

*Dr. Martina Rajšp, Univerza v Mariboru, Pedagoška fakulteta,
tina.rajsjp@uni-mb.si*

Nuša Pintarič, nusika.osem@gmail.com

*Dr. Samo Fošnarič, Univerza v Mariboru, Pedagoška fakulteta,
samo.fosnaric@uni-mb.si*

Načrtovanje in izvajanje obravnave življenjskih prostorov v naravi

Izvirni znanstveni članek

UDK 37.091.3:502/504

POVZETEK

Narava je prva človekova učiteljica. Slovenci se velikokrat ponašamo, da je naša država zelena oaza sredi Evrope in da ima mnogo naravnih geografskih danosti. Zanimalo nas je, ali se z njimi v naravnem okolju seznanjajo mlajši osnovnošolci, zato smo na vzorcu 84 učiteljev razrednega pouka prekmurskih osnovnih šol izpeljali empirično raziskavo. Preverjali smo, če (in koliko) neposrednih obiskov različnih življenjskih prostorov načrtujejo učitelji v svoji letni delovni pripravi in koliko jih v času pouka z učenci obišejejo. Ugotovili smo, da učitelji svojim učencem (pre)malokrat omogočajo pridobivanje informacij neposredno iz narave.

Ključne besede: okoljska vzgoja, osnovna šola, prvo triletnje, življenjski prostori

Planning and Performing Outdoor Living Space Lessons

ABSTRACT

The nature is man's first teacher. Slovenian people are generally proud of their country being a green oasis in the middle of Europe, characterised by many natural and geographical features. As we were interested to see whether younger primary school students had experience with learning about such features in outdoor classes, we completed an empirical research on a sample of 84 primary school class teachers in the Prekmurje region. We investigated if teachers included field trips (and how many) in their lesson plans and how many of those they actually took their students to. We established that teachers (too) rarely allowed their students to gain knowledge and information directly from nature.

Key words: Environmental education, primary school, first cycle of primary school, habitats

Uvod

Zemlja je življenju neverjetno naklonjena. Tri četrtine zemeljske oble prekriva voda, ki je izjemno pomembna notranja sestavina organizmov, hkrati pa življenjsko pomemben okoljski dejavnik. Temperatura na Zemlji je za bivanje zelo primerna – ni tako vroče kot na Merkurju ali Veneri, ni pa tudi tako mrzlo kot na Marsu ali drugih planetih. Naš planet prejema zmerno količino sončne svetlobe, ki zadošča fotosintezi (ta omogoča ohranjanje večine živih bitij na Zemlji). Atmosfera koplje planet v plinih ter zagotavlja zadostne količine kisika in ogljikovega dioksida, ki jih organizmi na njem zahtevajo. Tla na površju Zemlje vsebujejo rastlinam nujno potrebne minerale. Gorovja, nastala v geoloških procesih, se raztezajo po vsem površju in vplivajo na vremenske pojave, predstavljajo pa tudi skrito zakladnico najrazličnejših rudnin ter tudi zbiralnike sveže vode (v toplejših mesecih se led in sneg na njih talita, voda pa potem z njihovih vrhov priteče v nižino). Jezera in ribniki, reke in potoki, mokrišča in podzemni rezervoarji zagotavljajo kopenskim organizmom sladko oziroma pitno vodo. Vse te naravne danosti omogočajo preživetje množici živih bitij na Zemlji. In življenje na Zemlji obstaja že približno 3,8 milijarde let. Sprva so bila enostavna živa bitja, ki so se prilagodila na okolje, mnoga od njih pa so se kmalu razvila v mnogocelične organizme – rastline, živali in glive. Danes živi na našem planetu nekaj milijonov različnih vrst živih bitij (Hogan, 1994; Botkin in Keller, 1995; Blinc, 2004; Hoggan, 2009).

Del narave predstavljajo življenjski prostori oziroma življenjska okolja oziroma ekosistemi. To so območja, kjer živijo živa bitja, ki so z njim povezana in od njega odvisna. Šele tedaj, ko se organizmi v okolje naselijo, se izoblikuje življenjski prostor. Živa bitja dajejo okolju snovi in jih od njega tudi sprejemajo (Geister, 1999). V konvenciji o biološki raznolikosti (CBD) je ekosistem opredeljen kot dinamičen kompleks združb rastlin, živali in mikroorganizmov ter njihovega neživega okolja, ki skupaj delujejo kot funkcionalna enota (Pfanž, 2008) (glej tudi Tansley, 1935; Christopherson, 1996). Med ekosisteme poleg kopenskih (npr. tundra, puščava, travišča) in vodnih (npr. koralni grebeni, morje, potoki) štejemo tudi antropogene ekosisteme (npr. odlagališča odpadkov, urbane površine, vrtove). Različni stresni dejavniki (npr. pesticidi) ali/in agresivnost invazivnih vrst (npr. globalno segrevanje), v ozadju katerih je navadno človek, vplivajo na delovanje ekosistemov. Kljub odvisnosti od okolja so človekova dejanja (pre)pogosto usmerjena proti njemu. Kažejo se skozi različne oblike onesnaževanja, prekomernega izkoriščanja, uničevanja in zlorabljanja okolja, njihova posledica pa je zmeraj enaka: neželene spremembe v okolju in z njimi povezana povečana obremenjenost okolja.

»Ljudje se v življenju največ naučimo z izkušnjami. Določene razlage, tudi interpretacije in teorije, lahko sprejemamo kot pravilne, vendar vanje verjamemo šele, ko nam jih potrdijo izkušnje. Seveda je možno tudi nasprotno, da slepo verjamemo v interpretacije, ki se v praksi ne potrjujejo, da se oklepamo razlag, ki so daleč od resničnosti. Takšno zaprto gledanje na zunanjo resničnost pa nam zapira nadaljnjo pot spoznavanja stvarnosti in učenja« (Mijoč, 2000, str. 69).

Sodobni didaktični pristopi poudarjajo razgibanost pouka, čim večjo aktivnost učencev pri pouku, predvsem pa interakcijo med teorijo in prakso. Učitelju se torej nalaga vse večja odgovornost, da svojim učencem omogoča pridobivanje izkušenj, da pridobivajo nova znanja, spretnosti in sposobnosti v stiku s konkretnimi predmeti, pojavi, prostori.

Predmeta Spoznavanje okolja ter Naravoslovje in tehnika sodita med predmete, kjer bi pouk moral čim večkrat potekati izven učilnice. To še posebej velja za cilje in vsebine, vezane na spoznavanje življenjskih prostorov. Ob neposrednem seznanjanju z naravo učenci spoznavajo njeno raznolikost, obseg in lepoto, hkrati pa je to spodbuda za razvijanje sožitja z njo. Slovenija, zelen otok sredi Evrope, na svojem ozemlju združuje mnogo različnih življenjskih prostorov. Nekateri med njimi so naravni, torej tisti, ki jih oblikuje narava (npr. gozd, morje, reka, potok, jezero, mlaka ...), drugi so umetni, torej tisti, ki jih oblikuje človek (npr. sadovnjak, polje, travnik, vrt, vinograd, park, živalski vrt ...).

V nižjih razredih osnovne šole so učni cilji, vezani na seznanjanje učencev z življenjskimi prostori, zapisani v Učnem načrtu Spoznavanje okolja (2005) in Učnem načrtu Naravoslovje in tehnika (2005). S stališča spoznavanja z življenjskimi

prostori smo analizirali oba učna načrta. Ker pa so se v šolskem letu 2011/12 začeli postopoma v šolsko prakso uvajati posodobljeni učni načrti, smo v analizo zajeli tudi posodobljen Učni načrt Spoznavanje okolja (2011) in učni načrt Naravoslovje in tehnika (2011).

V preglednici 1 so zapisani življenjski prostori, ki naj bi jih po priporočilu učnih načrtov podrobneje spoznali učenci v nižjih razredih.

Preglednica 1: Življenjski prostori po učnih načrtih glede na razred

UČNI PREDMET	RAZRED	UČNI NAČRT	
		Učni načrt (2005)	Učni načrt (2011)
SPOZNAVANJE OKOLJA	1. razred	Izbor iz življenjskih prostorov: travnik, vrt, sadovnjak, vinograd, gozd, park, stoječa in tekoča celinska voda, morje, kmetija.	Domači kraj.
	2. razred	Izbor iz življenjskih prostorov: travnik, vrt, sadovnjak, vinograd, gozd, park, stoječa in tekoča celinska voda, morje, kmetija.	Hribovje, gorovje, reka, potok, morje, obdelovalne površine (polje, njiva, travnik, vrt, sadovnjak), gozd, puščava ...
	3. razred	Izbor iz življenjskih prostorov: travnik, vrt, sadovnjak, vinograd, gozd, park, stoječa in tekoča celinska voda, morje, kmetija.	Naselje (mesto, vas), oceani, park, travnik, sadovnjak, gozd, polje.
NARAVOSLOVJE IN TEHNIKA	4. razred	Gozd.	Prepoznati najpogostejše vrste rastlin, živali in gliv v neposrednem okolju.
	5. razred	Potok, reka, jezero, mlaka.	Opisati najbolj značilne kulturne rastline in domače živali naših krajev.

Vir: Učni načrt za pouk Spoznavanje okolja (2005, 2011) in Učni načrt za pouk Naravoslovje in tehnika (2005, 2011)

Iz preglednice 1 lahko razberemo, da Učni načrt Spoznavanje okolja (2005) ponuja enak nabor življenjskih prostorov v vseh treh razredih prvega triletja. Učitelji lahko torej sam izbere sistem obravnave življenjskih prostorov:

- v vsakem razredu izbere nekaj življenjskih prostorov, s katerimi se učenci poglobljeno seznanjajo (npr. skozi letne čase), in tako konec triletja, ob zaključku predmeta Spoznavanje okolja, natančneje poznajo vse s seznama;
- v vsakem razredu, torej prvem, drugem in tretjem, omogoči seznanjanje z vsemi življenjskimi prostori s seznama, vendar vsakič z drugega zornega kota.

Učni načrt Spoznavanje okolja (2011) pa je pri obravnavi življenjskih prostorov strukturiran tako, da upošteva temeljno načelo didaktike »od bližnjega k daljnemu«, torej od domačega kraja v svet. Učitelj naj bi svojim učencem v prvem razredu omogočil seznanjanje z življenjskimi prostori v domačem kraju. Učni načrt ne ponuja nabora življenjskih prostorov, ampak je le-ta prepuščen učitelju. Življenjski prostori, ki jih ponuja Učni načrt Spoznavanje okolja (2011) v drugem razredu, so povezani z vsebinami družboslovja oziroma geografskim opisom domače pokrajine (npr. hribovje, gorovje ...), v tretjem razredu pa se otroci načrtovano seznanjajo s človekovimi bivališči in z njimi povezanimi življenjskimi prostori (življenjski prostori na vasi in v mestu).

Učni načrt Naravoslovje in tehnika (2005) je za usvajanje ciljev četrtega razreda, ki so vezani na živo naravo, delno pa tudi na neživo, ponudil en sam življenjski prostor, gozd. Večina ciljev Učnega načrta Naravoslovje in tehnika (2005) je v petem razredu povezana z vodo (npr. kroženje vode, od izvira do porabnika ...), zato so z vodo povezani tudi življenjski prostori, navedeni v učnem načrtu (potok, reka, jezero, mlaka).

Učni načrt Naravoslovje in tehnika (2011) je glede spoznavanja življenjskih prostorov usmerjen v domače okolje (razvidno iz preglednice 1), saj so v četrtem in petem razredu cilji, ki so vezani na živo naravo, formulirani tako, da naj učenci prepoznajo, poimenujejo in opišejo živa bitja v svojem neposrednem okolju oziroma v naših krajih.

Učni načrti učiteljem torej svetujejo seznanjanje učencev z življenjskimi prostori, avtonomija učiteljev pa je, koliko in katere življenjske prostore bodo izbrali ter način in globino seznanitve. Učitelj se torej mora na osnovi lastnega strokovnega znanja in lastnih pedagoških izkušenj odločiti, kateri življenjski prostor bo izbral in zakaj, učni načrt ga zavezuje le k temeljnemu didaktičnemu načelu »od bližnjega k daljnemu«. In ker nas je zanimalo, kako je dejansko z obiskom različnih življenjskih prostorov, smo izpeljali empirično raziskavo, ki jo v nadaljevanju podrobneje predstavljamo.

Metode

Namen

V zvezi z raziskovalnim problemom je bila izpeljana raziskava, s katero smo želeli preveriti dejansko prisotnost obiska življenjskih prostorov v procesu načrtovanja in izvajanja rednega vzgojno-izobraževalnega dela učiteljev razrednega pouka v Prekmurju.

Temeljna raziskovalna metoda

Raziskava temelji na deskriptivni in kavzalno neeksperimentalni metodi empiričnega pedagoškega raziskovanja.

Raziskovalni vzorec

Raziskava temelji na priložnostnem vzorcu 84 ($n = 84$) učiteljev razrednega pouka prekmurskih osnovnih šol. Gre za učitelje, ki poučujejo učence od prvega do vključno petega razreda. V preglednici predstavljamo njihove relevantne značilnosti.

Preglednica 2: Števila (f) in strukturni odstotki ($f\%$) anketiranih učiteljev glede na spol, starost, izobrazbo, pridobljen strokovni naziv, dolžino delovne dobe in lokacijo šole, kjer so zaposleni

		f	f %
SPOL	ženski	80	95,2
	moški	4	4,8
	SKUPAJ	84	100
STAROST	do 30 let	9	10,7
	od 31 do 40 let	33	39,3
	več kot 41 let	42	50,0
	SKUPAJ	84	100
IZOBRAZBA	višješolska	23	27,4
	univerzitetna	61	72,6
	SKUPAJ	84	100
STROKOVNI NAZIV	brez	8	9,5
	mentor	29	34,5
	svetovalec	41	48,8
	svetnik	6	7,1
	SKUPAJ	84	100

		f	f %
DELOVNA DOBA	do 15 let	40	47,6
	od 16 do 25 let	24	28,6
	26 let in več	20	23,8
	SKUPAJ	84	100
LOKACIJA ŠOLE	vaška šola	54	64,3
	mestna šola	30	35,7
	SKUPAJ	84	100

Anketirali smo 80 učiteljic (95,2 %) in 4 učitelje (4,8 %). Polovica anketiranih (50 %) je bila v času izvajanja raziskave stara nad 41 let, dobra tretjina (39,3 %) med 30 in 40 leti, le 10,7 % pa mlajših od 30 let. Večina anketiranih (72,6 %) ima univerzitetno izobrazbo, 27,4 % višješolsko izobrazbo. Le 9,5 % anketiranih ni imelo strokovnega naziva, jih je pa slaba polovica (48,8 %) že pridobila naziv svetovalca, dobra tretjina (34,5 %) naziv mentor in 7,1 % naziv svetnik. Skoraj polovica (47,6 %) učiteljev v raziskovalnem vzorcu je zaposlenih do 16 let, sledijo učitelji z delovno dobo od 16 do 25 let (28,6 %) in učitelji z delovno dobo nad 26 leti (23,8 %). V času izvajanja raziskave je bilo 64,3 % anketiranih zaposlenih na vaški osnovni šoli, 35,7 % pa na mestni osnovni šoli.

OPOMBA:

- Zaradi nizke frekvence *moški* ($n = 4$) v nadaljnji obdelavi kategorije *spol* nismo upoštevali.
- Ker so frekvence odgovorov na vprašanja, ki so vezana na *starost anketiranih učiteljev* in *delovno dobo anketiranih učiteljev*, podobne in ker smo mnenja, da je za profesionalnost učitelja pomembnejša *delovna doba*, smo v nadaljnjo obdelavo zajeli samo te podatke.

Neslučajnostni vzorec je na nivoju rabe inferenčne statistike predstavljal enostavni slučajnostni vzorec iz hipotetične populacije.

Postopek zbiranja podatkov

Podatke smo zbirali v šolskem letu 2011/12. Anketirali smo učitelje razrednega pouka s pomočjo anketnega vprašalnika, ki je zajemal vprašanja o objektivnih dejstvih (*spol*, *starost*, *izobrazba*, pridobljen naziv, leta delovne dobe in lokacija šole, kjer so zaposleni) ter 83 vprašanj zaprtega in 3 vprašanja odprtega tipa.

Merske karakteristike

Veljavnost anketnega vprašalnika: anketni vprašalnik je bil natančno sestavljen po splošnih merilih sestavljanja anketnih vprašalnikov. Sledila je racionalna

validacija. Oba vprašalnika so temeljito pregledali in revidirali strokovnjaki praktiki in eksperti za metodologijo.

To karakteristiko smo preverili po ponavljalni metodi, ki je pokazala, da so navodila in vsa zastavljena vprašanja ustrezna (dovolj natančna, enopomenska ...).

Zanesljivost smo preverili tudi s Cronbachovim koeficientom α , ki je pokazal, da je inštrument z vidika zanesljivosti ustrezen, in sicer: $\alpha = 0,865$.

Objektivnost anketnega vprašalnika: večina vprašanj v anketnem vprašalniku je zaprtega tipa (ta omogočajo objektivno razbiranje odgovorov). Odgovore na tri vprašanja odprtega tipa smo kategorizirali čim bolj objektivno (brez subjektivne presoje).

Postopek obdelave podatkov

Podatke smo računalniško obdelali s programom za statistično obdelavo podatkov SPSS. Uporabili smo tabelarične in grafične prikaze frekvenčnih distribucij in χ^2 -preizkus. V primeru nizkih frekvenc (več kot 20 % teoretičnih frekvenc manj kot 5) smo uporabili alternativni χ^2 -preizkus (Likelihood Ratio), pri tabelah 2 X 2 pa χ^2 -preizkus z Yatesovim popravkom (Continuity Correction).

Rezultati in interpretacija

O naravoslovju govori tretja ključna kompetenca, ki se nanaša na znanje in uporabljene metodologije z namenom razlage naravnega sveta (European Parliament and Council, 2006a, 2006b). Tehnologija je uporaba tega znanja za spreminjanje naravnega okolja kot odziv na zaznane človekovo hotenje in potrebe. Tretja ključna kompetenca se v osnovnošolskem kurikulumu po večini uresničuje skozi okoljsko vzgojo (kroskurikularno področje). Hkrati pa so nekateri cilji povezani s cilji posameznih učnih predmetov. Najbolj eksplicitno so v nižjih razredih osnovne šole povezani s cilji predmetov Spoznavanje okolja ter Naravoslovje in tehnika. Čeprav je naravoslovje mnogo več kot živa narava in življenjski prostori, smo v naši raziskavi zasledovali oziroma skušali identificirati prav ta segment naravoslovja – zanimalo nas je, obiske katerih življenjskih prostorov načrtujejo učitelji razrednega pouka in katere s svojimi učenci dejansko obišejejo. Raziskavo smo omejili na področje Prekmurja, saj so prav v tej geografski pokrajini mnogi življenjski prostori, ki so zapisani v Učnem načrtu Spoznavanje okolja (2005, 2011) in Učnem načrtu Naravoslovje in tehnika (2005, 2011). Predstavljamo jih v preglednici 3.

Preglednica 3: Življenjski prostori, zapisani v Učnem načrtu Spoznavanje okolja (2005, 2011) in Učnem načrtu Naravoslovje in tehnika (2005, 2011) s stališča prisotnosti v Prekmurju

ŽIVLJENJSKI PROSTOR	KJE V PREKMURJU?
GOZD	Skozi celotno Prekmurje se razprostirajo gozdovi.
MORJE	V Prekmurju tega življenjskega prostora ni.
SADOVNJAK	Mnogo ljudi v Prekmurju ima sadovnjak ob svoji hiši, tu in tam pa se pojavljajo tudi veliki nasadi različnega sadnega drevja.
REKA	Največji reki v Prekmurju sta Mura in Ledava.
POTOK	V Prekmurju je precej večjih ali manjših potokov (npr. Bukovnica).
POLJE	Skozi celotno Prekmurje se razprostirajo polja.
JEZERO	Največji jezera v Prekmurju sta Bukovniško in Ledavsko jezero.
MLAKA	Najdemo jih ob mrtvicah reke Mure. Večina vasi v Prekmurju pa ima narejene umetne požarne mlake.
TRAVNIK	V Prekmurju so danes redkejši kot v preteklosti, jih je pa še zmeraj mogoče najti ob njivah.
VRT	Ob večini hiš v Prekmurju so zelenjavno-sadni vrtovi.
VINOGRAD	Gričevje v Prekmurju je pogosto zasajeno z vinogradi (npr. ob Lendavi).
PARK	Največja parka v Prekmurju sta park v Murski Soboti in Krajinski park Goričko.
ŽIVALSKI VRT	V Prekmurju tega življenjskega prostora ni.

Iz preglednice 3 lahko razberemo, da je vse nanizane življenjske prostore, razen morja in živalskega vrta, v Prekmurju mogoče najti. Najbližji družinski živalski vrt se nahaja v Radencih (Sikalu ZOO¹), mnoge turistične kmetije (npr. Kmetija Čuk², Turistična kmetija Tremel³) v Prekmurju pa na svojih posestvih gojijo poleg »klasičnih« kmečkih živali tudi živalske vrste, ki v Sloveniji niso avtohtone.

V empirični raziskavi smo proučili, obisk katerih življenjskih prostorov prekmurski učitelji razrednega pouka načrtujejo v svojih letnih delovnih pripravah in katere med njimi s svojimi učenci dejansko tudi obišejo. Pod terminom *obisk* imamo v uvidu seznanjanje in pridobivanje znanj in spoznanj o življenjskem prostoru in ne zgolj proste igre otrok.

V nadaljevanju predstavljamo dobljene rezultate po posameznih sklopih.

¹ Živalski vrt Sikalu ZOO (b. d.). Pridobljeno 22. 5. 2013, s <http://www.sikaluzoo.si/>.

² Kmetija Čuk (b. d.). Pridobljeno 22. 5. 2013, s <http://www.kmetija-cuk.si/index.php?id=3#>.

³ Turistična kmetija Tremel (b. d.). Pridobljeno 22. 5. 2013, s <http://www.kmetija-tremel.si/>.

Proces načrtovanja obiska življenjskih prostorov v letnih delovnih pripravah anketiranih učiteljev

V tem sklopu predstavljamo rezultate, ki izhajajo iz odgovorov anketiranih učiteljev na vprašanja, vezana na načrtovanje obiskov življenjskih prostorov v času rednega vzgojno-izobraževalnega dela.

Kot najpogostejši vzrok za načrtovanje obiska življenjskega prostora anketirani učitelji navajajo njegovo bližino (88,1 %), interes učencev (78,6 %), lasten interes (76,2 %) in učni načrt (56,0 %). Najpogostejši razlogi, da v letnih delovnih pripravah anketirani učitelji ne načrtujejo obiska življenjskega prostora, so denar (35,7 %), neskladje z učnim načrtom (19,0 %) in neskladje z letnim delovnim načrtom šole (17,9 %).

V svojih letnih delovnih pripravah anketirani učitelji najpogosteje načrtujejo obisk:

- gozda (89,3 %) – statistično pogosteje ga načrtujejo anketirani učitelji, zaposleni na vaški šoli ($\chi^2 = 13,322$; $P = 0,001$);
- travnika (72,6 %) – glede na izid χ^2 -preizkusa ga pogosteje načrtujejo anketirani učitelji s krajšo delovno dobo ($\chi^2 = 10,384$; $P = 0,034$);
- sadovnjaka (60,7 %);
- vrta (57,1 %).

V svojih letnih delovnih pripravah so anketirani učitelji najmanj načrtovali obisk živalskega vrta (ni ga načrtovalo 73,8 % anketiranih), vinograda (ni ga načrtovalo 56,0 % anketiranih), morja (ni ga načrtovalo 56,0 % anketiranih) in jezera (ni ga načrtovalo 53,6 % anketiranih).

V preglednico 4 smo zapisali najpogosteje načrtovane obiske življenjskih prostorov glede na letni čas. Razberemo lahko, da anketirani učitelji v svojih letnih delovnih pripravah načrtujejo obiske življenjskih prostorov ali samo v določenem (oziroma določenih) letnih časih ali pa v vseh štirih letnih časih.

Preglednica 4: Najpogosteje načrtovani obiski življenjskih prostorov glede na letni čas

JESEN	ZIMA	POMLAD	POLETJE	V VSEH LETNIH ČASIH
gozd (80,9 %)	gozd (35,7 %)	sadovnjak (50,0 %)	travnik (44,1 %)	gozd (34,5 %)
polje (52,4 %)	park (35,7 %)	travnik (50,0 %)	gozd (35,7 %)	park (33,3 %)
sadovnjak (50,0 %)	sadovnjak (28,6 %)	park (46,5 %)	park (34,3 %)	sadovnjak (28,6 %)
vrt (45,2 %)	vrt (22,6 %)	mlaka (41,7 %)	sadovnjak (33,0 %)	travnik (17,9 %)
park (45,2 %)		gozd (36,2 %)	morje (27,4 %)	

Kot najbolj načrtovan obisk življenjskega prostora v odgovorih anketiranih učiteljev izstopa obisk gozda. V jeseni naj bi ga s svojimi učenci obiskalo 80,9 % anketiranih, pozimi 35,7 %, spomladi 36,2 % in poleti 35,7 % anketiranih. Gozd naj bi v vseh štirih letnih časih s svojimi učenci obiskalo 34,5 % učiteljev.

Anketirani učitelji so mnenja, da nacionalni učni načrt in učbeniški komplet, ki ga uporabljajo, najpogosteje narekuje obisk gozda (54,8 %), travnika (46,4 %), vrta (35,7 %) in mlake (23,8 %). Za razliko od učnega načrta pa učbeniški komplet, ki ga uporabljajo, pogosteje narekuje obisk reke (16,7 %), jezera (15,5 %), polja (14,3 %), vrta (13,3 %) in vinograda (13,3 %). Anketirani so mnenja, da v učbeniških kompletih, ki jih uporabljajo, za razliko od nacionalnega učnega načrta, ki te obiske sugerira, ni pogosto zaslediti ideje o obisku morja (19,0 %), potoka (16,7 %), parka (16,7 %), sadovnjaka (13,1 %) in živalskega vrta (6,0 %).

Proces izvajanja obiska življenjskih prostorov v letnih delovnih pripravah anketiranih učiteljev

Sodobna demokratična šola zahteva tudi sodoben vzgojno-izobraževalni proces. Eden od načinov posodabljanja je tudi projektno učno delo, ki presega okvire rednega pouka, saj se niti vsebinsko niti organizacijsko pa tudi časovno in prostorsko ne omejuje na pogoje, v katerih je organiziran šolski pouk. Pomembno je, da znanje in pridobljene spretnosti pri projektnem delu niso in ne morejo biti le neposredno posredovane, ampak da so rezultat učenčeve aktivnosti. Poglavitni namen projektne dela je v ustvarjanju razmer za aktivno učenje in spodbujanju učencev k odkrivanju in izgrajevanju lastnega znanja (Atlagič idr., 2006).

Zanimalo nas je, ali anketirani učitelji v tem šolskem letu (tj. v šolskem letu, ko je potekalo anketiranje) izvajajo (oziroma so ali bodo izvajali) projektno delo, vezano

na naravo, in če so, ali je le-to vezano na obisk življenjskih prostorov (in seveda, katerih). Njihove odgovore prikazuje preglednice 5, 6 in 7.

Preglednica 5: Števila (f) in strukturni odstotki (f %) odgovorov anketiranih učiteljev na vprašanje, ali v letošnjem šolskem letu izvajajo (oziroma so že ali še bodo) projektno delo, povezano z naravo

	f	f %
DA	21	25,0
NE	63	75,0
SKUPAJ	84	100

Iz preglednice 5 lahko razberemo, da le četrtina (25,0 %) anketiranih v tem šolskem letu s svojimi učenci izvaja (oziroma je ali bo) projektno delo, povezano z naravo. To so, po našem mnenju, učitelji, ki se zavedajo, da je projektno učno delo eden od načinov za posodabljanje vzgojno-izobraževalnega procesa. Jasno jim je, da ima projektno učno delo specifične značilnosti, zaradi katerih se razlikuje od tradicionalnega pouka, saj bistveno spreminja položaj in odnos med udeleženci vzgojno-izobraževalnega procesa.

Preglednica 6: Izvajanje projektnega dela glede na lokacijo šole, izobrazbo, pridobljen naziv in leta delovne dobe anketiranega učitelja

			DA	NE	Skupaj	χ^2	P
LOKACIJA ŠOLE	vaška	f	16	38	84	1,808	0,179
		f %	29,6	70,4			
	mestna	f	5	25	100		
		f %	16,7	83,3			
IZOBRAZBA	višješolska	f	8	15	84	1,550	0,213
		f %	34,8	65,2			
	univerzitetna	f	13	48	100		
		f %	21,3	78,7			
NAZIV	brez	f	2	6	84	2,808	0,422
		f %	25,0	75,0			
	mentor	f	5	24			
		f %	17,2	82,8			
	svetovalec	f	11	30			
		f %	26,8	73,2			
	svetnik	f	3	3			
		f %	50,0	50,0			
DELOVNA DOBA	do 15 let	f	7	33	84	2,502	0,286
		f %	17,5	82,5			
	od 16 do 25 let	f	7	17			
		f %	29,2	70,8			
	26 let in več	f	7	13			
		f %	35,0	65,0			

Ob analizi preglednice 6 ugotavljamo, da je izid χ^2 -preizkusa pokazal, da ne obstaja statistično značilna zveza med izvajanjem projektne dela, vezanega na naravo, in relevantnimi značilnostmi učiteljev, ki smo jih spremljali. Izvajanje projektne dela, povezanega z naravo, torej ni odvisno od lokacije šole, kjer so anketirani učitelji zaposleni, njihove izobrazbe, pridobljenega strokovnega naziva in tudi ne od dolžine njihove delovne dobe.

25 % anketiranih v tem šolskem letu izvaja (oziroma so že ali še bodo) projektno delo, vezano na naravo. Vsebine njihovih projektne del predstavljamo v preglednici 7.

Preglednica 7: Števila (f) in strukturni odstotki (f %) odgovorov anketiranih učiteljev glede projektne dela v tem šolskem letu

	f	f %
NE IZVAJAM PROJEKTA	63	75,0
SOLIDARNOSTNI TEK	3	3,6
EKO ŠOLA	10	11,9
ZDRAVA ŠOLA	1	1,2
PTICE	1	1,2
ŠOLA V NARAVI	2	2,4
GOZD	2	2,4
ODPADKI	1	1,2
VODNI DETEKTIV	1	1,2
SKUPAJ	84	100

Ob pregledu preglednice 7 lahko zaključimo, da bodo morali anketirani učitelji s svojimi učenci, če bodo želeli projekt, ki so si ga zastavili, optimalno izpeljati, obiskati naravo, torej različne življenjske prostore.

Največ anketiranih učiteljev (59,5 %) obiše življenjske prostore z učenci v času rednega pouka, dobra četrtina (26,2 %) v okviru dneva dejavnosti in 10,7 % v okviru šole v naravi. Trije anketirani (3,6 %) na vprašanje niso odgovorili.

V preglednici 8 smo zbrali podatke, ki se nanašajo na odgovore učiteljev, kako dolgo traja obisk življenjskega prostora.

Preglednica 8: Števila (f) in strukturni odstotki (f %) odgovorov anketiranih učiteljev glede dolžine obiska življenjskega prostora

		Nisem obiskal	Do 2 šolski uri	Tri šolske ure	Štiri šolske ure	Pet šolskih ur in več	SKUPAJ
GOZD	f	16	39	9	8	12	84
	f %	19,0	46,4	10,7	9,5	14,3	100
MORJE	f	69	0	0	0	15	84
	f %	82,1	0	0	0	17,9	100
SADOVNJAK	f	40	40	2	2	0	84
	f %	47,6	47,6	2,4	2,4	0	100
REKA	f	77	5	1	1	0	84
	f %	91,7	6,0	1,2	1,2	0	100
POTOK	f	66	17	1	0	0	84
	f %	78,6	20,2	1,2	0	0	100
POLJE	f	45	36	1	2	0	84
	f %	53,6	42,9	1,2	2,4	0	100
JEZERO	f	77	6	0	1	0	84
	f %	91,7	7,1	0	1,2	0	100
MLAKA	f	63	18	3	0	0	84
	f %	75,0	21,4	3,6	0	0	100
TRAVNIK	f	52	24	6	2	0	84
	f %	61,9	28,6	7,1	2,4	0	100
VRT	f	50	28	3	3	0	84
	f %	59,5	33,3	3,6	3,6	0	100
VINOGRAD	f	73	10	0	0	1	84
	f %	86,9	11,9	0	0	1,2	100
PARK	f	41	27	4	7	5	84
	f %	48,8	32,1	4,8	8,3	6,0	100
ŽIVALSKI VRT	f	81	1	0	1	1	84
	f %	96,4	1,2	0	1,2	1,2	100

Iz preglednice 8 lahko razberemo, da največ življenjskih prostorov obišeje učitelji z učenci za dve šolski uri. Še najpogosteje je to obisk sadovnjaka (47,6 %), gozda (46,4 %) in polja (42,9 %). Tri šolske ure traja obisk gozda (10,7 %), travnika (7,1 %) in parka (4,8 %), štiri šolske ure pa obisk gozda (9,5 %), parka (8,3 %) in vrta (3,6 %). Pet šolskih ur ali več anketirani učitelji preživijo s svojimi učenci na morju (17,9 %), v gozdu (14,3 %) in v parku (6,0 %). Najpogosteje obiskani življenjski prostori so bili gozd (81,0 %), sadovnjak (52,4 %) in park (51,2 %).

Anketirani učitelji so kot največje ovire ob obisku življenjskih prostorov navajali:

- oddaljenost življenjskega prostora (81,0 %) – statistično pogosteje so ta razlog navajali učitelji z univerzitetno izobrazbo ($\chi^2 = 9,436$; $P = 0,009$);
- denar (65,5 %);
- čas, ki je za obisk potreben (57,1 %);
- vreme (38,1 %) – statistično pogosteje so ta razlog navajali učitelji, ki so zaposleni na vaški šoli ($\chi^2 = 7,419$; $P = 0,024$);
- nevarnosti, ki prežijo v naravi (35,7 %).

Življenjski prostor, ki ga učitelji z učenci fizično niso obiskali, 33,3 % anketiranih učiteljev učencem predstavi s pomočjo svetovnega spleta, 23,8 % ob slikah in fotografijah, 13,1 % pa ob filmu ali videoposnetku.

Sklep

Misel, da je potrebno živeti v naravi, za naravo in ob njej ter da je narava najboljša učiteljica, je že zelo stara. Že J. A. Komensky (1592–1670) je poudarjal pomen učenja v naravi, torej neposredno, pomen učenja ob pomoči čutil, opazovanje v naravi ter pridobivanje izkušenj ob neposrednem stiku z naravo. Tudi utemeljitelj sodobne filozofije in naturalizma J. J. Rousseau (1712–1778) je zagovarjal tezo, da prihaja vzgoja iz narave, od ljudi in predmetov v njej. Nadaljujemo lahko z J. H. Pastalozzijem (1748–1827), ki je pisal o pomenu perceptivnih dejavnosti v okolju in naravi za oblikovanje osebnosti. Zavzemal se je za učenje s pomočjo opazovanja, še posebej opazovanja okolja. Njihova razmišljanja so v 19., 20. in 21. stoletju nadgrajevali misleci, ki so vplivali na številne vzgojno-izobraževalne koncepcije (npr. Dewey, Montessori, Decroly, waldorfska pedagogika ...). Z vstopom otroka v šolo se začne institucionalna okoljska vzgoja. Otrok se začne načrtno seznanjati z okoljem in ob izvajanju načrtovanih ekoloških aktivnosti razvija odnos do njega. V slovenskem osnovnošolskem prostoru izvajanje dejavnosti, ki so predpogoj za razvijanje odnosa do narave in kasneje ekološke kulture, še niso empirično (dovolj) raziskane. Z našo raziskavo smo želeli ugotoviti, koliko (in če sploh) učenci v času pouka s svojim učiteljem obišejo različne življenjske prostore oz. koliko (in če sploh) jim je dana možnost izkustvenega učenja v neposredni naravi. Raziskavo smo omejili na Prekmurje, na tisti del Slovenije, ki nudi izjemno veliko naravno geografsko danost in posledično tudi mnogo različnih življenjskih prostorov. Dobljenih rezultatov torej ne moremo posploševati na ves slovenski osnovnošolski sistem, zagotovo pa nam kažejo, kje in kako bi bilo mogoče in potrebno načrtovati ter posledično izvajati izobraževanje na elementarni stopnji.

Ob analizi rezultatov te empirične raziskave lahko svoje ugotovitve sklenemo v naslednjih točkah:

- Učitelji premalo izkoriščajo naravo kot neposredni vir informacij (še najbolj so naklonjeni načrtovanju in dejanskemu obisku gozda, travnika in sadovnjaka).
- Anketirani učitelji načrtujejo in izvajajo obiske življenjskih prostorov s svojimi učenci takrat, ko so v njih opazne največje spremembe (tako na primer travnika v času najbolj bujne vegetacije, spomladi).
- Razlogi, ki jih anketirani učitelji navajajo, da načrtujejo oziroma obiščejo življenjske prostore, so raznoliki in utemeljeni, so pa največkrat povezani s financami in organizacijo. Zanimivo je, da nihče od anketiranih ni omenil raznih alergij otrok (na primer alergije na cvetni prah, pike žuželk ...) ali nevarnosti, ki na otroke prežijo v naravi (na primer klopi, komarji ...). Nihče med pozitivnimi dejavniki tudi ni omenil rekreacije in igre otrok v naravi ter obiska življenjskih prostorov, ki pripomorejo k estetskemu doživljanju narave.
- Na načrtovanje in izvajanje obiska življenjskih prostorov ne vplivajo upoštewane spremenljivke (izobrazba, strokovni naziv, delovna doba in lokacija osnovne šole, kjer so zaposleni).
- Presenetila so nas opažanja učiteljev, da učbeniki, ki jih uporabljajo za vsakodnevno vzgojno-izobraževalno delo, presegajo učne načrte. Ti ne ponujajo tolikšnega nabora sugestij za obisk različnih življenjskih prostorov, kot uporabljani učbeniki. Katere učbenike anketirani učitelji uporabljajo v vsakodnevni praksi, nismo raziskovali, saj je paleta učbenikov za pouk Spoznavanje okolja ter Naravoslovje in tehnika izjemno pestra. V šolskem letu 2012/13 imajo učitelji na voljo (potrjenih s strani Republiškega sveta za splošno izobraževanje) 23 učbenikov za Spoznavanje okolja (šest za prvi, deset za drugi in sedem za tretji razred) in 13 učbenikov za Naravoslovje in tehniko (šest za četrti in sedem za peti razred).⁴

Prepričani smo, da je uspešnost okoljske vzgoje v nižjih razredih osnovne šole odvisna od izbire didaktičnih postopkov, primernih razvojni stopnji in psihofizičnim sposobnostim otrok, ki temeljijo na razvijanju pozitivnih odnosov do svojega okolja ter na razumevanju in spodbujanju skrbi za okolje. Tu naj še pridamo izjemno pomembnost učenja, kako se učiti vse življenje, saj so problemi okolja nepredvidljivi. Spoznanja, stališča, veščine in motivacija, pridobljena na podlagi lastnih izkušenj v neposrednem okolju v zgodnjem otroštvu, so osnova za vseživljenjsko učenje in delovanje za trajnostni razvoj.

LITERATURA

- Atlagič, G., Ciglič, I., Černilec, J., Gorjan, M., Krošl, K., Maher, N. idr. (2006). *Projektno delo – gradivo za učitelje*. Ljubljana: Center za poklicno izobraževanje. Pridobljeno 23. 5. 2013, z www.cpi.si/files/cpi/userfiles/Publikacije/Projektno_delo.pdf.
- Blinc, R. (2004). Od mej rasti do razvoja za preživetje. V A. Lah (ur.), *Zbirka usklajeno in sonaravno*, (11), 11–18. Ljubljana: Svet za varstvo okolja Republike Slovenije.
- Botkin, D. in Keller, E. (1995). *Environmental Science: Earth As a Living Planet*. New York: John Wiley & Sons, Inc.
- European Parliament and Council. (2006a). Key competences for lifelong learning – A European reference framework, Official Journal L 394 of 30.12.2006. Pridobljeno 21. 5. 2013, s <http://eurlex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=CELEX:32006H0962:EN:NOT>.
- European Parliament and Council. (2006b). Key competences for lifelong learning – A European reference framework (30. 12. 2006), Official Journal L 394/10, 10–18.
- Geister, I. (1999). *Izbrana življenjska okolja rastlin in živali v Sloveniji*. Ljubljana: Modrijan.
- Hogan, K. (1994) *Eco – inquiry; A guide to ecological learning experiences for the upper elementary/middle grades*. Dubuque: Kendall/Hunt publishing Company.
- Hoggan, J. (2009). *Climate cover – up*. Vancouver, Toronto, Berkeley: D&M Publisher. Inc.
- Mijoč, N. (2000). Odrasli se učimo z delovanjem – Izkušnje so bistvo učenja. *Andragoška spoznanja*, 6 (3), 68–74.
- Pfanz, H. (2008). The ecosystem concept. V D. Türk, J. Trontelj in G. Mohorčič (ur.), *Ecosystems – Interdependence of Living Systems (Ekosistemi – povezanost živih sistemov)* (str. 44–45). Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Učni načrt Spoznavanje okolja*. (2005). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport.
- Učni načrt Spoznavanje okolja*. (2011). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport.
- Učni načrt Naravoslovje in tehnika*. (2005). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport.
- Učni načrt Naravoslovje in tehnika*. (2011). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport.
-

