja čim večjega nabora možnih vrednot),

⁶ Dewey 1980, 262.

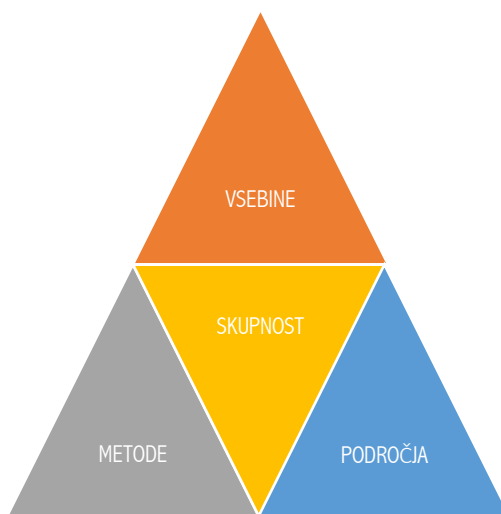
⁷ Nord in Haynes 1998, 197–198.

⁸ Cam 2014, 1203.

⁹ MacIntyre 1984, 224.

je pripoznal omejitve tega začetnega modela ter v novejšem času izpostavlja štiri vidike oziroma razsežnosti celostnega pristopa.

- Prva zadeva vsebino, saj celostna etična vzgoja vključuje tako osebne kot tudi družbene vrednote, tako etična kot tudi moralna vprašanja.
- Drugič, celosten pristop k etični vzgoji naj vključuje raznolike metodološke pristope.
- Tretjič, tak pristop v etični vzgoji se razteza preko vsega šolskega prostora ter vključuje tako šolske predmete kot tudi vso preostalo šolsko življenje ter dejavnosti.
- In nazadnje, celosten pristop ne vključuje le otrok in njihovih učiteljev ali vzgojiteljev, temveč celotno skupnost in druge institucije kot delovalce na polju etične vzgoje.¹⁰



Etična vzgoja je vsekakor zahteven izziv, ki mora vključevati vidike mišljenja, razumevanja, sočutja, zavedanja telesa in občutka za skupnost, da bi bila lahko učinkovita.¹¹ Osrednji cilj je razvoj avtonomne, odgovorne in skrbne osebe, kar je samo po sebi že vreden cilj. Pregovor pravi, da je »za vzgojo enega otroka potrebna vsa vas«. Skupaj s starši ste učitelji in vzgojitelji gotovo v samem središču te vasi.



© Igor Ovsyannykov (Pixabay)

¹⁰ Kirschenbaum 1992, 775.

¹¹ Strahovnik 2016.

3. O aktivnem učenju in aktivnih učilnicah

3.1. Kaj je aktivno učenje?

Aktivno učenje, kot pove že samo ime, vključuje učence kot aktivne udeležence učnega procesa. To pomeni, da je sam ta proces osredičen na učence; le-ti so ključni pri sooblikovanju smiselnih dejavnosti, ki bodo vodile do njihovega učenja. V tem smislu se torej razlikuje od tradicionalnega pristopa, kjer je učitelj ta, ki vodi celoten proces ter je postavljen v vlogo »strokovnjaka«, ki že poseduje znanje, ki se ga potem prenaša naprej, in ta, ki načrtuje, oblikuje ter izvede celoten učni proces, brez da bi v te same vidike bili vključeni tudi učenci.

Aktivno učenje

- Vključuje »učenčevo aktivnost in vključenost v proces učenja.«¹²
- Predstavlja vse »kar vključuje učence ter njihove dejavnosti, hkrati pa tudi razmišljanje o tem, kaj počnejo.«¹³
- Gre za »vse vrste učenja, ki presegajo enosmerno posredovanje znanja na način predavanja (pasivno učenje).«¹⁴
- Je učenje, ki jo »osredičeno na učenca, sodelovalno, vključujoče in samorefleksivno.«¹⁵

Pri aktivnem učenju

- Učenci delajo še kaj več, kot poslušajo.
- Bolj kot posredovanje informacij je poudarjen razvoj veščin učencev.
- Učenci uporabljajo višje miselne procese oz. sposobnosti (analiza, sinteza, vrednotenje).
- Poudarek je na tem, da učenci samo raziskujejo svoje naravnosti in vrednote.¹⁶

3.2. Učitelj kot posrednik

V aktivnem učnem okolju učitelj prevzame vlogo posrednika, spodbuja učence, da se vključujejo v sam proces ter izražajo svoja mnenja in poglede. Na ta način tudi spodbuja učence, da prevzamejo odgovornost za ta proces učenja.

Katere so prednosti aktivnega učenja? ¹⁷	Primeri metodologij aktivnega učenja ¹⁸
večja motivacija	problemsko učenje
poglobljeno razumevanje	igra vlog/drama
več in daljše pomnjenje	dialog/debata
razvoj veščin kritičnega mišljenja	skupinsko delo

¹² Prince 2004.

¹³ Bonwell & Eison 1991.

¹⁴ Mizokami 2014.

¹⁵ Waniek & Nae 2017.

¹⁶ Bonwell & Eison 1991.

¹⁷ Navedeno v: Machemer & Crawford 2007; Felder & Brent 1996; Johnson idr. 2000; Johnson idr. 1991; Prince 2004; Millis & Cottell 1998; Cuseo 1992; Lord 2001.

¹⁸ Spletni tečaj projekta LITTLE naslavlja metodološke pristope, ki jih lahko učitelji uporabijo ter gradijo njihove veščine glede etične vzgoje. Tečaj je prosto dostopen in ga najdete na naslovu: <https://learning.educatetogether.ie/course/view.php?id=144>

<p>pozitiven odnos učencev do učenja</p> <p>boljši učni rezultati</p> <p>okrepljen transfer pri učenju</p> <p>večja produktivnost</p> <p>ustvarjanje novih idej, zamisli in rešitev za probleme</p> <p>učenci lažje privzamejo skupnostni oz. družbeni pogled na posamezno temo</p>	<p>razprava v krogu</p> <p>razprava s premikanjem</p>
---	---

3.3. Zakaj pri etični vzgoji uporabljati aktivno učenje?

Aktivno učenje je sprejeto kot koristen in dragocen pedagoški pristop na vseh ravneh izobraževanja ter pri vseh tematskih področjih, zato je v zadnjih letih postalo pravzaprav temeljni pristop, ki je deležen številnih spodbud, tako v EU kot tudi širše.¹⁹ Zgornja tabela je kratko že orisala, katere so ključne prednosti aktivnega učenja, spodaj pa so zapisani temeljni razlogi, zakaj je še posebej primerno za etično vzgojo.

- Aktivno učenje pomaga učencem razviti in urediti veščine, ki jih zahteva etična vzgoja, npr. razprava, podajanje argumentov, zagovarjanje svojega stališča in kritično razmišljanje.
- Aktivno učenje omogoča učencem, da sodelujejo z drugimi in izmenjujejo stališča ter perspektive, ki so bistvene za etično vzgojo.
- Aktivno učenje postavi učence v osrčje izobraževalnega procesa, kar zagotavlja, da so vsebine in informacije obravnavane v razredu, relevantne za učence in da se učenci počutijo povezane z vsebinami in gradivom, kar je bistveno pri etični vzgoji.
- Etična vzgoja se ne nanaša samo na znanje o vrednotah ali na filozofske vidike vrednot in etičnega odločanja, temveč tudi na vrline, resnične življenjske izkušnje ter etično delovanje.
- Z uporabo metodologij aktivnega učenja se učenci učijo z delovanjem, kar jim daje tudi pomemben uvid v to, kako pomembno je (so)delovanje.

¹⁹ Bonwell & Eison 1991; Waniek & Nae 2017; Prince 2004.

4. Soustvarjeno in sodelovalno poučevanje in učenje

Soustvarjeno (tudi sozasnovano) učenje je sodelovanje med učiteljem in učenci, v katerem se razvijajo miselne in učne veščine na način, da so učenci sami postavljeni v središče tega procesa. Oni so tisti, ki so tudi vključeni v odločanje o tem kaj, kako in zakaj se bodo nekaj naučili. Pri takšnem sodelovanju med učiteljem in učenci se porajajo nove zamisli, ustvarjajo nove rešitve, urijo nove veščine, pri tem pa je pomembna tudi sama pestrost učnih metod ter tudi ustvarjanje novih metod ali njihovih različic. Ker učenci sami prevzamejo odgovornost za učenje, se soustvarjeno učenje tesno povezuje tudi z etično vzgojo, saj v tem procesu poglobljajo svoje razumevanje vrednot ter oblikujejo lasten vrednostni sistem.

Tradicionalni pristopi k poučevanju običajno vključujejo že vzpostavljeno vlogo učitelja kot avtoritete, ki posreduje informacije učencem, medtem ko je vloga slednjih predvsem ta, da te informacije sprejmejo. Nato učitelj ovrednoti, kako hitro, dobro in natančno lahko učenci te informacije ponovijo. V 21. stoletju, ko so informacije vsak hip na dosegu roke, je potrebno premisliti o vlogi izobraževalnih sistemov ter njihovega smotra. Matthew Lipman zato poudarja naslednje.

Vse več je zavedanja o tem, da to, kar šole učijo učence, ni posebej pomembno za svet, ki se nam vse hitreje približuje, v katerem znanju hitro preteče rok trajanja, zato je najpomembnejša stvar ta, da otroke naučimo, kako dobro misliti.²⁰

Če želimo, da bodo mladi »dobro mislili«, potem se mora ključno vprašanje izobraževalnih sistemov od tega KAJ misliti (ali katere informacije posredovati) pretvoriti v KAKO misliti (kašni naj bodo procesi sprejemanja in vrednotenja informacij) ter v ZAKAJ misliti (zakaj so informacije pomembne za naša življenja, za naše delo ipd.). Enako gledišče moramo privzeti glede samih učnih načrtov ter se vprašati kako bomo učili in zakaj. Sodobna šola ne sme temeljiti zgolj na informacijah in znanju. Poudarek mora namenjati tudi raziskovanju, razumevanju, refleksiji in kritičnemu mišljenju, da bodo lahko učenci sami oblikovali svoja lastna stališča in zamisli o družbi, v kateri živijo, ter hkrati našli tudi temeljno osebno orientacijo za svoja življenja. Toda, kako lahko to sploh dosežemo?

Soustvarjeno učenje med učenci in učiteljem postaja vse bolj pogost pristop, hkrati pa šolskemu prostoru ponuja zelo širok izbor učnih pristopov, ki so bolj primerni za 21. stoletje in za pojmovanje demokratične šole. Govorimo lahko tudi o soustvarjeni učilnici. Soustvarjena učilnica kot središče učnega procesa razume prav sodelovanje med učenci in učiteljem, ko skupaj načrtujejo in se odločajo, kako in zakaj se bodo učili. Če namenimo učencem svobodo, da skupaj z učiteljem sooblikujejo njihova lastna učna pravila, bo to vključevalo:

- ☐ odločanje o temi in predmetu učenja,
- ☐ odločanje o ustreznih učnih metodologijah,
- ☐ razporejanje vlog in nalog,
- ☐ oblikovanje strinjanja o oblikah vrednotenja.

²⁰ Brandt 1988.

Na ta način učenci postanejo odgovorni za svoj lastni učni razvoj. Soustvarjene učilnice učencem ponudijo priložnost, da so neposredno vpeti in vključeni v učenje, kar jih opolnomoči kot ustvarjalce njihovega lastnega učnega okolja. Ko se tako vloga učencev spremeni, tudi samo učenje postane praktična izkušnja, kjer je učenec v središču.

»Ko učenci sami prevzamejo odgovornost za svoje učenje, se iz pasivnih sprejemalcev ali potrošnikov spremenijo v aktivne delovalce. Hkrati gre za premik od zgolj opravljene učne naloge k razvijanju metakognitivnega zavedanja o tem, kaj so se naučili.«²¹

S tem se spremeni tudi vloga učitelja, ki ni več vir informacij, ampak moderator in posrednik, ki spodbuja ter ohranja pozornost pri določeni nalogi in izzove učence, da storijo naslednji korak ter se tako razvijajo sami.²²

»To hkrati pomeni, da ne prepustimo vse odgovornosti za učenje učencem in ne vse odgovornosti za poučevanje učitelju. Gre za pristop, v okviru katerega ustvarjamo skupen oz. skupnosten prostor za sodelovalno poučevanje in učenje, kjer se izmenjujejo vznikle zamisli in nadzor nad učnim procesom. Ko učitelj ne igra več vloge varuha učnega načrta in nosilca vseh informacij, lahko vednost samo razumemo kot nekaj, kaj vznikne v tem deljenem prostoru poučevanja in učenja.«²³

Ko je govora o naslavljanju etičnih vprašanj, soustvarjene učilnice ponujajo priložnosti za učitelje in učence, da vstopijo v dialog, spodbudijo ustvarjalnost, delijo informacije in izkušnje, raziskujejo nove pojme, zastavljajo nova vprašanja in iščejo rešitve za izzive. Ta pristop omogoča učiteljem in učencem, da so neposredno vključeni v ustvarjalno in kritično mišljenje, ki se odvija v učilnici. Ko med seboj delijo misli in izkustva, lahko razvijajo sočutje, večšine aktivnega poslušanja, samozavedanje ipd.

»Tak pristop učitelju in učencem dodeli vlogo režiserja in sourednika njihovega sveta. [...] To pomeni tudi, da je manj časa namenjenega posredovanju znanja, več pa vlogi aktivnega sodelavca, ki išče odgovore; manj časa je namenjenega omejevanju tveganj ter več eksperimentiranju in prevzemanju tveganj; manj časa je namenjenega nadzoru nad učilnico in več ustvarjanju učilnice, manj časa je namenjenega za vlogo svetovalca ali najboljšega prijatelja in več vlogi soustvarjajočega kritika in nekoga, ki zares vrednoti sam proces učenja.«²⁴

Poleg tega moramo pri obravnavi etičnih tem, posebej pa etičnih dilem, upoštevati, kako naše presoje, odločitve in morebitna ravnanja vplivajo ne le na nas, ampak tudi na ljudi okoli nas. Če prevprašujemo moralne vrednote neposredno in kot odziv na svet okoli nas, potem nismo več zgolj in samo v prostoru teorije, ampak odpiramo vrata za neposredne izkušnje v tem svetu. Gre za prostor soustvarjanja, kjer sta razumevanje in razmislek obvezna za nadaljnji razvoj naših misli in idej, kjer se učenje razvija iz radovednosti glede tega, kdo smo mi sami in kdo ljudje okoli nas, in kjer je to vpeto v vsak predmet, ki ga obravnavamo ali raziskujemo. S sodelovanjem učencev v procesu odločanja pri učenju in aktivnega učenja postanejo le-ti odgovorni zase, kar vodi do jasnejšega in močnejšega občutka identitete, kdo so in kaj želijo biti.

²¹ Cook-Sather idr. 2014.

²² To stališče se ujema s t.i. kritično pedagogiko Paula Freireja (1970; 1974). Freire je bil kritičen do tradicionalnih pristopov k poučevanju, ki so učence obravnavali kot (prazne) zabojnike za informacije, ki jih mora učitelj zgolj napolniti. To je označil za »bančni koncept izobraževanja«. Namesto tega je menil, da bi izobraževanje moralo ustvariti kritične mislece in biti takšno, da bi vodilo učence k razvijanju kritične zavesti. To bi jim omogočilo, da prepoznajo neenakosti ter znajo premisliti in sprejeti ukrepe za zmanjšanje le-te, kar bi vodila v nadaljnjo družbeno preobrazbo. Po Freirejevem mnenju sta cilja izobraževanja humanizacija in osvoboditev, za dosego teh pa se kot ključni gradnik izobraževalnega procesa pokaže sam dialog z učenci in med njimi samimi. Dialog učencem in učiteljem omogoča, da se učijo drug od drugega in skupaj z drugimi.

²³ Iversen & Pedersen 2017, 20.

²⁴ McWilliam 2008, 263.

5. Višje miselne sposobnosti in etična vprašanja

Miselne sposobnosti oziroma veščine so miselni procesi, ki jih uporabimo pri osmišljanju novih izkustev. Pomagajo nam vključiti in povezati te nove izkušnje v obstoječe vzorce in sheme tega, kako razumemo svet okoli nas. Bolj kot imamo te sposobnosti razvite, več se lahko naučimo iz našega izkustva. Misel Johna Deweyja je v zvezi s tem zelo pomenljiva.

»Nihče v okviru teoretičnih razprav ne dvomi o tem, da so dobre miselne sposobnosti in navade v šoli pomembne. Hkrati pa moramo tudi dodati, da je tega zavedanja v praksi nekoliko manj kot v teoriji, in nadalje, da nimamo ustreznega razumevanja, da je pravzaprav vse, kar lahko šola stori za učenca – kar se tiče njegovega duha oziroma mišljenja, in ob tem, da ob strani pustimo razvoj telesnih sposobnosti – to, da razvije te njegove miselne sposobnosti.«²⁵

Osrednji cilj izobraževalnega procesa mora tako biti izboljšanje miselnih sposobnosti, saj nam bodo te same potem povratno omogočile uspešnejše učenje.

Različni avtorji zagovarjajo različne pristope k vrstam in razvijanju (poučevanju) miselnih sposobnosti:



Bloomova taksonomija kognitivnih ciljev je način, da si najprej sploh lahko predstavljamo kvalitativno raznolike miselne procese in sposobnosti. Uporabimo jo lahko tudi pri delu v učilnici, pomaga pa nam na način, da miselne sposobnosti razvrsti na šest ravni. Te lahko na enostaven način povzamemo v naslednje kategorije: znanje, razumevanje, raba, analiza, ustvarjanje (sinteza), vrednotenje.

Anderson in Krathwohl sta to izhodiščno taksonomijo dopolnila oz. predrugačila na naslednji način: pomnjenje (zapornitev), razumevanje in uporaba so nižje miselne sposobnosti, medtem ko so analiziranje, vrednotenje in ustvarjanje višje miselne sposobnosti.

Te lahko potem nadalje opredelimo ter uprimerimo na naslednji način:

- **Pomnjenje:** priklic informacij iz spomina, prepoznavanje, naštevane, opisovanje, poimenovanje, najdenje.
- **Razumevanje:** razlaga idej in pojmov, interpretacija, povzemanje, parafraziranje, razvrščanje v kategorije, razlaganje.
- **Uporaba:** uporaba informacij v drugih, sicer poznanih situacijah, implementacija, izvršitev naloge, izvajanje.

²⁵ Dewey 1926, 226.

- **Analiziranje:** razbijanje oz. razčlenjanje informacij na posamezne dele, da bi razumeli odnose med le-timi, primerjanje, organiziranje, dekonstruiranje, odkrivanje.
- **Vrednotenje:** upravičevanje odločitve ali dejanja, preverjanje, postavljanje hipotez, kritika, eksperimentiranje, presojanje.
- **Ustvarjanje:** ustvarjanje novih zamisli, izdelkov, rešitev in novih pogledov na stvari, konstruiranje, načrtovanje, izdelovanje, izumljanje, izmišljanje.²⁶

Večrazsežnostno mišljenje (Matthew Lipman)

Matthew Lipman, ustanovitelj pristopa filozofije za otroke, je uvedel tudi razpravo o večrazsežnostnem mišljenju. To vključuje predvsem višje miselne sposobnosti s poudarkom na kritičnem mišljenju. Za Lipmana večrazsežnostno mišljenje vključuje kritično, ustvarjalno in skrbno mišljenje. Poudarja, da nam **kritično mišljenje** omogoča predvsem »dobro presojo«, ki vključuje tudi takšne stvari, kot so »reševanje problemov, sprejemanje odločitev, učenje novih pojmov in še mnogo več od tega. Vsak izid premisleka je neke vrste presoja oz. sodba.«²⁷

Ustvarjalno mišljenje je tesno povezano s kritičnim mišljenjem. Ustvarjalno mišljenje je inventivno (ustvarja nove poti in smeri), raziskovalno (raziskuje nove priložnosti in zamisli), razvijajoče (razvija nove ideje), spreminjajoče (novi pristopi in nove zamisli spreminjajo obstoječe zamisli, rešitve in mnenja) ter konstruktivno, saj zamisli pretvarja tudi v samo delovanje.

Zadnji gradnik večrazsežnostnega mišljenja pa je **skrbno mišljenje**. Ko razmišljamo o določenem problemu, moramo namreč v obzir vzeti tudi vrednostne razsežnosti tega problema, ki jih implicitno vključuje.

»Brez skrbi oz. skrbne naravnosti je mišljenje prazno vsakega vrednostnega gradnika. Če mišljenje ne vključuje vrednotenja ali vrednot, potem se lahko zgodi, da bomo k svojemu predmetu pristopali apatično, indiferentno in neskrbno, kar pa bi pomenilo, da bi mi sami bili pri tem mišljenju zelo zadržani in omejeni.«²⁸

Na skrbi temelječe mišljenje je tesno povezano z vrednotami. »Če je glasbeno komponiranje mišljenje v zvokih oz. tonih, pisanje leposlovja mišljenje v jeziku in slikanje mišljenje v barvah, potem je skrbno mišljenje o oz. v vrednotah. In prav tako kot slikar ne more misliti v barvah, če ne ceni barv, tako tudi misliti v vrednotah ni mogoče, če pred tem ne poznamo pomena vrednot.«²⁹ Če uporabljamo večrazsežnostno mišljenje, potem uporabljamo kritično, ustvarjalno in skrbno mišljenje.

Ker razvijamo svoje vrednote preko skrbnega mišljenja, je samo učenje skrbnega razmišljanja del etične vzgoje. Kritično mišljenje preučuje skladnost, temelje in materialno vrednost odnosov, problemov, izzivov ter stališč. Ustvarjalno mišljenje ustvarja rešitve problemov, ponuja množico alternativ in novih priložnosti, tako da na koncu s kritično presojo dosežemo končno odločitev, zavzamemo odnos ali izberemo rešitev. Vendar pa v vseh teh procesih nahajamo tudi zelo pomembno vrednostno razsežnost, brez katere tovrstno mišljenje sploh ne bi bilo mogoče. Tako skrbno mišljenje predstavlja vrednostni temelj večrazsežnostnega mišljenja.

Obstaja tudi več kritik Lipmanovih pogledov na skrb in skrbno mišljenje.³⁰ Eden izmed argumentov proti teoriji o skrbnem mišljenju prihaja s strani kritikov, ki poudarjajo, da ta teorija predpostavlja, da otroci ne

²⁶ Handoo 2018; Anderson & Krathwohl 2001.

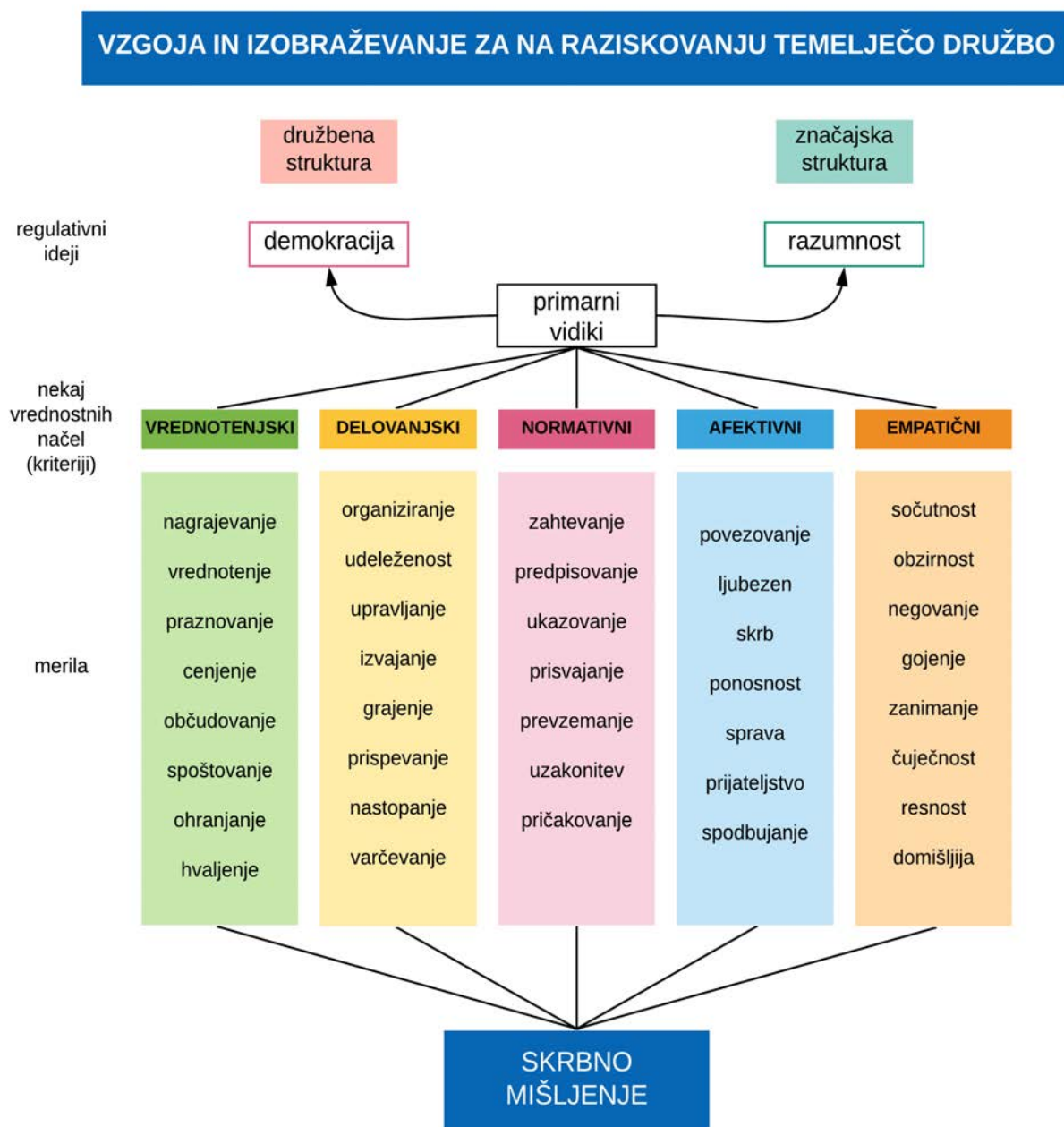
²⁷ Lipman 2003, 270.

²⁸ Lipman 2003, 270.

²⁹ Lipman 2003, 130.

³⁰ Eden izmed najbolj vnetih kritikov je Brenefier (2018).

morejo biti neetični, če se naučijo kritično razmišljati. To bi pomenilo sprejetje nekakšnega etičnega intelektualizma. Če vemo, kaj ni dobro in kaj ni prav, potem tega ne bomo storili. Seveda temu ni vedno tako. Kljub temu pa skrbno razmišljanje predstavlja vidik našega življenja, ne glede na moč povezave s kritičnim razmišljanjem. Pomaga nam, da razvijamo etične vrednote in moralne odnose s pomočjo miselnih procesov. Če pogledamo vse gradnike, ki so vključeni v spodnji Lipmanov diagram o skrbnem mišljenju, lahko vidimo, da v teoriji skrbnega mišljenja najdemo več zamisli, ki jih lahko uporabimo za razvoj pristopov in učnih dejavnosti za etično vzgojo.



Slika: Izobraževanje za razvoj na raziskovanju utemeljene družbe ter skrbno mišljenje.³¹

³¹ Vzeto iz Lipman 2003, 271.

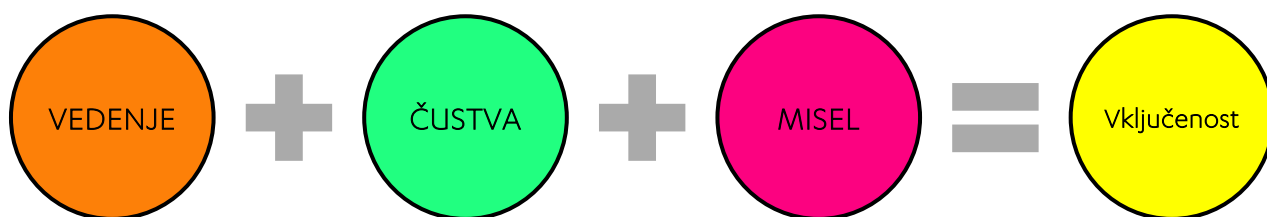
6. Kako vključevati učence in jih postaviti v središče etične vzgoje?

6.1. Vključevanje in vključenost

V tem poglavju je kratko prikazana tesna povezanost med značilnostmi teorije vključenosti (tudi teorije vključujočnosti ali teorije sodelovalnosti) in načeli etike skrbi ter kako lahko oba ta pristopa uporabimo za razmislek o naravi, vlogi in kakovosti odnosov med učiteljem in učenci ter med učenci samimi. Hkrati lahko s pomočjo teh dveh pristopov te odnose tudi razvijamo.

6.1.1. Vključenost in sodelovalnost

Najprej si kratko sploh predstavimo, kaj vključenost pomeni oz. sploh je. Ali je vključenost isto kot motiviranost? Kako se razlikuje od motivacije? Jennifer Fredricks³² opredeli motivacijo kot to, ki je povezana s posameznikovimi notranjimi psihološkimi procesi, ki jih je razmeroma težko spremeniti, medtem ko vključenost določa naše sodelovanje z drugimi. Vključenost v dejavnost in sodelovalnost moramo razumeti kot to, ki vključuje tri bistvene gradnike oz. zajema tri področja: **vedenje, čustva in misel** (obnašajska oz. delovajska, čustvena in kognitivna razsežnost). Vsako od teh je potrebno ustrezno razumeti, da bi lahko razumeli tudi vključenost.



VEDENJE vključuje dejavnosti učenca, ki jih lahko opazujemo ter je izhodišče za njegovo udeležbo v samem šolskem procesu. Pomembne so:

- raven udeležnosti,
- vključenost in napor glede na naloge,
- sodelovalno in prosocialno vedenje v učnem procesu.

ČUSTVA se nanašajo na učenčeve čustvene naravnosti do šole, učenja, učitelja, sošolcev idr. Pomembni so:

- pozitivni in negativni odzivi učitelja, sošolcev, šole,
- posameznikovo občutenje povezanosti z drugimi,
- posameznikov občutek pripadnosti.

³² Fredericks 2004; 2014.

MISELNA RAZSEŽNOST zajema učenčeve predstave in prepričanja, ki so povezana s šolo in učenjem. Med temi so še posebej pomembne:

- pripravljenost in premišljenost glede obvladovanja zapletenih miselnih sposobnosti,
- posameznikove učne strategije oz. učni stili ter z njimi povezana prepričanja.

6.2. Kultura vključenosti

Izbira ustrezne strategije vključevanja učencev je odvisna od več dejavnikov, kot so starost, zrelost idr., ter učnih ciljev za posamezno dejavnost. Vse raziskave tega področja pa izpostavljajo to, kako pomembno je samo vzdušje v razredu ter umeščenost posameznika v ta okvir.

Pri gradnji kulture vključenosti lahko sledite trem »zvezdam vodnicam«, ki so podrobneje predstavljene v nadaljevanju, in sicer so to:

- ★ pozitivna vrstniška kultura,
- ★ projektno in aktivno učenje,
- ★ dobri odnosi med učenci in učiteljem.

6.2.1. Pozitivna vrstniška kultura

Medvrstniška dinamika je ključ, ki lahko odpre vsaka vrata; če ga nimamo, pa lahko ostanemo zunaj. Ta dinamika sega od popolnega sprejemanja do zavrnitve. Zavrnjeni učenci pogosto občutijo stres ter čustva kot so žalost, jeza, vse skupaj pa se lahko izrazi tudi v nasilnem vedenju. Razumevanje te dinamike, vključno z njeno čustveno razsežnostjo, je temeljnega pomena za celotno razredno skupnost ter gradnjo pozitivne, sprejemajoče medvrstniške kulture.

A) Pomembni etični vidiki ter izhodišča za razpravo

Vsak posameznik ima svojo notranjo vrednost in dostojanstvo. Kakšna je vaša osebna izkušnja s prijaznostjo in krutostjo?

Učne strategije, ki jim lahko sledite

Ustvarite čim več priložnosti, da se učenci med seboj lahko spoznajo na različne načine ter uvedite več sodelovalnih iger.³³

B) Pomembni etični vidiki ter izhodišča za razpravo

Preko odnosov z drugimi bogatimo tudi same sebe, zato je pomembno ceniti različnosti (spoznavanje drugih kultur).

³³ Če želite izvedeti več o sodelovalnih igrah, si lahko ogledate in opravite spletni tečaj LITTLE na povezavi: <https://learning.educatetogether.ie/course/view.php?id=144>

Učne strategije, ki jim lahko sledite

Uporabite lahko metodo sokratskega dialoga in metode za razreševanje konfliktov, tako da bodo učenci lažje uvideli svoje lastne predpostavke o drugih, nasprotja, raznolikost v pogledih ter možno mnoštvo različnih pogledov na eno in isto stvar.³⁴

C) Pomembni etični vidiki ter izhodišča za razpravo

Čustva, ki jih doživljamo, strasti, ki smo jim podvrženi, in razpoloženja, ki vplivajo na nas, so izjemno pomembna za naša življenja in za to, kako dojemamo svet okoli nas.

Učne strategije, ki jim lahko sledite

V učilnici lahko naslovite tudi čustva ter njihovo vlogo in pomen pri vrednotenju. Bodite pozorni na to, da se učenci zavedajo povezave med tem, kako se počutijo in kako ravna.³⁵

D) Pomembni etični vidiki ter izhodišča za razpravo

Če podrobneje razmislimo o izražanju jeze, nejevoljnosti in vznemirjenosti, potem jih moramo vsekakor razumeti kot v osnovi povezane s sodbo glede dogodka ali stanja stvari, ki je ta občutja povzročil. V tem smislu so tudi neke vrste protest glede tega negativnega izkustva. Bodite pozorni na to, da so negativna čustva ta, ki vplivajo na pozitivne odnose z drugimi.³⁶

Učne strategije, ki jim lahko sledite

Vpeljite **razredna pravila**, kajti le-ta pripomorejo tudi k temu, da se učenci sploh naučijo slediti pravilom. Hkrati lahko tudi razpravljate o tem, kako pravila vplivajo na naše vsakdanje življenje, kakšna so ta pravila in od kje izvirajo (dom, delo, javno življenje, igre, religija ipd.). Vse to lahko skupaj analizirate in o tem razpravljate.

Uporabite lahko zgodbe, ki bodo v pomoč pri etični vzgoji ter moralnemu razvoju. Zgodbe delujejo tako na simbolni kot tudi na operativni ravni. Pogovorite se o teh zgodbah, premislite njihov kontekst. Učenci lahko na koncu napišejo tudi svojo lastno refleksijo le-teh.

6.2.2. Učenje preko projektnih dejavnosti

V izhodišču teorije vključenosti je predpostavka, da morajo biti učenci smiselno vključeni v učenje, in sicer tako, da jim ponudimo čim več interaktivnih in smisla polnih dejavnosti.

Šolsko učenje je pogosto različno od tistega, ki se odvija zunaj šola. Strategije aktivnega učenja, še posebej pa učenje preko projektnih dejavnosti, močno zvišujejo vključenost in sodelovalnost učencev. Četudi gre pri iskanju prekrivanja med interesi oz. zanimanji učencev ter šolskega programa za zelo zamudno ter pogosto naporno početje, je omenjena oblika učenja najprimernejše orodje za to, da naredimo učenje smiselno oziroma polno pomena. Projektno učenje je polno pomena, ker učenci sami ustvarjajo znanja, ne pa ga zgolj reproducirajo, ker učenje poteka v okviru dejanskega sveta in ker se učenci naučijo tudi deliti to, kar so se

³⁴ Modul 2 spletnega tečaja Little pojasni in ponazori metodo sokratskega dialoga:

<https://learning.educatetogether.ie/course/view.php?id=144§ion=3>

³⁵ V okviru spletnega tečaja te vidike naslavljata modula 4 in 6, ki govorita o holističnem učenju ter etiki skrbi:

<https://learning.educatetogether.ie/course/view.php?id=144§ion=5>;

<https://learning.educatetogether.ie/course/view.php?id=144§ion=7>

³⁶ Mortari 2017.

naučili. Za razliko od tradicionalnih oblik poučevanja in učenja, sodelovalno projektno učenje vključuje pet ključnih vidikov, in sicer: **udeleženosť** (učencev v njihovem procesu učenja), **odgovornost** (glede na delo oz. prispevek učenca ter delo njegovih vrstnikov), **refleksija** (o pomenu dejavnosti in o vlogi učenca v njej), **deljenje** (zamisli, informacij, gradiva, orodij idr.) in **skrb** (zase in za druge). Za etično vzgojo ni nujno, da je sama del kurikuluma, saj so zelo uspešni tudi programi, ki se izvajajo izven rednega šolskega programa, v obliki seminarjev in širših šolskih dejavnosti.³⁷

A) Pomembni etični vidiki ter izhodišča za razpravo

Moje poslanstvo je, da se posvetim razvoju zamisli, izražanju svojih stališč ter primerjanju zamisli in stališč z drugimi, pri čemer se trudim zagovarjati svoj prav, hkrati pa drugim ne vsiljevati pogledov, ampak stremeti k dogovoru.

Učne strategije, ki jim lahko sledite

Za razpravo izberite konkretne teme in vprašanja, ki se dotikajo sveta, ki učence obkroža.

Izbirajte takšne teme, ki so tvorbenne (zanimive za učence in učitelje, dostopne, ki se povezujejo z drugimi in ki omogočajo plodno razpravo).

B) Pomembni etični vidiki ter izhodišča za razpravo

Pomembno je, da znamo vzpostaviti strast do iskanja odgovora na bistveno vprašanje (kot je to izpostavil že Aristotel), in sicer iz česa sestoji dobro življenje. Soočanje s tem vprašanjem, četudi odgovori nanj nikoli ne morejo biti dokončni, pomeni to, da imamo vsaj ustrezno miselno obzorje, v katerem lahko pretresamo in vrednotimo naša prepričanja oz. mnenja.

Učne strategije, ki jim lahko sledite

Pustite dovolj časa in prostora za raziskovanje, različne interpretacije in razpravo.

Pri učencih ustvarite občutek o tem, da njihovo učenje in delo ni vnaprej določeno in v celoti predvidljivo.

Oblikujte učne dejavnosti tako, da lahko učenci ustvarijo svoje izdelke in pri tem postanejo v tem vešč.

Vedno dopustite različne vstopne točke v učno dejavnost, saj boste tako lažje vključili učence na različnih ravneh, hkrati pa bo lahko vsak ponosen na svoj doprinos.

6.2.3. Dobri odnosi med učenci in učiteljem

Naj nam bo to všeč ali ne, učitelj ne sme spregledati pomembnosti čustev za odnose med učenci in učiteljem. Vsi učenci potrebujejo pozornost in skrb, hkrati pa tudi vsi učitelji potrebujejo pozitivne povratne informacije, pozitiven odziv glede njihove vloge avtoritete in skrbnika. Srečevanja z učenci lahko tudi učitelje naučijo gojenja skrbne naravnosti, s tem pa se ne spremeni le vedenje enega posameznika, ampak celotne razredne skupnosti.

A) Pomembni etični vidiki ter izhodišča za razpravo

³⁷ Antes idr. 2009.



Skrbni učitelji so ti, ki poskušajo in se ustrezno odzovejo na učence, v njihovih osebnih dilemah pa jim poskušajo priti naproti.³⁸ To ne pomeni, da bo vzpostavitev na skrbi temelječih odnosov razrešila vse težave vzgojno-izobraževalnega procesa, bodo pa ti odnosi lahko predstavljali enega izmed temeljev za uspešen pedagoški proces.

Učne strategije, ki jim lahko sledite

Dovoljajte in celo spodbujajte različne načine izražanja in podajanja mnenj.

Jasno določite kriterije uspešnosti.

Podajajte jasne, neposredne in konstruktivne povratne informacije.

Spoštujte, vzdržujte in podpirajte avtonomijo.

Bodite odzivni in spoštljivi.

Izražajte pozitivna čustva.³⁹

³⁸ Noddings 1999.

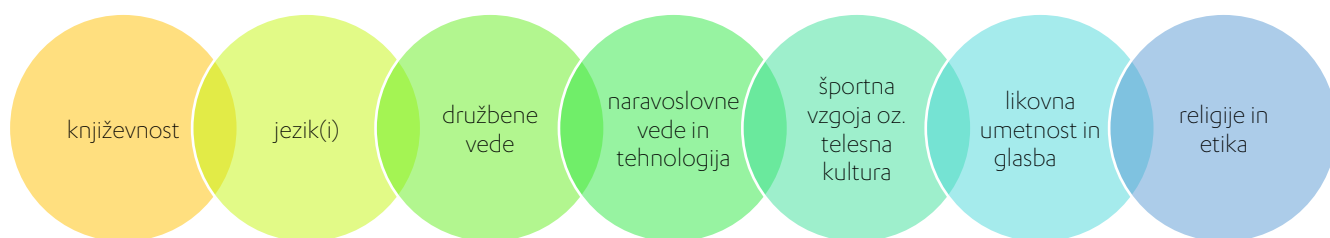
³⁹ Če želite izvedeti več o tem, kaj določa pozitiven odnos med učiteljem in učenci, si lahko ogledate in opravite modul 6 spletnega tečaja Little na povezavi: <https://learning.educatetogether.ie/course/view.php?id=144>.

7. Kako naslavljam etična vprašanja v okviru različnih učnih področij?

Ta razdelek priročnika je namenjen razvijanju veščin in samozavesti učiteljev vseh predmetnih področij in ravni za vključitev etične vzgoje v proces učenja. Zato v nadaljevanju sledi:

- kratek premislek o diferenciaciji pri etični vzgoji ter načinih vrednotenja,
- predstavitev primerov in učnih gradiv, ki prikazujejo kako lahko etiko in etična vprašanja vključimo v različna predmetna področja,
- vzpostavitev povezav med temi učnimi gradivi ter metodologijami aktivnega, sodelovalnega in vključevalnega učenja.

Ena izmed predpostavk tega priročnika je namreč ta, da je sicer odreditev posebnega časa za etiko in etično vzgojo pomembna, vendar je še boljši pristop, ki etično vzgojo vpne v vsa predmetna področja ter šolsko skupnost kot celoto. Gre torej za celosten in integralen pristop k etični vzgoji. Ker se posamezni kurikulumi med državami in ravni šolanja med seboj razlikujejo, predstavljamo pristope k etični vzgoji glede na širša predmetna področja, in sicer:



7.1. Na kratko o diferenciaciji

Preden predstavimo etično vzgojo kot vpeto v različna predmetna področja, je pomembno, da razumemo tudi vidike diferenciacije, s čimer bosta procesa poučevanja in učenja bolj vključujoča za vse. V nadaljevanju predstavljene strategije diferenciacije lahko uporabite tudi pri primerih učnih dejavnosti iz naslednjih razdelkov (7.2–7.8.).

Kaj je diferenciacija?

Diferenciacija omogoča, da glede na različne sposobnosti otrok prilagodimo učne vsebine in metodologije. Noben otrok namreč ni povsem enak drugemu. Zato je smiselno, da pri učnem procesu prilagodimo:

- kaj se bodo učenci učili (vsebina),
- kako se bodo učenci učili (proces),
- kako bodo lahko učenci pokazali svoje znanje in druge izide procesa učenja (učni izidi in preverjanje).

Heacox tako opredeli diferenciacijo kot »spremembo ritma, ravni ali vrste poučevanja, ki jo učitelj sprejme kot odgovor na potrebe, sloge ali interese posameznih učencev«. ⁴⁰ Spodaj je opisanih nekaj najpogostejših strategij, ki so primerne za diferencirano poučevanje.

⁴⁰ Heacox 2002.

Strategija diferenciranega učenja 1: Kontinuirana evalvacija pri uri

- Namen:** Čim bolj vključiti učence v učni proces.
- Kdaj jo uporabiti?** Ko želi učitelj preveriti razumevanje vsebin ali metodologije.
- Metoda:** Učenci lahko z dvigom zelenih, rumenih ali rdečih kartončkov večkrat v učnem procesu nakažejo, ali lahko sledijo samemu procesu. Podobno lahko izvedete tudi z dvignjenimi, izravnanimi ali spuščeni palci oz. z znaki, ki se jih domislite skupaj z učenci ter ki jim bodo najbolj všeč.
- Rdeči kartonček: »Ne razumem oz. tega na zmorem storiti.«
- Rumeni kartonček: »Nisem prepričan, da razumem oz. zmorem storiti.«
- Zeleni kartonček: »Razumem oz. zmorem storiti.«
- Kartončke lahko učenci zadržijo za dlje časa, da jim bo ta metoda postala čim bolj domača.

Strategija diferenciranega učenja 2: Podaljšajte čas čakanja ali čas za razmislek

- Namen:** Dovoliti učencem, da do odgovorov pridejo glede na njihov ritem oz. potreben čas.
- Kdaj jo uporabiti?** Kadarkoli med procesom poučevanja.
- Metoda:** Podaljšajte čas čakanja na odziv ali čas za premislek učencev za najmanj 5 sekund. To omogoča učencem, da odgovorijo tudi na odprta vprašanja in ne zgolj tista, ki temeljijo na priklicu naučene informacije. Hkrati zastavljeno vprašanje učenci lažje povežejo tudi z drugimi vsebinami. Druga metoda je ta, da učenci zabeležijo svoje odgovore oz. zamisli na tabli ali na listu papirja ter jih šele nato prikažejo.

Strategija diferenciranega učenja 3: Razmisli, poveži, deli

- Namen:** Spodbuditi učence, da drug drugemu pomagajo oz. predstavljajo učno oporo.
- Kdaj jo uporabiti?** Ko zastavimo odprta vprašanja, ki nimajo enoznačnih odgovorov, so zahtevnejša in terjajo premislek.
- Metoda:** Ko učencem zastavite vprašanje, jim namenite čas, da najprej sami pri sebi razmislijo o odgovoru. Nato se razdelijo v pare ter svoje odgovore in zamisli delijo med seboj. Pare lahko oblikujete tako, da poskusite čim bolj uskladiti oba člana glede na sposobnosti ali pa čim bolj premešate glede na sposobnosti. Ob koncu par deli svoje odgovore in zamisli z vsemi drugimi učenci.

Strategija diferenciranega učenja 4: Prilagojeni delovni listi in podobni pripomočki

- Namen:** Zadostiti učnim potrebam vseh učencev.
- Kdaj jo uporabiti?** Običajno ob koncu učnega procesa.
- Metoda:** Uniformen pristop pogosto ni najbolj primeren, tudi za pisne naloge in izdelke. Zato lahko pripravite raznolike in ravnem prilagojene delovne liste.

Vrednotenje za učenje

Podobno kot diferenciacija poučevanja vam tudi pristop vrednotenja za učenje pomaga krepiti vključenost učencev ter spremljanje učnega napredka.

Kaj je vrednotenje za učenje?

Vrednotenje za učenje izpostavlja pomen aktivne vloge učencev pri svojem učenju na način, da se učitelj in učenec strinjata, kaj bodo učni izidi in kakšna merila za njihovo preverjanje oz. vrednotenje tega, ali so bili rezultati učenja doseženi. Ta pristop tako učiteljem kot učencem pomaga, da si odgovorijo na naslednja tri vprašanja:

1. Kje so učenci (sedaj) v svojem učenju?
2. Kaj je naslednji korak za učence pri njihovem učenju?
3. Kako bodo učenci dosegli naslednji korak pri učenju?

Black in Dylan trdita, da je »ena izmed izjemnih značilnosti študij ocenjevanja v zadnjih letih ta, da gre za preusmeritev pozornosti k večjemu zanimanju za odnos med ocenjevanjem in učenjem v razredu ter torej stran od osredotočanja zgolj na lastnosti različnih oblik preverjanja znanja, ki so se izkazale za zgolj šibko povezane z učnimi izkušnjami učencev.«⁴¹ V nadaljevanju predstavljamo nekaj strategij.

Strategija 1: Brez dvigovanja rok

Namen: Spodbuditi vključevanje in sodelovanje vseh učencev.

Kdaj jo uporabiti? Kadarkoli med učnim procesom.

Metoda: Pričakuje se, da bodo vsi učenci prispevali k učnemu procesu, hkrati pa cenimo vse odgovore. Učitelj lahko izbere kogar koli med učenci, da poda odgovor. Vsi učenci morajo odgovor najprej oblikovati v svojih mislih.

Strategija 2: Manjše table za prikazovanje

Namen: Spodbuditi vključevanje in sodelovanje vseh učencev.

Kdaj jo uporabiti? Kadarkoli med učnim procesom.

Metoda: Uporabite lahko mini table za brisanje, bodisi tako, da ima vsak učenec svojo ali pa v manjših skupinah, kar dovoljuje, da lahko vsak učenec poda odgovor in prispeva pri učnemu procesu. Vsak posameznik ali skupina lahko nato prikaže svojo tablo, potem pa učitelj izbere ter enega ali več odgovorov prebere na glas.

Strategija 3: Dialog med učenci

Namen: Spodbuditi medsebojno učenje med samimi učenci.

Kdaj jo uporabiti? Kadarkoli med učnim procesom.

⁴¹ Black in Dylan 1998.

Metoda: Spodbujajte dialog med samimi učenci namesto dialoga med učiteljem in učenci. Učenci se pri takšni vlogi učitelja lahko tudi izmenjujejo, bodisi ko so v paru ali v skupini ter ko se pogovarjajo o svojih zamislih.

Strategija 4: Pogovorni partnerji

Namen: Spodbuditi medsebojno učenje med samimi učenci.

Kdaj jo uporabiti? Ob zaključku učne dejavnosti.

Metoda: Učenci v paru drug z drugim delijo tri nove stvari, ki so se jih naučili, ter to, ali se jim zdijo lahke ali zahtevne oz. kaj bi morali še nadgraditi.⁴²

⁴² Če želite spoznati, preučiti in preizkusiti več strategij, lahko najdete nadaljnje informacije na spletni strani Ministrstva za izobraževanje (Irska), podstran strokovni razvoj in storitve za učitelje: <http://www.pdst.ie/pp/literacynumeracy/aflresources>.

7.2. Književnost

Eden izmed ključnih pojmov oz. modelov, iz katerega se ja razvila tako filozofija kot posebej tudi etika, je pojem mita oz. umetnosti pripovedovanja zgodb. To povezuje filozofijo s prvimi oblikami književnosti, to je ustnimi zgodbami, ki jih poznamo že iz obdobja pred izumom pisave. Takšne zgodbe so imele predvsem vzgojno oz. etično nalogo, tj. poučevati, še posebej otroke, kako se obnašati v skupnosti in v ožjih skupinah. Etično razmišljanje sledi temu in nam omogoča, da preučimo konkretne situacije in razpravljamo o naših dejanjih ter posledicah, ki jih le-ta imajo. Preko bogastva zgodb, ki jih književnost ponuja, lahko učence vključimo v kritično razmišljanje o dejanjih, napakah, razvoju zgodb idr. Književnost je hkrati tesno povezana z ustvarjanjem, ustvarjalnostjo, domišljijo in čudenjem kot izvirnim filozofskim načinom razmišljanja. Vse to so gradniki, ki v okviru etične vzgoje in etične razprave omogočajo oz. vzpostavljajo prostor za širjenje gledišča o različnih vprašanih in stališč glede akterjev ter situacij v zgodbah. S souporabo domišljijjskih zgodb in kritičnih načinov razmišljanja, učencem nudimo prostor za izražanje in razpravo, kar pospešuje dialog in sodelovanje.

Književnost: Etična argumentacija in pravljice (nižja stopnja osnovne šole)	
<p>Namen oz. splošni cilji:</p> <ul style="list-style-type: none"> • razvijanje kritičnega mišljenja, • razvijanje ustvarjalnega mišljenja, • razvijanje etične argumentacije pri razmišljanju o etičnih dilemah, • razvijanje etičnih vrednot, • spodbujanje zmožnosti refleksije. 	
Dejavnost	Metodologije in orodja
<p>Začnite z uvodnim pogovorom o pravljicah. Kaj pravljice so? Ali učenci poznajo kakšno? Ali jih radi berejo? Kaj jim je pri pravljicah všeč? Kdo vse lahko bere pravljice? Kdo nastopa v pravljicah?</p> <p>Naloga učitelja je tukaj, da je predvsem posrednik pogovora ter da otroke motivira, da spregovorijo o teh vprašanih ter dodajo tudi svoja vprašanja. Gre torej za osnovno obliko sokratskega dialoga na temo pravljic.</p> <p>Pri tem lahko uporabite pravljice iz zakladnice svetovne književnosti, ljudskega izročila ali pa skupaj s svojimi učenci ustvarite povsem svojo pravljico.</p> <p>Pri tem vam lahko pomagajo naslednje smernice:</p> <ul style="list-style-type: none"> • glavni junaki v zgodbi (lahko so resnični ljudje ali junaki iz drugih pravljic, npr. Peter Pan, Sneguljčica, Obuti maček ipd.), • naloga oz. preizkušnja, ki jo mora junak izpolniti ali premagati, • etična dilema, s katero je junak soočen. <p>S pomočjo teh smernic lahko učenci ustvarijo kratko zgodbo, hkrati lahko vanjo vključijo različne moralne nauke ter spreminjajo dejanja svojih likov ter različne možne konce pravljice.</p> <p>Primer učne dejavnosti (korak za korakom)</p>	<p>sokratski dialog in opredelitev pojmov (modul 2)⁴³</p> <p>ustvarjalno mišljenje in ustvarjalno pisanje</p>

⁴³ Pri navedbi metodologij ter orodij v tem razdelku na več mestih v oklepaju navajamo tudi module spletnega tečaja Little, kjer lahko izveste več o njih oz. jih bolj poglobljeno spoznate.

<p>Razložite učencem, da se bodo v tej dejavnosti ukvarjali z izbrano pravljico. Pri tem izberite takšno pravljico, ki ima na koncu etično sporočilo. To je lahko tudi ljudska pesem, zgodba iz nacionalne mitologije ali zgodba iz drugih tradicij, npr. hindujska, sufi ali zen pravljica. Pri tem lahko zgodbo iztisnete za vsakega učenca ali jim pomagajte z izročki (dobro je, da zgodba ni predolga in da je torej lahko zapisana ali predstavljena na eni strani). Vsak učenec mora nato prebrati zgodbo ali pa jo preberete vi, učenci pa jo nato obnovijo vsak zase z izročkom. Ob koncu tega koraka poskrbite, da so zgodbo vsi razumeli.</p> <p>Nato celotno skupino učencev vključite v skupen dialog o zgodbi oz. osebah v njej: ali se lahko z njimi poistovetijo, ali so se sami že kdaj znašli v podobni situaciji, kako bi sami ravnali v podobnih okoliščinah, kako bi razrešili etično dilemo v pravljici, kaj vse je bilo za usodo junakov pomembno, itn.</p> <p>Naslednji korak naloge zadeva vsakega posameznega učenca. Vsakemu izmed njih dajte prazen list papirja in naj razmislijo o tem, kaj je glavno sporočilo oz. nauk zgodbe. Ta nauk morajo nato zapisati z enim stavkom.</p> <p>Nato mora vsak učenec napisati en razlog oz. en argument, zakaj je ta njihova zamisel o nauku zgodbe najbolj ustrezna in najboljše opisuje celotno zgodbo. Če je potrebno, učencem kratko prestavite sam pojem razloga oz. pojem argumenta. Preverite razumevanje tako, da vam podajo primere ali pa razumevanje povzamejo z lastnimi besedami. Če je potrebno, se pri tem zaustavite dlje časa ter jim tudi vi sami pomagajte s primeri.</p> <p>Ko zaključijo s pisanjem, jih razdelite v manjše skupine. Vsaka izmed teh skupin dobi enako nalogo: razpravljati morajo o tem, kaj so posamezni učenci napisali. Nato morajo izbrati en nauk zgodbe in en argument, ki se jim zdi najboljši (lahko izberejo enega izmed že napisanih ali pa sestavijo novega). Napišejo ali prepisejo naj ga z velikimi črkami na večji listi papirja, ki ga pripravite za delo v skupinah. Ko vse skupine končajo, liste razporedite po učilnici (tabla, stene, tla), ampak tako, da ne bodo neposredno drug ob drugem.</p> <p>Vsaka skupina ima sedaj nalogo, da se sprehodi po razredu, od lista do lista ter da konstruktivno razpravlja o predlogih drugih. Izpostaviti morajo vsaj tri stvari, npr. ali je nauk preveč splošen ali preozek, ali se sklada s pravljico ali ne, ali bi se glavni junaki v pravljici strinjali s tem sporočilom ali ne (zakaj da ali ne), ali bi se vse osebe v pravljici strinjale s tem (zakaj da ali ne), ali navedeni argument podpira zapisan nauk ali ne itd. Ob koncu naj vse skupine skupaj razpravljajo o različnih možnih naukih in razlagah pravljice. Ta dejavnost ne terja enoznačnega zaključka ter ne potrebuje dokončnih odgovorov, gre pa za pomembno vajo za urjenje etičnega premisleka ter razprave o etičnih vprašanjih.</p>	<p>čas za razmislek in etične dileme (modul 3)</p> <p>biografsko učenje (modul 4)</p> <p>skupinska razprava</p> <p>delo v skupinah</p> <p>sokratski dialog (modul 2)</p>
--	--

Književnost: Svoboda govora (višja stopnja osnovne šole)	
<p>Namen oz. splošni cilji:</p> <ul style="list-style-type: none"> • razvoj kritičnega mišljenja, • razvoj ustvarjalnega mišljenja, • razvoj razumevanja ideje o svobodi govora, • razvoj argumentacijskih veščin glede etičnih tem, • razvoj razumevanja pojma svobode in odgovornosti, ki jo le-ta vzpostavlja. 	
Dejavnost	Metodologije in orodja

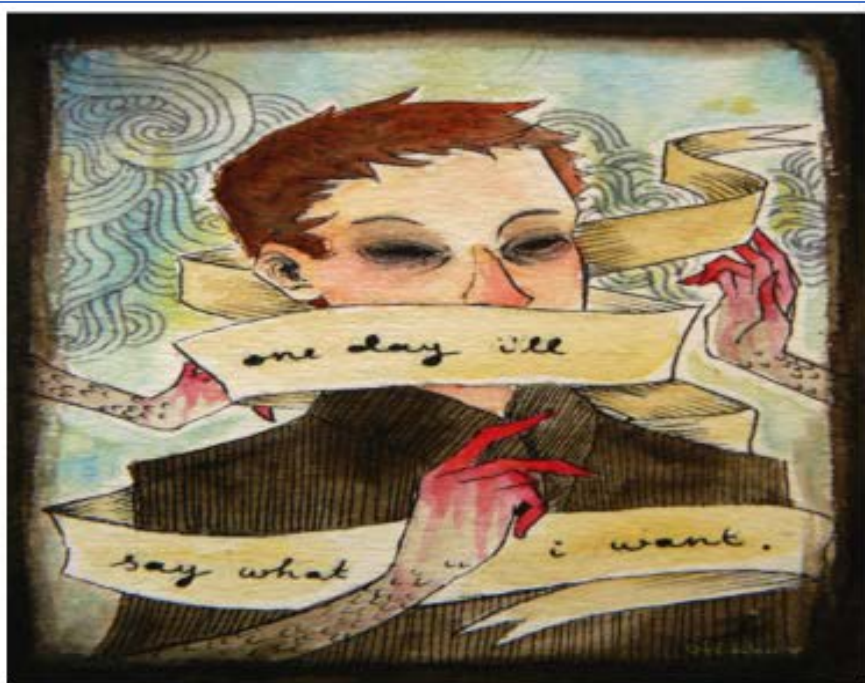
Za motiviranje učencev lahko uporabite spodnje slike, ki jih natisnete ali jih oblikujete v PowerPoint predstavitev. K vsaki lahko dodate vprašanja in podvprašanja ter tako spodbudite učence k razmišljanju o svobodi govora, njeni vlogi in pomenu. Vaša naloga je kot učitelj biti predvsem posrednik in motivator za kritično razmišljanje učencev.

Spodaj opisano aktivnost lahko prilagodite na več različnih načinov. Lahko jo povežete z urami pri zgodovini, umestite v različna obdobja in literarne smeri, izpostavite lahko pomen različnih zgodovinskih gibanj ali pa predstavite različne literarne zvrsti.

Pri tem uporabite gradiva in primere, ki bodo učencem poznani in so povezani s svobodo govora. Dejavnost lahko povežete tudi s snovjo pri drugih predmetih ali dejavnostih v šoli, npr. šolskim časopisom. Dejavnost lahko razdelite v dva ločena dela ali pa jo izvedete v enem kosu.

Primer dejavnosti

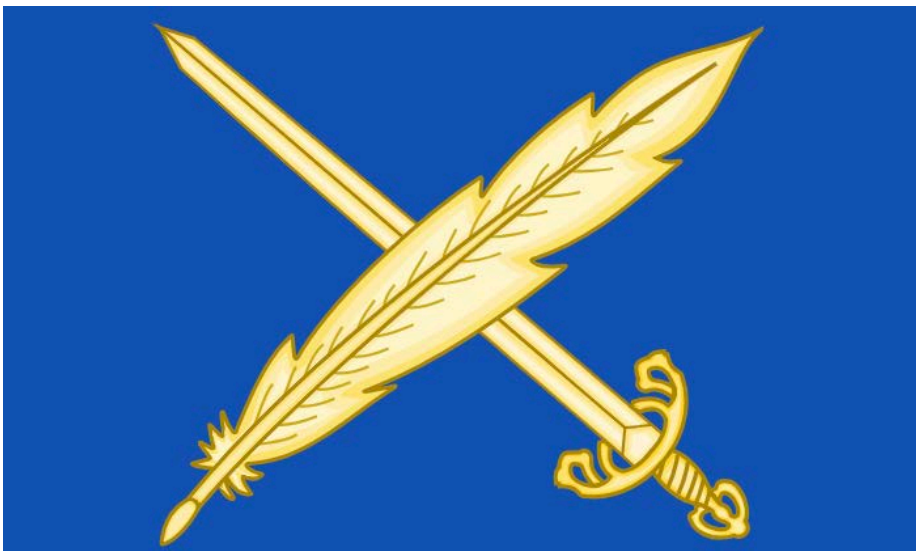
Slika/predstavitveni list 1:



Začnite s pogovorom in preprosto analizo te slike: kaj slika prikazuje oz. predstavlja? Spodbudite učence, da si zamislijo situacijo, v kateri ne morejo svobodno izraziti svojega mnenja: šola, javni prostor, družba, družina ipd. Da spodbudite širšo razpravo, lahko zastavite naslednja vprašanja. Ste bili kdaj v položaju, ko niste mogli povedati, kaj res mislite? Kdaj? Kako ste se počutili v tej situaciji? Kdaj oz. kje ste najbolj sproščeni, da poveste to, kar mislite? Namen tega je, da učence spodbudite k razmisleku o tem, kakšne posledice ima nesvoboda za osebe, ki ne morejo izraziti svojih misli. Vprašanje: ste kdaj morda celo zagovarjali napačno ali neresnično stališče zgolj zato, ker niste mogli svobodno izraziti tega, kar ste res mislili? Razpravljajte o različnih načinih, na katere se lahko izražamo. Posebno vprašanje: na kakšen način bi lahko izrazili svoje misli, še posebej, če vam ne bi bilo dovoljeno govoriti?

mišljenje oz. refleksija ob podobah

Slika/predstavitveni list 2:

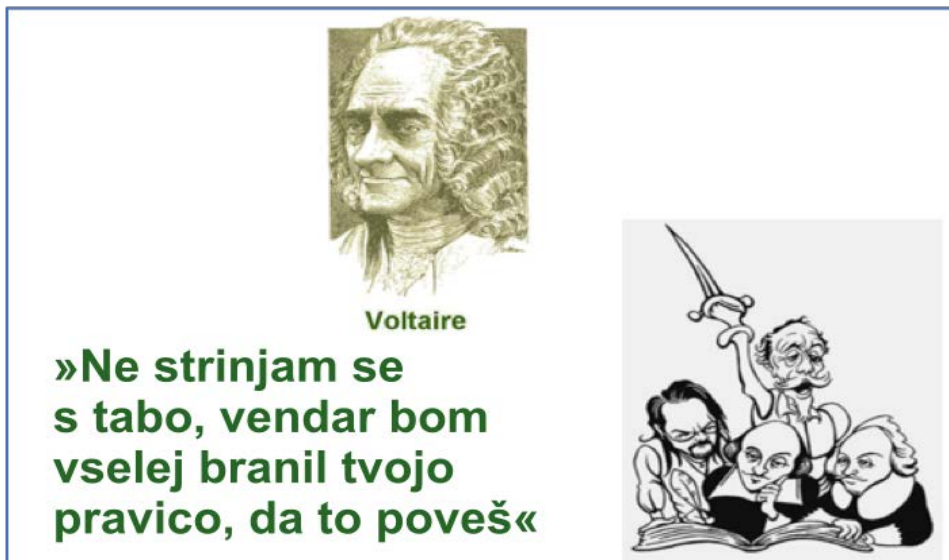


V tem koraku povežite pojem pisanja s pojmom izražanja misli. Vprašanja za razpravo: Ali tudi svoboda pisanja spada v kategorijo svobode govora? Ali je svoboda pisanja enaka svobodi govora? Ali vedno vemo, kdo je nekaj napisal? Ali vedno razumemo napisano? S pomočjo teh vprašanj lahko nadalje opredelite svobodo govora.

Nagovorite učence z vprašanji, ki se dotikajo intimnega prostora misli vsakega posameznika. Vprašanja za razpravo: Ali pišete osebni dnevnik, pisma, refleksije... samo zase? Ali pri tem kdaj izrazite misli, ki jih sicer ne bi oz. jih ne bi smeli?

V zadnjem koraku vzpostavite kontrast med dvema svetovoma, med tistim svetom vsake osebe, ki ga le-ta zadrži zase in tistim, ki ga izrazi tudi navzven ter pokaže drugim. Ali ste kdaj razmišljali o tem, da bi misli iz takšnega dnevnika razkrili tudi drugim? Zakaj da oz. zakaj ne?

Slika/predstavitveni list 3:



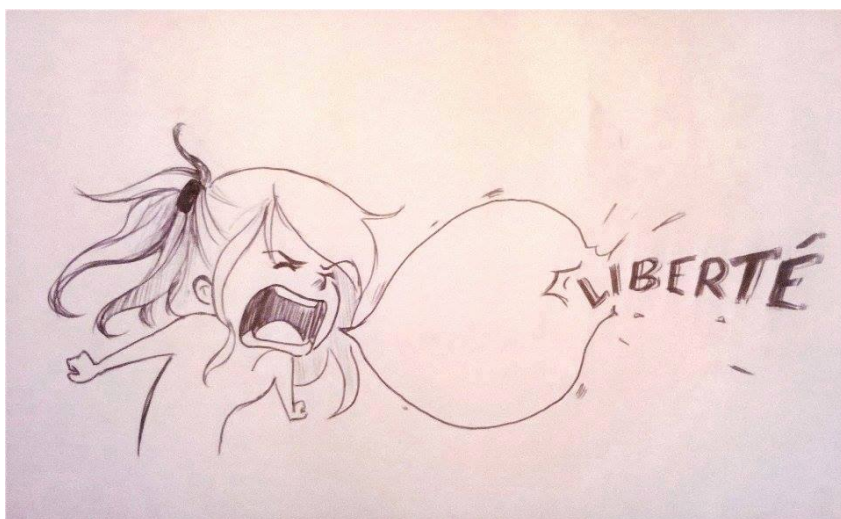
V tem koraku povežite prejšnjo razpravo o svobodi govora in pisanju z literaturo in filozofijo. Vprašanja za razpravo: katere pisce in mislece poznate? Ali je izmed naštetih kdo, ki je bil omejevan ali zatiran pri izražanju svojih misli? So bili za to kaznovani in kako? Zakaj se nam zdijo te njihove misli danes pomembne in zakaj jih cenimo? (Primerjajte lahko npr. Aristofana (446–386 pr. n. št.) in Voltairea (18. stoletje). Aristofan je bil splošno znan in cenjen kot govorec, hkrati pa so mu tudi priznavali, da zna vplivati na mnenje drugih ljudi, medtem ko je bil Voltaire zaradi svojih spisov skoraj leto dni zaprt.)

sokratski dialog (modul 2)

Razpravljajte in analizirajte različne namene pisanja. Vprašanja za razpravo: Ali menite, da so slavni pisci pisali z namenom, da bi tako promovirali določene umetniške, filozofske ali politične ideje ali pa so napisali iz enakih razlogov, kot vi pišete svoj dnevnik (refleksija in osebno doživljanje določene situacije ali občutja)? Kaj so še lahko nameni pisanja in izražanja širše?

Razpravljajte o zgornjem Voltairejevem citatu: »Ne strinjam se s tabo, vendar bom vselej branil tvojo pravico, da to poveš«. Vprašanja za razpravo: bi tudi vi zagovarjali človekovo pravico, da lahko vsak izrazi svoje mnenje, ne glede na to, ali se s tem strinjate? Kaj pomeni biti odprt za mnenje drugega? Ali se ljudje bojimo različnih mnenj? Zakaj? Se vi bojite različnih mnenj? Zakaj? Katere veščine potrebujemo za sodelovanje v razpravah (npr. razmišljanje, poslušanje, argumentacijske sposobnosti itd.)?

Slika/predstavitveni list 4:



Vir: Wiki Commons; Nous sommes Charlie, par Celia LeBot – Les étudiants du CESAN rendent hommage

V tem zadnjem koraku lahko odprete razpravo o današnjem času ter se kratko pogovorite o trenutnih razmerah glede literarnega ali novinarskega pisanja ter svobode govora. Vprašanja za razpravo: Kako svobodno lahko danes pišemo ali govorimo? Ali je ta odgovor enak za pisce, novinarje, mislece na eni strani ter vse ostale na drugi strani, skupaj z učenci v šoli? Kako prijazni moramo biti s svojimi besedami? Ali smo omejeni le ne določene teme, medtem ko so druge prepovedane? Ali lahko ogrozimo ali škodujemo sami sebi, če se ne omejimo (npr. če uporabljamo »prepovedane« besede)? Ob koncu se lahko pogovorite še o francoskem pregovoru, ki pravi »Misli, to kar želiš, povej to, kar moraš.« Ali se strinjate s to izjavo? Zakaj da oz. ne?

Vaja na temo svobode govora

Vsak učenec naj na začetku prejme prazen list papirja. V enem kotu lista naj učenci napišejo kodo, ki naj bo takšna, da jo bodo lahko prepoznali le oni sami. Pomembno je, da učence torej razporedite tako, da ne bodo mogli videti, kaj pišejo drugi. Ko je zaključen ta prvi korak, jim podajte nadaljnja navodila. Napisati morajo kratek esej oz. sestavek. Tema je prosta. Pri tem lahko pišejo brez kakršnih koli omejitev. Lahko pišejo o čemer koli in na kakršen koli način (slogovni, oblikovni, ...). Lahko pišejo v slengu ali narečju. Lahko uporabljajo vse besede. Lahko preklinjajo. Lahko v celoti izrazijo svoje občutke ali mnenja. Lahko druge kritizirajo ali jih hvalijo. Lahko pišejo o idejah, literarnih delih ali pa o vsakdanjih

ustvarjalno pisanje in
izražanje

<p>dejanjih in dogajanjih. Kaj jim je všeč in kaj ne marajo. Pišejo lahko o temah, o katerih sicer ne bi pisali, in na način, ki ga sicer ne bi uporabili, če bi se morali podpisati.</p> <p>Ko učenci končajo s pisanjem, naj vsak prepogne svoj list ter vam ga preda, pri tem pa bodite pozorni, da liste takoj premešate (lahko uporabite koš ali pa platneno vrečo). Ko vsi učenci oddajo svojo sestavke, jih še enkrat premešate ter nato naključno zopet porazdelite, tako da vsak prejme enega. Preden jih razprejo, nadaljujte z navodili. Naloga učencev sedaj je, da se vživijo v vlogo cenzorja in cenzurirajo besedilo, ki je pred njimi. Če je potrebno, se najprej kratko pogovorite o tem, kaj sploh pomeni cenzor in kaj cenzura. V besedilu lahko spremenijo (izbrišejo, spremenijo, dodajo) kar koli želijo oz. za kar presodijo, da je ustrezno. Izbrišejo lahko vse, kar se jim zdi nesramno, neprimerno, nepotrebno ali kar terja popravek glede na izbrana družbena pravila. Pri tem naj podajo ali sami pri sebi razmislijo tudi o razlogu za spremembo.</p>	<p>igra vlog (pisec in cenzor)</p>
<p>Če se učenci težje vživijo v takšno vlogo, jim lahko pred tem kratko ponazorite nekatere primere iz zgodovine ali pa razpravljate o delih, kot sta Orwellov roman 1984 ali Huxleyev Krasni novi svet, kjer je vsako izražanje strogo nadzorovano. Kaj pomeni živeti v takšnem režimu »velikega brata« in v družbeni klimi, kjer je svoboda govora zelo omejena? Za ta del dejavnosti jim namenite do 10 minut časa. Ko z dejavnostjo končajo, nekatere (število je odvisno od časa, ki je na voljo) pozovite, da preberejo cenzurirano besedilo ter pojasnijo, kje in zakaj so ga spremenili.</p> <p>To učno dejavnost lahko zaključite z razpravo o naslednjih vprašanjih. Ali obstaja razlika med cenzuro in urednikovanjem? V čem je ta razlika? Kaj je bilo težje za vas, prosto pisati ali cenzurirati besedilo? Zakaj? Kako ste se počutili, ko je nekdo cenzuriral vaše besedilo? Koliko se je vaša zamisel spremenila po cenzuri? Ali lahko s cenzuro manipuliramo z javnim mnenjem? Ali moramo imeti omejitve, ko gre za svobodo govora? Kaj pa sovražni govor ali odprti pozivi k nasilju? Kako bi sedaj opredelili svobodo govora. Bi spremenili opredelitev, ki ste jo podali ali imeli v mislih na začetku dejavnosti?</p> <p>Zelo pomembno je, da učencem poudarite, da avtorjem izvirnega besedila ni treba razkriti svoje identitete. Prav tako, poskusite omejiti to, da bi drug o drugem ugibali, kdo je avtor. Kdo je avtor za to dejavnost, sploh ni pomembno. Vsak učenec se lahko zase odloči, če želi razkriti svojo identiteto kot avtor določenega besedila.</p>	<p>sokratski dialog (modul 2)</p>

7.3. Jezik(i)

Vse od najzgodnejše grške filozofije in Platonovih dialogov naprej imamo na voljo več pomembnih metod kritičnega mišljenja, ki neposredno izzivajo našo misel o svetu, hkrati pa tudi naš jezik in govor (npr. protislovja, antinomije, paradoksi, mišljenje v nasprotjih, definiranje). Na začetku 20. stoletja je pomen jezika za filozofijo prerasel v povsem novo področje, in sicer filozofijo jezika, ki še danes ostaja ena izmed pomembnih gonil ter se povezuje z drugimi filozofskimi področji, kognitivno znanostjo ipd. Jezik je tisti, ki na nek način vzpostavlja tudi različne načine mišljenja, zato ima tudi eno izmed ključnih vlog pri razvoju našega uma. Na primer, razmislek o abstraktnih pojmih vedno terja od nas poseben napor in predanost, osredotočenost in pozornost na podrobnosti, in to na drugačen način, kot je to v znanostih. Gre za pot naše misli, ki presega zgolj tisto, kar je očitno in prisotno. Po drugi strani je etika običajno ta, ki odpira predvsem praktična, pragmatična ter tudi konkretna vprašanja. Takšen sestav abstraktnega in konkretnega ponuja edinstven vpogled v možnosti našega uma, da razpravlja, raziskuje in razume etične oz. vrednostne razsežnosti v življenjskih situacijah ter njihov pomen.

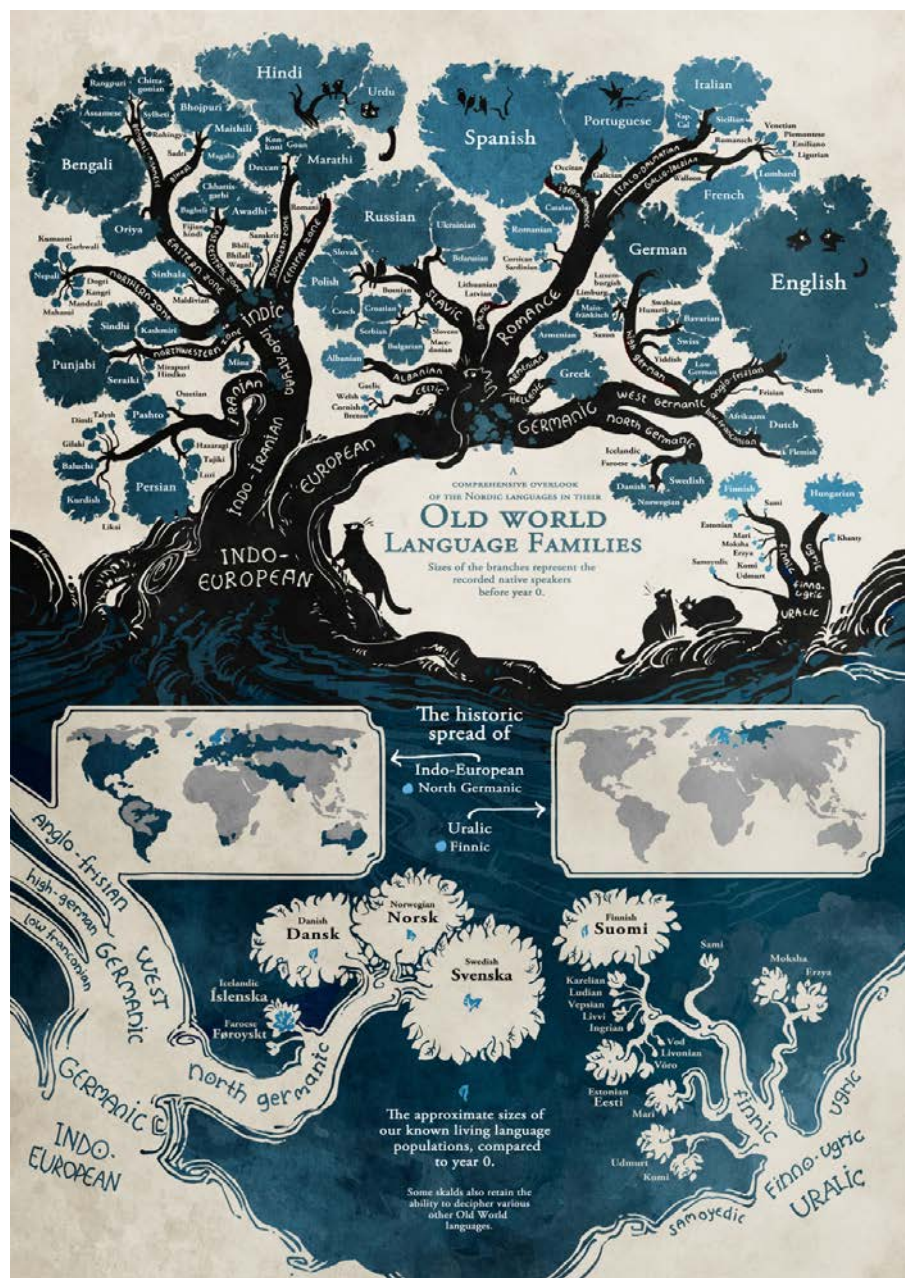
Jezik: besedni koreni v naših imenih (nižja raven osnovne šole)

Namen oz. splošni cilji:

- razvoj kritičnega mišljenja,
- razvoj ustvarjalnega mišljenja,
- premagovanje predsodkov,
- razumevanje pomena kulturne raznolikosti,
- razvoj samozavedanja.

Primer učne dejavnosti	Metodologije in orodja
<p>Zasnovo te učne dejavnosti lahko uporabimo na različnih stopnjah učenja jezika, na primer ko učenci spoznavajo predpone in pripone, besedotvorje, sopomenke in antipomenke ipd., hkrati pa tudi na začetku učenja novega jezika iz nove družine jezikov ali pri učenju etimologije. Dejavnost lahko povežete z drugimi predmeti (na primer, z zgodovino in učenjem o preseljevanjih ljudstev, s književnostjo, ko se ukvarjate z vsebino določenega dela ter imeni oseb v njem, s poukom o verstvih, ko obravnavate imena in praznike ipd.). Dejavnost je opisana korak za korakom, a jo lahko prilagodite potrebam vašega šolskega predmeta, učnega načrta in predvsem znanju učencev. Po zaključku jo lahko povežete še z igro ustvarjanja ugank (modul 2), kjer učencem naložite nalogo, da ustvarijo uganko na podlagi izbranega (namišljenega ali dodeljenega) imena in njegovega pomena, ostali pa morajo potem uganiti, za katero ime ali pomen gre.</p> <p>Korak za korakom</p> <p>Za začetek izzovite učence z vprašanjem, ali imajo vse besede svoj pomen in kako ga lahko najdemo. Nato s pomočjo podvprašanj privedite razpravo do vidika korena (oz. podstave) besede ter uporabite preproste primere, ki jih bodo lahko vsi razumeli.</p> <p>Na primer:</p> <ul style="list-style-type: none"> • kratek / pre - kratek (predpona oz. levo obrazilo + podstava), • miza / miz - ica (podstava + pripona oz. desno obrazilo), • akcija/ reakcionar, itd <p>Nadaljujte z vprašanjem, kateri del besede nosi pomen. Ali ima vsak koren besede svoj pomen? Od kod prihajajo ti pomeni? Ali imajo besede v različnih jezikih isto korensko besedo? Učencem lahko predstavite sliko jezikovnega drevesa (spodaj) ter jih prosite, naj jo po skupinah analizirajo.</p> <p>Nato lahko nadaljujete z razpravo. Iz katerega jezika (jezikov) njihov jezik nosi največ pomenov, povezanih s korenskimi besedami? Ali ima njihov jezik nekaj podobnosti z drugimi jeziki? katerimi? Če imajo besede pomen, ali je ime tudi beseda s pomenom? Ali vedo, kaj pomeni njihovo ime in iz katerega jezika izhaja koren njihovega imena? Ali določeno osebo vedno povezujemo z imenom? Bi lahko imeli več imen? Ali so si osebe z enakimi imeni podobne med seboj? Ali jih podobno obravnavamo (npr. če nam določeni Marko ni všeč, bomo to podobno preslikali tudi na druge Marke)? Ali z določenimi imeni povezujemo osebnostni značaj posameznih ljudi?</p> <p>Nato vsakemu učencu dajte list papirja ter vse skupaj prosite, naj poskušajo opisati pomen njihovega imena. Lahko napišejo asociacije, ki se jim ob imenu porajajo. Lahko poskušajo izgovoriti svoje ime na različne načine. Katere lastnosti povezujejo s tem imenom? Učenci,</p>	<p>sokratski dialog (modul 2)</p> <p>ustvarjanje ugank (modul 2)</p> <p>delo v skupinah in raziskovanje</p>

<p>ki že poznajo pomen svojega imena lahko napišejo nekaj stvari o korenu ali izvoru besede, ki ga določa. Ali vedo, kako so dobili ime?</p> <p>Pri razpravi, ki naj sledi, si lahko pomagata s slovarji ali pa s spletnim orodjem za etimologije imen, ki je dostopno na: https://www.behindthename.com/. (Preden pričnete s to učno dejavnostjo, lahko že sami poiščete kakšen zanimiv primer etimologije imen učencev vašega razreda.) V naslednjem koraku lahko primerjate nekatere odgovore otrok z razlagami iz slovarja. So si podobne ali različne? Ali lahko sedaj bolje razumejo izvor ter pomen svojega imena? Ali lahko v jezikovnem drevesu prepoznajo izvor svojega imena?</p> <p>Razpravo lahko še stopnjujete. Ali ima ime tudi pomen za nas same? Se sami vidimo drugače, ko spoznamo pomen svojega imena? Ali lahko kdo od nas pričakuje, da »upravičimo« svoje ime? Ali se ime pogosto prenaša znotraj ene družine? Je to neke vrste spomin na prednike? Ali bi morali imeti možnost odločanja o našem imenu? Če da, kdaj in zakaj? Kakšno bi bilo to ime? Zakaj?</p> <p>Na jezikovnem drevesu lahko skupaj poiščete »etimološke poti« posameznih imen. Preko koliko jezikov lahko preide posamezno ime? Kaj korenska beseda pomeni v teh različnih jezikih in različnih kulturah? Ali smo preko našega imena povezani s temi kulturami? Ko slišimo določeno ime, ali ga lahko povežemo s posamezno kulturo? Kako odprti smo za raziskovanje različnih kultur? Če bi se rodili drugje, ali bi imeli drugačno ime? Bi s tem imeli tudi drugačne vrednote? Kako sploh razumemo pojem kulture?</p> <p>Namen takšne razprave je, da lahko učenci oblikujejo tudi razumevanje o tem, kako so tudi preko jezika spletene vezi med kulturami. Ali druge kulture sploh lahko razumemo? Koliko pripisujemo tudi posamezniku lastnosti, ki jih povezujemo s kulturo? Je to upravičeno?</p>	<p>sokratski dialog (modul 2)</p> <p>biografsko učenje (modul 4)</p> <p>ustvarjalno razmišljanje (modul 2)</p> <p>metoda možganske nevihte</p> <p>skupinska razprava</p> <p>sokratski dialog (modul 2)</p>
--	--



Vir: Stand Still. Stay Silent, Minna Sundberg.

Jeziki: Protipomenke (višja raven osnovne šole)

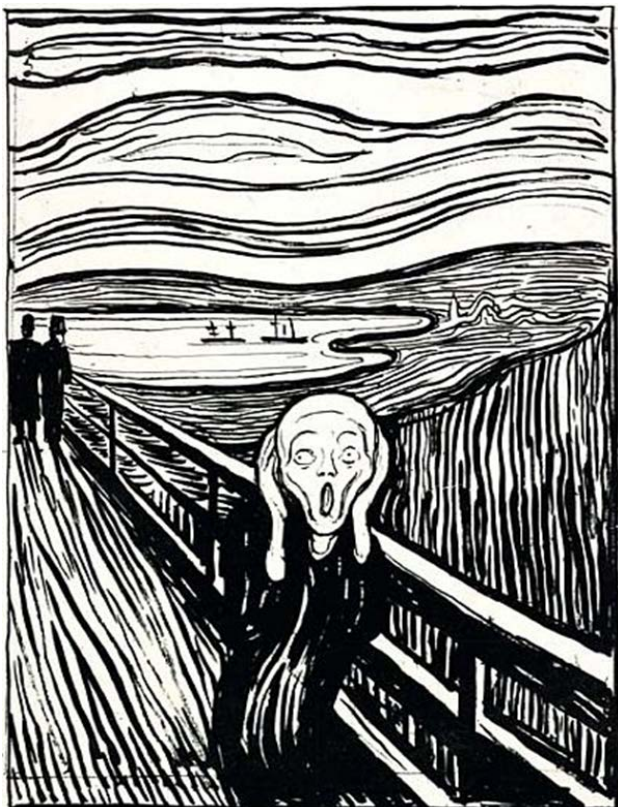
Namen oz. splošni cilji:

- razvoj kritičnega mišljenja,
- razvoj ustvarjalnega mišljenja,
- razvoj razumevanja etičnih vrednot in njihovih nasprotij,
- razvoj razumevanje samega sebe preko mišljenja nasprotij.

Primer učne dejavnosti

Metodologije in orodja

Za uvod učencem najprej prikažite Munchovo sliko Krik, skupaj z besedilom, ki jo spodaj spremlja. Učenci naj si najprej pozorno ogledajo sliko in nato preberejo besedilo.



Podoba je ustvarjena z vzporednimi črtami. Črte so diagonalne, vodoravne in navpične. Pri figuri na sliki so drugačne, ravne in valovite, debele in tanke, dolge in hitro končane. Hkrati so neenakomerno porazdeljene, ponekod zgoščene in tvorijo črno ozadje, drugje so bolj narazen ter ustvarjajo učinek belega ozadja. Med temi so drugi odtenki, ki nas zlahka vodijo od temnejših do svetlejših. Ker so linije prekinjene, neenakomerne in valovite, se zdijo kot v gibanju ter nemirne, iz česar lahko razberemo vidike premikanja in vznemirjenosti. (Jadranka Damjanov)

mišljenje ob pomoči podob

Sledi kratka razprava o tem, kaj prikazuje slika, kaj bi lahko pomenila in kakšen učinek ima. Ali prepoznate, katera nasprotja nastopajo v besedilu (debelo/tanko, temno/svetlo, razno/valovito)? Učence spodbudite, da podajo kar največ predlogov in po njihovih odgovorih uvedite temo protipomenk oz. antonimov.

Uporabite lahko tudi katero koli drugo podobo, besedilo, literarno delo ali arhitekturno delo, ki opozarja na nasprotja.

V kratkih povedih naj učenci sami poskušajo opredeliti, kaj je to nasprotje in kaj protipomenka. Pričnite s preprostimi primeri, nato pa počasi uvedite tudi bolj abstraktne pojme. Pri tem lahko razpravljate tudi o tem, kaj abstraktna ideja oz. abstrakten pojem sploh je. Kateri pojmi so abstraktni? Zakaj?

Kot primer lahko obravnavate pojem dobrega. Napišite pojem na tablo, tako da ga bodo vsi videli. Sledi pogovor. Kaj je nasprotje pojma dobro? Napišite predloge učencev (npr. zlo, slabo) na drugo stran table, tako da je med protipomenkama prazen prostor. Učenci naj vzamejo liste papirja in tudi sami izpišejo en abstrakten pojem ter njegovo nasprotje (npr. strah – pogum, končnost – neskončnost, malo – veliko, preprosto – zapleteno, svoboda – suženjstvo). Nato izberemo do deset teh predlogov učencev ter jih izpišemo na tablo.

Nato morajo učenci k tem parom najti še en pojem, ki oba povezuje. Na primer, pri pojmi dobrega in zlega sta lahko to pojma dejanja ali osebe. Za dejanja lahko rečemo, da so dobra ali zla, podobno pa tudi za osebe. Učenci naj tudi za svoj primer protipomenk na list dopišejo takšen pojem. Pri tem mora biti ta takšen, da se zares povezuje z nasprotjema in ne takšen, ki ju razdeli. Nato na tablo k drugim izpisanim primerom nasprotij dopišite tudi te nove predloge. Učenci naj poskušajo razložiti tudi, v kakšnem smislu predlagani pojem povezuje oba pola nasprotja. Pri tem naj podajo čim bolj jasn razlog ali argument, drugi pa jim lahko

sokratski dialog in opredelitve pojmov (modul 2)

skupinska razprava in sokratski dialog

<p>pri tem pomagajo ali pa postavljajo vprašanja, ki izzovejo podani argument. Ob tem lahko posamezen učenec spremeni svoje mnenje in preoblikuje svoj argument ali primer.</p> <p>Razpravo nato usmerite nazaj k etičnim pojmom (dobro – slabo, prav – narobe, strah/bojazljivost – pogum ipd.). Učenci naj jih poskusijo povezati z njihovimi osebnimi izkušnjami. Ali nosimo v sebi oba pola nasprotja? Smo lahko v določeni situaciji pogumni, v drugi pa ne? Ali naše delovanje določa naš značaj ali situacija, v kateri se znajdemo? Katera nasprotja glede etičnih pojmov bi še lahko našli? Kaj le-ti pomenijo in kdaj jih uporabljamo v našem vsakdanjem govoru?</p>	
--	--

7.4. Družbene vede

Družbene vede oz. znanosti so v najširšem smislu raziskovanje družbe in načinov, na katere se ljudje vedejo in vplivajo na svet okoli njih. Šolski predmeti kot so zgodovina, geografija, državljanska vzgoja, politologija, ekonomija, sociologija, antropologija in psihologija so pomembni za etično vzgojo, še posebej ker:

- krepijo zavedanje študentov o pomenu politike, družbenih odnosov, religijah, kulturnih praks, tako v njihovih lokalnih skupnostih kot tudi globalno,
- učenci lahko spoznajo obstoj raznolikih gledišč in mnenj ter tudi to, da je pomembno, da svoje mnenje utemeljimo z dobrimi razlogi zanj ter da je hkrati pomembno raziskovanje novih spoznanj,
- učenci pri teh predmetih dobijo priložnost, da pretehtajo različna dokazila, dokaze in razlage ter na podlagi tega oblikujejo svoje sodbe.

Družbene vede	
<p><i>Namen oz. splošni cilji:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • pri učencih razviti zavedanje o pomenu demokracije in volilne pravice, • okrepiti razumevanje učencev o pomenu boja žensk za pridobitev volilne pravice, • okrepiti znanje o geografiji sveta, • razviti razumevanje pomena gledišča na svet kot celoto ter pomen naših podob sveta oz. zemljevidov, • krepiti veščine kritičnega mišljenja, samostojnega razmišljanja in analitičnega razmišljanja, • povezati kritično mišljenje s poznavanjem preteklih dogodkov in sedanjega časa, • razviti razumevanje, kako so naši pogledi povezani ali različni od pogledov drugih kultur ter drugih geografskih področij. 	
Primeri učnih dejavnosti	Metodologije in orodja
<p>Primer 1: Boj žensk za pridobitev volilne pravice (višja raven osnovne šole)</p> <p>Predmetna področja: državljanska vzgoja (demokracija in volilna pravica), zgodovina (boj za pridobitev volilne pravice), geografija, sociologija (razredi in privilegiji), antropologija (kulturne razlike), psihologija (predsodki, norme in delovanje)</p> <p>Cilj: neposredni cilj te učne dejavnosti je okrepiti znanje in zavedanje učencev o pomenu demokratičnih procesov in zgodovine boja za volilno pravico žensk, hkrati pa vzbuditi tudi kritičen premislek o tem, zakaj so volitve pomembne.</p> <p>Učni izidi: učenci bodo po zaključku dejavnosti znali razložiti pojma »boj za volilno pravico žensk/boj sufražetk« in »demokracija«, primerjati različne kontekste, v katerih ljudje volijo oz. soodločajo, znali prepoznati različna pravila oz. zakone glede volitev, znali razpravljati o</p>	

<p>tem, zakaj so volitve pomembne ter razpravljati o tem, ali je pravično, da nekateri imajo volilno pravico, druge pa ne.</p> <p>Materiali in viri: nekaj listov papirja oz. kartonov z besedo »glasujem«, računalnik in projektor ali interaktivna tabla z zvočniki, dostop do interneta;</p> <p>viri:</p> <p>https://www.britannica.com/topic/woman-suffrage</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=M-qTalyPfzg</p> <p>Uvodni del</p> <p>Z učenci se kratko pogovorite o vsebini učnih izidov ter preverite, koliko že poznajo oba ključna pojma, torej »boj za volilno pravico žensk/boj sufražetk« in »demokracija«. Nato jih seznanite s tem, da se bo razred sedaj odločil, kakšna bo domača naloga, ki bo povezana s to aktivnostjo (možnosti so npr. izdelava plakata o teh vsebinah, pripraviti pisni esej, po skupinah pripraviti predstavitev na to temo – te možnosti lahko prilagodite glede na vaše potrebe in znanje učencev). Nato po razredu razdelite lističe papirja z izpisano besedo »glasujem«, pri čemer je lističev manj kot je učencev in pri čemer jih razdelite glede na določen naključni kriterij, npr. barvo oblačil, ali imajo brate ali sestre, barvo las ipd. Nato jim povejte, da bo razred sedaj glasoval o zgornjih možnostih, vendar lahko glas prispevajo le tisti, ki imajo listič.</p> <p>Nadaljnji razvoj učne dejavnosti</p> <p>Nekateri učenci bodo najbrž opazili, da ne morejo vsi glasovati in se spraševali, zakaj. Če se to ne zgodi, lahko sami vprašate učence, ali je pošteno, da glasujejo le eni, če pa bodo domačo nalogo morali opravljati vsi.</p> <p>Vprašanja za razpravo na tej točki: Kdo naj sprejme odločitev? Kdo ima pravico glasovati in kdaj (npr. če glasuje šolski svet/svet staršev, državne volitve, odločanje glede igre, ki se jo dobo igrali po šoli ipd.)? Ali je pošteno oz. prav, da nekateri ljudje ne smejo glasovati? Zakaj? Ali naj o stvareh odloča le ena oseba, ali naj odločajo vsi, ki jih posamezna odločitev zadeva oz. bo nanje vplivala?</p> <p>Če lahko glasujejo vsi, potem govorimo o demokraciji. Če odloča le ena oseba, je potem to diktatura? Ali bi še vedno šlo za diktaturo, če ena sama oseba odloči enako kot bi odločila večina ali vsi?</p> <p>Z učenci si lahko ogledate spletni strip Ustava v stripu – del o demokraciji in volitvah⁴⁴ ali pa lahko izberete podoben vir (video posnetek, slikanico, ...).</p> <p>Nato nadaljujte s pogovorom z učenci. Ali poznajo kakšen primer iz zgodovine ali sedanosti, kjer so se morali ali se morajo ljudje še vedno boriti za volilno pravico (npr. tisti, ki niso bili posestniki zemlje, ženske, temnopolti, priseljenci, mlajši od 18 let ipd.)? Katerega leta so ženske kjer koli na svetu dobile splošno volilno pravico (1893)? Katera država jim je to pravico prva priznala (Nova Zelandija)? Kdaj so ženske dobile volilno pravico v Sloveniji/na Slovenskem (1920 za eno leto, nato znova šele leta 1945)?</p> <p>Po razpravi lahko z učenci pogledate video posnetek o boju za volilno pravico žensk: https://www.britannica.com/topic/woman-suffrage ali podoben vir.</p>	<p>aktivno učenje/aktivna učilnica</p> <p>premislim – podelim v paru – razpravljam (modul 5)</p> <p>razprava s premikanjem (modul 5)</p> <p>razmišljamo v krogu (modul 3)</p> <p>Za preverjanje in diferenciacijo lahko uporabite: metoda dvignjenih ali spuščenih palcev, semafor, listki različnih barv</p>
---	---

⁴⁴ <https://www.dz-rs.si/wps/portal/Home/PoliticiSistem/URS/UstavaVStripu/>

Učence pozovite, da razmislijo o posnetku o boju za volilno pravico žensk. Kaj so se naučili? Kaj se jim zdi presenetljivo? Ali imajo povsod po svetu sedaj ženske že volilno pravico (Ne)? Zakaj so bila glede volilne pravice tako raznolika pravila, ki so izključevala posamezne skupine? Kako je prva svetovna vojna spremenila položaj žensk v družbi? Zakaj? Ali želijo še sami kaj dodati k tem razmislekom?

Vse te teme lahko povežete z drugimi predmeti, npr. geografijo. Skupaj si lahko ogledate naslednji posnetek, ki prikazuje uvedbo splošne volilne pravice po svetu glede na leto. Učenci lahko poskušajo poimenovati države, ko se te obarvajo: <https://www.youtube.com/watch?v=M-qTalyPfzg>.

Sklenite dejavnost z zaključno razpravo. Kako pomembna je volilna pravica? Kako pomembno je, da volimo oz. da lahko soodločamo? Ob tej razpravi lahko tudi preverite, ali so bili učni izidi doseženi. Ob koncu vsem učencem razdelite lističe za glasovanje o domači nalogi in nato naj vsi učenci glasujejo, kakšno nalogo bodo glede teh vsebin opravili.

pisna refleksija

Primer 2: Zemljevidi sveta (višja raven osnovne šole: geografija in etična vzgoja)⁴⁵

Predmetna področja: državljanska vzgoja (stereotipi), zgodovina (kolonializem, doba »odkritij«, geografija (zemljevidi in podobe držav), sociologija (zemljevidi in družbene spremembe), antropologija (prva, domorodna ljudstva, pomen načinov oz. metod za beleženje dogodkov in prostorov), psihologija (kognitivna pristranskost in norme delovanja)

Cilj: razviti znanje in razumevanje učencev glede svetovne geografije in zavedanja o pomenu gledišč ter kaj vse na le-ta vpliva.

Učni izidi: učenci bodo znali razložiti pojem zemljevida sveta, primerjati različne zemljevide ter razumeti namene, za katere jih lahko uporabimo, prepoznati pojave, ki vplivajo na naš pogled na svet, razpravljati o tem, ali lahko govorimo, da je zemljevid »pravilen« ali »napačen« glede na perspektivo.

Gradiva: iztisnjeni zemljevidi, računalnik s projektorjem ali interaktivna tabla, dostop do spleta.

Ozadje

To, kako vidimo in kako dojemamo podobo sveta ter našo umeščenost vanj, močno vpliva tudi na naše podobe o drugih ter naše odnose z njimi. Običajno se v šolah pa tudi na drugih mestih, kjer se pojavi zemljevid sveta, uporablja Mercatorjeva projekcija sveta. To projekcijo je v 16. stoletju izdelal kartograf Gerhard Mercator, ki jo je pripravil za evropske raziskovalce sveta, ki so raziskovali »Novi svet« in so potrebovali karte oz. zemljevide, ki so ustrezali temu namenu. Gre za t. i. valjno kartografsko projekcijo, kjer poldnevnik in vzporedniki postanejo ravne črte in se sekajo pod pravim kotom, kar omogoča navigatorjem, da zarisujejo smer plovbe kot ravne črte. Vendar pa takšen zemljevid popači oz. izkrivlja velikosti posameznih držav oz. področij. Na primer, nekatere države na severni polobli so dvakrat večje glede na države na južni polobli. Evropa je umeščena na vrh oz. v središče zemljevida, kar seveda podpira zelo evropocentričen pogled na svet. Dejstvo, da so države na južni polobli, ki so na splošno tudi revnejše države sveta, prikazane kot manjše, podpira naše običajno dožemanje, da tudi niso tako pomembne kot bogatejše severne države.

Zemljevidi, ki uporabljajo drugačne projekcije, se že več stoletij uporabljajo za posebne namene, vendar pa so šele nedavno te projekcije, ki so različne od Mercatorjeve projekcije, uporabljajo tudi širše in nanje opozarjajo tudi različne mednarodne organizacije. Konec sedemdesetih let dvajsetega stoletja je nemški zgodovinar Arno Peters pripravil alternativno

⁴⁵ Gannon 2002.

projekcijo, katere glavni namen je bil popraviti izkrivljanje velikost držav v Mercatorjevi projekciji in lažja primerjava velikosti držav. V tem smislu je tudi bolj »pravičen« do revnejših držav na jugu. Vendar pa je pri tem izkrivljena oblika držav. Takšno projekcijo, kjer so ustrezneje prikazane površine, uporablja več razvojnih agencij.

Okoli leta 1980 je bil razvit zemljevid Eckert IV, ki je še ena različica projekcije, ki upošteva enakost površin, hkrati pa poskuša ustrezno prikazati tudi oblike držav. Pri tej projekciji, pa so države na vrhu in na dnu ter Nova Zelandija »premaknjene« iz svojega položaja, da bi jih sploh lahko umestili na zemljevid. To projekcijo uporabljajo agencije Združenih narodov, posebej tudi UNICEF. Poleg teh obstaja še več drugih različnih projekcij.

Uvodni del

Na začetku lahko skupaj z učenci preverite, koliko že poznajo posamezne vidike učnih izvidov. V razpravi se lahko dotaknete naslednjih vprašanj. Kaj je zemljevid (prikaz oz. načrt določenega geografskega področja)? Zakaj sploh potrebujemo zemljevide (iskanje poti, določanje položaja, načrtovanje poti, informacije o tem, kaj se nahaja v naši bližini ipd.)? Ali so vsi zemljevidi enaki (zemljevidi resničnih in domišljjskih svetov in krajev, velikost, barva idr.)? Ali lahko kdo ustvari zemljevid? Kdo? Kako lahko vemo, da je zemljevid »točen«? Ali je dovolj, da nas pripelje na pravo mesto?

Nadaljnji razvoj učne dejavnosti

Učencem prikažite zemljevid sveta, ki je takšen, na katerem ni označenih držav.⁴⁶ Zemljevid jim lahko tudi iztisnete.⁴⁷



Z učenci lahko pričnete naslednji pogovor. Koliko držav znajo prepoznati? Katere? V katerem delu zemljevida sveta so tiste, ki jih lahko prepoznajo največ? Zakaj? Ali je kakšno področje sveta, ki ga manj poznajo? Zakaj? Gre za oddaljenost teh držav ali za to, ker so nam različne glede na jezik ali kulturo? Ali o tem državah pogosto kaj slišimo pri poročilih? Na kakšen način so učenci spoznali nekatere izmed bolj oddaljenih držav, ki jih lahko

možganska nevihta oz. viharjenje možgan/idej

Za preverjanje in diferenciacijo lahko uporabite: metoda dvignjenih ali spuščениh palcev, semafor, listki različnih barv.

razprava (v manjših skupinah)

⁴⁶ <https://geology.com/world/world-map.shtml>

⁴⁷ <http://www.coloringpagebook.com/world-map-coloring-page/world-map-coloring-page/>

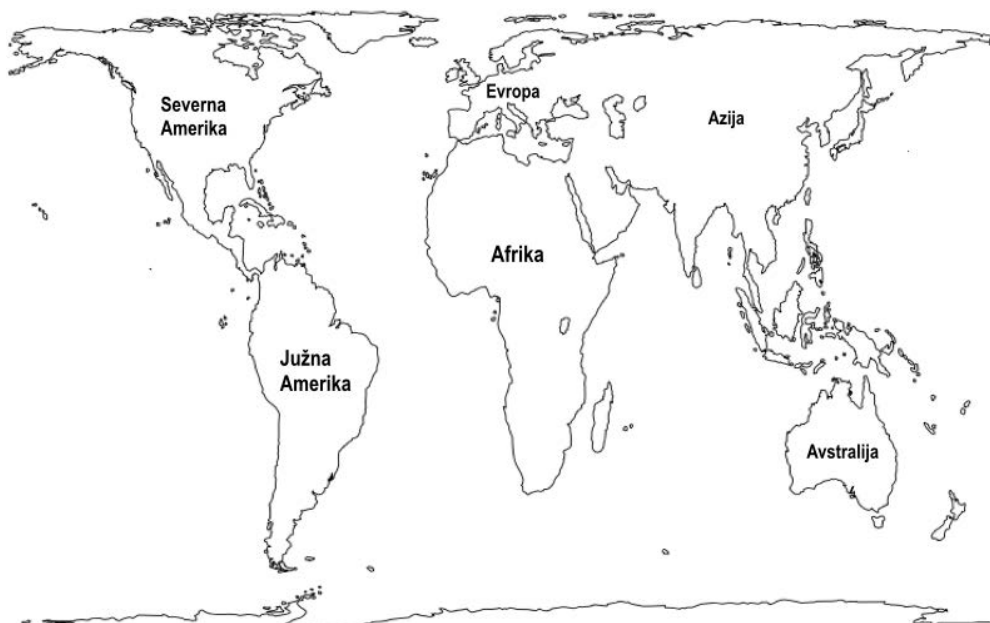
prepoznajo? Učenci lahko ta del dejavnosti izvedejo tudi razdeljeni v skupine, čemer pa potem sledi sklepna razprava.

Nato lahko učencem razdelite kopije različnih projekcij zemljevida sveta.

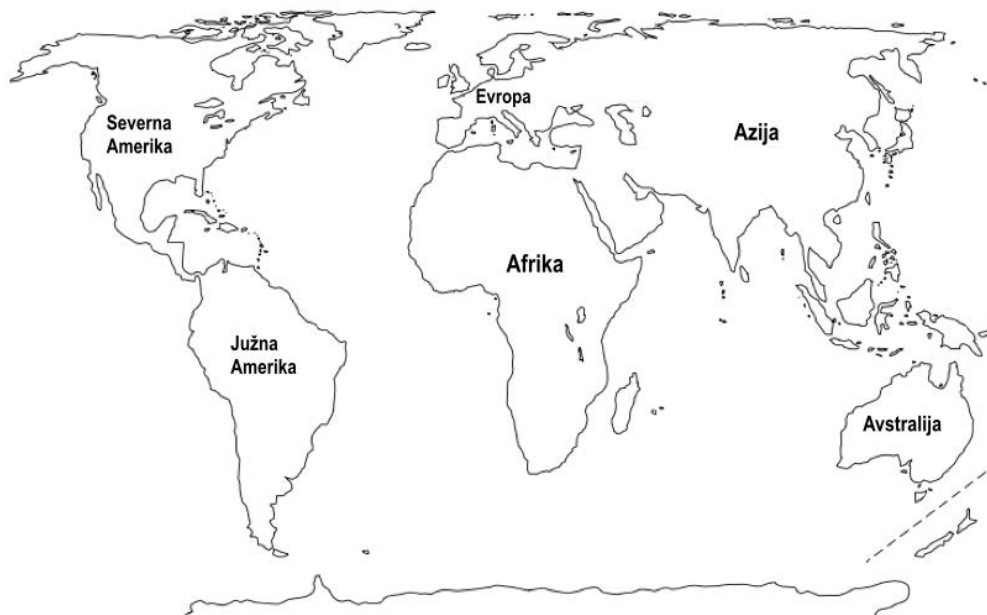
Zemljevid 1: Mercatorjeva projekcija



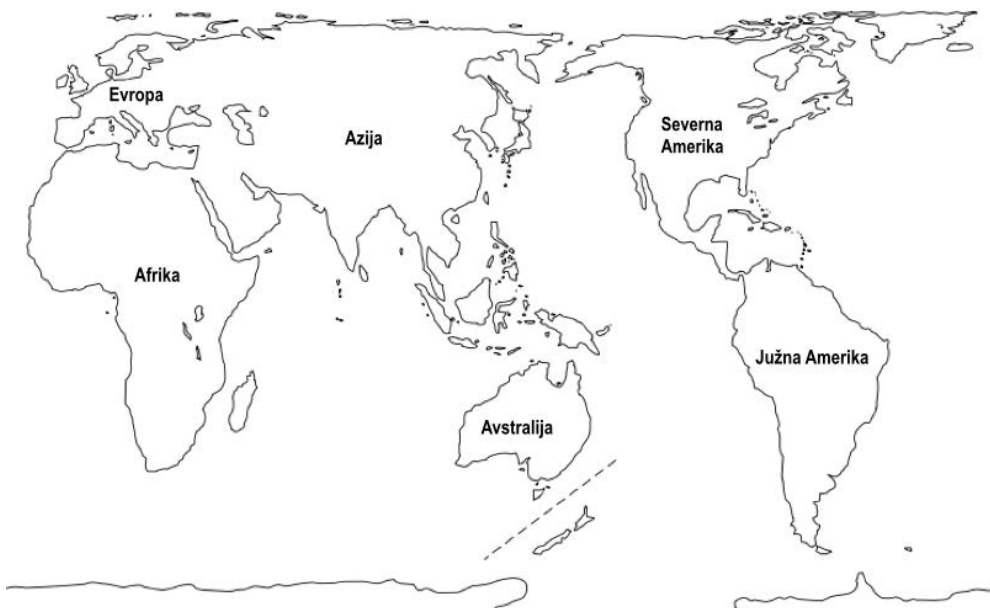
Zemljevid 2: Petersova projekcija



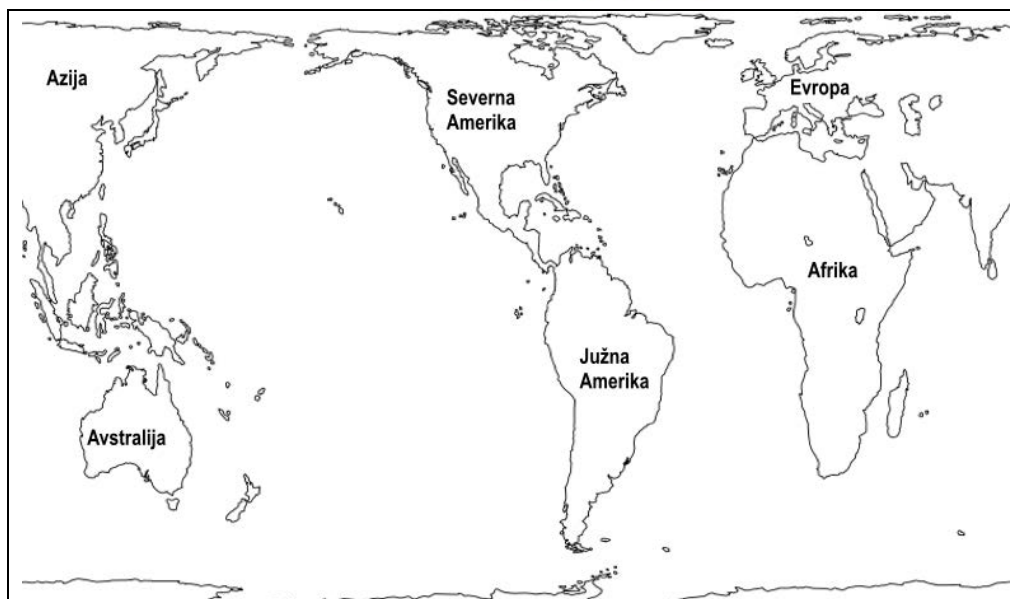
Zemljevid 3: Projekcija Eckhart IV



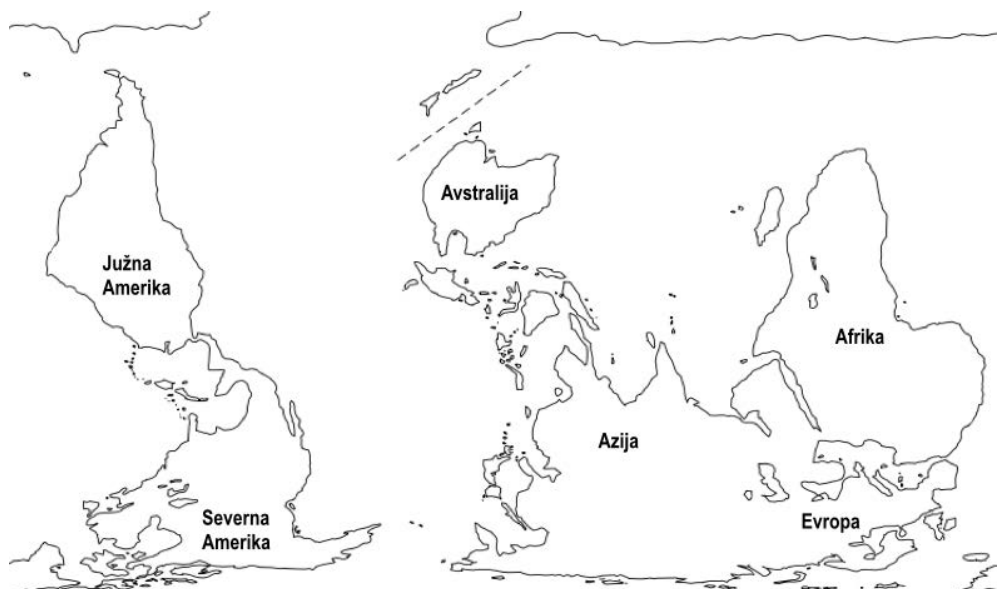
Zemljevid 4: Projekcija Eckhart IV, ki je osrediščena na Avstralijo in ki jo uporabljajo na področjih vzdodne Azije.



Zemljevid 5: Petersova projekcija, ki je osrediščena na Ameriki, ki jo tam tudi največ uporabljajo.



Zemljevid 6: »Na glavo postavljen« zemljevid sveta, ki je osrediščen na Avstralijo.



skupinsko delo

razporeditev v diamant
(modul 5)

razprava

pisna refleksija

Za nadaljevanje dejavnosti razdelite učence v štiri skupine. Vsaki skupini izročite kopije zgornjih zemljevidov. Nato jim podajte navodilo, da morajo zemljevide razdeliti po vrstnem redu pravilnosti. Pri tem lahko uporabite metodo diamantov, zvezdic ali podobno metodo. Vsaka skupina mora tudi pojasniti razloge, zakaj so izbrali to razvrstitev ter utemeljitev predstaviti celotnemu razredu.

Nato jih pozovite, naj se pogovorijo o naslednjih vprašanjih. Kateri zemljevidi sveta so najbolj pravilni? Kateri je najbolj napačen? Zakaj? Kdo bi po vašem mnenju uporabljal katerega od teh zemljevidov? Zakaj? Kakšen vtis o naši državi lahko dobimo na podlagi teh različnih zemljevidov? Ali so vsi v tem smislu enakovredni, tudi če je Slovenija prikazana nekje ob robu in kot izjemno majhna?

Nato učencem pojasnite razloge za te različne projekcije ter razlike med njimi. Vprašajte jih, kako bi se počutili, če bi v šoli uporabljali kakšno drugo projekcijo, kot je običajna. Ali bi jim bil všeč zemljevid, kjer bi bila Slovenija na njegovem robu? Ali je lažje/težje prepoznati posamezne države glede na različne projekcije in središča? Kako lahko na naš pogled na zemljevid sveta vpliva na naš siceršnji pogled na svet in na naše razmišljanje o drugih krajih?

<p>in ljudi? Zakaj je pomembno, da se zavedamo našega pogleda na svet in kaj vse vpliva na ta pogled?</p> <p>Zaključni del učne dejavnosti in naloga</p> <p>Ob zaključku lahko preverite doseganje učnih izidov ter posebej razumevanje učencev. Kot domačo nalogo jim lahko dodelite naslednjo dejavnost. Narisati oz. oblikovati morajo zemljevid »svojega sveta«. Le-ta lahko vključuje tako kraje kot ljudi. Sami se lahko odločijo, kaj bo ta zemljevid prikazoval in katere kategorije bo vseboval (npr. dom, starši, prijatelji, spletni mediji ipd.). Naslednjič naj prinesejo te zemljevide seboj ter jih primerjajo med seboj. Kakšne so podobnosti in razlike med njimi. Sklenete lahko z dodatno razpravo. Ali imajo ljudje vedno enak pogled na svet? Kaj vpliva na ta pogled in kako ga lahko spremenimo?</p>	
--	--

7.5. Naravoslovne vede in tehnologija

<p>Uvod</p> <p>Odnos med filozofijo oz. filozofsko mislijo na eni strani in znanostjo ter tehnologijo na drugi sega nazaj vse do začetkov civilizacije. Prvi grški filozofi so bili hkrati znanstveniki, ki so poskušali razumeti in pojasniti svet okoli nas, posebej pa tudi naravo in njene zakone. Najzgodnejši grški filozofi, t. i. predsokratiki so znani kot ti, ki so pomembno prispevali k razumevanju narave ter k več znanstvenim disciplinam. Tales iz Mileta je raziskoval vodo kot počelo oz. osnovo vsega življenja. Anaksimander se je posvečal področjem, ki bi jih danes imenovali geografija, biologija ter znanost o materialih, Anaksimenos je kot počelo kozmosa razumel zrak, Pitagora pa je vsem poznan po svojih študijah aritmetike. Levkip, Demokrit in Epikur so začetniki nauka o atomih oz. pogleda, ki vse okoli nas vidi kot sestavljeno in najmanjših delcev.</p> <p>V sodobnem času so znanstvena področja bolj ali manj izgubila neposredno povezavo s filozofsko in tudi etično mislijo. Vendar pa če se ozremo nazaj, lahko ugotovimo, da so bila najpomembnejša znanstvena odkritja vedno tesno povezana s filozofskimi vprašanji ter se hkrati tudi dotikajo najbolj splošnih vprašanj, ki si jih zastavlja človeštvo. Kdo smo? Od kod prihajamo? Kakšna je naša prihodnost? In ravno ta vzajemna usmerjenost k napredku našega znanja in razumevanja sveta okoli nas ter vloge človeka v njem ponuja tudi izhodišča za povezanost med etično vzgojo in naravoslovnimi predmeti v šoli.</p> <p>Namen oz. splošni cilji:</p> <ul style="list-style-type: none"> • razviti boljše razumevanje etičnih in vrednostnih razsežnosti, ki jih vključujeta naše preučevanje narave in naše znanje o naravi, • povezati zgodovino znanosti, trenutno znanost ter etično vzgojo. 	
Dejavnosti	Metodologije in orodja
<p>Uvod</p> <p>Življenje oz. zgodba Galileja Galileja vsekakor zelo tesno povezuje znanost in etično vzgojo, posebej pa vključuje tudi vidik kritičnega mišljenja. Tudi drugi znanstveniki in znanstvenice so naslavljali pomembne teme kot so na primer, samozavedanje oz. zavest ter doseganje same vednosti (Rene Descartes, »Mislim, torej sem«), razreševanje konfliktov ter presojanje (Leibniz je kot način razreševanja sporov predlagal računanje), etično delovanje (npr. znanstveniki in tehniki v nuklearni elektrarni v Fukušimi so vstopili na samo področje nesreče, da bi tako zmanjšali nevarne posledice za druge in okolico), odgovornost (danski fizik in nobelovec Niels Bohr je prekinil svoje dolgoletno prijateljstvo s kolegom Wernerjem Heisenbergom, ko je bil pozvan, da sodeluje pri razvoju jedrskega orožja za nacistično Nemčijo), spoštovanje (npr. poudarek na etiki pri raziskovanju biodiverzitete ali etična načela, ki jim sledimo pri poskusih na živalih) in mnoge druge. Pozitivistični misleci in filozofi so celo razmišljali o oblikovanju nekakšne znanstvene moralnosti. S tem niso merili le na</p>	

vidike vzgoje in izobraževanje, ampak so predvidevali, da nam bo znanost razkrila tudi etične resnice in razrešila vsa sporna vprašanja, ki jih pred nas postavlja življenje. Na drugi strani so nekateri misleci izpostavljali možno zlo oz. zlorabe znanosti ali razmišljali o tem, da je znanost tista, ki ne more zajeti bistva in lepote sveta okoli nas, ampak ga zreducira (kot da bi zvezde in njihovo svetlobo zamenjal z uličnimi svetilkami).

Razprava o odnosu med znanostjo in etiko je še vedno odprta in se razvija. Pomembno pa je, da znamo v okviru etične vzgoje napredek znanosti in tehnologije povezati s širšimi kulturnimi, pravnimi, filozofskimi in religijskimi temelji različnih človeških skupnosti. To je tudi eden izmed ciljev, ki si jih je postavil UNESCO, ko si prizadeva za razvoj etičnega premisleka o znanostih, tehnologiji ter njihovih aplikacijah. Tudi EU sledi smernicam, da morajo znanstvene in tehnološke raziskave, ki jih financira, zadostiti najvišjim etičnim standardom ter upoštevajo vse morebitne vplive na okolje.

Primer 1: Zgodba Galileja Galileja

Ta zgodba temelji na zgodovinskem dogodku, ki se je odvil leta 1609. Thomas Hariot in Galilej sta, vsak posebej, skrbno spremljala Luno oz. njeno gibanje. Narisala sta nekaj slik oz. skic lune, pri tem pa sta uporabljala podobne instrumente in leče. Vseeno pa so se njune skice močno razlikovale. Galilejevo delo je upodobilo lunino površino z depresijami, gorami in grobimi površinami, kar je bilo v nasprotju s takratnim znanstvenim pojmovanjem, ki je trdilo, da je luna gladka in brez kakršne koli vdolbine. Na drugi strani pa je Thomas Hariot prilagodil svoja opazanja, da bi se odzval na to sprejeto razmišljanje, ne da bi upošteval dokaze iz opazovanja. Galilej je zavzel kritično znanstveno metodo. To nam razkrije tudi razlike med gledanjem in opazovanjem: hiter pogled zahteva zgolj sposobnost vida, medtem ko opazovanje zahteva celostno znanje in kritično razmišljanje.



Nekaj let pozneje je Galilejo objavil knjigo, ki je predstavlja novo astronomsko stališče glede

vesolja. Inkvizicija, kot institucija, ki je bila takrat zadolžena za zaščito stališč katoliške cerkve proti heretičnemu razmišljanju, je to delo prepovedala. Galilejo je bil pozvan, naj prizna, da se je motil, in na koncu je to odločitev tudi sprejel, da bi rešil lastno življenje. Legenda pravi, da je, potem ko je umaknil svoje ideje, ob strani potihoma komentiral: »In vendar se premika!«, s čimer je seveda meril na svoj nauk, da Zemlja kroži okoli Sonca.

Predlagana učna dejavnost za učence: učencem lahko poveste zgodbo in prosite, da se razdelijo v dve skupini. Prva bo glede gibanja Zemlje okoli Sonca sledila idejam Galileja, druga pa naj zagovarja stališče, da nimamo nobenih posebnih dokazov ali izkustev o tem, da bi se zemlja sploh premikala, saj vsak dan vidimo, da se Sonce giblje po nebu okoli nas in da ne zaznavamo gibanja Zemlje.

Primer 2: Zgodba Henriette Lacks

razreševanje konfliktov

pripovedovanje zgodb in biografsko učenje



Henrietta Lacks je bila temnopolta ženska, ki so ji pri 31 letih diagnosticirali bolezen raka materničnega vratu. To je bilo leta 1951, ko je rodila njenega petega otroka. Med zdravljenjem v bolnišnici John Hopkins

so ji zdravniki odvzeli nekaj celic, ki so jih biopsirali, nato pa jih je biolog v bolnišnici, George Otto Gey, poskušal kultivirati oz. vzdrževati v laboratorijskem okolju. Na podlagi njenih celic jim je to kot prvim na svetu tudi uspelo, celično linijo pa so poimenovali Hela (HENrietta LACKs) celice. Ta se je množično uporabljala v nadaljnjih raziskavah (in se še vedno), posebej pri raziskavah genov, ki povzročajo raka, pa tudi raziskavah glede zdravil, ki so pomagala preprečevati številne druge bolezni (herpes, levkemija, gripa, hemofilija) ter še številnih drugih raziskavah (za preučevanje so jih poslali celo v vesolje). Celice Hela so zelo koristne za znanstvene raziskave; pomagale so rešiti številna življenja in na drugi strani tudi (so)ustvarile bogastvo številnih farmacevtskih podjetij. Kot je bila takrat praksa, ni bilo pridobljeno nobeno soglasje za takšne postopke, niti nista ne ona (Henrietta je kmalu po tem umrla) ne njena družina dobila nobenega nadomestila za njihovo pridobitev ali uporabo.

Šele marca leta 2013, ko so nekateri raziskovalci objavili zaporedje DNA genoma Hela celic, je novinarka Rebecca Skloot obvestila družino Lacks o pomembnosti Henriettinega doprinosa k znanosti in blaginji človeštva. Nazadnje so avgusta 2013, dvainšestdeset let po smrti Henriette, med družino in nacionalnimi inštituti za zdravje sklenili sporazum, ki družini daje določen nadzor nad dostopom do zaporedja DNA teh celic, ugotovljenega v obeh študijah, skupaj z obljubo priznanja njenega doprinosa v znanstvenih člankih. Poleg tega sta se dva člana družine lahko priključila odboru, ki ureja pravice do dostopa in uporabe genoma teh celic.

Predlog za učno dejavnost: Po predstavitvi primera z učenci pričnete razpravo o pomembnosti osebne privolitve in dovoljenja za poseg v naše telo in uporabo telesa. Ali moramo spoštovati odločitve vsakega posameznika? Ali lahko zavrnemo zdravstveni poseg? Kaj če z zavrnitvijo lahko ogrozimo druge (nalezljive bolezni)? Kaj če bi takšen poseg in uporaba – kot je bilo to v primeru Henriette – lahko pomagal velikemu številu ljudi?

Primer 3: Zgodba Lajke

razreševanje konfliktov

pripovedovanje zgodb in
biografsko učenje



sokratski dialog

Danes smo vajeni, da astronave vidimo, kako delajo oz. raziskujejo na vesoljski postaji, ki kroži okoli našega planeta. Pred več desetletji pa je vladalo prepričanje, da življenje izven naše atmosfere sploh ni mogoče. Lajka je bila pes, ki je bila v takratni Sovjetski zvezi izbrana kot prva žival, ki bo v vesoljskem plovilu obkrožila Zemljo. Psičko, ki je prej živela življenje zapuščene živali na moskovskih ulicah, so pripravili na ta podvig ter jo leta 1957 izstrelili v vesolje. Takrat znanstveniki še niso imeli neposrednih informacij o vplivu vesoljskega poleta na živa bitja, hkrati pa tudi še ni bilo razvite tehnologije za varen povratek vesoljskih plovil na Zemljo, tako da je bilo že vnaprej znano, da Lajka ne bo preživela tega poskusa. Ker so bili mnogi prepričani, da ljudje ne more preživeti v vesolju, so nekateri znanstveniki in inženirji gledali na polete živali kot na nujne predhodnike človeških misij v vesolje. Lajka je umrla že v nekaj urah po izstrelitvi zaradi pregrevanja, sicer pa so bili ti resnični vzroki ter čas njene smrti javno objavljeni šele leta 2002. Sovjetska oblast je pred tem trdila, da je bila Lajka, preden ji je domnevno zmanjkalo kisika, evtanazirana. Leta 2008 so pred vojaško raziskovalno ustanovo v Moskvi, ki je pripravila njen polet, v njeno čast postavili spomenik, ki jo upodablja.⁴⁸

Predlog za učno dejavnost: Po tem, ko učencem predstavite primer, jih razdelite v dve skupini, nekaj izmed njim pa naj dobi vlogo razsodnika. Potem mora vsaka skupina pripraviti argumente za razpravo o tem, ali je žrtvovanje živali za dobrobit človeštva ter za spodbujanje znanja in raziskovanja pravično oz. moralno dopustno. Sledi predstavitev le-teh in razprava.

Kako za učne dejavnosti pripraviti lastne študije primerov

V lokalnih časopisih lahko poiščete nekaj novic, ki so povezane z znanostjo in tehnologijo ter vključujejo tudi etična vprašanja (npr. postavev industrijskega obrata na ekološko zelo občutljivem območju; izumiranje vrst zaradi človeških posegov, vprašanja iz medicine in zdravljenja). Nato jih lahko skupaj z učenci analizirate, posebej tudi z vidika, ali bo vse to imelo tudi kakšen (neposreden) vpliv na njihovo življenje.

7.6. Športna vzgoja oz. telesna kultura

Uvod

»Šport, kakor večina drugih dejavnosti, ni že vnaprej dober ali slab, ampak ima potencial, da z njim dosežemo obe vrsti izidov.«⁴⁹ Vseeno pa lahko govorimo o posebni notranji vrednosti, ki jo s seboj nosi vsaka fizična aktivnost, in sicer občutek zadovoljstva, srečnosti in dosežkov, ki smo ga vsi že občutili, ko smo izkusili to, česar so naša telesa sposobna. Vsi otroci »se naučijo premikati in se premikajo, da se učijo«⁵⁰, vsak dosežek pa še poveča njihovo samozavest glede

⁴⁸ Ethics in the Science Classroom, Online Ethics Center for Engineering and Science; Ethics and primary students, New Zealand Science Learning Hub; Ethics of Science and Technology, UNESCO.

⁴⁹ Patriksson 1995.

⁵⁰ Position paper for the World Summit on Physical Education.

lastnih sposobnosti. Gibanje, ki je ponavljajoče in vodeno, na koncu privede do moči, gibljivosti, spretnosti in hitrosti. Vključen pa je tudi vidik igre, ki je ena izmed najbolj osrednjih postavk pri razvoju otroka. Igra otrokom omogoča, da razvijajo veščine komuniciranja in sodelovalnosti, da izražajo in se odzivajo na čustva drugih, da raziskujejo različne vloge in zavzemajo raznolika gledišča.



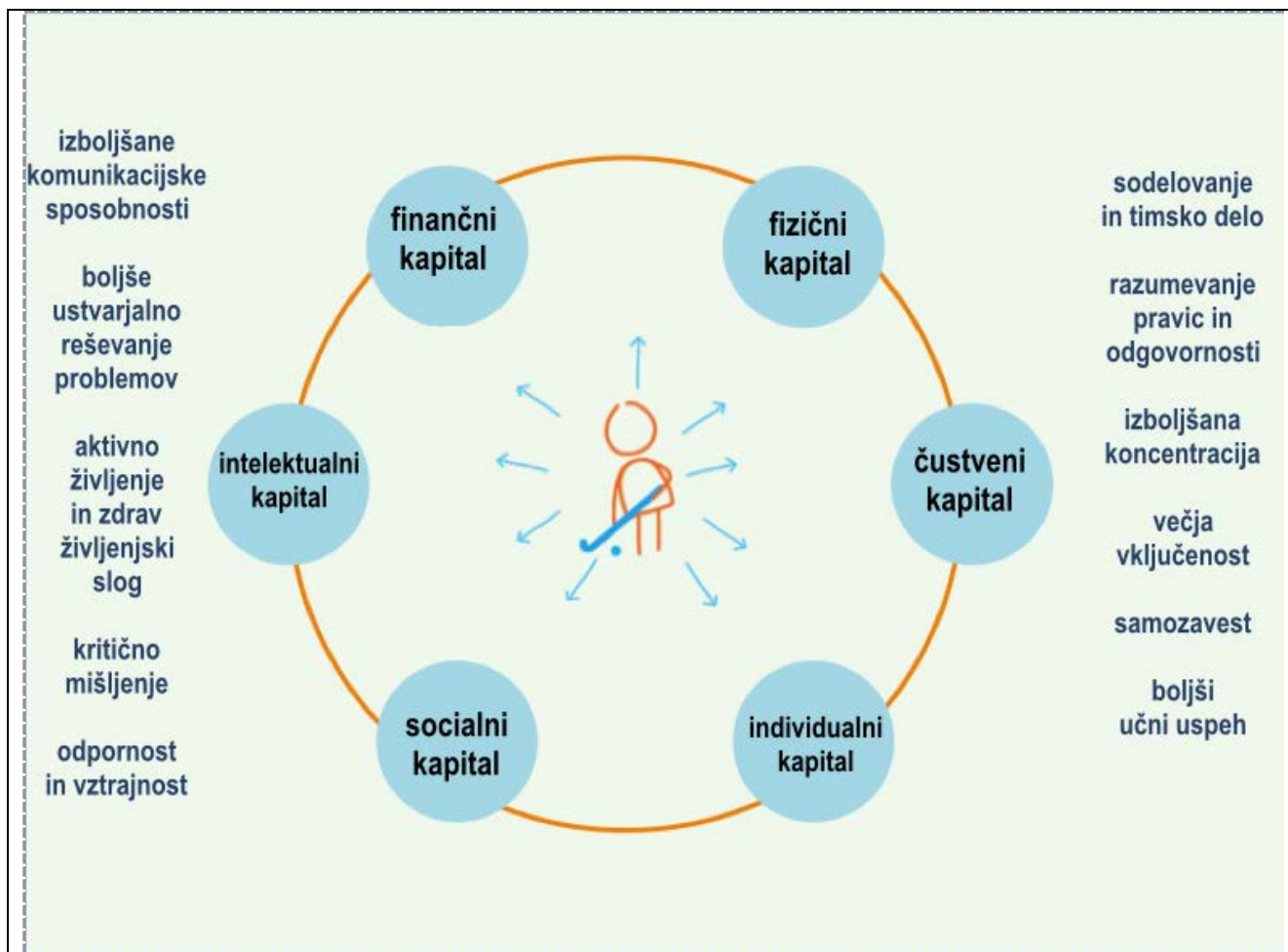
Fotografija: Robert Collins; Unsplash.

Rečemo lahko, da je telesna dejavnost res vrednostno nevtralna, ampak veselje ob dosežkih ter tekmovalnost, ki se lahko temu pridruži, lahko nekatere tekmovalce privede tudi do neetičnih dejanj. Predvsem vpeljava gospodarskih in finančnih interesov v šport⁵¹ je privedla do tega, da se včasih športna igra umakne korupciji, dopingu in prevaram.

Razlika med igranjem in samo igro (ali tekmovanjem) je v tem, da imajo igre pravila. Z razvojnega gledišča se otrok razvija iz egocentričnega pogleda na svet vse bolj navzven, kar pa vključuje tudi razumevanje družbenih dogovorov in pravil. Igranje iger je tako učinkovit način za pridobitev socialnih veščin. Ekipne igre in športi so prav tako učinkovita pot do razvoja družbeno zaželenih vrednot: poštenosti, integritete, enakosti in spoštovanja.⁵² Ekipni športi nam pomagajo preseči razlike v spolu, rasi, družbenem razredu in religiji, kajti pri ekipi je ključna sodelovalnost in povezanost, ki prevlada nad sposobnostmi posameznega igralca. Prav tako je iz zgodovine znano, da se je veliko športnikov in športnic tudi samih vključevalo v družbene pobude, ter so se borili za človekove pravice, enakost ter svobodo pred političnim preganjanjem.

⁵¹ »V sodobnem času se je s sistematizacijo in regulacijo športa nekaj tiste pristne igre v njem vsekakor izgubilo.« (Huizinga 1944, 197)

⁵² Šport kot »etični laboratorij«; Hardman idr. 2010.



Po drugi strani je tudi športna dejavnost človekova pravica: vsak ima pravico sodelovati v športu. Preko športnega udejstvovanja in športne vzgoje se lahko celostno razvijamo. UNESCO hkrati tudi izpostavlja, da je športna vzgoja »nizkoporačunski način, kako lahko na področju etične vzgoje dosežemo velik vpliv.«⁵³ Ogledate si lahko posnetek o odnosu med športno vzgojo in vrednotami: <https://youtu.be/K4mhtXPVAIQ>

Namen oz. splošni cilji:

- v okviru športa in športne vzgoje otrokom prikazati pomen etičnosti in vrednot,
- razvoj gibalnih veščin dopolniti z vidiki miselnega, socialnega in čustvenega razvoja,
- izpostaviti pozitivne in zabavne vidike športne vzgoje vsem otrokom, ne glede na njihove sposobnosti in druge značilnosti.

Učne dejavnosti	Metodologije in orodja
<p>Primer 1: Pripovedovanje zgodb</p> <p>V športno vzgojo lahko vključimo pripovedi o športnicah in športnikih, ki so hkrati postali tudi borci za človekove pravice, ter se z otroki pogovorimo o njihovem pomenu.</p> <p>Zgodba Jesseja Owensa in Lutza Longa</p>	<p>refleksija</p>

⁵³ Unesco vodi kampanjo Values Education Through Sport (VETS) v sodelovanju z International Council of Sport Science and Physical Education (ICSSPE), International Fair Play Committee (IFPC), International Olympic Committee (IOC), International Paralympic Committee (IPC) in World Anti-doping Agency (WADA).

Na olimpijskih igrah leta 1936 je takratni nacistični režim pričakoval, da bo z zmagami na atletskih tekmovanjih dokazal prevlado arijske rase. Eden izmed tekmovalcev je bil tudi Lutz Long, ki je tekmoval v skoku v daljino in za katerega se je pričakovalo, da bo zmagal. Ne glede na to, pa je Lutz podpiral temnopoltega ameriškega tekmovalca Jesseja Owensa ter mu predlagal, naj se udeleži kvalifikacij v skoku v daljino, in mu celo svetoval, kako naj izvede skok. Na koncu je Owens zmagal, osvojil zlato medaljo in s tem na nek način tudi osmešil Hitlerja in njegove trditve o premoči arijske rase. Owens in Lutz sta vzpostavila prijateljstvo ter ga ohranila vse do Lutzove smrti v vojni. Lutz je pokopan v skupinskem grobu na Siciliji v Italiji. V svoji avtobiografiji je Owens zapisal: »Potrebno je bilo veliko poguma, da se je Lutz pred Hitlerjem spoprijateljil z mano. Lahko bi stopili vse moje medalje in pokale, ki sem jih osvojil, pa vse to skupaj ne bi zadostovalo niti za prevleko na 24-kartnem prijateljstvu, ki sem ga v tistem trenutku čutil do Lutza.«⁵⁴



Primer 2: Moralna dilema

S športom lahko bodisi spodbudimo bodisi zavremo posameznikovo osebnostno rast. Zato si moramo v okviru etične vzgoje večkrat zastaviti vprašanje o tem, kakšni pogoji morajo biti izpolnjeni, da bi šport vodil do pozitivne rasti ali spremembe.⁵⁵ V nadaljevanju je predstavljen primer učne dejavnosti, ki je nastal na podlagi programa »Physical Education and Sport for Democracy and Human Rights (SPORT)«. ⁵⁶ Glavni namen je, da pri učencih razvijemo globlje razumevanje etičnih vidikov športne vzgoje.

Cilji te učne dejavnosti je, da lahko učenci o moralnih dilemah razmišljajo tudi v kontekstu športne vzgoje. Na ta način razvijajo pripravljenost prevzeti odgovornost ter sprejemati posledice svojih dejanj in izbir. Hkrati krepijo svoje sposobnosti presoje situacij in ravnanj ter oblikujejo možne rešitve moralnih zapletov.

Scenarij 1 (poštenost in fair play)

pripovedovanje zgodb in biografsko učenje

moralne dileme

sodelovalno učenje

⁵⁴ Owens 1985.

⁵⁵ Patriksson 1995.

⁵⁶ Gre za program usposabljanja, ki ga organizira program Pestalozzi s podporo Sveta Evrope.

Branko je star 14 let in se je šele nedavno priselil v ta okoliš. Skupaj z očetom in mlajšim bratom živi sicer blizu šole, a v njej nima prijateljev. Njegov učitelj telesne vzgoje opazi, da je zelo dober v rokometu, zato ga vključi v šolsko ekipo. Branko sicer z oklevanjem sprejme, a se težko poveže z ostalimi igralci. Šolska ekipa se sicer uvrsti v finale regionalnega tekmovanja, zaključna tekma pa je zelo napeta. V zadnji minuti Branko doseže zmagoviti gol, vendar pa pri tem stori prekršek. Tega sicer, razen učitelja, ne opazi nihče, ter ekipa zmaga. Branko postane junak šole in vsi ga sedaj sprejemajo kot prijatelja.



Slika: Slavni nogometaš Diego Armando Maradona v trenutku, ki je gol za svojo reprezentanco Argentine dosegel z roko, česar sodniki niso videli in so priznali gol, kot da bi bil dosežen z glavo. (Fotografija: Bob Thomas/Getty Images)

Scenarij 2 (vključenost)

Niko je član šolske plavalne ekipe. Je izredno dober plavalec, vendar se počuti nelagodno in ustraševano, ko se preoblači v garderobi. Ni mu všeč, da ostali grdo govorijo in se pogovarjajo o spolnosti. Zanj namigujejo, da so mu všeč drugi fantje. Ostali mu pogosto tudi skrijejo oblačila. Ko to pove trenerju, mu ta odvrne, da mora vse to po moško prenesti.

Scenarij 3 (dobrobit)

Tina je obetavna gimnastičarka. Trener opazi, da je zelo shujšala, celo do te mere, da to ni več zdravo. Tina je na strogi dieti, da bi čim bolj zmanjšala svojo težo. Tekmovanja se približujejo.

Scenarij 4 (enake možnosti)

Po naključju sta tako ekipa fantov kot ekipa deklet v nogometu načrtovali tekmi na isti dan, vendar pa ima šola le eno igrišče. Šolske oblasti so določile, da naj tekmo odigra ekipa fantov, ekipa deklet pa lahko počne kaj drugega ali pa si najde drugo igrišče.



Fotografija: Billie Jean King zmaga v tenisu proti Bobbyu Riggsu.

Praktični napotki za učno dejavnost

Učenci naj se posedejo v polkrog okoli table, tako da bo ta vidna vsem.

Korak 1 (15 min)/Zgodba in osebna refleksija: Prosite, da eden izmed učencev prebere po en primer. Potem pozovite vse učence, da razmislijo o svojih lastnih izkušnjah. Vprašajte jih: Ste se sami že kdaj znašli v podobni situaciji? Kaj se je zgodilo? Kako ste se odzvali? Kaj vse je vplivalo na vašo odločitev? Če se ozrete nazaj, ste s svojo odločitvijo zadovoljni, sta nanjo ponosni, vas je sram? Pozovite vse, da se lahko odzovejo, a le če to želijo.

Korak 2 (20 minut)/Skupinska razprava: Nato razdelite učence v skupine po tri ali štiri ter jih pozovite, da razmislijo o enem izmed scenarijev ter poskušajo prepoznati, katere etične razsežnosti so vanj vključene. Kdo bi se moral v teh scenarijih odzvati oz. kdo nosi največjo odgovornost? Kaj bi sploh lahko storil? Nazadnje naj si poskušajo zamisliti še svojo vlogo oz. kako bi ravnali v različnih vlogah (učenec, učitelj, član nasprotnega moštva, vodstvo šole idr.). Kaj se glede na to spremeni?

Korak 3 (20 minut)/Predstavitve scenarijev: Vsaka izmed skupin naj predstavi scenarij, o katerem je razpravljala, pri tem pa izpostavi zaključke, da katerih so prišli. Po koncu predstavitve naj sledi še splošna razprava, npr. o tem, ali se kdo lahko poistoveti s takšno situacijo in zakaj.

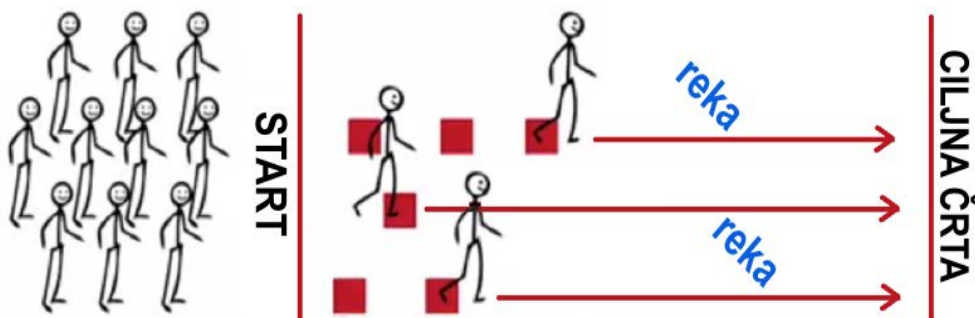
Primer 3: Sodelovalno učenje pri športni vzgoji

Sodelovanje je pri športni vzgoji in športu pomemben del etične vzgoje. To lahko še poudarimo tako, da se učenci udeležujejo v igrah, ki še posebej izpostavijo pomen sodelovalnosti (sodelovalne igre). Sodelovalne igre učencem predstavijo pomen timskega dela, sporazumevanja, odnosov, zaupanja in tudi smisla za strategijo. Razlikujejo se od tekmovalnih iger, ki imajo običajno samo enega zmagovalca, saj je v sodelovalnih igrah cilj ta, da vse ekipe dosežejo cilj. Tekmovalne igre imajo včasih za posledico zmanjšanje samozavesti pri tistih, ki v njih niso uspešni. S sodelovalnimi igrami se temu izognemo.

IGRA ČRT⁵⁷

Prečkanje reke (namen je izpostaviti izzive, s katerimi se soočajo otroci, ki so jim kršene osnovne pravice). Cilji so spojiti šport in etično vzgojo, razviti pri učencih veščine sodelovanja v skupini in razvijanje motoričnih sposobnosti.

Cilj dejavnosti je, da vsi učenci prečkajo reko, tako da uporabijo kamne za stopanje, ki jih ponazarjajo ti, narejeni iz papirja. Za dejavnost potrebujete papir in pisala (za pisanje po papirju ter za označbe na tleh, ki bodo ponazarjale rečna bregova).



Korak 1

osebna refleksija, razprava, predstavitev

aktivno učenje
sodelovalno učenje

⁵⁷ Ta različica je bila pripravljena s strani mednarodne organizacije Right To Play International, ki je usmerjena v razvoj vzgojnih (športnih) iger. Leta 2001 jo je ustanovil nosilec štirih zlatih olimpijskih medalj Johann Olav Koss.

Najprej iz papirja oblikujte 3 – 7 kamnov za stopanje za vsako izmed sodelujočih skupin ter na vsakega izmed kamnov napišite eno od pravic otrok iz Konvencije o otrokovih pravicah (ZN).⁵⁸ Nato učencem predstavite, da so bodo igrali igro *Prečkanje reke*.

Korak 2

Dejavnost najprej pričnite s tem, da učence vprašate, kaj je pravica? Katere pravice otroci potrebujejo, da bi lahko bili varni? Po kratki razpravi in razjasnitvi teh pojmov učence razdelite v skupine (4 do 6 udeležencev) ter vsaki skupini dodelite različno število kamnov za stopanje (med 3 in 7). Učence pozovite, naj preberejo pravice, ki so napisane na papirju.

Korak 3

V prostoru narišite dve črti, ki označujeta bregova reke oz. start in cilj. Skupine naj se postavijo na startno črto. Učenci si lahko predstavljajo, da morajo prečkati nevarno reko, ki je polna krokodilov. Vsaka izmed ekip ima enako nalogo: prečkati reko, ne da bi se kdor koli dotaknil vode. To bo seveda terjalo tudi sodelovanje znotraj skupine. Edini način za prečkanje reke je uporaba kamnov za stopanje. Ko posamezni učenec stopi na »kamen«, mora prebrati pravico, ki je na njem napisana. Potem ekipam namenite nekaj časa, da oblikujejo svojo strategijo. Če se kateri koli član s kateri koli delom telesa dotakne vode, se mora celotna ekipa vrniti na start. S tem delom aktivnosti zaključite, ko vse ekipe prečkajo cilj oz. dosežejo nasprotni breg reke.

Korak 4

Sledijo vprašanja za premislek. Ob koncu dejavnosti tako prosite učence, da se znova zberejo ter posebej v polkrog okoli vas. Nato jim zastavite naslednja vprašanja. Ali je bila igra poštena oz. pravična? Kaj je za vas pri igri predstavljalo največji izziv? Udeleženci lahko spregovorijo tudi o drugih vidikih igre oz. svojih izkustvih ob njej.

Korak 5

Ob koncu sledijo še vprašanja za povezovanje. Zakaj imajo eni otroci zagotovljenih več pravic kot drugi? Kaj se zgodi, če pravice otrok niso spoštovane? Ali poznajo kakšen del sveta ali primer iz svoje okolice, kjer otroci nekaterih izmed teh pravic nimajo? Kaj lahko naredimo, da pomagamo drug drugemu? Kako lahko drugim pokažemo, da nam je mar za pravice otrok?

7.7. Likovna umetnost in glasba

Umetnost in glasba sta bistveni del človeškega življenja in se lahko uporabljata kot sredstvi za samoizražanje, motivacijo, domišljijo, raziskovanje čustev in razpoloženj, vzpostavljanje odnosov z drugimi, izražanje pogledov na svet itd. Umetnost in glasba v sebi nosita potencial, da nas združujeta in da lahko skupaj delimo izkustva. Prav za prav sta tudi osrednji del našega življenja kot posameznikov in življenja v skupnosti, zato pa sta pomembni tudi za etično vzgojo. V nadaljevanju predstavljamo niz učnih dejavnosti, ki vam lahko služijo kot izhodišče za etično refleksijo, uporabljajo pa aktivna in soustvarjalna učna načela ter hkrati spodbujajo razvoj višjih miselnih procesov.

Splošni cilji in pomen predmeta umetnosti in glasbe za etično vzgojo

⁵⁸ Konvencija o otrokovih pravicah.

spodbujanje radovednosti, zanimanja za in pozitivnega odnosa do umetnosti in glasbe,

spodbujanje pozitivnega odnosa do nacionalne in svetovne umetnosti, do glasbene dediščine in sodobne glasbe,

razvijanje občutljivosti in strpnosti do različnih kultur in načinov izražanja,

izražanje in razmišljanje o družbenih, čustvenih, estetskih in osebnih vidikih umetnosti,

razvijanje sposobnosti za podajanje stališč s pomočjo ustvarjalnega izražanja,

razumevanje procesa ustvarjanja in pomena vzdrževanja pozitivno naravnega okolja,

razvijanje (glasbenih in umetniških) spretnosti in veščin s praktičnimi oblikami in metodami dela,

razvijanje in spoznavanje različnih oblik sporazumevanja (glasbeno izražanje, ples idr.),

krepitev sposobnosti povezovanja različnih oblik umetnosti,

ozaveščanje in spodbujanje k umetniški dejavnosti za trajnostni razvoj,

razvijanje smiselnega in kritičnega pristopa pri uporabi sodobne tehnologije,

spoznavanje učinkov in uporabnosti umetnosti,

razumevanje estetske vrednosti oz. vrednotenja kot povezanega z etičnim vrednotenjem.

Umetnost in glasba sta za etično vzgojo pomembni tudi v ožjem smislu:

- Umetnost in glasba spodbujata in kultivirata domišljijo: »Domišljija, ki jo kultivira umetnost, spodbuja čudenje in radovednost.«⁵⁹ (Nussbaum 1997, 89). S pomočjo domišljije se lahko učimo sočutja, razumevanja drugega (pojem sočutne domišljije) in odgovornosti za sebe, druge ter okolje.
- Preko umetnosti in glasbe lahko naslavljamo čustva in čustveni razvoj. Umetnost in glasba sta pravzaprav osnovani na čustvenem doživljanju in izražanju. Na ta način je umetnost, ki preko petja, risanja, plesa ipd. spodbuja domišljijo, ključna metoda pri kultiviranju čustev.
- Umetnost in glasba izzivata konvencionalno modrost, svetovne nazore in vrednote.
- Umetnost in glasba spodbujata kritično in ustvarjalno razmišljanje (razmišljanje izven okvirjev).
- Umetnost in glasba osvetljujejo našo identiteto.
- Umetnost in glasba dajeta glas neslišanim.
- Umetnost in glasba ustvarjata povezanost z drugimi in s skupnostjo.
- Umetnost in glasba spodbujata k celostnemu in vključevalnemu pristopu k izobraževanju.

V nadaljevanju predstavljamo niz učnih dejavnosti iz področij umetnosti in glasbe, ki vam lahko služijo kot izhodišče za etično refleksijo.

Umetnost in glasba: Glasba	
<p><i>Namen oz. splošni cilji:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • razvijanje kritičnega mišljenja, • razvijanje ustvarjalnega razmišljanja, • razvoj etične argumentacije z razmišljanjem o etičnih/praktičnih dilemah, • naslavljanje etičnih vrednot, • razvijanje zmožnosti refleksije. 	
Primer učne dejavnosti	Metodologije in orodja
<p>Osrednji cilj dejavnosti je najprej prepoznati, da imamo ljudje različne okuse za glasbo (da radi poslušamo različne glasbene zvrsti in pesmi) ter da moramo s temi razlikami sobivati. V tej dejavnosti se bodo učenci naučili, kako in zakaj lahko razlike med ljudmi bogatijo in izboljšujejo nas same ter tudi svet okoli nas. Spoznali bodo, kako biti spoštljivi in kako spoštovati meje drugih. Seznanili se bodo tudi o sodelovanju in delovanju, ki spodbuja (dobro) življenje v skupnosti. Dejavnost spodbuja učence k razumevanju o tem, kako vplivajo na druge in tudi kako drugi vplivajo na njih.</p> <p>Naslednji osrednji cilj je tudi prepoznavati, kaj čutimo in kako se lahko izražamo ob določeni glasbi ter kako se lahko z glasbo izrazimo. V tem delu dejavnosti se bodo učenci učili povezovanja glasbe, telesa in čustev. Spraševali se bodo, kako glasba vpliva na telo in kako lahko glasba spodbudi ter prebuja različna čustva. Učenci se bodo naučili kritično in ustvarjalno razmišljati o glasbi, ki jo poslušajo, in tudi razumeti, na kakšen način ta glasba vpliva na njihovo življenje.</p> <p>S starejšimi učenci vam lahko zgoraj opisane točke služijo kot izhodišča za razmišljanje in razpravljanje o tem, kako se lahko določene glasbene zvrsti/pesmi, zlasti protestne pesmi, uporabljajo za izražanje etičnih in družbenih oz. političnih sporočil. Učenci se bodo na ta način naučili kritično in ustvarjalno razmišljati o etičnih vprašanjih in dilemah, ki jih lahko</p>	

⁵⁹ Nussbaum 1997, 89.

<p>vsebuje določena glasba oz. pesem. Naučili se bodo tudi, kako oblikovati in podati svoja osebna stališča s pomočjo pesmi.</p> <p>Samo učno dejavnost lahko izvedete v treh delih. Te lahko povežete in nanizate med seboj ali pa jih izvedete kot povsem ločene dejavnosti.</p> <p>Zanje boste potrebovali: predvajalnik glasbe, glasbo (različne skladbe različnih zvrsti), zvočnike, računalnik, pametne telefone, voščenske in druga pisala, liste papirja ter dostop do interneta.</p> <p>1. del</p> <p>Prvi del dejavnosti se nanaša na razlike v glasbenih okusih in na to, kako lahko te razlike uporabimo za razmislek o njih.</p> <p>Dan pred izvedbo aktivnosti prosite svoje učence, da razmislijo, kakšna glasba jim je všeč. Prosite jih, naj s seboj prinesejo nekaj skladb, ki so jim všeč (npr. na njihovih telefonih). Pripravite tudi računalnik in dostop do interneta. Če vaša šolska pravila strogo prepovedujejo uporabo pametnih telefonov v učilnici, lahko dejavnost izvedete tako, da učenci svoje skladbe pojejo.</p> <p>Začnite z uvodnim pogovorom o glasbi ter razpravljajte z njimi, kakšno glasbo učenci poslušajo, katere skladbe raje in zakaj, kdaj poslušajo določeno glasbo in kaj jim je všeč pri določeni glasbi.</p> <p>Nato povabite učence, naj vstanejo in pripravijo svoje skladbe na svojih telefonih ter se pomešajo po celotnem prostoru učilnice. Nato lahko predvajajo svojo glasbo na tak način, kot jim je všeč. Preden začnete s tem korakom, se skupaj z učenci odločite, katera znaka bosta najavila začetek in konec te aktivnosti.</p> <p>Ko se dogovorite o znaku (npr. ploskanje z rokami ali dvig vaše roke), jih povabite, naj začnejo predvajati te skladbe, medtem ko se sprehajajo naokoli po učilnici. Na določeni točki ustavite dejavnost. Učenci se posedejo na mestu, kjer so obstali. Nato lahko z njimi začnete dialog.</p> <p>Nekaj izhodiščnih vprašanj je lahko naslednjih:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ali ste lahko slišali skladbo, ki ste jo predvajali? • Ali ste lahko slišali skladbo tistega, ki je bil najbližje vam? • Ste uživali v poslušanju svoje skladbe? (Zakaj da oz. ne?) • Ali je v redu, da poslušamo glasbo, ki nam je všeč, na glas? Zakaj da oz. zakaj ne? <p>Na tej točki lahko daste učencem tudi kratko nalogo ali pa nadaljujte z razpravo. Naloga je lahko, da jih prosite, naj najdejo podobne »ljubitelje glasbe« in oblikujejo skupine, ki temeljijo na tem, kaj želijo poslušati. Vsaki skupini lahko nato podate naslednje vprašanje, o katerem se mora med seboj pogovoriti ter napisati nekaj odgovorov, idej oz. rešitev:</p> <p>»Kaj lahko storite, da vseeno ostanete povezani z drugimi skupinami in hkrati uživate v različni glasbi?«</p> <p>Učenci lahko predlagajo nekaj rešitev, skupaj pa jih potem lahko tudi preizkusite.</p> <p>Dejavnost lahko sklenete s kratko refleksijo ali razpravo.</p> <p>2. del</p> <p>Drugi del dejavnosti naslavlja to, kako glasba vpliva na naše telo in kako lahko izzove ali okrepi različna čustva. Učenci se bodo tako naučili tudi razmišljati o glasbi, ki jo poslušajo, in razumeti, kako oz. na kakšen način poslušanje glasbe vpliva na njihovo življenje.</p> <p>Učence prosite naj se pričnejo sprehajati po razredu, medtem ko vi predvajate izbrano skladbo, in sicer naj to traja kakšno minuto. Potem predvajanje glasbe ustavite, vsak učenec</p>	<p>čas za razmislek (modul 3)</p> <p>skupinska razprava</p> <p>delo v skupini in samo-ovrednotenje v skupini</p> <p>ustvarjalno pisanje</p>
---	---

<p>pa mora s svojim telesom »oblikovati« trden kip v hipu, ko se glasba prekine, in sicer na podlagi čustev in občutij, ki jih je imel pri poslušanju. Po eni minuti lahko učenci sprostijo svoja telesa, tako da stresejo noge in roke, kratko poskočijo ipd. Nato predvajate drugo, od prve različno skladbo. Ponovite ta del dejavnosti vsaj trikrat.</p> <p>Po koncu povabite svoje učence, naj sedejo v krog in skupaj razpravljajte o dejavnosti. Tukaj je nekaj vprašanj, ki jih lahko uporabite:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Kako ste se vi oz. se je vaše telo počutilo v določenem položaju oz. kipu? • Ali je bilo težko prepoznati ali povezati čustvo z vsako izmed skladb? • Ali je bila posamezna skladba stresna ali sproščujoča? Zakaj? • Kako bi bilo, če ne bi bilo glasbe? • Če in kako gluhi ljudje »slišijo« glasbo? <p>Ob koncu oblikujte nekaj sklepnih opazk ali, če imate čas, pa lahko ustvarite preprost ples z učenci. Ples mora biti brez posnete glasbe; zvoke lahko ustvarjate samo z rokami in nogami ter tako ustvarite ritem kot podlago za ples.</p> <h3>3. del</h3> <p>Tretji del dejavnosti naslavlja to, kakšno sporočilo nosi določena glasba ali skladba, in zakaj je tako pomembno, da se pogovarjamo o njih. Osnovni primeri, ki jih lahko smiselno vključite, so protestne skladbe, uporniške pesmi, himne ipd.</p> <p>Pričnite z uvodno razpravo o protestnih skladbah ter drugih podobnih glasbenih zvrsteh. Vprašajte učence, če poznajo katere od teh skladb. Kaj predstavljajo? Kdo jih je napisal in kdo se običajno odloči za izvedbo teh skladb? Zakaj in kako se razlikujejo od preostale glasbe? So vam takšne skladbe všeč? Je v redu, če ti posamezna skladba ni všeč?</p> <p>Nato predvajajte eno izmed teh skladb – izberite takšno, ki je širše znana – ter učence prosite, naj pozorno prisluhnejo. Pozorni naj bodo na besedilo, melodijo in ritem.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Učence vprašajte, če skladbo poznajo. • Pogovorite se o njeni vsebini. • Kakšno sporočilo nosi? • Razpravljajte o melodiji in ritmu skladbe. • Ali je skladba za poslušanje prijetna? • Kakšna čustva zbujajo? • Ali jim je všeč? • Kaj jim je všeč? • In kaj, če ne marajo te pesmi? • Ali je moralno dopustno, da s takšnimi skladbami tudi manipuliramo? • Kako lahko preko glasbe opolnomočimo posameznike in skupine? <p>Na koncu lahko razredu podate navodilo, da skupaj ustvarijo in napišejo skladbo, ki jih predstavlja. Pozorni naj bodo na besedilo, melodijo in ritem. Pesem mora biti preprosta, vendar hkrati takšna, da jih predstavlja skupaj, kot razred.</p>	<p>igra vlog</p> <p>sokratski dialog (modul 2)</p>
--	--

Umetnost in glasba: Umetnost

Namen oz. splošni cilji:

- spoznati različne poglede, stališča in gledišča,
- razkrivati in prepoznavati etična sporočila, ki jih nosijo različne podobe in zgodbe,
- spoznati abstraktne etične pojme oz. teme in jih povezati s praktičnimi izzivi in primeri,
- razmišljati o lastnih življenjskih izkušnjah in izkušnjah drugih,
- spodbujati k reflektivnemu razmišljanju,
- spodbujati učence k pristnemu dialogu.

Primer učne dejavnosti	Metodologije in orodja
<p>Ena izmed preprostih oblik, kjer lahko naslavljamo naša življenja in življenja drugih je s pomočjo fotografij oz. slik. Za dejavnost boste potrebovali nekaj priprave. S seboj prinesite več fotografij. Te lahko najdete v časopisu ali v kakšni reviji. Pri tem bodite pozorni na umetniško kakovost slike. Tema fotografije naj vsebuje etično vprašanje ali določena etična tema, ki je trenutno pomembna pri vašem predmetu, in jo želite predstaviti v razredu. Na fotografiji naj bo najmanj ena oseba. Namesto fotografij lahko uporabite druga umetniška dela. Potrebovali boste tudi pisala in A4 liste papirja.</p> <p>Najprej razdelite učence v manjše skupine (4 do 6 članov), in sicer na podlagi tega, katera fotografija jim je všeč oz. jih na kakršenkoli način izzove.</p> <p>Učence nato s pisali in A4 listi posedite v krog, okoli slik, ki so si jih izbrali in pozorno opazujejo fotografijo. Ko so si dobro ogledali fotografijo napišejo zgodbo, za katero menijo, da je v ozadju te fotografije (kaj mislijo, da se je tam zgodilo).</p> <p>Pri pisanju zgodbe si lahko učenci pomagajo z odgovori na naslednja vprašanja:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Kaj vidim? (Tu pišejo le, kar zaznajo z očmi, ne interpretirajo slike). • Kako se počutim (ko pogledam določeno osebo na fotografijo) in kaj mislim, da nekdo izraža? • Kaj se mi zdi zanimivo? • Kakšen bi bil naslov te fotografije? <p>Ko učenci zaključijo s pisanjem svojih zgodb, se zopet posedete v krog in preberete nekaj zgodb. Če imate čas, lahko preberete vse zgodbe.</p> <p>Po zaključenem branju zgodb, učencem povejte ali preberite dejansko zgodbo, ki stoji za to fotografijo. Enega izmed takšnih primerov spoja fotografije in zgodbe podajamo v nadaljevanju.</p>	<p>čas za razmislek (modul 3)</p> <p>biografsko učenje (modul 4)</p> <p>skupinska razprava</p> <p>delo v skupini in samo-ovrednotenje v skupini</p> <p>ustvarjalno pisanje</p>



Vir: National Geographic, junij 2017, fotografija: Dan Winters.

Zgornja fotografija je povezan s prispevkom, ki se ukvarja z vprašanjem zakaj lažemo? Zakaj je na eni strani tako preprosto lagati drugim, tudi ljubljnim, na drugi strani pa je bistveno, da zaupamo drugim. Znanstveniki trdijo, da se naučimo lagati že v otroštvu in da je to naravna stopnja razvoja otrok. Psiholog Kang Lee raziskuje, kako in zakaj otroci s staranjem postajajo vse bolj izpopolnjeni lažnivci. Na sliki je raziskovalni asistent Darshan Panesar in devetletna Amelia Tong, ki demonstrirata funkcionalno infrardečo spektroskopsko tehnologijo, ki jo psiholog Lee uporablja v svojih študijah.⁶⁰

Nato z učenci razpravljajte o različnih pogledih, ki so jih imeli glede na isto izhodišče (fotografijo).

Učence prosite, naj premislijo o etični dilemi, ki je predstavljena na fotografiji. Ali ima kdo svoje izkušnje v zvezi s to dilemo?

Tu je nekaj možnih vprašanj/tem, ki jih lahko naslovite ob tej fotografiji/zgodbi:

- Ali je lahko zavajanje in manipuliranje drugih dobro?
- Kdaj je lahko laganje dobro in kdaj slabo?
- Kako se počutimo, ko lažemo? Zakaj?
- Ali lahko naše možgane umetno izboljšamo?

Z učenci lahko razpravljate tudi o drugih temah, ki so jih napisali učenci v svojih zgodbah ob naslavljanju fotografije.

⁶⁰ Povezava do celotnega prispevka:

<https://www.nationalgeographic.com/magazine/2017/06/lying-hoax-false-fibs-science/>

7.8. Religije in etika

Religijo lahko poučujemo konfesionalno ali pa z vidika nekonfesionalne vzgoje. Prvi način vključuje samo oblikovanje verske zavesti oz. vere, medtem ko drugi pristop sledi od posamezne konfesionalne zavezanosti neodvisnemu gledišču ter se usmerja k »učenju o« in »učenju od« religij in religijskih tradicij. Etična vzgoja sledi drugemu pristopu. Verska prepričanja vključujejo celosten pogled na svet in tudi filozofska prepričanja, na drugi strani pa tudi etične dileme, ki zadevajo naša življenja in naš svet. Ker pa so verska prepričanja takšna, da se zelo tesno povezujejo z našo osebnostjo, mora biti razprava o etičnih vprašanjih v kontekstu verskih prepričanj zelo pretanjena.

Etična vzgoja v navezavi s poukom o religijah lahko vodi do naslednjih učnih izidov:

- povečanje razumevanja različnih pogledov na svet,
- oblikovan pristop k tem temam, ki temelji na kritičnem razmišljanju o prepričanjih in vrednotah,
- spodbujanje spoštovanja kulturne in verske raznolikosti.

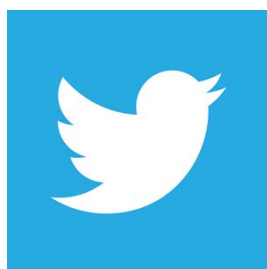
Zelo verjetno je, da bo katera koli skupina učencev vsebovala raznolikost globokih prepričanj in pogledov na svet. Zato je potrebno znanje in razumevanje tega predmetnega področja obravnavati kot nekakšen nujni pogoj, da z njim sploh povezujemo etična vprašanja. Spodaj predstavljena orodja in metodologije vključujejo predvsem tiste, ki olajšajo in negujejo tako znanje kot medsebojno razumevanje ter spoštovanje.

Religije in etika	
<p><i>Namen oz. splošni cilji:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • izpostaviti pomembnost etike in etične vzgoje v okviru pouka o religiji ali verstvih, • razvoj kritičnega mišljenja, • poglobljeno razmišljanje o različnosti in o tem, kako nas razlike lahko tudi povezujejo. 	
Primeri učnih dejavnosti	Metodologije in orodja
<p>Primer 1: Verske prakse (npr. post)</p> <p>Starost otrok: med 10 in 14 let (višja stopnja osnovne šole)</p> <p>Predmetna področja: verstva in etika, jeziki, znanost</p> <p>Cilj te učne dejavnosti je pri učencih razviti vednost in razumevanje o različnih verskih praksah, kot je na primer post, ter jih hkrati spodbuditi, da kritično razmišljajo o le-teh ter da znajo te vidike verstev tudi sami raziskovati. Glede na predvidene učne izide bodo učenci poznali pomen izraza post, poznali bodo različne načine, na katere je ta praksa vpeta v različne verske tradicije, zmožni bodo razprave o prednostih in slabostih posta ter tudi o drugih vidikih, ko so vezani na to versko prakso. Ob tem si lahko pomagata tudi že z zgoraj predstavljenimi učnimi strategijami in strategijami za diferenciacijo (dvignjeni ali spuščeni palci, semafor, pisna refleksija ipd).</p> <p>Za dejavnost potrebujemo pametne telefone, očala oz. napravo za navidezno realnost, iztisnjene QR kode, gradivo na temo posta ter dostop do svetovnega spleta. (V nadaljevanju je predstavljena tudi drugačna različica dejavnosti, ki ne zahteva te tehnologije).</p> <p>Na začetku dejavnosti lahko uporabite VŽN tabelo. Gre za metodo, kjer na jasn način izpostavimo troje: kaj učenci že Vedo, kaj bi se Želeli naučiti oz. izvedeti ter kaj so se Naučili. Tabela s temi tremi stolpci lahko izpišete na tablo. Pri tem lahko začnete z metodo možganske nevihte, da določite to, kar učenci že vedo. Nato lahko v razpravi oblikujete učne izide oz. to, kar bi se želeli naučiti oz. kaj bi si želeli izvedeti o postu. Ob koncu dejavnosti na podlagi odgovorov učencev izpolnite še tretji stolpec.</p>	<p>metodologije in orodja aktivnega učenja</p>

Osrednji del dejavnosti predstavlja lastno raziskovanje učencev, ki naj sodelujejo v parih. Predmet raziskovanja so oblike posta, ki so povezane s šestimi svetovnimi religijami (budizmom, hindujstvom, islamom, judovstvom, krščanstvom in sikhizmom). Učenci lahko uporabijo svetovni splet, knjige oz. vse ostale vire, ki so za te teme na voljo. Učenci lahko uporabijo tudi napravo za virtualno realnost, ki se poveže s pametnim telefonom (na voljo je več različnih aplikacij, ki to omogočajo), okoli po razredu pa lahko razporedite QR kode, ki se jih da s pametnim telefonom poskenirati. Pri tem QR kode povežete z učnimi vsebinami oz. učne vsebine razdelite na manjše kose. Ko učenci zaključijo z delom v parih, lahko skupaj izmenjate naučeno znanje.



V zaključnem delu sledi skupna razprava. Zanj lahko uporabite t.i. Twitter zid. Nanj lahko učenci med in po dejavnosti objavljajo kratka sporočila, ki vsebujejo to, kar so se naučili. Namesto mobilnih telefonov in aplikacij lahko uporabite barvne lepilne lističe, pri čemer lahko vsak učenec dobi dva do tri lističe različnih barv, ki so lahko povezane z različnimi navodili (kaj si se naučil, kaj te je najbolj presenetilo ipd.).



Pri tem lahko vi kot učitelj posamezne objave z vprašanji tudi izzovete. Npr. post je zastarela praksa. Post je povsem odveč, glede na to, da živimo v sodobnem svetu. S postom škodujemo našemu telesu. Učenci se lahko potem sami ali v parih na to odzovejo. Dejavnost sklenemo s tretjim stolpcem VŽN tabele, učenci pa lahko doma napišejo tudi kratko refleksijo o postu.

Namesto QR kod lahko na liste papirja napišete različne izjave, ki so povezane s prepričanji o religijah ter religijskimi praksami (npr. Post je zastarela praksa.). Na vsak list papirja napišite le eno izjavo (skupaj pripravite 8 različnih izjav). Izjave lahko oštevilčite ali pa uporabite liste različnih barv. Izjave prilepite na stene učilnice, tako da jih enakomerno razporedite po prostoru. Ob listih z izjavami hkrati prilepite tudi večje prazne liste (npr. velikosti A3), na katere bodo učenci lahko zapisali svoje misli. Nato učence razdelite v 8 skupin, ki naj imajo po vsaj dva člana. (Če je razred manj številčen, zmanjšajte število skupin.) Vsaka skupina nato dobi nalogo, da izmenično stopi k vsaki izjavi ter o njej kratko razpravlja med seboj. Nato

delo v parih

uporaba navidezne
realnosti

refleksija

<p>mora skupina na priložen list papirja napisati en skupen odziv na izjavo. Ko se vse skupine izmenjajo pri vseh izjavah in zaključijo z delom, se z učenci posedite v krog. Kot učitelj med tem zberite še vse izjave ter liste z odzivi. Nato čas namenite refleksiji o izjavah in odzivih. Kot učitelj preberite eno izjavo ter vse odzive nanjo, ki so jih dopisali učenci. Pogovorite se o njih ter poskusite pogledati na zadevno vprašanje z več zornih kotov. Po koncu te aktivnosti lahko liste z izjavami in odzivi prilepite na primerna mesta v učilnici ter se v prihodnjih dneh in tednih k njim vračate, se o njih pogovarjate ali pa jih zgolj pustite tam, da si jih učenci lahko večkrat ogledajo.</p>	<p>raziskovanje</p>
<p>Primer 2: Razprava o naših temeljnih prepričanjih</p> <p>Starost otrok: med 10 in 14 let (višja stopnja osnovne šole)</p> <p>Namen dejavnosti je spodbuditi kritično mišljenje glede prepričanj in vrednot, ki so povezane s temeljnim vprašanji religije. Učenci bodo po zaključki znali oblikovati svoje stališče, ga na prepričljiv način izraziti, znali prepoznati moč argumentov nasprotne strani in prilagoditi ali spremeniti svoje prepričanje ter razpravljati. Za samo dejavnost potrebujemo učilnico s takšno postavitvijo, ki bo omogočala prosto in enostavno premikanje po njej.</p> <p>Pri dejavnosti si lahko pomagata tudi že z zgoraj predstavljenimi učnimi strategijami in strategijami za diferenciacijo (dvignjeni ali spuščeni palci, semafor, pisna refleksija ipd.), da preverite predhodno znanje in razumevanje pri učencih.</p> <p>Razprava</p> <p>Osrednji del dejavnosti je razprava z učenci. Pri tem lahko uporabite metodo sokratskega dialoga, razprave s premikanjem ali hodnik stališč. Pri razpravi s premikanjem učitelj podaja stališča v zvezi z verskimi prepričanji, učenci pa se vzdolž navidezne črte v razredu razporedijo glede na to, ali se s trditvijo strinjajo ali ne. Pri tem morajo navesti razloge za svojo odločitev. Ostali učenci te razloge poslušajo ter lahko tudi spremenijo svoje mnenje in se premaknejo drugam. Pri hodniku stališč oblikujemo dve vrsti učencev, ki gledata drug drugo, en učenec pa je izbran, se sprehodi med obema. Pri tem vsaka izmed vrst dobi svoje stališče, ki ga mora zagovarjati, izbrani učenec pa mora poslušati obe strani, na koncu »hodnika« pa mora pretehtati argumente obeh strani ter povedati svoje mnenje glede na te argumente. Teme, ki jih lahko vključite v razpravo: Bog obstaja/Boga ni; blizu so nam tiste religije, ki jih bolje poznamo (krščanstvo, islam, judovstvo); religija je v preteklosti bila izvor nasilja in vojn; svet bi bil boljši, če bi bilo več ljudi vernih; naše spoštovanje do verskih prepričanj pogosto ne vključuje spoštovanja do ateistov in agnostikov; ipd. Prav tako lahko razpravljate o vprašanjih glede posta, ki so bila predstavljena že zgoraj. Učenci lahko doma napišejo tudi kratko refleksijo o razpravi.</p>	<p>razprava</p>

8. Kako skupaj raziskovati etične izzive sodobne družbe in sodobnega sveta?

Eden izmed glavnih izzivov raziskovanja etičnih izzivov v sodobnem svetu je usmerjanje izobraževanja v smer, ki bi spodbujala posameznike h kritičnemu razmišljanju, k odpiranju novih gledišč in razumevanju razlike med znanjem in razumevanjem.⁶¹ Dejstvo, da so ljudje pogosto bolj dovzetni za sprejemanje splošnega mnenja, kakor da bi se o njem spraševali, se odraža tudi na področju vzgoje in izobraževanja. Posebej je to vidno pri šolskih kurikulumih, ki še vedno večjo težo namenjajo znanju. Hannah Arendt je takšno stanje »nepremišljenosti« oz. odsotnosti misli opredelila kot eno najpogubnejših stanj, tako glede naše lastne duševnosti kot tudi posledic za družbo. Razmišljanje ali razmislek ni nekaj, kar bi lahko razvijalo le preko izmenjave informacij. Razvije se iz dialoga, ki je podprt z argumenti⁶², in tak dialog bi moral postati del vsakega sistema izobraževanja in vzgoje. Nato sledi premik od razmisleka k dejanjem. Eden izmed bolj obetavnih načinov raziskovanja oziroma pristopov k etičnim izzivom v sodobnih svetu so projekti v okviru državljanske vzgoje, ki sledijo rdeči niti oz. preprostemu priporočilu Hannah Arendt, to je: »razmislimo o tem, kaj počnemo«. V prispevku predstavljamo nekaj možnih pristopov in dobrih praks, ki so bile izvedene v več vzgojno-izobraževalnih projektih in so hkrati spodbuda, da tudi sami po predstavljenih korakih ali pa v lastni različici z učenci izvedete kakšno družbeno pobudo oziroma akcijo v svoji lokalni skupnosti.

»Bodi sprememba, ki so jo želiš videti v svetu.«

Mahatma Ghandi

8.1. Povezati šolo s svetom izven nje

»Vzgoja za aktivno državljanstvo potrebuje pedagoško spremembo, ki je temelji na vključevanju. Takšna pedagogika se ne usmerja le k spodbujanju učenja o temah in izzivih, ki so prisotni v resničnem življenju, ampak tudi omogoča razvijanje sposobnosti, ki so bistvene za praktično izvajanje aktivnega državljanstva.«⁶³

Izkustveno učenje (učenje preko izkušnje) in sodelovalno učenje sta dobra primera pristopov k aktivnem državljanstvu, saj povezujeta delo v šoli s svetom izven nje. Namen vključevalne in povezovalne vzgoje je vzpostavljane smiselne povezave med učenjem v razredu in spretnostmi, ki so potrebne za aktivno vključevanje v življenje v skupnosti.

Del izkustvenega učenja so dejavnosti, ki temeljijo na načelu, da je učenje najbolj smiselno in učinkovito takrat, kadar izhaja iz okoliščin, ki niso abstraktne, temveč imajo korenine v resničnem življenju. Zato je najboljši pristop k učnemu procesu ta, da posameznik (učenec) sam izvede določeno aktivnost za skupnost in nato spremlja učinek, ki ga je pustil v le-tej.⁶⁴ Za učenca je v tem procesu najpomembnejše, da razume namen (aktivnosti za določeno skupnost), konkretno izvede aktivnost in preuči njene izide (spremlja in ovrednoti rezultate, ki so nastali po aktivnosti v tej skupnosti).



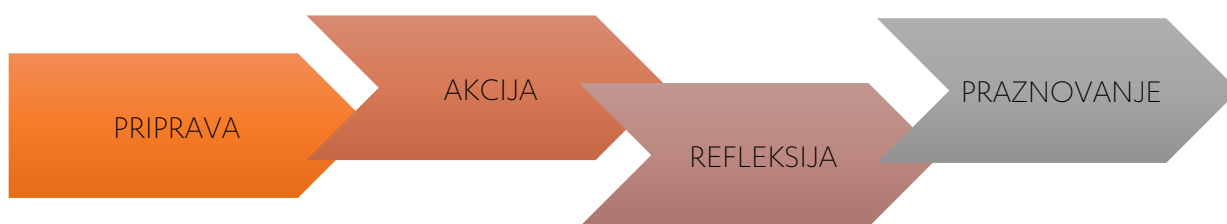
⁶¹ Arendt 1978.

⁶² Mortari 2008, 30.

⁶³ Mortari 2008.

⁶⁴ Fry in Kolb 1975.

Primeri državljskih pobud, ki spodbujajo učence k razmišljanju in učenju o zahtevnejših družbenih vprašanjih, kot so na primer lakota in onesnaževanje okolja, so med drugim priprava prehrabnih paketov za osebe v težavah v bližnji sosesčini, zbiranje in darovanje oblačil, obutev in igrač, ki jih ne potrebujejo več, zbiranje zamaškov, plastike, papirja, kjer skrbijo za okolje in hkrati pomagajo zbirati denar za potrebe posameznikov, ki so v težavah, vključevanje v čistilne akcije ipd. Projekte, kjer se z učenci vključujete v takšne državljske pobude, lahko oblikujete tudi glede na model PARC⁶⁵, ki so ga razvili v centru za uporabno psihologijo. Model sestoji iz štirih korakov: priprava, akcija, refleksija oziroma premislek in praznovanje.



8.2. Pomen premisleka: vzemite si čas za premislek

Pri vseh oblikah izkustvenega učenja sta ključni del procesa čas in prostor, ki ju namenite učencem za razmišljanje o (njihovih lastnih) izkušnjah. Ta del procesa je namenjen strukturiranemu razmišljanju, kjer naj bi učenci ovrednotili svoj prispevek v določeni akciji ali pobudi, ki so jo izvedli. Na ta način učenci tudi ostanejo motivirani za nadaljnje izzive, saj lahko vidijo, da ima njihov prispevek vpliv na (pozitivne) spremembe v skupnosti. Razmislek ima torej osrednjo vlogo pri etični vzgoji. Učenci so v tem procesu izzvani, da kritično premislijo o svojih izkušnjah, prepoznajo tako dobre kot nekoliko slabše plati ter na podlagi le-teh poiščejo in predlagajo možne nove, izboljšane pristope. V nadaljevanju je predstavljena metoda, ki temelji na kritičnem razmišljanju in se imenuje MelArete.⁶⁶ Eden izmed rezultatov kritičnega razmišljanja je krepitev celotnega niza spoznavnih procesov. V pristopu MelArete se spodbuja sposobnost razmišljanja, kjer je ključni poudarek na dveh dejavnostih, to sta dialog in pisanje. Glavne učne dejavnosti pri metodi MelArete so:

- pogovori o etičnih vprašanjih (določitev etičnega problema, razprava o etičnih pojmi, zagatah ipd.),
- branje zgodb in pisanje s poudarkom na etičnih vsebinah,
- zapisovanje osebnih in etično pomenljivih življenjskih izkušenj.

8.3. Dialog in pisanje

⁶⁵ Center za raziskovanje uporabne psihologije (Psychology Applied Research Center (PARC)) je center, ki sodeluje z različnimi organizacijami in skupinami, ki osveščajo o družbenih spremembah in krepitvi moči skupnosti s pomočjo aplikativnih, v delovanje usmerjenih raziskav.

⁶⁶ MelArete je pristop, ki sta ga razvili Luigina Mortari in Valentina Mazzini. Pristop temelji na etiki skrbi, ki jo vidi kot ključno pri vzgoji vrlin. Več o metodi in primerih aktivnosti si lahko preberete v Priročniku za učitelje in vzgojitelje na povezavi: http://www.ethics-education.eu/resources/ManualTeachers_SL.pdf.

Učenčeve ideje se razvijajo v dialogu in odnosu z drugimi ter v dialogu s seboj.⁶⁷ V času, ko učenci razmišljajo sami, je pomembno, da smo pozorni tudi na njihov osebni kontekst, to je, da lahko pristno izražajo svoje misli in občutja. V nadaljevanju navajamo nekaj osnovnih pristopov, s katerimi lahko učence vključite v dialog.

Razredna razprava: to naj bo odprt prostor, v katerem lahko učenci prosto delijo svoja stališča o določeni etični temi, ki ste jo na primer zasledili v članku, na fotografiji ipd. Pristop je priporočljiv, kadar želi učitelj učence ozaveštevati o določeni temi.

Razredno soočenje: učence razdelite v skupini, kjer je ena za in druga proti določeni okoliščini, ter razpravljajte o tem z etičnega vidika. Pristop je še posebej dobrodošel, kadar želi učitelj pri učencih spodbuditi iskanje novih, drugačnih, alternativnih pristopov k iskanju rešitve za določen izziv.

Pisanje: če sledimo nekoliko preoblikovani Descartesovi misli, da »smo, ker mislimo«, lahko uvidimo, da naše razmišljanje usmerja naše čustveno življenje in določa tudi način našega bivanja na tem svetu. Pomemben korak v osebnem razvoju posameznika je poglobljeno razmišljanje, ki ga lahko krepimo in dosegamo s pisanjem. Mortarijeva pravi, da je »pisanje kristaliziranje misli.« S tem, ko učenci zapisujejo svoje misli, jih opredmetijo; o svoji izkušnji na nek način spregovorijo in dopustijo, da izkušnjo ovrednotijo in umestijo v svoje doživljanje. Namen dobre vzgoje ni samo v učenju tehnik, marveč spodbujati prepoznavanje različnih stanj duha. Pisanje spodbuja h kritičnem razmišljanju in je bistveno pri poučevanju čuječnosti, saj je osnovano na razmišljanju. Da bi natrenirali duha, mora biti pisanje redno, osredotočeno in (vz)trajno. Z rednim pisanjem, četudi se zdi, da ni nič pomembnega, kar bi zapisali, gojimo notranji uvid s pomočjo katerega prepoznavamo in preoblikujemo naše miselno delovanje. Da bi torej to resnično delovalo, mora osmišljeno mišljenje postati del redne vadbe in sčasoma postane navada. Prav slednje je razlog, da metoda MelArete da poseben poudarek na to, da se učenci naučijo ohranjati svoje misli. Spodbuja se jih, da zapisujejo, kaj počnejo z ozirom na njihove vrednote in glede na vrline, ki jih želijo razviti.

Tukaj je nekaj osnovnih pristopov, s pomočjo katerih lahko učence spodbudite k pisanju. Pisna vaja: učence naprosite, da izrazijo in zapišejo svoje mnenje o določeni etični temi na list papirja. Ko zaključijo s pisanjem, učitelj naključno izbere učenca in prosi, da deli, kar je zapisal. Dnevnik premislekov in refleksij: učence spodbudite k pisanju različni dnevnikov, kot je na primer dnevnik hvaležnosti, kjer vsak dan napišejo za kaj so hvaležni; dnevnik pozitivnih razpletov, kjer zapišejo, kako se jim je pripetila kakšna neprijetnost (na primer učenec je ugotovil, da je pozabili napisati domačo nalogo), vendar so v njej prepoznali tudi nekaj pozitivnega (dobili je pomoč od sošolca, s katerim sta potem popoldne odšla v kino), ipd. Dnevnik vrlin: učence nagovorimo, da naj v dnevnik zapisujejo svoje vtise, izkušnje in vse, kar se naučijo o krepitnem življenju in vrlinah. Spodbudimo jih, naj opisujejo zlasti tiste osebne izkušnje, na osnovi katerih so spoznali, kako je biti na primer velikodušen, pogumen in spoštljiv (kaj so storili, kaj so zaznali in kaj so se naučili).

8.4. Primer projekta za skupnost

»Dragi prijatelj, pišem ti in ... te spoznavam.«

»Ne pišeš, ker bi rad nekaj povedal, ampak pišeš, ker imaš nekaj povedati.« (F. Scott Fitzgerald) Omenjeni citat je uvod v vzgojni projekt *»Dragi prijatelj, pišem ti in ... te spoznavam.«*. Projekt je nastal v Italiji kot rezultat srečanja učitelja verskega pouka in učitelja literature. Prvi se je ukvarjal z mladostniki in njihovimi vsakdanjimi težavami, pritiski vrstnikov ipd., drugi pa se je ukvarjal z žalostjo in apatijo mladih prestopnikov. Cilj projekta je bil povezati svet mladostnikov, ki so »zunaj«, s svetom najstnikov, ki so »zaprti« v prevzgojnem domu s pisanjem pisem in srečevanji v domu. Sprva je bil projekt zamisel, da bi zaprti mladostniki začeli pisati, vendar

⁶⁷ Mortari, 2009.

se je ta spodbuda spremenila v nekaj nepričakovanega. Projekt oziroma zamisel pisanja pisem je postala redni del izobraževanja v srednji šoli ITC Salvemini v kraju Casalecchio di Reno v Italiji in Centra za pridržanje mladih v Bolonji. Sodelovanje pri tem projektu je prostovoljno. Med prevzgojnim domom in skupino učencev iz šole se korak za korakom ustvarja most. Najprej so se mladostniki v pismu predstavili in si podelili nekaj vprašanj, da so se med seboj lahko malce bolj spoznali. Pri pisanju so morali zaprti mladostniki tudi razmisliti in pisati o tem, kaj jih je pripeljalo v prevzgojni dom. Nato so se spoznali tudi iz oči v oči in več mesecev s tedenskimi obiski nadaljevali pogovore v zaporu. Za obe skupini mladostnikov je bila to izjemna izkušnja in redka priložnost, da dobijo vpogled na življenje za zidovi ali zunaj njih ter na ta način dobijo drugačno mnenje o oni in drugi strani ter nenazadnje premagajo več strahov.

Pedagoški namen te dejavnosti je izjemno močan in globok. Dejavnost presega kulturne in jezikovne meje ter krepi empatično uživanje kljub različnim življenjskim okoliščinam. Mladostniki so si med seboj bolj podobni, kot se morda na prvi pogled zdi. Ravno te podobnosti so stična točka uspešnega dialoga. Na koncu podobnosti med mladostniki premagajo njihove razlike. Te prevladujoče značilnosti vseh mladostnikov so zanimanje za vprašanja povezana z naklonjenostjo in ljubeznijo, željami, življenjskimi projekti in težavami odrasčanja. Redna srečanja v zaporih pa pri zapornikih odpirajo tudi ranljivost, negotovosti, občutja zanemarjenosti, občutja človeškosti, saj imajo le redko priložnost to s kom deliti, ker jih ves čas spremljata nezaupanje in sram. Za učence, ki prihajajo iz urejenih družin in običajnega okolja, je zato prebivanje pisem zaprtih mladostnikov, ki živijo v pomanjkanju, čustveno naporno. Tudi obiski v prevzgojnem domu so zato lahko neprijetni. Vendar so lahko kljub temu pomembni, saj se na ta način mladostniki naučijo, kako lahko je izgubiti svobodo na podlagi nekaj slabih odločitev. Po drugi strani pa se jih sočutje, ki ga učenci izražajo v svojih pismih zapornikom, globoko dotika in nagovarja vse ljudi (ne samo udeležene). Nekaj poudarkov iz pisem: »... besede v tvojih pismih so čudovite in pomembne zame. Nihče, ki mi je blizu, mi ne zna povedati tako, kot mi znaš ti. ... Dober občutek je, da ste pozorni do nas, da se pogovarjate z nami, da se srečujete z nami. Na splošno si ljudje ne želijo pogovarjati z nami, ker smo zanje kriminalci, smo slabi ljudje, nad katerimi se obupali in si o nas ne želijo razmišljati.«

Projekt »*Dragi prijatelj, pišem ti in ... te spoznavam.*« je čudovit primer vzajemnega učenja o posledicah kršenja pravil, delanju napak, o pravičnosti, kaznovanju, odgovornosti, razumevanju, sprejemanju, solidarnosti in odpuščanju. Mladostniki so prišli do spoznanja, da so si med seboj podobni. In na ta način so odprli tudi možnost drugačnemu, lepšemu življenju tako »zunaj« kot »znotraj«.



Fotografija: Origami so za svojega učitelja izdelali mladi prestopniki, ki so nezakoniti priseljenci in t. i. »ljudje iz čolnov«.

9. Etična vzgoja v kontekstu vrednot Evropske unije

Evropska unija in evropska družba nasploh sta zasnovani na temeljnih vrednotah, to je »na vrednotah spoštovanja človekovega dostojanstva, svobode, demokracije, enakosti, pravne države in spoštovanja človekovih pravic, vključno s pravicami pripadnikov manjšin. Te vrednote so skupne vsem državam članicam v družbi, ki jo označujejo pluralizem, nediskriminacija, strpnost, pravičnost, solidarnost ter enakost žensk in moških.«⁶⁸



Te vrednote so zapisane v 2. členu Pogodbe o Evropski uniji ter ponovno zatrjene v Pariški deklaraciji (oz. izjavi z naslovom Spodbujanje državljanstva in skupnih vrednot svobode, strpnosti in nediskriminacije skozi izobraževanje; 2015), kot vrednote, ki so ključne tudi v kontekstu izobraževanja:

»Te vrednote so skupne državam članicam v evropski družbi, v kateri prevladujejo pluralizem, nediskriminacija, strpnost, pravičnost, solidarnost in enakost med ženskami in moškimi. ...

Zato pozivamo k obnovljenim prizadevanjem za krepitev poučevanja in sprejemanja teh skupnih temeljnih vrednot ter postavitve temeljev za bolj vključujoče družbe z izobraževanjem – od zgodnjega otroštva naprej.

Osnovni namen izobraževanja ni samo razvijanje znanja, spretnosti, kompetenc in odnosov ter vključevanje temeljnih vrednot, temveč tudi v pomoč mladim – v tesnem sodelovanju s starši in družinami – postati aktivni, odgovorni in odprti člani družbe.

Otroci in mladi predstavljajo našo prihodnost in imeti morajo priložnost oblikovati to prihodnost. Združiti moramo svoja prizadevanja za preprečevanje in reševanje marginalizacije, nestrpnosti, rasizma in radikalizacije ter ohraniti okvir enakih možnosti za vse. Izkoristiti moramo občutek za pobudo otrok in mladih ter pozitiven prispevek, ki ga lahko prispevata s sodelovanjem, hkrati pa ponovno potrjujemo skupne temeljne vrednote, na katerih temeljijo naše demokracije.«

⁶⁸ Pogodba o Evropski uniji, 2. člen.

Ta izjava je nastala, vsaj deloma, kot odziv na teroristične napade v Parizu ter porast ostalih terorističnih dejanj. Obrača se na skupne temeljne vrednote in izobraževalne sisteme, kot tiste, ki imajo še posebno poslanstvo pri preseganju nasilja. To je vsekakor smiseln cilj, toda nasloviti se mora tudi nekaj odprtih vprašanj. Najprej, so te vrednote res skupne vsej Evropi, in še posebej, ali so povsod enako razumljene (v Dublinu in Zadru, v Ljubljani in Bolonji, v Jyväskylä in Cádiz itd.). Drugič, ali obstajajo skupni ali pa vsaj ustrezni ter učinkoviti mehanizmi za implementacijo le-teh v izobraževalni proces?

V letu 2018 je bilo podano Priporočilo Sveta Evropske unije o spodbujanju skupnih vrednot, vključujočega izobraževanja in evropske razsežnosti poučevanja, ki bi lahko v prihodnje pomagalo pri slednji vrzeli.⁶⁹ Ključni deli tega priporočila se ujemajo s tem, kar smo izpostavili pri sami opredelitvi etične vzgoje in njenega pomena. Tukaj kratko poudarjamo nekaj vidikov teh priporočil, ki zadevajo temeljne vrednote.

Države članice bi morale:

Spodbujanje skupnih vrednot

1. spodbujati širjenje skupnih vrednot iz člena 2 Pogodbe o Evropski uniji od najzgodnejših let ter na vseh ravneh in v vseh vrstah izobraževanja in usposabljanja v okviru vseživljenjskega učenja, da se okrepi socialna kohezija ter pozitiven in vključujoč občutek skupne pripadnosti tako na lokalni, regionalni in nacionalni ravni kot na ravni Unije;

2. še naprej izvajati zaveze iz pariške deklaracije, zlasti s:

(a) spodbujanjem aktivnega državljanstva in etične vzgoje ter odprtega okolja v razredih za krepitev strpnih in demokratičnih odnosov ter socialnih, državljanskih in medkulturnih kompetenc;

(b) krepitvijo kritičnega mišljenja in medijske pismenosti, zlasti pri uporabi interneta in družbenih medijev, za dvig ozaveščenosti o tveganjih, povezanih z zanesljivostjo virov informacij, ter pomoč pri razvoju sposobnosti preudarnega presojanja;

(c) uporabo obstoječih ali po potrebi razvojem novih struktur, ki spodbujajo aktivno udeležbo učiteljev, staršev, učencev in širše skupnosti v šolah, ter

(d) podporo priložnostim za demokratično udejstvovanje mladih in njihovo aktivno, kritično ozaveščeno in odgovorno vključenost v skupnost;

3. učinkovito uporabljati obstoječa orodja za spodbujanje državljanske vzgoje, kot je kompetenčni okvir Sveta Evrope za demokratično kulturo.

Kar zadeva etično vzgojo lahko v izobraževalnem procesu pomembne povezave do vrednot EU vzpostavimo tudi tako, da jo povežemo s predmeti kot so državljanska vzgoja, državljanska kultura, družba ali podobnimi predmeti, ki so že del obstoječega kurikulumu.

To lahko zagotovi več priložnosti za razpravo o etičnih vprašanjih in vrednotah v kontekstu skupnosti, države ali zveze držav. To implicitno spodbuja tudi dejavno državljanstvo, kar je posebej poudarjeno v strateškem okviru ET2020 in njenem tretjem cilju (spodbujanje enakosti, socialne kohezije in aktivnega državljanstva

⁶⁹ Priporočilo sveta EU o spodbujanju skupnih vrednot, vključujočega izobraževanja in evropske razsežnosti poučevanja, 2018.

pomeni, da mora izobraževanje in učenje »spodbujati nadaljnje učenje, aktivno državljanstvo in medkulturni dialog« ter »spodbujati medkulturne kompetence, demokratične vrednote in spoštovanje temeljnih pravic«. Na ta način lahko etična vzgoja spodbuja posameznike, da aktivno sodelujejo v demokratični družbi na podlagi njihovega znanja in razumevanja družbe, postajajo informirani državljani, večši komunikacije, sodelovanja in odgovornega ravnanja. To je mogoče storiti tudi z razširitvijo perspektive izven EU, da bi vključili še širši skupni prostor evropskih vrednot (npr. okvir Sveta Evrope s 47 državami članicami) ali tako, da zaobjamemo globalne demokratične vrednote, ki so vključene temeljne dokumente Združenih narodov.



Svet Evrope poudarja demokracijo, človekove pravice in pravno državo. Prav tako je oblikoval več pomembnih političnih dokumentov o izobraževanju in izobraževalnih smernicah ter več učnih gradiv, ki spodbujajo aktivno, demokratično državljanstvo, človekove pravice in druge vrednote ter boj proti predsodkom, sovražnemu govoru, nasilju itd., ki so prosto dostopna in jih je mogoče vključiti v etično vzgojo ali državljsko vzgojo.⁷⁰ Vse to temelji na priznavanju soodvisnosti in dejstvu, da postaja evropska družba vse bolj raznolika ter da je vloga izobraževanja pri spodbujanju in prenosu skupnih vrednot pomembnejša kot kdaj koli prej. OZN in UNESCO zlasti poudarjata pomen mirovne vzgoje, ki se zavzema za spodbujanje skupnih vrednot, kot so mir, medsebojno spoštovanje, solidarnost in demokracija v izobraževanju, trajnostni razvoj in medkulturni dialog. Ponujajo tudi uporabne priročnike in druga učna orodja za učitelje, ki jih lahko uporabite.⁷¹

S takšno globalno perspektivo posameznika, ki kaže, da je del širše družbe, lahko izkoristite prednosti pristopa »etičnih krogov« za etično izobraževanje, ki posameznika postavlja v središče in ga potem položi v vedno

⁷⁰ <https://edoc.coe.int/en/224-education>

⁷¹ <https://en.unesco.org/themes/education>

večje kroge etičnih vprašanj, kot je prikazano na spodnji sliki. Model takšnega »razširjenega kroga«, ki ga je v knjigi tem naslovom utemeljil Peter Singer⁷², se lahko predrugači in uporabi na različne načine, vendar je ključnega pomena, da lahko tak model pomaga oblikovati vsebino etičnega izobraževanja, ki ne samo da razlikuje med posameznimi krogi, ampak tudi poudarja njihovo medsebojno povezanost in soodvisnost (slika spodaj).



⁷² Singer 1981/2011.

10. Dodatek 1: Nekaj dodatnih idej za učne dejavnosti, ki so povezane z razvojem kritičnega mišljenja

Filozofija za otroke

Glavni namen filozofija za otroke je otroke naučiti »kakovostno misliti« oz. jim pomagati pri razvoju samostojnega mišljenja. Pogosto je delo z otroki bogat vir številnih izvirnih filozofskih vprašanj, saj ravno otroci vselej o nečem razmišljajo, se čudijo, raziskujejo ter brez zadržkov postavljajo vprašanja. Radovednost in vztrajnost otrok v povezavi z argumentacijo in razpravo, zagovorom ali ovržbo določenih prepričanj in naravnosti, predstavljajo veliko spodbudo za njihovo mišljenje. Medtem ko določeno temo obravnavajo z različnih zornih kotov, z vsemi razlogi za in proti, argumenti in protiargumenti za določeno trditev, razvijajo sposobnost za natančen premislek, pozorno poslušanje, dobro oblikovanje svojih misli ter razlikovanje bistvenega od manj pomembnega. Ob tem se izboljšuje njihovo logično mišljenje kot sposobnost videti povezavo med dejstvi oziroma trditvami in posledicami, ki iz njih sledijo. Eden od najpomembnejših pojmov v filozofiji z otroki je »učeca se skupnost« (angl. *community of inquiry*), tj. skupnost, katere člani skupaj raziskujejo in iščejo odgovore. V učeci se skupnosti otroci medsebojno urijo svoje mišljenje in oblikujejo miselno učeco se skupnost, v kateri učiteljeva vloga ni poučevati, temveč postavljati vprašanja in podvprašanja, torej usmerjati razpravo na ravni filozofskega razglabljanja.

Kritično mišljenje

Kritično mišljenje je obširen izraz, ki ga uporabljamo za mnoge dejavnosti, povezane z miselnimi procesi, denimo: spraševanje, raziskovanje, argumentiranje, utemeljevanje, jasno izražanje, prepričevanje, razpravljanje, analiziranje, testiranje, napovedovanje, načrtovanje, odločanje itd. Kritično mišljenje je mišljenje, ki ga na ustrezen način vodijo (dobri) razlogi (ne pa npr. želje, predsodki, strahovi, prostranosti, ipd.) ter zadeva to v kaj biti prepričan ali kaj storiti. Kritično mišljenje lahko postavimo nasproti nekritičnemu mišljenju. Takšno je pogosto tudi naše vsakodnevno mišljenje, vsaj v nekaterih njegovih delih, ki je mnogokrat nerazumno in nelogično, podvrženo napakam in izkrivljanjem, ali pa zgolj nepovezano. V nasprotju s tem je za kritično mišljenje značilno, da temelji na kriterijih, ki zagotavljajo njegovo jasnost, natančnost in razumnost (glede argumentov, definicij, razlag). Kritično mišljenje je samouravnajoče mišljenje – tj. sami smo tisti, ki moramo zavestno uravnavati lastno mišljenje in ga reflektirati, ozaveščati (skrite) predpostavke, morebitne zmote,... ter se glede na te vidike izboljšati.

Razlog

Eden izmed načinov je ta, da se najprej osredotočimo na osnove tehtne argumentacije. Poiskati moramo dobre razloge za svoje trditve oz. primerno odgovoriti na vprašanje, *zakaj* zastopamo določeno stališče ali *zakaj* tako mislimo.

Argument in argumentacija

»Argument je sestav, v katerem je določena trditev na razumen način podprta z razlogi za njeno sprejetje. V argumentu razlogi utemeljujejo (to je podpirajo, upravičujejo, dokazujejo, demonstrirajo) sklep, ta podpora pa racionalno osebo prepričuje v sprejetje sklepa.« (Šuster (1998) *Moč argumenta*, str. 23)

Da bi dospeli do logične oblike argumenta, si moramo najprej odgovoriti na naslednja vprašanja.

- ♠ Kaj so premise (in kaj predpostavke argumenta), ki naj bi podpirale zatrjeni sklep?
- ♦ Kaj je končni sklep argumenta oziroma kaj je nekdo v tem argumentu želel zatrčiti?
- ♣ Kakšna sklepanja so uporabljena v argumentu in kako ta vodijo od premis k sklepu?

Pokazatelji: Sklep je običajno tisto, kar sledi izrazom kot so: torej, potemtakem, zato, zaradi tega, lahko sklepamo, sledi, ... Premise so običajno tisto, kar sledi izrazom kot: glede na to, saj, kajti, ker, kot kaže, ...

Vsi ljudje so smrtni. premisa

Sokrat je človek. premisa

Torej je Sokrat smrten. sklep

Argumentacija

Je strategija argumentiranja, ki sestoji iz oblikovanja argumentov, nizanja in povezovanja argumentov, oblikovanja proti-argumentov. Je temelj razumne razprave.

Učna aktivnost: Razprava in porota

Pričnite tako, da razred razdelite na tri skupine, ena skupina naj vključuje tri člane (porota), drugi dve (skupina A in skupina B) naj imata enako ali vsaj približno enako število članov. Predstavite jim zgodbo s primerom etične dileme, ki ima odprt zaključek, tako da dopušča dve možni dejanji (npr. oseba C v zgodbi naj bi pomagala osebi D ali ne). Nato razložite pravila igre. Skupina A ima nalogo, da zagovarja dano trditev (npr. oseba C je moralno zavezana, da pomaga osebi D), medtem ko mora skupina B zagotoviti protiargumente. Obe skupini imata na voljo pet do deset minut za pripravo in predstavitev čim večjega števila argumentov. Nato začnite s skupino A; idealno je, če vsak član skupine predstavi en argument. Če je več argumentov kot članov, naj se vrstni red ponovi, ali pa vprašajte, če želi še kdo kaj dodati. Člani skupine B in člani porote morajo pozorno poslušati. Takoj zatem naj člani skupine B predstavijo svoje argumente in protiargumente. Ko končajo, ima skupina A nekaj časa za odgovor, potem pa lahko zaključi skupina B. Poroti je dana naloga, da sprejme razsodbo na podlagi argumentov, ki sta jih predstavili obe skupini. V petih minutah se morajo odločiti in pripraviti obrazložitev, ki jo na koncu razglasijo. To je odlična vaja za urjenje argumentiranja in kritičnega mišljenja, obenem pa uči, kako biti strpen in pozoren do drugih. Učenci se lahko znajdejo v položaju, ko morajo zagovarjati stališče, v katerega morda niti ne verjamejo in sami ne bi presojali v tej smeri. Naučijo se sodelovanja in v vlogi porote tudi doseganja kompromisov.

Opredelitve oziroma definicije pojmov: mislimo jasno in natančno

Poznamo več vrst opredelitev stipulativna definicija, slovarska definicija, razločujoča definicija, teoretična definicija, prepričujoča definicija idr. Opredelitev preko obsega (denotativna definicija) in opredelitev preko bistva (konotativna definicija). Obseg splošnega pojma je množica stvari, na katere se s pojmom pravilno nanašamo. Npr. obseg pojma »miza« vključuje vsak primerek mize. Z denotativno definicijo lahko pokažemo na celotno množico stvari, na katero se izraz nanaša (npr. če definiramo našo skupino tako, da naštejemo vsa naša imena), ali pa zgolj na neko podmnožico (npr. ko definiramo »listje«, pokažemo npr. listje na bližnjih drevesih), ali pa zgolj na eno stvar (npr. nekdo ne ve, kaj je »rdeča« barva, pa pokažemo na eno rdečo stvar). Vsebina pojma pa je zbir lastnosti oziroma bistvenih določil, ki jih delijo vse stvari, na katere se s tem pojmom nanašamo. Npr. intenzija pojma korenje je nekaj podobnega kot »rastlina z večkrat pernato razdeljenimi listi ter debelo, največkrat oranžno korenino, ki se uporablja za prehrano ljudi in živali«

Klasična logika je razvila metodo opredelitve pojmov oziroma izrazov preko podajanja njihovega najbližjega rodu in vrstne razlike. Pri tem najprej opredelimo splošno kategorijo zvrsti, kamor spadajo stvari, ki jih pojem označuje, potem pa navedemo še razlikovalne lastnosti, ki te stvari oddelijo od drugih v tej množici.

♦ Miza je kos pohištva, z ravno ploskvijo, na katero lahko odlagamo druge stvari.

♣ Človek je žival, ki ima razum.

♥ Pravičnost je vrlina, kjer vsakomur damo tisto in toliko, kolikor mu pripada.

Pri »dobrem« definiranju se je dobro držati določenih pravil.

1. Osredotočiti se moramo na bistvene značilnosti, tako da je naša definicija relevantna.

(Primer napake: Človeška bitja so dvonožci brez perja.)

2. Izogibati se moramo krožnosti, da pri definiranju ne uporabimo tega, kar bi šele morali definirati.

(Primer napake: Brezžična povezava je povezava, kjer ne potrebujemo žic.)

3. Definicija mora zaobjeti pravilen obseg pojma, to je biti mora koordinirana.

(Primer napake: Kvadrat je ravninski lik, ki ima štiri kote.)

4. Izogibati se moramo metaforičnega ali nejasnega izražanja, to je definicija naj bo jasna, enoznačna in natančna.

(Primer napake: Ljubezen so metuljčki v trebuhu.)

5. Definicija naj ne bo nikalna, naj bo raje trdilna. Čeprav je vedno možno opredeliti določen izraz tako, da povemo na kaj se ne nanaša, se takšnim definicijam izogibamo.

(Primer napake: Trikotnik ni mnogokotnik z več kot tremi stranicami.)

Učna aktivnost: Razprava in porota

Pričnite tako, da razred razdelite na tri skupine, ena skupina naj vključuje tri člane (porota), drugi dve (skupina A in skupina B) naj imata enako ali vsaj približno enako število članov. Predstavite jim zgodbo s primerom etične dileme, ki ima odprt zaključek, tako da dopušča dve možni dejanji (npr. oseba C v zgodbi naj bi pomagala osebi D ali ne). Nato razložite pravila igre. Skupina A ima nalogo, da zagovarja dano trditev (npr. oseba C je moralno zavezana, da pomaga osebi D), medtem ko mora skupina B zagotoviti protiargumente. Obe skupini imata na voljo pet do deset minut za pripravo in predstavitev čim večjega števila argumentov. Nato začnite s skupino A; idealno je, če vsak član skupine predstavi en argument. Če je več argumentov kot članov, naj se vrstni red ponovi, ali pa vprašajte, če želi še kdo kaj dodati. Člani skupine B in člani porote morajo pozorno poslušati. Takoj zatem naj člani skupine B predstavijo svoje argumente in protiargumente. Ko končajo, ima skupina A nekaj časa za odgovor, potem pa lahko zaključi skupina B. Poroti je dana naloga, da sprejme razsodbo na podlagi argumentov, ki sta jih predstavili obe skupini. V petih minutah se morajo odločiti in pripraviti obrazložitev, ki jo na koncu razglasijo. To je odlična vaja za urjenje argumentiranja in kritičnega mišljenja, obenem pa uči, kako biti strpen in pozoren do drugih. Učenci se lahko znajdejo v položaju, ko morajo zagovarjati stališče, v katerega morda niti ne verjamejo in sami ne bi presojali v tej smeri. Naučijo se sodelovanja in v vlogi porote tudi doseganja kompromisov.

11. Dodatek 2: Kratek pregled virov in priložnosti za vseživljenski profesionalni razvoj na področju etične vzgoje

V nadaljevanju so zbrane nekatere informacije in koristni viri za etično vzgojo ter stalni profesionalni oz. strokovni razvoj. (Vsi viri so v slovenskem jeziku. Za vire v angleščini in ostalih jezikih lahko uporabite angleško različico tega priročnika.)

Usposabljanja

- Katalog programov nadaljnega izobraževanja in usposabljanja strokovnih delavcev v vzgoji in izobraževanju (KATIS), ki vsako leto vključuje tudi več izobraževalnih programov s področja etike in etične vzgoje (prebrskajte katalog glede na ključne besede in teme ter poiščite ustrezno usposabljanje): <https://paka3.mss.edus.si/katis/uvodna.aspx>
- Učni načrt za predmet Filozofija za otroke v osnovnih šolah (izbirni predmet): http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/predmeti_izbirni/Filozofija_za_otroke_izbirni.pdf
- Učni načrt za predmet Verstva in etika (izbirni predmet), ki daje izhodiščne usmeritve tudi za vidike etične vzgoje: http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/predmeti_izbirni/Verstva_in_etika_izbirni.pdf

Spletni viri

- *Zofijini ljubimci* – spletni portal za filozofijo, ki vključuje tudi razdelek namenjen filozofiji za otroke. Tam lahko najdete ideje za ure pa tudi same priprave ur. <http://ucilnica.zofijini.net/category/otroke/>
- Filozofija za otroke – dokumentarni film, ki predstavi izvor, cilje ter metode filozofije za otroke. https://www.youtube.com/watch?v=byptIXQ_a4A
- *Filozofija na maturi* – revija, ki pokriva teme s področja poučevanja filozofije na vseh stopnjah. Prosto dostopen je arhiv starih števil. https://www.ric.si/splosna_matura/predmeti/filozofija/
- *Vzgoja* – interdisciplinarna revija za področje vzgoje, ki vključuje tudi več tem s področja etike in etične vzgoje. <http://www.revija-vzgoja.si/>

Priporočene knjige in učbeniki

- Lipman, Matthew. 2004. *Liza in etična raziskovanja*. Novo mesto: Goga.
- Hladnik, Alenka in ostali. 2008. *Šola, mišljenje in filozofija: Filozofija za otroke in kritično mišljenje*. Ljubljana: Pedagoški inštitut.
- Šimenc, Marjan. 2006. *Didaktika filozofije*. Ljubljana: Filozofska fakulteta Univerze v Ljubljani.
- Vezjak, Boris. 2015. *Ali je to zmota?* Maribor: Aristej.
- Vezjak, Boris. 2011. *Sokratov pojmovnik za mlade*. Maribor: Aristej.
- Kompare, Alenka & Rupnik Vec, Tanja. 2016. *Kako spodbujati razvoj mišljenja: Od temeljnih miselnih procesov do argumentiranja*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Nagel, Thomas. 1995. *Za kaj sploh gre? Zelo kratek uvod v filozofijo*. Ljubljana: Republiški izpitni center.
- Čurko, Bruno, Franz Feiner, Stanko Gerjolj, Janez Juhant, Kerstin Kress, Svenja Pokorny, Evelyn Schlenk and Vojko Strahovnik. 2016. *Vzgoja za etiko in vrednote – Priročnik za učitelje in vzgojitelje*. http://www.ethics-education.eu/resources/ManualTeachers_SI.pdf

Državlanske pobude, akcije in organizacije

Obstaja več dobrodelnih organizacij ter državljanskih pobud in akcij, ki se jim lahko razredna skupnost ali pa šola pridruži v sklopu aktivnosti etične vzgoje. Nekatere izmed pobud in akcij so časovno omejene, zato tukaj ponujamo spletne povezave kar do organizacij samih.

- Slovenska Karitas: <http://www.karitas.si>
- Slovenska filantropija: <http://www.filantropija.org>
- Prostovoljstvo: www.prostovoljstvo.org
- Misijonsko središče Slovenije: <http://www.missio.si>
- Humanitas: <http://www.humanitas.si>
- Zveza prijateljev mladine Slovenije: <http://www.zpms.si>
- Unicef: <http://www.unicef.si>

12. Literatura in ostali viri

12.1. Literatura

- Ainsworth, Stuart & Johnson, Andrew. 2000. The TTA Consultation Documents on ITT: What, No Values? V: Gardner, R., Cairns, J. & Lawton, D. (ur.) *Education for Values. Morals, Ethics and Citizenship in Contemporary Teaching*. London: Kogan Page, 158–185.
- Akhilesh, K.B. 2017. *Co-Creation and Learning. Concepts and Cases*. New Delhi: Springer.
- Anderson, L. W., & Krathwohl, D. R. (ur.) 2001. *A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives*. New York: Longman.
- Antes, Allison, Stephen T. Murphy, Ethan O. Waples, Michael D. Mumford, Ryan P. Brown, Shane Connelly, & Lynn D. Deveport, 2009. A Meta-Analysis for Ethics Instruction Effectiveness in the Sceinces. *Ethics & Behavior* 19(5), 379–402. <https://doi.org/10.1080/10508420903035380>
- Arendt, Hannah. 1978. *Life of the mind*. New York: Harcourt.
- Black, Paul & William Dylan. 1998. Inside the Black Box: Raising Standards through Classroom Assessment, *Phi Delta Kappan*, 80(2): 139–148
- Bonwell, Charles C., & James A. Eison. 1991. *Active Learning: Creating Excitement in the Classroom*, ASHEERIC Higher Education Report No. 1. Washington, DC: George Washington University.
- Bovill, Catherine, Alison Cook-Sather, Peter Felten, Luke Millard and Niamh Moore-Cherry. 2016. Addressing potential challenges in co-creating learning and teaching: overcoming resistance, navigating institutional norms and ensuring inclusivity in student–staff partnerships. *Higher Education* 71(2): 195–208. <http://dx.doi.org/10.1007/s10734-015-9896-4>.
- Brandt, Ron. 1988. On Philosophy in the Curriculum: A Conversation with Mathew Lipman. *Educational Leadership*, 46(1): 34–37.
- Brenefier, Oscar. 2018. Caring Thinking About Caring Thinking. <http://www.bufo.no/pdf/ob-ct.pdf>
- Cam, Phillip. 2014. Philosophy for Children, Values Education and the Inquiring Society. *Educational Philosophy and Theory*, 46(11): 1203–1211.
- Centa, Mateja. 2017. Skupaj se učimo, da skupaj živimo. *Vzgoja: revija za učitelje, vzgojitelje in starše*, 19, št. 75: 28–30.
- Centa, Mateja. 2018. Sodelovati z učenci in jih postaviti v središče etične vzgoje. *Vzgoja: revija za učitelje, vzgojitelje in starše*, 20, št. 79: 28–31.
- Centa, Mateja. 2018. Zavzemanje stališča in etična vzgoja. *Vzgoja: revija za učitelje, vzgojitelje in starše*, 20, št. 78: str. 27–29.
- Centa, Mateja in Svenja Pokorny. 2017. Etika skrbi in etična vzgoja. *Vzgoja: revija za učitelje, vzgojitelje in starše*, 9, št. 76: 28–30.
- Centa, Mateja, Bruno Ćurko in Ivana Kragić, 2018. Kritično in ustvarjalno razmišljanje: skupaj se učimo, da skupaj živimo. *Vzgoja: revija za učitelje, vzgojitelje in starše*, 20, št. 77: 25–27.
- Chemi, Tatiana & Lone Krogh (ur.) *Co-Creation in Higher Education. Students and Educators Preparing Creatively and Collaboratively to the Challenge of the Future*. Rotterdam: Sense Publishing.
- Cook-Sather, Alison., Bovill, Catherine. & Felten, Peter. 2014. *Engaging students as partners in learning and teaching: a guide for faculty*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Cuseo, Joseph. 1992. Cooperative Learning vs. Small Group Discussions and Group Projects: The Critical Differences. *Cooperative Learning and College Teaching* 2(3), 5–10.
- Ćurko, Bruno, Franz Feiner, Stanko Gerjolj, Janez Juhant, Kerstin Kreß, Valentina Mazzoni, Luigina Mortari, Svenja Pokorny, Evelyn Schlenk & Vojko Strahovnik. 2016. *Ethics and Values Education – Manual for Teachers and Educators*. http://www.ethics-education.eu/resources/ManualTeachers_EN.pdf

- Ćurko, Bruno. 2017. *Kritičko mišljenje u nastavi filozofije, logike i etike*. Zagreb: HFD.
- Davies, Ian, Gorard, Stephen & McGuinn, Nick. 2005. Education and Character Education: Similarities and Contrasts. *British Journal of Educational Studies*, 53(3): 341–358.
- Dewey, John. 1926 (1916). *Democracy and Education: An Introduction to the Philosophy of Education*. New York: Plain Label Books.
- Dewey, John. 1980 (1929). *The Quest for Certainty*. New York: Perigee Books.
- Dewey, John. 1997. *How We Think*. New York: Courier, Dover Publications.
- *Ethics in the Science Classroom*, Online Ethics Center for Engineering and Science, <http://www.onlineethics.org>
- *Ethics and primary students New Zealand Science Learning Hub*, <https://www.sciencelearn.org.nz/resources/2149-ethics-and-primary-students-case-study>
- Ethics of Science and Technology, UNESCO. <https://en.unesco.org/themes/ethics-science-and-technology>
- Felder, R. M. & R. Brent. 1996. Navigating the Bumpy Road to Student-Centered Instruction. *College Teaching* 44: 43–47.
- Fredricks, Jennifer A. 2014. *Eight myths of students disengagement: Creating classrooms of deep learning*. Corvin: Los Angeles.
- Fredricks, Jennifer A. & Wendy McColskey, 2012. The Measurement of Student Engagement: A Comparative Analysis of Various Methods and Student Self-report Instruments. V: Christenson S., Reschly A., Wylie C. (ur.) *Handbook of Research on Student Engagement*. Boston, MA: Springer, 763–782.
- Fredricks, Jennifer A., Blumenfeld, P.C. & Paris, A.H. 2004. School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of Educational Research*, 74 (1): 59–109.
- Freire, Paulo. 1970. *Pedagogy of the Oppressed*. London: Penguin.
- Freire, Paulo. 1974. *Education for Critical Consciousness*. London: Continuum.
- Fry, Ronald & David A. Kolb. 1975. Toward an applied theory of experiential learning. V: Cooper, Cary L. (ur.) *Theories of Group Process*. London: John Wiley.
- Gannon, Mary. 2002. *Changing Perspectives Cultural Values, Diversity and Equality in Ireland and the Wider World*. Dublin: National Consultative Committee on Racism and Interculturalism
- Handoo, B. L. 2018. *Higher Order Thinking Skills*. <https://www.scribd.com/document/24974613/HOTS-Higher-Order-Thinking-Skills>
- Hardman, Alun, Carwyn Jones & Robyn Jones. 2010. Sports coaching, virtue ethics and emulation. *Physical Education and Sport Pedagogy* 15(4): 345–359.
- Heacox, Diane. 2002. *Differentiating instruction in the regular classroom: How to reach and teach all learners*. Minneapolis, MN: Free Spirit Publishing.
- Hladnik, Alenka in ostali. 2008. *Šola, mišljenje in filozofija: Filozofija za otroke in kritično mišljenje*. Ljubljana: Pedagoški inštitut.
- Huizinga, Johan. 1944. *Homo Ludens. A Study of the Play-Element in Culture*. London: Routledge.
- Iversen Ann-Merete & Anni Stavnskær Pedersen. 2017. Co-Creating Knowledge: Students and Teachers Together in a Field of Emergence. V: Chemi, Tatiana and Lone Krogh (ur.) *Co-Creation in Higher Education. Students and Educators Preparing Creatively and Collaboratively to the Challenge of the Future*. Rotterdam: Sense Publishing, 15–30.
- Johnson, David, Roger Johnson & Karl A. Smith. 1991. *Cooperative Learning: Increasing College Faculty Instructional Productivity (Vol. 20)*. Washington, DC: The George Washington University, Graduate School of Education and Human Development.
- Johnson, David, Roger Johnson & Mary Beth Stanne. 2000. *Cooperative Learning Methods: A Meta-Analysis*. Dostopno na:

https://www.researchgate.net/profile/David_Johnson50/publication/220040324_Cooperative_learning_methods_A_meta-analysis/links/00b4952b39d258145c000000/Cooperative-learning-methods-A-meta-analysis.pdf

- Kirschenbaum, Howard. 1992. A Comprehensive Model for Values Education and Moral Education. *The Phi Delta Kappan*, 73(10): 771–776.
- Kolb, David A. & Roger Fry. 1975. Toward an applied theory of experiential learning. V: C. Cooper (ur.) *Theories of Group Process*, London: John Wiley, 33–57.
- Kompare, Alenka. 2007. O kritičnem mišljenju: Kaj je in zakaj ga je pomembno razvijati. *Vzgoja in izobraževanje*, 38(3): 4–10.
- *Konvencija o otrokovih pravicah* (OZN); <http://www.varuh-rs.si/pravni-okvir-in-pristojnosti/mednarodni-pravni-akti-s-podrocja-clovekovih-pravic/organizacija-zdrzenih-narodov/konvencija-o-otrokovih-pravicah-ozn/>
- Lipman Matthew. 1988. Critical Thinking, What Can It Be? *Educational Leadership*, 46: 38–43.
- Lipman, Matthew. 2003. *Thinking in Education*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Lipman, Matthew. 2004. *Liza in etična raziskovanja*. Novo mesto: Goga.
- Lipman, Matthew; Sharp, Ann Margaret & Oscanyan, Frederik S. 1980. *Philosophy in the Classroom*. Philadelphia: Temple University Press.
- Lord, T. R. 2001. 101 Reasons for Using Cooperative Learning in Biology Teaching. *The Chronicle of Higher Education* 63(1): 30–38.
- Machemer, Patricia L. & Pat Crawford. 2007. Student perceptions of active learning in a large cross-disciplinary classroom. *Active Learning in Higher Education*, 8(1): 9–30.
- MacIntyre, Alasdair. 1984. *After Virtue. A Study in Moral Theory*. London: Duckworth.
- McWilliam, Erica. 2008 Unlearning how to teach. *Innovations in Education and Teaching International* 45(3): 263–269
- Millis, Barbara & Philip Cottell, Jr. 1998. *Cooperative Learning for Higher Education Faculty*. Phoenix, AZ: Oryx Press.
- Mizokami, Shinichi. 2014. Deep active learning from a perspective of active learning theory. V: K. Matsushita (ur.), *Deep active learning: Deepening higher learning*, 31–51. Tokyo: Keiso Shobo.
- Mortari, Luigina. 2008. *Educare alla cittadinanza partecipata*. Milano: Bruno Mandadori.
- Mortari, Luigina. 2009. *La ricerca per bambini*. Milano: Mandadori Università.
- Mortari, Luigina. 2017. *La sapienza del cuore, pensare le emozioni, sentire i pensieri*. Milano: Raffaello Cortina Editore.
- Noddings, Nel. 1999. Caring and Competence. V: G. Griffen (ur.), *The education of Teachers*, 205–220, Chicago: National Society of Education.
- Nord, Warren A. & Haynes, Charles C. 1998. *Taking Religion Seriously Across the Curriculum*. Alexandria: ASCD.
- Nussbaum, Martha. 1997. *Cultivating Humanity. A Classical Defense of Reform in Liberal Education*. Cambridge: Harvard University Press.
- Owens, Jesse. 1985. *A man who outran Hitler*. Robbinsdale: Fawcett.
- Patriksson, Göran. 1995. The Significance of Sport for Society – Health, Socialisation, Economy: A Scientific Review. Paper prepared for the 8th Conference of European Ministers Responsible for Sport, Lisbon, 17–18 May, 1995.
- Peters, Richard Stanley. 1970. *Ethics and Education*, 2nd ed. London: G. Allen and Unwin.
- *Position paper for the World Summit on Physical Education*. <http://www.icsspe.org/content/physical-education>
- Prince, Michael. 2004. Does active learning work? A review of the research. *Journal of Engineering Education*, 93, 223–231.

- *Priporočilo sveta EU o spodbujanju skupnih vrednot, vključujočega izobraževanja in evropske razsežnosti poučevanja*. 2018. [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/SL/TXT/HTML/?uri=CELEX:32018H0607\(01\)&from=EN](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/SL/TXT/HTML/?uri=CELEX:32018H0607(01)&from=EN)
- Scott, Cynthia Luna. 2015. *The Futures of Learning 3: What Kind of Pedagogies for the 21st Century?* UNESCO. Dostopno na: <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002431/243126e.pdf>
- Singer, Peter. 1981/2011. *The Expanding Circle. Ethics, Evolution, and Moral Progress*. Princeton: Princeton University Press.
- Strahovnik, Vojko. 2014. Some aspects of epistemic value and role of moral intuitions in ethics education. *Metodički ogledi*, 21 (2): 35–51. <http://hrcak.srce.hr/file/200300>
- Strahovnik, Vojko. 2016. Ethics and Values Education. V: Peters, M. (ur.) *Encyclopedia of educational philosophy and theory*. Springer: Continuously updated online edition. http://doi.org/10.1007/978-981-287-532-7_167-1
- Strahovnik, Vojko & Bruno Ćurko. 2015. Etika za najmlajše: 3–5 let. *Vzgoja: revija za učitelje, vzgojitelje in starše*, 17, št. 65: 25–28.
- Strahovnik, Vojko. 2015. Vrednote in etična vzgoja. *Vzgoja: revija za učitelje, vzgojitelje in starše*, 17, št. 67: 25–28.
- Strahovnik, Vojko. 2015. Vrednote in etična vzgoja v zgodnjem najstništvu. *Vzgoja: revija za učitelje, vzgojitelje in starše*, 17, št. 68: 25–28.
- Strahovnik, Vojko, Bruno Ćurko, Evelyn Schlenk, Franz Feiner, Svenja Pokorny, Pier Giacomo Sola, Mateja Centa, Eduardo Linares, Begoña Arenas & Marija Kragić. 2017. *Ethics and values education curriculum proposals and training courses*. ETHIKA project: http://www.ethics-education.eu/resources/ETHIKA_EVE%20Curriculum_Proposal_EN.pdf
- Šuster, Danilo. 2015. *Moč argumenta. Logika in kritično razmišljanje*. Maribor: Aristej.
- Waniek, Iulia & Niculina Nae. 2017. Active Learning in Japan and Europe. *Euromentor Journal*, 8(4): 82–97.
- Yenna, Monica. 2018. *The Teaching Learning Process*. Dostopno na: https://www.slideshare.net/ymdp08/the-teaching-learning-process?next_slideshow=1

12.2. Ostali viri

- *Ethics and Values Education – Manual for Teachers and Educators*: http://www.ethics-education.eu/resources/ManualTeachers_EN.pdf
- Projekt ETHIKA: <http://www.ethics-education.eu>
- Little spletni tečaj: <https://learning.educatetogether.ie/course/view.php?id=144>

[illegible]



Erasmus+



Izvedba tega projekta je financirana s strani Evropske komisije. Vsebina publikacije je izključno odgovornost avtorja in v nobenem primeru ne predstavlja stališč Evropske komisije.