



Organizacija Združenih
narodov za izobraževanje,
znanost in kulturo

Članica



UNESCO
pridružene šole

International symposium on Time

in vendar se vrti ...

eppur simuove...

ZBORNİK POVZETKOV MEDNARODNIH PRISPEVKOV	3
The young should not be vilified	3
Time – from antique to (corona) present.....	3
Time is precious, but time is not money	4
Have we learned anything about ourselves when being kept inside during corona? Have we learned anything new about our society during corona?	5
Challenging Times need Creative Solutions	6
ZBORNİK PRISPEVKOV	9
Moje strokovne in osebne poti na Gimnaziji Škofja Loka	9
Tempora (non) mutantur: nastanek zahodnega koledarja	16
Spoštovanje vseh poklicev.....	23
Skrivnost sedanjega trenutka	28
Razvijanje medkulturne zmožnosti ob pasijonskem izročilu Slovenije in Španije.....	33
»Življenje ječa, čas v nji rabelj hudi«: Baročna kozmovizija v Prešernovih <i>Sonetih nesreče</i>	42
Čas kot ključni pojem pri pouku filozofije	50
»Dan je enak dnevu« – kaj res? Organizacija dela v času pouka na daljavo	55
Čas, ki je prinesel pouk na daljavo ... in odnesel znanje?	60
Zgodovinski <i>déjà vu</i> skozi prizmo epidemije španske gripe in covida-19	66
Čas je relativen	72
Hitreje od gravitacije	77
Bi avtomobili rjavili počasneje, če ne bi solili cest?.....	84
Interaktivni lov na angleške čase.....	96
Izdelava razredne spletne strani the future is bright za večjo motivacijo pri učenju na daljavo	106

ZBORNİK POVZETKOV MEDNARODNIH PRISPEVKOV

THE YOUNG SHOULD NOT BE VILIFIED

During the ongoing Corona pandemic, young people have repeatedly been in the firing line for not showing solidarity with the rest of society. I want to strike a blow for the young. Their perception of time is relative and differs greatly from that of "real adults". Young people live from day to day. Two months behind rolled-down curtains and with no contact to friends is a very long time in a young person's life. The Corona pandemic has taught young people a lot; about themselves; about solidarity and not least about appreciating what you have. But we, the older generation have also learned a lot about young people. My contribution to this conference will be about young people and about utilizing the time we have.

Rune Garbers

Himmelev Gymnasium
Roskilde, Denmark

MLADIH NE GRE OBSOJATI

Med pandemijo koronavirusa opažam, da mladim neutemeljeno očitajo nesolidarnost do starejših, zato se želim postaviti na njihovo stran. Njihova zaznava časa je namreč relativna in se zelo razlikuje od dožemanja časa odraslih. Mladi živijo iz dneva v dan; dva meseca življenja za spuščeni zavesami brez stika s prijatelji je za mlade res dolgo obdobje. Pandemija korona virusa je mlade veliko naučila o njih samih, o solidarnosti in nenazadnje o spoštovanju tega, kar imajo. Tudi mi, starejši, smo se od mladih veliko naučili. V svojem prispevku na konferenci bom izpostavil položaj mladih ter dilemo, kako izkoristiti čas, ki nam je na voljo.

Rune Garbers, prof.

Himmelev Gymnasium
Roskilde, Danska

TIME – FROM ANTIQUE TO (CORONA) PRESENT

The transience of time has been one of the main concerns throughout mankind's life. It is present in many fields, in literature, history and philosophy. We are all aware that there is a past, present and future ahead. Though apparently, it might seem to us as an abstract notion, it is our companion through the cycle of our lifespan. But what is it? Is it our perception of time the same, no matter the age? Do we measure time in the same way? Certainly not.

This talk attempts to explore the notion of time. Firstly, we will highlight a few *topoi* in literature to establish the main concern humans have in relation to our topic. Next, we will try to grasp the meaning of time regarding different stages of our life. Finally, it is also our concern in this talk, how teens and especially our pupils have experienced the pandemic time, this exceptional period in their lives. We will examine the imprint of this period of time in their lives, their way to relate to their families, to us, and among themselves, their learning experience, etc. and to what extent society as a whole has learnt something from this time experience.

Almudena Negredo Navas

IES. Antonio Machado
Alcalá de Henares (Madrid),
Spain

POJEM ČASA - OD ANTIKE IN (KORONSKE) SEDANJOSTI

Minljivost časa je bila od nekdaj ena od glavnih skrbi človeštva. Prisotna je na različnih področjih, tako v literaturi in zgodovini kakor tudi v filozofiji. Vsi se zavedamo preteklosti, sedanjosti in tudi prihodnosti. Čeprav se nam zdi minljivost časa abstrakten pojem, nas le-ta spremlja v času celotnega življenja. In kaj to pravzaprav je? Ali čas zaznavamo enako ne glede na starost? Ali ga enako merimo? Zagotovo ne.

Ta prispevek poskuša raziskati pojem časa. Najprej se bom osredotočila na nekaj antičnih literarnih študij in predstavila, kakšen odnos do časa so imeli tedaj. Potem bom raziskala pomen časa v različnih obdobjih našega življenja. Nazadnje se bom posvetila vprašanju, kako mladostniki, zlasti učenci in dijaki, doživljajo čas pandemije koronavirusa v tem ključnem obdobju svojega življenja. Rada bi analizirala vpliv pandemije na njihovo življenje, odnose do družine in učiteljev ter zlasti na njihove medsebojne odnose. Raziskati nameravam tudi vpliv korone na njihovo učenje ter ugotoviti, kaj se je družba kot celota naučila iz te pandemične izkušnje.

Almudena Negredo Navas, prof.

IES. Antonio Machado
Alcalá de Henares
Madrid, Španija

TIME IS PRECIOUS, BUT TIME IS NOT MONEY

Time and space are infinite, and though hard to understand, but nevertheless they need to be explained to understand the world we live in. A human being's time on earth is limited by a lifespan of about 80 years – which is nothing compared to the four and a half billion years the earth has been existing. Nevertheless, within one human lifespan, our planet has fundamentally changed.

A decade can thus be of crucial meaning, and ideas and developments made within ten years can change our whole society and completely alter our planet's face. In times of the Corona pandemic, we all might experience how the outer world has slowed down and leaves space – and thus time, as we feel it to be – to our own thoughts. Young people experience that without school, without the constant incentives provided by their teachers to discover and learn about our world, an essential part is missing, leaving an immense gap when it comes to the question: How am I going to organise my time on my own? Many of them manage to seize the day and are creative: They read and learn, write and create art and ideas on their own. The great majority still needs guidance, though. Corona has taught us, spending time together (even and first of all at school!) is precious – time in which we make plans and have ideas, in which we discuss and debate, argue and acknowledge. All this needs a great amount of time if done well, but this time is a good investment. Corona has taught us that our society is more than economic growth. It has taught us, that it is right that time is precious, and it has hopefully taught us too, that time is not money.

Jochen Strehle

Joachim Hahn Gymnasium
Blaubeuren, Germany

ČAS JE DRAGOCEN, A ČAS NI DENAR

Čas in prostor sta neskončna in zato težko razumljiva, ampak ne glede na to ju je treba razlagati, da bomo razumeli svet, v katerem živimo. Človekovo življenje na zemlji je omejeno na dobo, dolgo približno 80 let, kar ni nič v primerjavi s štirimi in pol milijardami let, odkar obstaja planet Zemlja. Vendarle pa se je planet temeljito spremenil že za časa našega življenja. Desetletje ima torej že lahko odločilen pomen. V času desetih let lahko nove ideje in novosti v razvoju spremenijo celotno družbo in tudi podobo našega planeta.

V času pandemije koronavirusa smo vsi lahko izkusili, kako se je svet upočasnil in prepustil vajeti upravljanja s prostorom in časom nam samim. Mladi so to obdobje občutili kot čas brez šole, čas brez stalnih učiteljevih spodbud k učenju in raziskovanju sveta. Znašli so se pred veliko praznino, saj se jim je zastavilo temeljno vprašanje: Kako si bom sam organiziral svoj čas? Veliko mladih je sicer ustvarjalnih in znajo ta čas tudi izkoristiti: berejo, se sami učijo in pišejo ter se umetniško izražajo, vendar pa jih velika večina še vedno potrebuje usmerjanje učiteljev. Korona nas je naučila, da je skupno preživljanje časa (še posebej v šoli) dragocena izkušnja – to je čas načrtovanj, preigravanja različnih idej, pogovorov, diskusij, razprav in s tem samopotrjevanja. Vse te dejavnosti zahtevajo ogromno časa, vendar je to odlična naložba za uspešno prihodnost. V obdobju pandemije smo spoznali, da v družbi gospodarska rast ni najpomembnejša. Prav tako nas je pandemija naučila, da je čas dragocen, in upam, da nas je naučila tudi tega, da čas ni denar.

Jochen Strehle, prof.

Joachim Hahn Gymnasium
Blaubeuren, Nemčija

HAVE WE LEARNED ANYTHING ABOUT OURSELVES WHEN BEING KEPT INSIDE DURING CORONA? HAVE WE LEARNED ANYTHING NEW ABOUT OUR SOCIETY DURING CORONA?

„Until you value yourself, you won't value your time. Until you value your time, you will not do anything with it.“

M. Scott Peck

Have we learned anything about ourselves when being kept inside during corona?

During corona we are dealing with our own fears and weaknesses and discovering how adaptable we are. The pandemic period allowed us introspection and closer ties with family members. Quarantine provided an opportunity to learn and expand knowledge in the areas we are interested in. On the other hand, in families where violence is present, in addition to external pressure, individuals were also exposed to domestic violence. I wonder how many such examples there have been and how many families are a place of insecurity and vulnerability?

Have we learned anything new about our society during corona?

At the time of the crisis, there are tendencies to politicize the current situation and to control society in an authoritarian way. The question of restricting civil liberties was raised. Society is faced with a choice between public health and economy. The lowest paid workers were most exposed to the virus. Was it calculated that there would always be a sufficient number of unemployed to replace them? Capitalism is proving to be more important than protecting human health. Faced with a pandemic, we

were equal before the disease, but due to class differences, unequal in the fight against the dangerous virus and in the quality of life during isolation.

Jovanka Stanojević, prof.

Zemunska gimnazija
Zemun, Serbia

ALI SMO SE MED PANDEMIJO KORONAVIRUSA NAUČILI KAJ O SEBI? ALI SMO SE MED PANDEMIJO NAUČILI KAJ NOVEGA O DRUŽBI, V KATERI ŽIVIMO?

»Dokler ne ceniš sebe, ne ceniš svojega časa. Dokler ne ceniš svojega časa, nimaš z njim kaj početi.«

M. Scott Peck

Ali smo se med pandemijo koronavirusa naučili kaj o sebi?

Med pandemijo smo se ukvarjali z lastnimi strahovi in slabostmi ter odkrili, kako prilagodljivi smo. Obenem smo dobili priložnost tako za opazovanje samih sebe kot za zbliževanje z družinskimi člani. Karantena nam je dala možnost za učenje in širjenje obzorij na tistih področjih, ki nas bolj zanimajo. Po drugi strani so bili posamezniki ob že siceršnjem zunanjem pritisku izpostavljeni še stiskam v domačem okolju. Zanima me, koliko je bilo takšnih primerov ter koliko družin je postalo prostor negotovosti in ranljivosti.

Ali smo se med pandemijo naučili kaj novega o družbi, v kateri živimo?

V času krize se poveča težnja po politizaciji in avtoritarnem nadzoru družbe. Pojavilo se je vprašanje omejevanja svoboščin in pravic. Družba je morala izbirati med javnim zdravjem in gospodarstvom. Najslabše plačani delavci so bili najbolj izpostavljeni virusu. Ali je bilo vnaprej preračunano, da obstaja zadostno število brezposelnih, ki bodo opravili njihovo delo? Kapitalizem se je torej izkazal za pomembnejšega kot varovanje zdravja. Med pandemijo smo pred virusom vsi enaki, zaradi socialnih razlik pa smo neenaki tako v boju proti smrtonosnemu virusu kot v kakovosti življenja med izolacijo.

Jovanka Stanojević, prof.

Zemunska gimnazija
Zemun, Srbija

CHALLENGING TIMES NEED CREATIVE SOLUTIONS

The European Union is a project mainly started to keep peace and to secure prosperity in Europe. One main activity to help developing European Citizenship is cooperating in European School projects – names have changed from Sokrates, Comenius, Life Long Learning to Erasmus, but the aims have always been the same. Allow teachers and pupils to work together, to meet each other and prejudices will be reduced and mutual respect will grow. Both teachers and pupils will acquire a lot of competences needed in their professional lives. If schools work together many groups of our society are reached, for example parents, companies and the administration of regions or towns. So over time the impact of school cooperations and European teacher training has grown and has left traces in our educational systems, which still are only the competence of national governments, but results and trends are always compared and benchmarks are published, which inspire law makers to adapt to trends in Europe.

At the moment European cooperation is standing harsh testing, as the Covid crisis has hit the continent. But there are many positive things that can be observed. Covid led to a tremendous boost in digital learning. Teaching methods have changed, hardware was provided by governments and pupils recognized that they have to take responsibility for their own learning processes. The role of the teacher has changed from one who assesses into one who helps and supports. The previous year has also shown that society needs to stick together. For schools this meant a more intensive cooperation with parents and authorities.

The success of the European Union depends on the speed we can adapt and especially on schools', teachers' and the students' readiness to contribute to the idea that together we are stronger than alone. The crisis has shown that with a lot of creative ideas and solutions schools and teachers can guarantee a good education for the students, so that they can bring Europe forward. A lot of things developed during the last year will stay and improve our school systems.

The new Erasmus+ programme allows schools to widen their horizon even further, as a lot of activities can be integrated. The well-known school cooperations and teacher trainings are extended by pupils exchange programmes and programmes allowing you to visit Bruxelles on European funding. Europeans have to keep going step to step nearer to closer cooperation so that they can compete with the big economic global blocks. This is the aim and European school projects are one starting point to reach that aim.

mag. Gisela Gutjahr,

EU coordinator Upper Austria
Wels, Austria

ČAS, POLN IZZIVOV, POTREBUJE USTVARJALNE REŠITVE

Evropska unija je projekt, prvotno namenjen ohranjanju miru in zagotavljanju blagostanja v Evropi. Ena glavnih dejavnosti razvijanja evropskega državljanstva je sodelovanje v projektih evropskih šol. Čeprav jih poznamo pod različnimi imeni, npr. Sokrates, Comenius, Vseživljenjsko učenje in Erasmus, so bili cilji vedno isti: omogočiti sodelovanje med učitelji in dijaki, s srečevanji zmanjšati predsodke ter povečati vzajemno spoštovanje. Tako učitelji kot dijaki s tem pridobivajo veliko kompetenc, potrebnih za svoj profesionalni razvoj. Šole z medsebojnim sodelovanjem dosežejo številne družbene skupine, kot so starši, podjetja in lokalne skupnosti.

Sčasoma se je vpliv šolskih mreženj in evropskega izobraževanja učiteljev povečal in pustil sledi tudi v naših izobraževalnih sistemih, ki so še vedno v pristojnosti nacionalnih vlad. Rezultati in trendi pa so tisti, ki so primerljivi in postavljajo osnovo zakonodajalcem za nova izhodišča, ki bodo bolj prilagojena evropskim trendom.

Trenutno je tovrstno evropsko sodelovanje izpostavljeno zahtevnim preizkušnjam, saj je celino prizadela pandemija covid-19. Kljub temu pa je mogoče opaziti tudi veliko pozitivnih stvari. Covid-19 je privedel do izjemnega povečanja digitalnega učenja. Spremenile so se učne metode, država je zagotovila IKT opremo in dijaki so spoznali, da morajo prevzeti odgovornost za svoje učne procese. Tudi vloga učitelja se je spremenila - od tistega, ki ocenjuje, do tistega, ki pomaga in vzpodbuja. Preteklo leto je pokazalo, da mora tudi družba držati skupaj. Za šole to pomeni intenzivnejše sodelovanje s starši in z oblastmi.

Uspeh Evropske unije je odvisen od tega, kako hitro se bomo znali prilagoditi, predvsem pa od tega, koliko smo šole, učitelji in dijaki predani ideji, da smo skupaj močnejši. Kriza je pokazala, da lahko šole in učitelji z veliko ustvarjalnimi idejami in rešitvami zagotovimo dobro izobrazbo mladih, ki bodo

Evropo lahko peljali naprej. Veliko stvari, razvitih v zadnjem letu, bo ostalo in izboljšalo naše šolske sisteme.

Nov program Erasmus+ šolam omogoča, da z vključitvijo številnih novih dejavnosti še bolj širijo svoja obzorja. Dobro poznanim partnerstvom med šolami in izobraževanju učiteljev lahko dodamo dijaške izmenjave ter strokovne ekskurzije v evropske inštitucije, kar se financira iz evropskih sredstev. Evropejci moramo korak za korakom stremeti k tesnejšemu sodelovanju, da bomo lahko tekmovali z velikimi svetovnimi gospodarskimi subjekti. Projekti evropskih šol so eno od izhodišč za doseg tega cilja.

mag. Gisela Gutjahr,
koordinatorica evropskih programov,
Wels, Avstrija

ZBORNİK PRISPEVKOV

MOJE STROKOVNE IN OSEBNE POTI NA GIMNAZIJI ŠKOFJA LOKA

MY PROFESSIONAL AND PERSONAL PATHS AT ŠKOFJA LOKA HIGH SCHOOL

Mateja Potočnik Poljanšek

Osnovna šola Šenčur

mateja.potocnik.poljansek@os-sencur.si

Povzetek

Pri rojstnih 15-ih letih sem kot dijakinja prvič vstopila v hram modrosti, ki se je tedaj imenoval Srednja družboslovno-jezikovna šola Borisa Zihlerla Škofja Loka. Edinstven čas. Jeseni 1992 sem prag Gimnazije Škofja Loka sprva prestopila kot profesorica psihologije in po dobrem letu sem bila samo še šolska svetovalna delavka. Tej čudoviti profesorski družbi in ostalim sodelavcem sem se zavezala celih 18 let. Z vami bi rada podelila pridobljene izkušnje tistega obdobja, v katerem sem prehodila tudi poti osebnega in strokovnega razvoja. Veliko je bilo dogodkov, trenutkov, ki so me pripeljali točno tja, kjer je bilo najbolj prav. Gimnazija Škofja Loka ostaja v dolgoročnem spominu, ostaja v srcu in dúši kot bogastvo z dodano vrednostjo.

Ključne besede: dijakinja srednje šole, profesorica in svetovalna delavka na gimnaziji, pomembne izkušnje.

Abstract

At the young age of 15, I entered the temple of wisdom for the first time, which was then called the Boris Zihlerl Secondary School of Sociology and Language in Škofja Loka. What a unique time. In the autumn of 1992, I crossed the threshold of Gimnazija Škofja Loka as a professor of psychology and, after a good year, as a school counselor. I had been committed to this wonderful profession and coworkers for 18 years. I would like to share the experience I gained in that era with you. And walk the path of my personal and professional development once again. There were many events and moments that have brought me exactly to where I have to be. Gimnazija Škofja Loka still remains in my memory, my heart and soul - as a treasure with added value.

Key words: High school student, high school teacher and counselor, important experiences.

1 UVOD

2 MOJA ZGODBA

2. 1 Srednja šola

Daljnega leta 1983 sem zaključila osnovno šolo. Pri izbiri poklica nam je pomagala šolska psihologinja, že tedaj opremljena z nekaterimi testi. V pogovoru sem ji omenila, da bi želela postati psihologinja in da moram verjetno obiskovati Srednjo pedagoško šolo v Kranju. Tedaj so v Kranju obstajale tri smeri: naravoslovno-matematična, pedagoška in računalniška. A odgovor psihologinje me je ponesel v Škofjo Loko, na Srednjo družboslovno-jezikovno šolo Borisa Ziherla. Ta naj bi bila najboljša osnova za študij psihologije. Kasneje sem seveda izvedela, da bi bila tudi naravoslovna smer kar dobro izhodišče. A nič ne de, hvaležna sem, da mi je bilo dano okusiti srednješolska leta v Škofji Loki. Mogoče se tedaj nisem zavedala vseh razsežnosti, ki jih mlademu človeku ponudi življenje in delo na srednji šoli. Tedanje govorjenje, da hodim na »kavbojsko« šolo, se me ni dotaknilo. Ta naziv so nam pripisali, ker smo bili v isti stavbi s strojniki in z avtomehaniki. Menila sem, da je na šoli dovolj reda, predvsem pa veliko svobode in spoštovanja različnosti. Nad vsem tem pa veliko znanja za nadaljnjo študijsko pot in za osebni razvoj. Tudi tedaj se je bilo lažje izobraževati, če si imel pred seboj cilj. V meni je bil trdno zasidran – hočem postati psihologinja, hočem pomagati ljudem. Moja potreba po »dajanju nasvetov« in predvsem po poslušanju je bila velika, zato smo se z nekaterimi sošolkami kar precej pogovarjale. In tedaj še v živo. Tako je pot z avtobusom, pot v šolo in iz nje hitro minila. Današnji učenci me malce dvomeče gledajo, ko jim pripovedujem, da se na poti v šolo res lahko veliko pogovorijo. Verjamem, da bo sedaj, po času epidemije novega koronavirusa, spet podobno. Le pogovor v živo in ne preko raznih ekranov bo pri človeku zadostil potrebo po iskrenem, spoštljivem, intimnem odnosu. Kjer bo varno, kjer bo zaupno in se bo odnos poglobljal v vseh razsežnostih.

Čeprav sem sodila med mirne dijakinje, nisem sošolk in sošolcev, ki so si dovolili malce več, nikoli obsojala ali jih gledala postrani. Srednja šola nas je res učila spoštovanja drugačnosti. Bodi drugačen in dopusti drugačnost. Tako tudi sama nisem bila izpostavljena ali zapostavljena, nisem bila izključena. Bila sem sprejeta tudi s svojimi posebnostmi.

Dijaki višjih letnikov so nam, »fazanom«, kar na poti v šolo in na straniščih dajali nasvete, navodila ... Tako sem slišala za »grozno strogo profesorico«, ki se ji nisi smel za nič in nikoli opravičiti. Vse potrebne pripomočke za pouk si moral imeti ves čas pripravljene, pri spraševanju je bila še posebej zahtevna. Ravno meni pa se je zgodilo, da nisem imela učbenika, in to že drugo šolsko uro. Kot šiba na vodi sem se tresla pred njo, ko sem jecljajoč pojasnjevala, da mi še ni uspelo priti do učbenika. Pa me je samo pogledala in rekla, da si ga bom pač priskrbela do naslednjic. Dobila sem življenjsko lekcijo: bodi iskren in pošten, pa te bo drugi razumel. In še: nikoli ne verjemi v celoti govoricam. Tega se poskušam držati tudi danes, ko nastalo situacijo preverjam z različnih zornih kotov, poslušam vse vpletene in skušam razumeti, da ima čisto vsak človek svoj subjektivni pogled na isto stvar. V vsaki interpretaciji je velik del mene, moje osebnosti, mojega razmišljanja in mojih čustev.

Želim izpostaviti tudi učiteljico športne vzgoje. Čeprav nikoli nisem bila športnica, pa sem vendarle nekatere športne prvine dobro obvladala. A samo nekatere. V osnovni šoli bolje kot v srednji, kjer je bila konkurenca večja. Kljub nedoseganju nekaterih normativov sem bila pri športni vedno ocenjena z zelo uspešno. Profesorica je na glas komentirala, da je to predvsem zaradi mojega truda. To me je navdalo s ponosom in zanosom, še bolj sem se trudila. In sošolci so mi to privoščili. Še danes se trudim, da tudi pri svojih učencih vidim trud, napredek. Pa če je še tako majhen, klecajoč. Nič hudega. S spodbudo in podporo gremo lažje dalje, čeprav ne dosežemo vseh vrhov. Saj ni potrebno, da je vsak na nekem področju najboljši. Dovolj je, da si najboljši v svojem bistvu. To te označuje, bogati in s tem bogatiš tudi sočloveka. In družba je tudi zaradi tega boljša.

Včasih smo se profesorjev malce bali, predvsem pa smo jih zelo spoštovali. In tako smo dijaki 4. a na koncu šolskega leta doživeli veliko presenečenje, ko nas je naša ljuba razredničarka povabila k sebi domov na torto, ki jo je, seveda, spekla sama. Pa ne ene, temveč dve. V razredu nas je bilo nekaj čez 20 dijakov. Tako smo vsi, ne samo jaz, spoznali, da je razredničarka res stroga, a kot osebnost izredno prijazna, darežljiva, dobrohotna. Pokazala nam je, da si lahko prijateljski z dijaki, da jih lahko spustiš blizu in da tega ne bodo izkoriščali. A počakala je na našo »zrelost«, zato nam je torta pripadala kot prijeten zaključek našega štiriletnega druženja.

To je bilo obdobje usmerjenega izobraževanja in zato nismo imeli mature. Imeli pa smo maturantski ples. Mene so čakali sprejemni izpiti za vstop na študij psihologinje. Seveda sem se na sprejemne izpite še posebej pripravljala in koristilo mi je znanje iz srednje šole, in sicer na področju matematike, biologije in psihologije. Na vsakem od teh področij je bil poseben izpit, nato pa še test intelektualnih sposobnosti. Če ne bi imela predznanja, bi bilo veliko težje.

In še nekaj bistvenega za današnji čas sem se naučila v srednješolskih letih – desetprstnega slepega tipkanja. Lahko si samo predstavljate, kako mi to še danes odlično koristi. To je spretnost, ki je ne pozabiš kar tako. Sploh če je dobro utrjena in so povezave v možganih ostale do danes.

2. 2 Fakulteta

Čas na Filozofski fakulteti je hitro minil. Poleg strokovnega znanja mi je študij nudil veliko razmišljanja o sebi, ljudeh, družbi. Saj se kot študent psihologije veliko srečuješ s tem. In analiziraš, delaš sinteze, pa spet predalčkaš in skušaš razumeti človeka kot osebnost, kot celoto. Tudi na fakulteti smo si pomagali z nasveti študentov višjih letnikov. Nekateri so strašili, spet drugi zamahnili z roko. Vedno je bil to odraz njihove osebne izkušnje. Tedaj si tega nisem znala razložiti strokovno, a kljub »težkim napotkom« se nisem ustrašila in sem šla dalje. Nisem pomislila, da bi študij zamenjala ali ga celo opustila. Vedela sem, da ga moram končati, da moram pridobiti poklic, da moram ... Danes vem, da ni šlo za »moram«, pač pa za »hočem, želim, to je moja pot«. Seveda so se sem ter tja pojavile manjše krize, znašla sem se v kakšni neugodni situaciji. A to me ni ustavilo, ker sem želela slediti svojim ciljem, svojim sanjam. Predvsem sem spet dobila potrditev, da se trud izplača. Da je delavnost vendarle nagrajena. In več ko sem vedela, več sem si želela vedeti. Več in bolj poglobljeno. Življenje nam ponuja ogromno možnosti. Le videti jih moramo in si želeli, hoteti. Na koncu študija sem bila vesela, da sem v štirih letih in pol diplomirala. Nekateri kolegi so že tedaj odhajali v tujino, vsaj za

kakšno leto. Meni je bila v ospredju čim hitrejša zaposlitev. Danes bi storila drugače. Odšla bi vsaj za eno leto v tujino, po dodatno znanje, po znanje jezika. A naučila sem se – vedno je čas, da se v življenju naučiš kaj novega. Če se nisem tedaj, se lahko danes. In še – spoštuj odločitev, ki jo sprejmeš v danem trenutku. Na to še posebej opozarjam moje devetošolce. Da se odločijo za srednješolski program in to svojo odločitev spoštujejo, da z njo predvsem pomirjeni. Da ne razmišljajo ves čas, kako bi bilo na drugi šoli boljše, lepše, ugodneje, uspešneje. Tako je tudi v življenju, ko menimo, da so drugi boljši, da druge družine živijo lažje, lepše. Ne opazimo vseh tistih drobnih malenkosti, ki mene in mojo družino delajo boljšo in so mi bolj pisane na kožo.

2. 3 Zaposlitev

Vsake počitnice med študijem sem delala preko študentskega servisa. To mi je dalo občutek malce večje finančne gotovosti in neodvisnosti od staršev, hkrati pa je bil to vpogled v »resnično« življenje. V življenje, ki ga živi delavec, ki mora opravljati različna, pretežno fizična dela. Tako tudi mlad človek pridobi spoštovanje do vsakega delovnega mesta, do vsakega človeka, ki svoje delo opravlja vestno in odgovorno. Prepričana sem, da je utrujenost po delu, ki ga opravljaš z ljubeznijo, popolnoma drugačna od utrujenosti po delu, ki ti ni všeč, ki ni tvoja izbira.

Pripravnništvo sem opravljala v Srednji šoli Iskra v Kranju, kjer so izvajali veliko programov tehniške usmeritve in zato tudi veliko dijakov. Hvaležna sem tedanjemu ravnatelju in svetovalni delavki psihologinji, ki me je zelo dobro uvedla v šolsko svetovalno delo. Mislim, da nisem materialistka, a tedaj sem vsak mesec dobila nekoliko višjo plačo in spoznala še eno življenjsko modrost – delaj dobro in tvoje delo bo opaženo ter nagrajeno. Računovodkinji sta se še posebej poglobili v tedanji pravilnik o pripravništvu in upoštevali vse, kar se je upoštevati dalo. Si lahko predstavljate, kako navdihujoče je bilo to za mlado zaposleno psihologinjo? In ob tem še kolektiv, ki me je, seveda z rezervo, sprejel medse. Bili so navajeni sodelovati z mojo mentorico, a tudi moja socializacija v tem kolektivu je potekala ugodno.

Na Iskri sem delala od marca do konca avgusta 1992. Zgodba se je hitro zaključila zaradi, hm, naključja. Je bilo res naključje? Ne, ne verjamem. Osebno verjamem, da se vse zgodi z razlogom. Je že moralo biti tako.

Naš razred iz srednje šole je ostal povezan dolga leta, tako da smo se srečevali vsaj enkrat letno. Če je bilo le možno, z našo drago razredničarko. Tako smo se spet dobili na 5. obletnici »mature«.

Nekateri so bili že zaposleni, drugi pa smo opravljali pripravnništvo. Vsakdo je imel nekaj minut, da je lahko pripovedoval o sebi. Tedaj me je razredničarka obvestila, da na Gimnaziji Škofja Loka potrebujejo profesorja psihologije. Ravno v tem času so iz usmerjenega izobraževanja srednje šole spet prehajale v gimnazijsko obliko, seveda tam, kjer so predhodno že bile gimnazije. Sicer me v učiteljski poklic ni posebej vleklo, vedno mi je bilo bližje svetovalno delo. A že med študijem sem, za vsak primer, opravila dodatni izpit in si pridobila pedagoško-andragoško izobrazbo in s tem naziv profesor psihologije. Danes mladim pripovedujem, da si je kakšno večščino, znanje, izobrazbo dobro pridobiti »za vsak slučaj« oz., kot rečemo danes, za dodana vrednost. In kompetenco.

Ne vem sicer, koliko je bilo prijav na razpisu, a ravnatelj je izbral mene. In tako sem se vrnila na »svojo« srednjo šolo, sedaj gimnazijo, kot profesorica psihologije. Eno leto sem poučevala drugi in četrti letnik. Dijake sem pripravljala tudi na maturo in seveda izpeljala ustne izpite pri predmetu psihologinja. Bil je hud zalogaj, dvojne priprave, saj četrtošolcem ne moreš predavati tako kot drugošolcem. Bilo je po pet oddelkov vsakega letnika, šesti oddelek je bil športni, ki je zahteval poseben pristop. A ko si mlad, dobiš veliko moči od neznano kje. Verjetno iz notranje motivacije, iz želje po delu z mladimi. Menim, da so me dobro sprejeli. Čez nekaj let mi je ena od tedanjih prvih dijakinj povedala, da sem pri prvi uri delovala zelo strogo, skoraj nedostopno. In ko sem se proti koncu ure nasmehnila, so vedeli, da sem »njihova«. Kar nekaj ur so dijaki znali zapeljati v svoj prid. Izpostavili so kakšen svoj osebni ali pa razredni problem, pa smo debatirali in reševali njihov svet in ves svet. So bile to izgubljene ure? Nikakor. Že tedaj nisem imela tega občutka, tudi zato, ker so na maturi izkazali odlično teoretično znanje. Meni je bilo tedaj v ospredju njihovo praktično psihološko znanje, v ospredje smo postavljali odnos. Do sebe, do drugih, do sveta. Danes bi morali ravno zaradi močne usmerjenosti v akademsko delo, v intelekt, veliko več moči, znanja in časa usmeriti v delo za krepitev medsebojnih odnosov. Predvsem si vzeti čas za pogovor, za iskreno in odprto poslušanje. Tako kot nekdanj si tudi danes mladi želijo biti slišani, upoštevani, sprejeti, razumljeni. Saj vse njihove želje niso uresničljive, česar se tudi zavedajo in to razumejo. Znajo razumeti, do katere mere so želje uresničljive.

Tudi s sodelavci sem stkala dobre odnose. Čeprav je bila velika večina od njih mojih srednješolskih profesorjev, so me počasi in previdno socializirali. Seveda se je zgodilo, da sem bila s kakšnim sodelavcem drugačnih misli, drugačnega prepričanja. A pustili smo si svobodo. Le enkrat sem se z eno kolegico kar precej sporekla. Niti ne v besedah, enostavno sva se začeli ena drugi umikati, pretrgali sva komunikacijo. Meni je bilo težko, očitno tudi njej, saj sva se na moje povabilo iskreno pogovorili in spor tudi zgladili. Z leti vedno bolj cenim kritičnega prijatelja. To je oseba, ki odkrito spregovori o tvojih napakah, a ne z namenom žaljenja. Ravno nasprotno. Tako pridobiš nova spoznanja o sebi in iščeš poti, kako bi pomanjkljivosti odpravil.

Po letu in dveh mesecih pedagoškega poklica sem se odločila, da svoje poslanstvo opravljam samo kot šolska svetovalna delavka. Menim, da je to moje pravo poslanstvo, čeprav je napornejše in odgovornejše, saj poskušaš skrbeti za vse dijake. Dela je bilo vedno dovolj, dovolj lepih in tudi težkih trenutkov. Z dijaki smo si privoščili marsikatero dejavnost. Vedno v soglasju z vodstvom in tudi z njegovo podporo.

V rani mladosti sem si predstavljala, da bom delala na osnovni šoli. A ko sem izkusila srednjo šolo oz. gimnazijo, sem vedela, da je tam moje mesto. Vsaj za nekaj časa. Načrtno nisem iskala nove službe. A je služba našla mene. Stari ljudje so opozarjali: »Pazi, česa si želiš!«

Skoraj pred iztekom mojega drugega porodniškega dopusta sem izvedela, da se bo psihologinja v »moji« osnovni šoli upokojila. In da je že objavljen razpis. Pohiteti moram. Priznam, da sem tedaj bila kar hude notranje boje. Odit z Gimnazije Škofja Loka ali ne? Vedela sem, da se tudi v Osnovni šoli Šenčur odlično dela, da je kolektiv zanimiv in ustvarjalen, da je naklonjen otrokom. To in predvsem krajevna bližina nove službe ter dve majhni hčerki, stari eno in tri leta, je pretehtalo, da sem se s cmokom v grlu in z veliko hvaležnostjo poslovila od

dragih sodelavcev in odličnega tedanjega ravnatelja, ki je ravno ob mojem odhodu odšel v zaslužen pokoj.

Ali sedaj, ko sem že enajsto leto v drugi službi, obujam samo lepe trenutke? Verjetno res. Že pokojni dr. Anton Trstenjak, veliki filozof, teolog in psiholog je govoril, da imamo ljudje luknjast spomin. Ostane tisto, kar si res želimo, da ostane. In navadno ostanejo lepi spomini. Če nam slabše preizkušnje ne pustijo travmatičnega spomina, nas te vendarle okrepijo, pridobimo pomembna nova življenjska spoznanja. O sebi in o svetu okrog sebe. Ni čas tisti, ki spreminja. Spreminjamo se zaradi izkušenj, ki jih doživimo v času.

V brskanju po preteklosti se pojavi tudi dilema. Sem tedaj resnično dala vse od sebe, kaj vse bi lahko naredila bolje, drugače, morda prijazneje? Verjetno ni smisel v brskanju po preteklem, smisel je v dejanjih tukaj in sedaj. Le v tem trenutku lahko nekaj spremenim, dopolnim, predrugačim. Če mi uspe dnevno ozavestiti vsaj nekaj svojih dejanj, sem lahko že na pravi poti. Sem skromna pri tem? Morda. Ali pa bolje rečeno realna, saj se pri teh letih vendarle malce bolje poznam.

Mladim govorimo, naj sledijo svojim sanjam. V javnosti pogosto poslušamo ljudi, ki so se za nekaj odločili in to tudi dosegli. Pripovedujejo o moči mišljenja. Menim, da je v tem veliko resnice, a vendarle ne v celoti. Nekatere cilje v življenju sem dosegla, ker sem si želela, ker sem videla pot in videla načine, kako hoditi po tej poti. Obstajajo pa tudi področja, kjer se moč misli, dejanj in še česa enostavno niso seštela. In tudi to moram znati sprejeti. Ali čakati na boljšo priložnost. Ali se drugače »spopasti« s svojimi strahovi in bojznimi. Ali pa enostavno določene stvari sprejeti in biti preprosto tudi za to hvaležna.

Z vami bi rada podelila še eno dogodivščino.

S profesorskim zborom Gimnazije Škofja Loka sem z letalom potovala v Dubrovnik. Imela sem čast, da sem med prvimi obiskala kolege na Danskem, ponovno z letalom.

Nekega dne pa sem bila postavljena pred dejstvo, da moram sama z letalom v Rim. Mnogim ljudem je to vsakdanje ali pa jim ne predstavlja težav. Jaz sem jih tedaj imela, a želja je bila tako osebna in velika, da sem enostavno šla. V Rimu sem stanovala pri prijatelju, ki je v treh dneh bivanja izvrstno poskrbel zame. Najslajše me je čakalo na koncu. Okrog 22. ure zvečer me je oddal na letališču, me pospremil celo do »prave« čakalnice in šel. Kar nekaj časa sem sedela sama v tej čakalnici, bližal se je čas odhoda, jaz še kar sama v čakalnici. Seveda nisem znala besede italijansko. In »čisto slučajno« je prišla mimo skupina žensk, ki so govorile slovensko. Bile so učiteljice, ki so se v Rimu udeležile nekega izobraževanja. Ugotovile so, da čakamo v napačni čakalnici in da moramo čisto na drug konec letališke stavbe. Toliko sem že vlekla na ušesa, da sem se hitro podvžala za njimi in jim sledila. Seveda so me kmalu opazile in v smehu smo nadaljevale pot do pravega izhoda oz. do pravega letala. Slučajno? Ne. Lekcija? Da. Imej vedno odprta ušesa in oči. Zanimaj se za okolico. Naj ti ne bo nerodno prositi za pomoč. Čeprav včasih misliš, da nečesa ne zmoreš, ugotoviš, da zmoreš. Če se malce potrudiš. In imaš nekaj sreče. Z nekaterimi strahovi lahko opraviš le tako, da se soočiš z njimi. Umirjeno, brez prevelike panike. A previdno. In pogosto s podporo sočloveka. Čisto vsak človek je vreden, da se mu pomaga, da si sam poišče pomoč. Včasih je potrebno zelo malo, da kašen zunanji

vzgib v človeku prebudi hrepenenje, samospoštovanje, dobro samopodobo. Da se opolnomočiš in s to energijo gradiš in delaš dalje.

V psihologiji, predvsem razvojni, velja, da se večji del otrokovih osebnostnih potez oblikuje do 5. oz. 6. leta starosti. In potem se dogajajo samo še spremembe, ki pa vendarle temeljijo na prvih petih letih.

Tako zame velja, da sem se strokovno gradila in dozorevala prav na Gimnaziji Škofja Loka. V tej odlični družbi profsorskega zbora z ravnateljem na čelu in seveda ob različnih dijakih in njihovih družinah sem preživela 18 bogatih let. Iz vseh tedanjih spoznanj in izkušenj črpam navdih in smernice za delo še danes. Očitno sem bila pogosto ob pravem času na pravem mestu. Le koliko različnih priložnosti je šlo mimo mene, ker sem »zgrešila« čas, ker sem bila prehitra, ker sem se obotavljala? Tega mi niti ni potrebno vedeti.

Želim poudariti, kako sem navdušena nad sedanjim delom in življenjem na Gimnaziji Škofja Loka. Veliko truda, strokovnega znanja in humanistične naravnosti veje iz premnogih dejavnosti med poukom in predvsem ob pouku. Mladostnikom dajete neslutene razsežnosti razvoja. To je velika kakovost in odgovornost tega profsorskega zbora, vodstva in svetovalne službe. Prepričana sem, da se bodo te odlike kazale tudi v prihodnje in jih bodo deležne tudi prihodnje generacije.

3 SKLEP

Lahko govorim samo o tem trenutku. In za nazaj. Težko napovedujem za naprej. Menim, da se v drugega človeka ne morem postaviti. Lahko sem samo ob njem. Lahko samo sočustvujem in sprejemam njegova čustva. A čutim drugače, na svoj način. Želim si, da bi se ljudje ne zatekali v laži, prevare, potvarjanja. Želim si iskrenih in zaupljivih odnosov. Svet in v njem čas se bosta vrtela po svoje. Mogoče malce po moje. Odvisno od mojih dejanj. Naj tudi moja dejanja vsaj drobec svetovnega časa vrtijo v pravo, dobro smer.

TEMPORA (NON) MUTANTUR: NASTANEK ZAHODNEGA KOLEDARJA

TEMPORA (NON) MUTANTUR: THE GENESIS OF THE WESTERN CALENDAR

Gašper Kvartič

Gimnazija Škofja Loka

gasper.kvartic@gimnazija-skofjaloka.si

Povzetek

Moderni pristop do zapisovanja in obvladovanja časa ima svoje korenine – kot mnogo drugih sodobnih idej – v antičnem svetu. Prve civilizacije z dostopom do izuma pisanja so bile tudi prve, ki so se soočile z izzivom ustvarjanja koledarja, upoštevajoč naravne danosti. Pri tem so imeli za zahodni prostor najvidnejšo vlogo Rimljani, ki so preko nekaterih iteracij (stari rimski koledar, republikanski koledar, julijanski koledar) zasnovali sistem, ki ga večina sodobnega sveta (s pomembnim dodatkom v 16. stoletju) uporablja še danes. Iz njega izvirajo naša imena mesecev, ideja o prestopnem letu ter celo sama beseda *koledar*.

Ključne besede: antični koledar, Rimljani, prestopno leto, julijanski koledar, gregorijanski koledar

Abstract

Like many other contemporary conceptions, the basis for the modern approach to time notation and management reaches back into antiquity. The first civilizations with the knowledge of writing were also the first to tackle the issue of creating a nature-based calendar. For Western civilization, the major part in this was undertaken by the Romans, who, through several iterations, including the old Roman calendar, the republican calendar and the Julian calendar, have created the system that most of the modern world (adding an important revision in the 16th century) still uses today. From it are derived the names of the months, the idea of a leap year and even the word *calendar* itself.

Keywords: ancient calendar, Romans, leap year, Julian calendar, Gregorian calendar

1 UVOD

Koledar je samoumeven izum, ki spremlja naš vsakdan. Stoji na mizi, visi na steni, žari na telefonskem zaslonu – kot številni drugi izumi, npr. kanalizacija, cement in knjiga, pa tudi izum koledarja prihaja iz klasične antike. O njegovem izvoru pričajo številne poteze, ki so na prvi pogled jasne, a skrivajo detajle, ki jih ni moč razumeti *prima facie* – na primer mesec september, ki bi po imenu sodeč moral stati na sedmem mestu. V nalogi bomo natančno raziskali in pojasnili izvor sodobnega zahodnega koledarja z vsemi pomembnimi postajami v antiki, pri čemer bomo raziskali in navedli avtentične latinske in starogrške vire, pa tudi povzemali in primerjali rezultate obstoječih raziskav.

2 ZGODNJI RIMSKI KOLEDAR

Beseda *koledar* v slovenščino (preko nemščine) prihaja iz latinskega jezika. V srednjem veku je izraz *calendarium* že označevala časovno tabelo let, mesecev, tednov in dni, toda njen izvorni pomen je še malce drugačen – v klasični dobi, torej v obdobju rimske države, je ista beseda označevala knjigo dolgov in obresti. Tu se zgodba še ne konča. *Calendarium* je izpeljanka iz imena prvega dne v mesecu – dne, ko so Rimljani obresti in dolgove obračunavali in ki so mu Rimljani rekli *Kalendae* (Snoj). Kalende so bile vedno prvi dan v mesecu; 5. ali 7. dan v mesecu so Rimljani imenovali *Nonae*, 13. ali 15. dan pa *Idus* ali *ide*. Najslavnejše so gotovo marčeve *ide* (15. 3.) leta 44 pr. Kr., na katere je – nekoliko ironično – življenje izgubil tudi veliki reformator koledarja Julij Cezar.

Tradicija pravi, da je mesto Rim leta 753 pr. Kr. ustanovil Romul, ki je tudi njegov prvi *rex* (kralj) in mitični ustanovitelj prenekaterih inštitucij, med drugim treh plemen rimske družbe, senata kot svetovalnega telesa in službe liktorjev – kraljevih stražarjev (Livij, I,8;I,13). Koledar naj bi bil po mnenju kasnejših piscev prav Romulova iznajdba (Makrobij, 1,12–13), že avtorji klasične dobe pa pišejo, da so Rimljani že od samega začetka svoje civilizacije imeli vzpostavljen vsaj osnovni koledarski sistem (Plutarh, 18). Edini »materialni« dokaz za obstoj tega zgodnjega koledarja je razhajanje med poimenovanjem mesecev in njihovim dejanskim številom oz. zaporednim položajem.

2. 1 Desetmesečno leto

Tako Plutarh kot Makrobij (ibidem) navajata, da so Rimljani sprva imeli desetmesečno leto. Plutarh piše, da so Rimljani število dni v posameznih mesecih šteli neredno in da je njihovo leto štelo 360 dni ter da je bil koledar sončni; Makrobij, ki od klasičnih virov najbolj prepričano postavlja Romula za začetnika koledarja, pravi, naj bi leto trajalo 304 dni, s šestimi meseci po 30 dni in štirimi po 31.

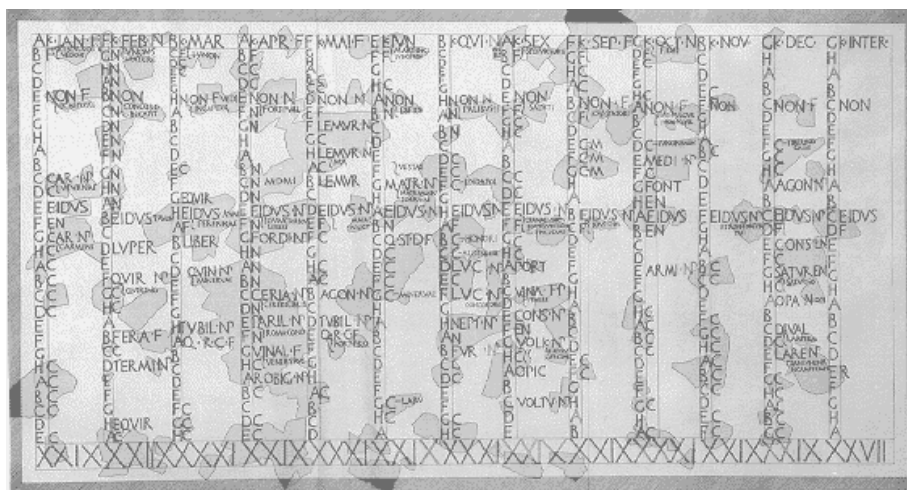
Pri obeh najdemo tudi informacijo, da naj bi se rimsko leto začenjalo z marcem. To se zgodi zato, piše Makrobij, ker je Romul želel počastiti svojega očeta (v mitološki tradiciji je to bog Mars). Desetim mesecem, ki so se zvrstili: *Martius*, *Aprilis*, *Maius*, *Iunius*, *Quin(c)tilis*, *Sextilis*, *September*, *October*, *November* in *December*, je sledilo nedoločeno obdobje zime.

2. 2 Imena mesecev

Latinska imena mesecev so vsa zelo zgovorna in izpričujejo tesno povezavo z mitološko tradicijo. Po božanstvu se imenujejo *Martius* (bog Mars) ter morda tudi *Maius* (boginja Maja; Walde&Hoffman, II,12) in *Iunius* (boginja Junona; Kluge, 343). Druga možnost pri zadnjih dveh je etimologizacija iz *maius* 'večji; povezan z rastjo' in pa *iunius* 'mlajši; mladosten', kar nakazuje že Mommsen (218) in potrjuje tudi mlajši de Vaanov etimološki slovar, ki tudi ime Junone izpelje iz istega korena (317; 359). Ostali meseci so precej jasno izpeljani iz števnikov: *quinque*, *sex*, *septem*, *octo*, *novem* in *decem*. V tem sistemu je september na sedmem mestu. Mesec *Aprilis* ima nejasno etimologijo; Plutarh (ibidem) omenja dve možni razlagi: boginjo Afrodito ter glagol *aperire* 'odpreti', ki jo ponovi Mommsen (218).

3 REPUBLIKANSKI KOLEDAR (NUMOVA REFORMA?)

Desetmesečni rimski koledar ostaja zgodovinska neznanka. Veliko bolje izpričana je njegova republikanska reforma, katere glavna poteza je dodatek dveh mesecev – januarja in februarja. Tema je sledil še t.i. interkalarni, vstavljeni mesec po imenu *Mercedonius*, ki je bil nujen zato, ker se lunino leto (12 luninih obratov), na katerem je še vedno temeljil rimski koledar, ni pokrivalo s sončevim letom, ki je bilo nekaj dni daljše (Mommsen, 218). Takšna shema je med drugim znana tudi iz ohranjenih zidnih elementov (gl. Slika 1).



Slika 1: *Fasti*, rimski stenski koledar s prazniki

V rimski tradiciji in tudi pri klasičnih piscih je kot reformator »romulskega« koledarja nastopil kar njegov kraljevi naslednik Numa Pompilij, tradicionalno drugi rimski kralj, sicer po izvoru Sabinec, ki je prav tako zadolžen za številne novosti in reforme v razvijajoči se rimski civilizaciji.

Kako natančno naj bi se to zgodilo, ni jasno. Livij navaja, da naj bi Numa vzpostavil lunin koledar, ki je trajal dvanajst mesecev. Ker pa se število dni ne ujema s polnim sončevim letom, je interkalarne mesece vstavljal tako, da bi v ciklu 20 let koledar prišel nazaj na isto mesto glede na Sonce (Livij, I,19). Makrobij pravi nekoliko drugače, in sicer, da je dodal 50 dni in nato še šest dni iz že obstoječih mesecev, dobljene dneve pa nato razdelil med dva nova meseca, januar in februar (Makrobij, I,12—13). Pri Plutarhu najdemo podatek, da naj bi januar in

februar obstajala že v Romulovem času; doda sicer, da nekateri pravijo, da je ta dva meseca dodal Numa in tako dobil leto s 354 dnevi, ki mu je vsako drugo leto dodal 22-dnevni interkalarni mesec (Plutarh, 18).

Kakorkoli že – sistem iz časa republike nam je dobro znan. Leto je imelo dvanajst mesecev, orientiranih na lunine obrate. Meseci so imeli liho število dni, kar morda izhaja iz praznoverja, osnovanega na pitagorejskih koncepcijah sveta (Mommsen, 218). Ker je ob dvanajstih mesecih z 29 oz. 31 dnevi prihajalo do razhajanja, so Rimljani vsako drugo leto vstavili interkalarni mesec, ki je imel 27 dni; njegovo mesto je bilo vedno za februarjem, kar morda nakazuje, da je bil februar vsaj še v času nastanka republikanskega koledarja dejansko pojmovan kot zadnji mesec v letu. Na račun interkalarija je bil februar krajši; v 2. letu je imel 23 dni, v 4. pa 24 (Mommsen, 219). Interkalacija je bila še bolj zapletena; 24-letni cikel je prinesel povprečno leto z dolžino 365,25 dni, kar je že dokaj blizu dejanski dolžini sončevega leta.

3. 1 Zamik imen mesecev

V novem sistemu se je tako vzpostavilo zaporedje Martius – Aprilis – Maius – Iunius – Quintilis – Sextilis – September – October – November – December – Ianuarius – Februarius –. Na neki točki – Livij omenja l. 154 (Livij, 47,13–14) – so se leta začela z januarjem, kar vse prejšnje mesece, vključno s tistim z imeni iz števnikov, zamakne za dva naprej. S tem dobimo razhajanje med imeni mesecev in njihovim dejanskim položajem v koledarju.

Imeni novih dveh mesecev, Ianuarius in Februarius, prihajata od boga Janusa, povezanega tudi z izrazom za vrata, ianua, (de Vaan, 294) ki ima dva obraza – starega, s katerim zre v minulo leto, in mladega, s katerim se ozira naprej (gl. Sliko 2) ter besede Februa, ki je označevala rimski očiščevalni praznik (de Vaan, 208).



Slika 2: Bog Janus z dvema obrazoma

4 JULIJANSKA REFORMA; PRESTOPNO LETO

Naslednji velik korak do sodobnega koledarja se je zgodil leta 45 pr. Kr., ko je Julij Cezar s pomočjo aleksandrinkega astronoma Sozigena in drugih ustvaril popolnoma nov koledar, ki bi rešil težavo interkalacije. Stari lunin koledar je Cezar zamenjal s sistemom, osnovanem na

sončnem letu, in sicer tako, da je dvanajstim obstoječim mesecem spremenil število dni ter odstranil interkalarij. Meseci so dobili nam znano število dni, 31 ali 30, februar pa je bil okrajšan na 28 dni. To je na štiri leta prineslo dodaten dan, kar je Cezar rešil z vpeljavo prestopnega leta – februar je v teh letih imel dvakrat šesti dan, od koder dobimo moderne izraze, kot je francoski *année bisextile*.

Reforma je s seboj prinesla nujno posledico, da je bilo leto 45 najdaljše leto v svetovni zgodovini, dolgo kar 445 dni. S tem se je koledar ponastavil na dejansko sončevo leto.

Po Juliju Cezarju je senat poimenoval tudi julij, mesec njegovega rojstva, ki se je prej imenoval *Quintilis*. Enako se je zgodilo tudi z naslednjim mesecem, ki je dobil ime po Cezarjevem posinovljencu Avgustu (mesec je izbral zaradi nekaterih vojaških dosežkov).

Cezarjeva reforma je izoblikovala leto, ki je bilo povprečno dolgo 365,25 dni. To je še vedno nekoliko več kot dejanska dolžina sončevega leta – 365,2422 dni. Razlika je sčasoma privedla do velikega odstopanja od sončevega leta.

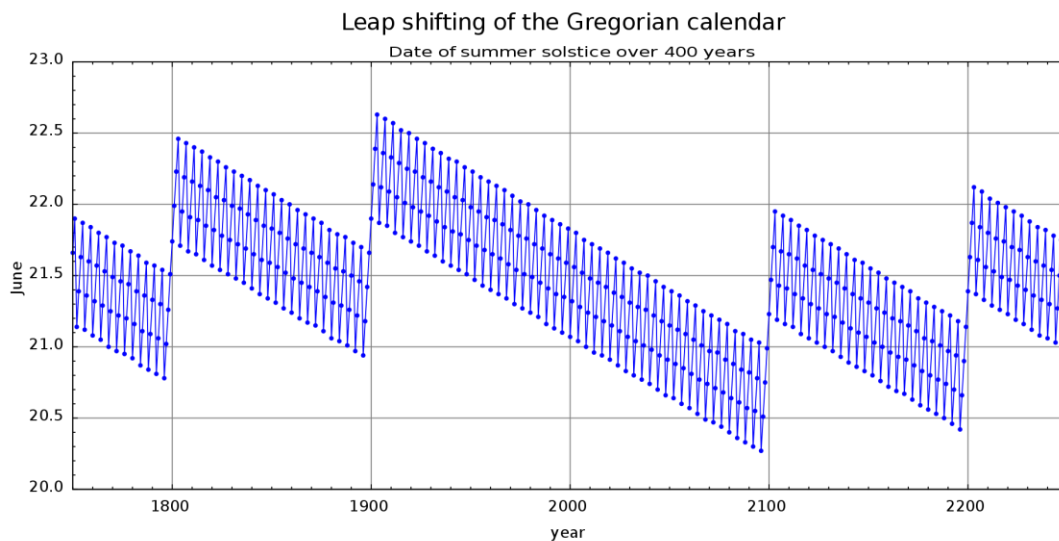
5 GREGORIJANSKA REFORMA

Julijanski koledar je ostal v veljavi do leta 1582, ko je papež Gregor XIII naročil, naj se izpeljejo dodatni izračuni, na katerih je osnoval svojo reformo. To je bilo potrebno zato, ker je bilo leto julijanskega koledarja za drobec daljše od dejanskega tropskega leta. Leto je bilo torej potrebno skrajšati, da bi bolj ustrezalo dejanskemu stanju, poleg tega pa so vsa prestopna leta od leta 45 pr. Kr. naprej doprinesla toliko dodatnih dni, da se je spomladansko enakonočje, ki naj bi se godilo na 21. marca, dogajalo že kar 11 dni prej. Enakonočje je bil pomemben datum, ki v krščanski cerkvi še vedno velja za osnovo izračuna (lat. *computus*) datuma praznika velike noči (velika noč je prva nedelja po polni luni po spomladanskem enakonočju).

Papež Gregor je z bulo *Inter gravissimas* 24. februarja 1582 uveljavil, da se 4. oktober leta 1582 nadaljuje s 15. oktobrom in da se vmesni dnevi ne štejejo kot dnevi za obresti ipd. Hkratno s tem je določil tudi novi 21. marec, ki se je od takrat naprej uporabljal za *computus* dneva velike noči.

Z reformo je stopila v veljavo tudi nova shema, ki pravi takole: *Prestopna leta so vsa leta, deljiva s 4, razen leta, deljiva s 100; Leta, deljiva s 400, pa so spet prestopna*. Leto 1600 je torej bilo prestopno leto, nato 1604, 1608 itd. Leta 1700, 1800 in 1900 niso bila prestopna, leta 2000 pa spet; leto 2100 zopet ne bo prestopno leto. Prestopnost leta vpliva tudi na datume ekvinokcijev in solsticijev, kot je razvidno iz Slike 3.

Velika cerkvena shizma leta 1054 je prinesla tudi administrativno ločitev vzhodne, ortodoksne, in zahodne, katoliške Cerkve. Vzhodna Cerkev reforme s prestopnimi leti na nivoju cerkvene organizacije ni uveljavila in tako še danes uporablja julijanski koledar. Razlika med zahodnim, gregorijanskim koledarjem, in vzhodnim, julijanskim, je še vključno do leta 2099 13 dni; današnji datum, 17. april, je v julijanskem koledarju 4. april.



Slika 3: Zamik junijskega solsticija po stoletjih s prestopnimi leti

6 SKLEP

V nalogi smo pregledali nekatere antične vire in raziskave, ki so nam pojasnile nastanek in razvoj koledarja, ki ga uporabljamo še danes. Na podlagi uporabljenih virov lahko zapišemo, da so si že Rimljani glede izvora svojega koledarja najbrž podajali več teorij in tradicij, ki niso bile nujno skladne med seboj. Komu od piscev, če sploh komu, bomo verjeli, ni plodno vprašanje; dobro pa je, da se zavedamo, s čim smo pri raziskovanju takšnih starožitnosti omejeni. Sestavek seveda ni izčrpen; antični avtorji podajo še marsikatero drugo informacijo, ki bi razumevanje še bolj oplemenitila, poleg tega je tu treba omeniti še vse akademsko delo, ki upošteva tudi astronomsko znanje, arheološke ostanke in sekundarne vire, a je obseg našega prispevka za to seveda premajhen. Zaradi naštetega naj ta prispevek služi le kot uvod v nadaljnje branje o temi; za priporočeno literaturo pa gl. naslednje poglavje.

LITERATURA IN VIRI

Snoj, M.: *Slovenski etimološki slovar: »koledar«*. Spletna izdaja, 2015.

Πλούταρχος (Plutarh): *Βίοι παράλληλοι* (Vzporedni življenjepisi): Νουμάς (Numa).

Ambrosius Theodosius Macrobius: *Saturnalia* (Saturnalijske zabave).

Titus Livius: *Ab urbe condita libri* (Od ustanovitve mesta).

Walde, A., Hoffman, J. B.: *Lateinisches etymologisches Wörterbuch*. Heidelberg, 1982.

de Vaan, Michiel: *Etymological dictionary of Latin*. Brill. Leiden/Boston, 2008.

Mommsen, T.: *The History of Rome*. London, 1864.

Kluge, F. *Etymologisches Wörterbuch der deutschen Sprache*. Berlin – New York, 1989.

Britannica (spletna izdaja): *Julian calendar*.

Gregorius XIII: *Inter gravissimas*. <https://www.thelatinlibrary.com/gravissimas.html>

Fasti: <http://www.webexhibits.org/calendars/year-text-Fasti.html>

SPOŠTOVANJE VSEH POKLICEV

RESPECT FOR EVERY PROFESSION

Boris Györköš

*OŠ Franceta Prešerna Maribor
Podružnična šola Staneta Lenardona Razvanje*

boris.gyorkos@quest.arnes.si

Povzetek

V raziskovalni nalogi sem se osredotočil na različne položaje raznovrstnih poklicev v naši sodobni družbi ter na kakšen način oz. po kakšnih smernicah lahko opredelimo, ali je dan poklic »dober« oz. »slab« in ali je vreden spoštovanja. Ta vprašanja sem namenil svojim osnovnošolcem, ki zaključujejo osnovno šolo ter se vpisujejo v srednjo šolo prav zato, ker so idealna skupina brez predhodnih delovnih izkušenj in bo zato njihov pogled na poklice, ki jih je ponudil anketni vprašalnik, najpristnejši ter iskren – nenazadnje se nahajajo na točki, kjer prično »vstopati v odrasli svet« oziroma podrobneje spoznavati poklice, ki jih lahko z izbrano izobraževalno potjo dosežejo.

Ali želijo v prihodnosti opravljati izbrane poklice zaradi plačila, zaradi priljubljenosti dela, ker poklic hvalijo njihovi starši ali pa za poklic enostavno ne smatrajo, da je koristen ali vreden spoštovanja. To je razkril anketni vprašalnik, ki sem ga razdelil med osnovnošolce šestih osnovnih šol štajerske ter prekmurske regije.

Ob zaključeni anketi sem med drugim opazil, da je zelo malo odstopanje med številom deklet in fantov, ki se odločajo za določen poklic. Večina fantov se odloči za fizično napornejše delo, dekleta za delo v pisarnah, farmaciji, za delo vzgojiteljice. Razlog za to leži povečini v potrjeni hipotezi, da se večina otrok odloči slediti podobni ali isti karierni poti kot njihovi starši, na osnovi starševske motivacije ali kraja, v katerem živijo. Učenci v mestnih osnovnih šolah so bolj naklonjeni ideji uspešnosti v poklicu (razgibana karierna pot), medtem ko se učenci podeželskih šol močneje nagibajo na stran dela, ki je koristno za soljudi, družbo itd.

Ključne besede: Poklici, anketni vprašalnik, željeni poklici, razlog odločitve za poklic, vpliv staršev na izbiro poklica.

Abstract

In this research paper, I have focused on the different positions of various professions in our contemporary society and how or according to what guidelines we can define whether a given profession is "good" or "bad" and whether it is worthy of respect. I have addressed these questions to my primary school pupils who are leaving primary school and going to secondary school precisely because they are an ideal group with no previous work experience and will therefore have the most

honest and sincere view of the professions offered by the questionnaire - they are, after all, at the point where they are beginning to 'enter the adult world', or to learn more about the professions that they can pursue through their chosen educational paths.

Whether they want to pursue their chosen professions in the future because of the pay, the popularity of the job, the praise from their parents, or whether they simply do not see the profession as useful or worthy of respect, was revealed by a questionnaire I distributed to primary school pupils in six primary schools in the Štajerska and Prekmurje regions.

When the survey was completed, I noticed, among other things, that there was very little discrepancy in the number of girls and boys choosing a particular profession. The majority of boys choose physically more intensive work, girls choose office work, pharmacy work, work as an educator. This is mainly due to the well-established hypothesis that most children decide to follow a similar or the same career path as their parents, based on parental motivation or the place where they live. Pupils in urban primary schools are more inclined towards the idea of success in a profession (a varied career path), while pupils in rural schools are more inclined towards the idea of the utility of work to fellow human beings, society, etc.

Keywords: Occupations, questionnaire, desired occupations, reason for occupational choice, parental influence on occupational choice.

1 UVOD

Starševstvo je prvi poklic, s katerim se srečajo otroci. Sledi poklic staršev, poklic vzgojiteljic in učiteljev ter poklici staršev sorodnikov, prijateljev. Iz leta v leto poslušamo in beremo v različnih medijih, da ste pred izbiro poklica vaših otrok vabljeni na različne predstavitve poklicev in predavanja. Velikokrat se zgodi, da igralci, ki predstavljajo poklice niso dovolj pripravljeni, prepričljivi, jim niti slučajno ne znajo predstaviti navadnega delovnega dneva, tedna, meseca, leta...O tem, koliko zaslužijo in koliko se da zaslužiti s tem poklicem, pa sploh ne podajo.

2 KRITIČNO RAZMIŠLJANJE

Tudi sam sem ob pogovoru s svojimi učenci prišel do spoznanja, da je spoštovanih poklicev pri nas zelo malo. Veliko otrok seveda sprejme mnenje staršev glede določenega poklica in nato tudi sami gojijo takšen odnos do le-tega. Bog ne daj, da bi si ta poklic izbral njihov otrok. Bog ne daj, da bi njihov otrok bil dimnikar, smetar, krovec, zidar, keramičar, monter vodovodnih naprav...To delo je umazano, fizično, slabo plačano...In tu smo se ujeli v svojo lastno zanko. Marsikdo izmed nas svojim otrokom ni privzgojil spoštovanja do teh »umazanih« poklicev. Marsikdo izmed nas pred svojimi otroci hvali in spoštuje le zdravnike, pravnike, zobozdravnike, ekonomiste... Tudi igrskega poklica in umetnosti marsikdo ne spoštuje. Kljub temu, da je marsikdo izmed teh spoštljivih ljudi velik igralec oz. natančneje blefer. Ko gremo k zobozdravniku ali odvetniku, jih vljudno pozdravimo, se jim vljudno klanjamo, takoj odpremo svoje denarnice in se z njimi ne pogajamo za ceno usluge... Pa malo pobrskajmo nazaj po svojem spominu: Kako se obnaša marsikdo izmed nas do zidarjev, krovcev, parketarjev... Že v samem začetku jim želimo zbijati ceno... Koliko izmed vas jim skuha kavo, jim ponudi pijačo, malico ...

Koliko je takih med vami, ki ob prisotnosti vaših otrok pohvalite delo izvajalca, mu poveste, koliko znanja, truda, fizične moči je potrebno za izvedbo dela in ste mu ob koncu zaključenega dela hvaležni? Marsikdo izmed vas in nas išče še najmanjše napake pri izvedbi zgolj z namenom zbiti ceno. Ali si upate na glas priznati pred svojim otrokom, da si za svoje garaško delo zaslužijo višje plačilo?

Pred leti, ko smo naročali šolsko opremo za naše učilnice od že izbranega najcenejšega ponudnika, sem prosil za dodaten popust. Odgovoril s stavkom, ki mi je resnično odprl oči in ki si ga bom zapomnil za celo življenje:

» Spoštovani gospod. Naši delavci imajo tudi družine, otroke... Naši delavci morajo zaslužiti za stanovanje, kruh, mleko, šolanje, položnice.. Z dodatnim popustom bom odtrgal svojim delavcem.«

3 VLAK MISLI V ŠOLSKIH KLOPEH

Pa se vrnimo spet v šolske klopi, k pouku. Svojim učencem sem rekel, da bodo lahko srečni, če se bo kdo izmed njihovi sošolcev odločil za umazan poklic. Ker jih zares primanjkuje in da brez njihovih uslug in znanja zares ne moremo živeti v naših domovih. Ko boš moral zamenjati

vodovodno pipo, položiti parket, napeljati električne kable, boš poklical svojega sošolca, s katerim sta marsikaj ušpičila... Verjetno ga tudi ne boš rabil čakati cel teden, mesec ali še dlje.

Kdo nam bo prekrival strehe, zidal naše domove, napeljal vodovod, popravljaval avtomobile, če teh poklicev ne bomo bolje spoštovali in plačevali? Ali res en porcelanasti zob stane več kot dva tedna garaškega dela? In tu smo že dolgo časa ujeti v past. Vsi skupaj moramo spremeniti odnos do umazanih poklicev. Spoštujemo jih le takrat, ko nam teče voda v grlo.

Najdite si lastno, pametno pot, brez posrednikov... Sošolci, mojstri, združite se. Vaš trdno zaslužen denar naj gre v vaše denarnice, k vašim družinam, otrokom.

Svojim učencem petih razredov OŠ sem nekoliko podrobneje predstavil dva poklica, katerih se vse bolj izogibajo mladi, saj o težavnem delu, mačehovskem odkupu njihovi pridelkov in njihovem negotovem življenju lahko beremo in poslušamo v vseh medijih po Evropi.

4 PREDSTAVITEV ANKETNEGA VPRAŠALNIKA

Anketni vprašalnik so izpolnjevali devetošolci na šestih osnovnih šolah severovzhodne Slovenije. Izpolnjevali so jo ob zaključku šolskega leta 2020. Zajete so bile mestne, podeželske in tudi dvojezične osnovne šole:

- OŠ Franceta Prešerna Maribor
- OŠ Bojana Iliča Maribor
- OŠ Jakobski dol
- OŠ Franceta Prešerna Črenšovci
- DOŠ 1 Lendava
- DOŠ Dobrovnik

Vprašalnik je bil anonimen, kratek in jedrnat, saj sem želel dobiti predvsem odgovor na tri ključna vprašanja:

1. Kateri so priljubljeni poklici med devetošolci?
2. Zakaj se ne odločajo za deficitarne poklice?
3. Kakšen vpliv imajo na izbiro poklica starši in vrstniki?

5 UGOTOVITVE

Ob zaključeni anketi sem med drugim opazil, da je zelo malo odstopanje števila deklet in fantov, ki se odločajo za določen poklic. Večina fantov se odloči za fizično napornejše delo, dekleta za delo v pisarnah, farmaciji, delo vzgojiteljice. Razlog za to leži večinoma v potrjeni hipotezi, da se večina otrok odloči slediti podobni ali isti karierni poti, kot njihovi starši na osnovi starševske motivacije ali kraja, v katerem živijo. Učenci v mestnih osnovnih šolah so bolj naklonjeni ideji uspešnosti v poklicu (razgibana karierna pot), medtem ko pa se učenci podeželskih šol močneje vesijo na stran koristnosti dela do soljudi, družbe itd.

6 ZAKLJUČEK – »IN VENDAR SE VRTI«

Vsak človek želi biti spoštovan. Pa naj si gre za otroka v vrtcu, šolarja, dijaka, študenta, starša, delavca. Šele ob spoštovanju začutimo sebe kot dostojnega človeka. Če bomo spoštovali dimnikarje, avtomehanike, zidarje, krovce, medicinske sestre, električarje, strojne tehnike, kleparje..., bo naša družba lahko pričakovala, da se bo več učencev po končani osnovni šoli odločalo za te poklice. Takrat naša družba ne bo trepetala, ali bom lahko v svojem domu hitro zamenjal streho, ki mi jo je poškodovalo neurje, zamenjal radiator, ki pušča, popravil gorilnik ogrevalne naprave še isti dan pozimi, znova zagotovili električni tok v našem naselju, ki je bil prekinjen zaradi podrtega drevja ob neurju....

Spoštovanje pomeni tudi dostojno plačilo za opravljeno, urejene delovne razmere, delovni čas, varnost. Delavci tudi v teh poklicih morajo tudi dostojno zaslužiti, da bodo lahko brez pomanjkanja preživljali svoje družine brez socialnih transferjev. Preživeli, tudi ko bodo zboleli, izgoreli, se poškodovali.

Premalokrat se znamo ozreti nazaj v njihova najuspešnejša delovna leta. Delavec, ki je od osemnajstega leta zidal hiše, prekrival strehe, napeljal vodovod, polagal parket, keramiko ne bo pri petdesetih, petinpetdesetih letih več tako produktiven, poskočen, zdrav. Tudi delodajalci morajo upoštevati in spoštovati delavce tudi v teh letih in jih ne enačiti z mladostniki. Saj tudi odgovoren, dozorel, uspešen človek ne bo kar tako pozabil zaslug, truda, odpovedovanja svojih starše za njihovo dostojno tlakovano pot v življenje.

Upam, da sem vam malo odprl oči in pritegnil k razmisleku ljudi, ki bi radi pritegnili naše učence v te težke, umazanem, deficitarne poklice.

Spoštovana družba. Odgovorni za nastalo situacijo smo mi si. Zato, ne zatiskajmo si oči. Še danes začnimo spoštovati te ljudi okoli nas. Kajti, jutri bo morda že prepozno.

VIRI, LITERATURA

(Pri pripravi strokovnega članka nisem uporabil nobene dodatne literatura in nisem nikogar citiral.)

SKRIVNOST SEDANJEGA TRENUTKA

THE SECRET OF THE PRESENT MOMENT

Sonja Lenarčič

OŠ Dobropolje

sonja.lenarcic@gmail.com

Povzetek

V življenju se o času pogosto sprašujemo. Pojavlja se v vsakdanjih pogovorih, največkrat razmišljamo, kako hitro mineva in kaj nam prinaša. Beseda čas je mnogokrat posplošena in niti ne predstavlja časa samega po sebi, ampak bolj naše občutke, ki jih imamo v nekem obdobju. Poleg besede čas se pojavlja tudi beseda dolgčas, predvsem med mladimi. V prispevku želim predstaviti, kaj nam odraslim pomeni čas, kaj je izguba časa, kam izginja in zakaj je mladostnikom dolgčas. Ugotovila sem, kako mladostniki preživljajo svoj čas, s čim si zapolnijo vsak dan ter kaj je skrivnost sedanjega trenutka.

Ključne besede: čas, ta trenutek, minevanje, dolgčas, mladi.

Abstract

In their life people frequently wonder about time. It occurs in casual conversations usually exposing how quickly it goes by and what it brings us. The word time is often generalized. Rather than the time itself it represents somebody's emotions in a certain period of time. Besides the word time, the word boredom significantly often appears, especially among the youth. In my article I aim to present the meaning of the time for the adults as well as what the waste of time is and where time disappears to. In addition I would like to expose the reasons for boredom among younger generation. I have found out how they spend their time, fill up their everyday life and what the secret of the present moment is.

Keywords: time, present moment, passing, boredom, youth.

1 UVOD

Čas nam hitro mineva ali pa je čas tisti, ki se vleče. Starejši ko si, hitreje mineva. Morda se nam tako samo zdi. Mladim pa čas teče – morda enako hitro, kot nam starejšim, pa vendar ga ne dojemajo tako. Če bi čas merili le v fizikalnem smislu, bi moral za vse predstavljati enako enoto, pa naj bo to minuta, ura, dan, teden ... Kako merimo čas in kako ga preživljamo, je odvisno od vsakega obdobja v življenju. Časa ne moremo videti, slišati, začutiti ali zavohati, a vseeno vlada našemu življenju in vsemu, kar nas obdaja. Čeprav ga znamo meriti presenetljivo natančno, je to eden najbolj nenavadnih vidikov veselja (Hart Davis). Čas pa je gotovo najdaljši, ko se dolgočasimo. V prispevku razmišljam o času med karanteno in o doživljanju sedanjega trenutka.

2 KAJ JE ČAS?

Čas že od nekdaj zanima ljudi. O času obstaja prav toliko teorij, kolikor je avtorjev, ki o njem razmišljajo (Poppel, 2004). Čas je eden izmed najbolj raziskanih, a hkrati najmanj dorečenih pojmov v zgodovini. Naše življenje velikokrat pogojuje rutina, zato nam čas teče hitro – ne zaznavamo namreč časa kot takega, ampak zaznavamo naše vsakodnevne navade (jutranje, navade skozi vikend ...). Vse skupaj je že tako rutinirano, da je dan enak dnevu. Otroku, ki se mu dogaja vse prvič oziroma to drugače doživlja, pa teče čas počasneje. Naša obsedenost s časom je skoraj brezmejna (...); štejemo dneve, tedne, leta in računamo gibanje Sonca, Lune in zvezd, da bi jih ujeli (Duncan, 2004) pa vendar nam čas vseskozi polzi med prsti.

Slovenci imamo veliko pregovorov o času, kjer je predstavljeno dožemanje časa in kako pomemben je za vsakdanje življenje. Poiskala sem jih samo nekaj:

Čas je zlato.

Čas zaceli vse rane.

Hiti počasi.

Ura zamujena ne vrne se nobena.

S časom se celo čas obrne.

Kdor zgodaj vstaja, mu časa preostaja.

Rana ura, zlata ura.

Nobena pesem ni tako dolga, da se ne bi izpela.

Noben dan ni tako dolg, da ne bi bilo večera.

Lepota sivih las je prav obrnjen čas.

En dan poučuje drugega.

Muzej je edini kraj, kjer lahko čas zavrtimo nazaj.

Slabe navade lahko premagaš samo danes, ne jutri.

Kdor prej pride, prej melje.

2. 1 Mladostniki in čas

Kako preživljajo čas mladostniki? V veliki meri je njihov čas posvečen šoli in prijateljem. Mnogi mladostniki imajo veliko popoldanskih dejavnosti, ki jih obiskujejo in jim vzamejo veliko časa (treningi, jezikovni tečaji ...), medtem ko si časa za druga dela (npr. gospodinjska) ne vzamejo. Nekaj časa preživijo z družino, a ta čas je pri večini mladostnikov skopo odmerjen. Njihov svet so prijatelji in družabna omrežja. Druženja, dogodki so omejeni na socialna omrežja, filme, pogovore preko telefona, kjer preživljajo svoj prosti čas. Sedijo v svojih sobah ali pa so samo fizično prisotni v skupnih prostorih in ostajajo v svojem virtualnem svetu. Brskajo po internetu, všečkajo, klepetajo – in čas na spletu zelo hitro mineva. Igre in pogovori jih potegnejo v »vzporedni« svet in izgubijo občutek za vse – nevede mine več ur.

Če mladostnikom (vsaj veliki večini) vzamemo telefon oz. dostop do interneta, je njihov svet dolgočasen, saj smo jim vzeli družbo in zabavo. Dolgčas je namreč po SSKJ opredeljen kot duševno stanje neugodja, nezadovoljstva, osamljenosti zaradi pomanjkanja primerne dela, družbe, zabave. Mladostnikom je hitro dolgčas in potem postanejo nejevoljni, nergavi, saj se jim brez spleta nič ne dogaja. Za starše pa tudi učitelje je pravi izziv, kako navdušiti mlade za različne dejavnosti. Če smo poprej stremeli k temu, da so otroci čim manj na računalnikih, pa jih je pouk na daljavo dobesedno porinil v virtualni svet. Sedaj se njihovo življenje v celoti dogaja na spletu. Vseeno menim, da lahko z mladostnikom preživimo kakovosten čas in doživimo sedanjí trenutek.

2. 2 Čas karantene in pouka na daljavo

Epidemija, ki je zaustavila življenje, kakršnega smo poznali, je spremenila naše doživetje življenja. Ohromila je družbeno, socialno, zdravstveno, kulturno, ekonomsko plat našega vsakdana in nas soočila s krhkostjo lastnega obstoja. Negotova prihodnost je nenadoma razblinila smiselnost konkretnih načrtovanj, namer in ciljev, ki smo si jih do sedaj zastavljali. In čas je kar naenkrat postal drugačna razsežnost. Naenkrat in popolnoma nepričakovano smo vsi ostali doma, učenci s poukom na daljavo, starši v službah na daljavo. Če smo poprej kar naprej nekam hiteli: jutraj se nam je mudilo v službo, pa v šolo, na avtobuse, popoldne pa sestanki, izobraževanja, različne dejavnosti ..., se je kar naenkrat vse ustavilo. Poprej so bili vikendi namenjeni druženju s prijatelji, različnim družabnim dogodkom, koncertom, rojstnim dnevom, sedaj pa smo ostajali v krogu družine. In imeli smo čas ... Najtežje se nam je bilo ustaviti. Ves svet se je ustavil. Nekaj nepredstavljivega. Ali čas ne teče več, smo se spraševali. Pa vendar je tekel naprej.

Ko smo se navadili na novo delovno/učno okolje, smo lahko sami razporejali svoj čas. Jutranje hitenje in vsakodnevne rituale so zamenjale nove navade, npr. kava in zajtrk z družino, za kar poprej ni bilo časa. Potem je imel vsak svoje delo in šolo. Vmes se je dalo skuhati in pojesti skupno kosilo in ne, ni bilo treba hiteti. Popoldne čas za sprehod in obisk okoliških hribov in povezovanje z družino. Morda pa nam je epidemija vrnila čas. Ga znamo ceniti?

2. 3 Sedanji trenutek

Sami moramo spremeniti svoje rutine, da bomo spet doživeli sedanji trenutek in uživali v njem. Življenje bo manj stresno, bolj umirjeno in časa bo vsaj po občutku več. Če smo prepričali še naše mladostnike, potem tudi njim ni več dolgčas, ko so včasih brez spleta. Poudarila bi tri poglobitna spoznanja, ki smo jih o času pridobili med karanteno.

Narava in njena čudežna moč. V času karantene in omejitev smo se večkrat zatekli v naravo – predvsem v gozd. Po navadi nam je zmanjkalo časa za sprehode po okoliških gozdovih in hribih. Sedaj smo spoznali, da je čas, ki je preživet v naravi, dvakrat pridobljen. Ne samo da se bolje počutiš in pridobiš fizično kondicijo, ampak si tudi mentalno odpočiješ od računalnika, psihičnih obremenitev in težav, ki so se nakopičile. Ugotovili smo, da tudi v majhni občini lahko spoznaš nove gozdne poti, vrhove in kolesarske poti. Spoznaš, da moraš biti hvaležen, da živiš na podeželju, kjer te narava obdaja povsod. Tudi najstniki, ki so se od začetka upirali vsakodnevnim sprehodom, začnejo uživati. Najprej sicer hodijo s telefonom in slušalkami v ušesih ter slikajo vse okoli. Kasneje so šli tudi brez telefona in uživali v naravi. Čas v gozdu teče popolnoma drugače kot na spletu.

Čas za družino je morda velikokrat idealiziran. Ljudje imamo vedno kakšen izgovor in na tisoče opravkov in časa za družino enostavno zmanjka. Zdaj pa smo bili doma, sami s svojo družino. Sčasoma smo ugotovili, da nam je lahko zelo lepo. Delali smo, bili v šoli, skupaj pa preživljali čas ob igranju že pozabljenih družabnih iger, pogovorih, obujanju spominov. Družina se je v času karantene lahko zelo povezala. Naučili smo se tudi, kako preživljati čas drug z drugim, vsak s svojimi navadami, potrebami. Dragocen čas, ki nam je bil dan.

Čas za knjigo in pogovor – tudi tega je v današnji družbi premalo. Knjige so nadomestili računalniki. Branje knjig pa je postalo za mlajše generacije nekaj popolnoma nezanimivega, nekaj, kar se ne more kosati z digitalnim prikazom. Pa vendar je čas karantene prinesel še več sedenja pred ekrani: Zoom, filmi, družabna omrežja so naša življenja priklenili k napravam. Pa vendar so se tudi najstniki naveličali ekranov in kar sami od sebe posegli po knjigi. Branje je spet postalo vrednota. Ob branju pa se je razvijal pogovor. O knjigah, življenju, strahovih, prihodnosti ...

3 SKLEP

»Zmanjkalo mi je časa,« je pomislila, »in prav močno se mi zdi, da se čas tukaj konča. Samo kaj, ko nikoli ne bom izvedela, kako dolg je bil,« pravi želva v delu Mateta Dolenca *Kako dolg je čas*. Delu, ki je letos predpisano za Cankarjevo tekmovanje za učence 9. razreda osnovne šole.

Torej, kako dolg je čas? Tako dolg, kot si ga sami ukrojimo. Čeprav svet trepeti pred pandemijo, si lahko v svojem mikro svetu privoščimo svoj čas. Živeti za ta in vsak trenutek se mi zdi pomembno in to želim naučiti tudi mladostnike, ki jih učim. Vsako obdobje prinese lahko veliko lepega.

LITERATURA IN VIRI

Dolenc, Mate. 2019. *Kako dolg je čas?* Ljubljana: Beletrina.

Dolenc, Sašo. 2001. *Kdo vlada času?* Pridobljeno 1. 2. 2021 s spletne strani <https://kvarkadabra.net/2001/04/kdo-vlada-casu/>

Hart-Davis, A. 2013. *Knjiga o času*. Ljubljana: Tehniška založba Slovenije.

Temkiv Šantl, T. 2007. *Sodobne koncepcije časa*. Diplomsko delo. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Fakulteta za družbene vede. Pridobljeno 1. 2. 2021 s spletne strani <http://dk.fdv.uni-lj.si/diplomska/pdfs/Santl-Temkiv-Tina.PDF>

RAZVIJANJE MEDKULTURNE ZMOŽNOSTI OB PASIJONSKEM IZROČILU SLOVENIJE IN ŠPANIJE

DEVELOPING INTERCULTURAL COMPETENCE THROUGH TRADITIONS OF SLOVENIAN AND SPANISH PASSION PROCESSIONS

Melita Perkovič

Gimnazija Škofja Loka

melita.perkovic@gimnazija-skofjaloka.si

Povzetek

Članek obravnava razvijanje medkulture zmožnosti pri dijakih, ki so se udeležili mednarodne izmenjave. Predstavljena je delavnica Škofjeloški pasijon in španski velikonočni teden, v okviru katere so slovenski in španski dijaki spoznavali nesnovno kulturno dediščino obeh narodov. Tako slovenski kot španski dijaki so se seznanili z vsebino in pomenom Škofjeloškega pasijona ter z značilnostmi španskega velikonočnega tedna. Poleg tega so ozavestili podobnosti in razlike med praznovanjem velikonočnega tedna v Sloveniji in Španiji ter tako spoznavali jezikovno in kulturno raznovrstnost obeh držav. Dijaki so povezovali znanje več predmetov, poleg medkulture zmožnosti pa so krepili tudi socialne kompetence in izboljšali sporazumevanje v tujem jeziku. Na prireditvi so dijaki predstavljali svoje ugotovitve, skupina španskih dijakov pa je v španščini uprizorila prizor iz Škofjeloškega pasijona. Delavnica je prispevala k razumevanju lastne in tuje kulture ter h krepitvi občutka identitete. Prav tako je pripomogla k temu, da so dijaki ozavestili pomen ohranitve nesnovne kulturne dediščine. Z delavnico smo dokazali, da literarna oziroma kulturna dela zares presegajo časovne in prostorske okvire svojega nastanka ter so univerzalna.

Ključne besede: medkulturna zmožnost, mednarodna izmenjava, Škofjeloški pasijon, pasijonsko izročilo, velikonočni teden, delavnica, Slovenija, Španija.

Abstract

The paper discusses the development of intercultural competence among students who took part in the international exchange. A workshop of the Škofja Loka Passion Play and the Holy Week in Spain is presented, in which Slovenian and Spanish students learned about the intangible cultural heritage of both nations. Both Slovenian and Spanish students became familiar with the content and meaning of the Škofja Loka Passion Play and the characteristics of the Holy Week in Spain. In addition, they acquired knowledge of the similarities and differences between the celebrations of Holy Week in Slovenia and Spain, and learned about the linguistic and cultural diversity of the two countries. Students integrated knowledge of several subjects, and in addition to intercultural competence they also strengthened their social competences and improved communication in a foreign language. At the event, the students presented their findings, and a group of Spanish students staged a scene in Spanish from the Škofja Loka Passion Play. The workshop contributed to the understanding of our own as well as foreign culture and to strengthening the sense of identity. It also helped to make students

aware of the importance of preserving intangible cultural heritage. The workshop proved that literary or cultural works really go beyond the time and spatial contexts of their creation and are universal.

Keywords: intercultural competence, international exchange, Škofja Loka Passion Play, passion processions, Holy Week, workshop, Slovenia, Spain.

1 UVOD

Živimo v globalizirani družbi, ki briše meje med skupnostmi in državami. Posamezniki smo vsakodnevno v stiku z različnimi kulturami in spoznavanje sorodnosti ter razlik med kulturami nas bogati. Za uspešno funkcioniranje v globaliziranem svetu je pomembno, da posameznik razvije ključne kompetence, pri čemer ima izobraževalni sistem pomembno vlogo.

V Uradnem listu Evropske unije so kompetence definirane kot »kombinacija znanja, spretnosti in odnosov, ustrezajočih okoliščinam« (Uradni list Evropske unije, 2006: 13). To so tiste zmožnosti, ki jih vsak človek potrebuje za osebno izpolnitev in razvoj, aktivno državljanstvo, zaposlitev in socialno vključenost. Ena izmed osmih ključnih kompetenc je kulturna zavest in izražanje, ki jo v slovenskem prostoru pogosto nadomešča izraz medkulturna zmožnost oziroma kompetenca. V Uradnem listu Evropske unije je kompetenca kulturna zavest in izražanje opredeljena kot: »[s]poštovanje pomena kreativnega izražanja zamisli, izkušenj in čustev v različnih medijih, vključno z glasbo, upodabljalnimi umetnostmi, literaturo in vizualnimi umetnostmi« (Uradni list Evropske unije, 2006: 18).

Učni načrti za gimnazijo poudarjajo pomen razvoja ključnih kompetenc pri različnih predmetih. Usvajanje medkulturne zmožnosti je še posebej poudarjeno pri tujih jezikih in materinščini, saj dijaki pri teh predmetih spoznajo kulturno dediščino različnih narodov in tako krepijo kulturno zavest.

V gimnazijskem učnem načrtu za španščino je v poglavju Splošni cilji/kompetence opisana medkulturna zmožnost oziroma kompetenca. Cilji, ki se nanašajo na razvijanje medkulturne kompetence – kulturne zavesti in izražanja, so:

»[Dijaki] [r]azvijajo kulturno zavest in strpnost, pridobivajo čustvene, moralne in etične vrednote:

- spoznajo jezikovno in kulturno raznovrstno življenjsko okolje;
- poglobljajo zavest o jezikih in o svetovni kulturi;
- razvijajo pozitiven odnos do sosedskih in tujih jezikov, do govorcev in njihovih kultur ter odpravljajo stereotipe in negativno razpoloženje do drugačnosti;
- oblikujejo pozitiven odnos do dvojezičnosti; primerjajo obe kulturi in kulturni dediščini, ugotavljajo prepletanje kultur v (ne)materialni obliki ter se zavedajo pomena maternega jezika in lastne kulture;
- kažejo zanimanje za učenje sosedskih in tujih jezikov v šoli in zunaj nje.« (Gospodarič in Pušnar, 2008: 7)

Tudi v gimnazijskem učnem načrtu za slovenščino je razvijanje medkulturne zmožnosti omenjeno v poglavju Splošni cilji/kompetence:

»Umeščanje prebranih/poslušanih besedil v časovni in kulturni kontekst spodbuja razvijanje in poglobljanje kulturne in medkulturne zmožnosti.« (Poznanovič Jezeršek idr., 2008: 7)

Pri pouku učitelji medkulturno zmožnost razvijamo na različne načine. To kompetenco še posebej krepimo na mednarodnih izmenjavah, ko dijaki iz različnih držav spoznavajo kulturo in navade drugih narodov. V članku bom opisala praktični primer, kako sem z organizacijo delavnice *Škofjeloški pasijon in španski velikonočni teden* pri slovenskih in španskih dijakih ozaveščala pomen slovenske in španske nesnovne kulturne dediščine. Delavnica, ki jo bom opisala v nadaljevanju, je bila dobro sprejeta tako pri slovenskih kot španskih dijakih, ki so se udeležili slovensko-španske izmenjave. Z delavnico sem želela pri dijakih doseči, da bi se zavedali pomena kulturne in jezikovne raznovrstnosti v Evropi, potrebe po njeni ohranitvi in pomena estetskega doživljanja kulturnih del. Poleg tega sem dijake spodbujala h kreativnemu izražanju svojih idej in h krepitvi ustvarjalnih spretnosti. Želela sem, da bi dijaki razumeli lastno in tujo kulturo ter krepili občutek identitete.

To temo sem izbrala zato, ker je uprizarjanje Škofjeloškega pasijona deloma podobno procesijam, ki po celotni Španiji potekajo med velikonočnim tednom. Tradicija znamenitih španskih procesij se je začela v srednjem veku in se je ohranila do današnjih dni. Procesije so zelo množično obiskane in potekajo vsako leto v času od cvetne nedelje do velikonočne nedelje. Namenjene so ponazarjanju Kristusovega križevega pota in trpljenja ter čaščenju Kristusovega vstajenja. Od leta 2017 je španski velikonočni teden vpisan v Unescov Reprezentativni seznam nesnovne kulturne dediščine človeštva (*Semana Santa en España*, 2021). Na Sliki 1 je prikazan primer španske procesije v Seville.



Slika 1: Procesija v Seville v Španiji (vir: osebni arhiv, 2009).

Škofjeloški pasijon pa je kulturno delo, ki ima posebno mesto v slovenski literaturi. Je najstarejše ohranjeno slovensko dramsko delo in predstavlja enega izmed največjih dosežkov slovenske književnosti v obdobju baroka. Na podlagi starejših besedil ga je napisal pater Romuald, ki je od leta 1715 do 1727 deloval v kapucinskem samostanu v Škofji Loki, kjer je bil pridigar in voditelj procesije. Škofjeloški pasijon je besedilo spokorne pobožnosti, ki je bilo namenjeno uprizarjanju v obliki procesije. Verniki so pasijon uprizarjali na veliki petek, in sicer se je velika skupina nastopajočih pomikala po mestu in uprizarjala prizore velike noči: od Kristusove zadnje večerje do Kristusovega trpljenja in smrti na križu. Prvi dokazi o uprizarjanju pasijona so iz leta 1713, do (uradne) ukinitve pasijona leta 1768 pa so ga uprizarjali vsako leto (Ogrin, 2009). Leta 1999 so tradicijo uprizarjanja Škofjeloškega pasijona obudili, vendar se odtlej uprizarja na vsakih nekaj let (uprizoritve so bile leta 1999, 2000, 2009 in 2015). Tako kot španski velikonočni teden je tudi Škofjeloški pasijon vpisan na Unescov Reprezentativni

seznam nesnovne kulturne dediščine človeštva, in sicer od leta 2016 (Škofjeloški pasijon, 2021).

Španski velikonočni teden in Škofjeloški pasijon imata torej kar nekaj skupnih značilnosti: oba predstavljata pomemben del narodne kulturne identitete, kar dokazuje vpis na Unescov seznam nesnovne kulturne dediščine, za oba so značilne procesije z versko tematiko (ponazarjanje Kristusovega trpljenja), ki so množično obiskane, in začetki obeh segajo daleč v preteklost, tradicija pa se ohranja še danes. Procesija Škofjeloškega pasijona je pomembna za kulturno identiteto slovenskega naroda v celoti, vendar je njena uprizoritev vezana na lokalno okolje Škofje Loke in ne poteka vsako leto – za razliko od španskih procesij, ki v velikonočnem tednu vsako leto potekajo po vsej Španiji.

2 ŠPANSKO-SLOVENSKA IZMENJAVA

Gimnazija Škofja Loka pripisuje velik pomen razvoju medkulturne zmožnosti, med drugim tudi z organizacijo mednarodnih izmenjav. Že veliko let organizira izmenjave z dijaki iz različnih držav. Sodeluje s srednjo šolo IES Antonio Machado iz Španije in slovensko-španska izmenjava je postala del tradicije obeh šol. Aprila 2017 je 14 dijakov drugega in tretjega letnika Gimnazije Škofja Loka, ki so se učili španščino, obiskalo špansko mesto Alcalá de Henares, kjer so jih gostili španski dijaki. Junija pa je 16 španskih dijakov obiskalo Škofjo Loko. Slovenski dijaki, pri katerih so bivali španski vrstniki, so Špancem pripravili vodeni sprehod po Škofji Loki in degustacijo slovenskih slaščic. Skupaj so sodelovali v delavnici peke loških kruhkov, se preizkusili v tkanju na Loškem gradu, si ogledali slovensko prestolnico in Bled ter se sprehodili po Vintgarju in okrog Blejskega jezera. Seznanili so se s kraškimi značilnostmi, saj so obiskali Postojnsko jamo, ter spoznavali primorsko arhitekturo v Piranu. Udeleženci mednarodne izmenjave so pridobili veliko novega znanja: ne samo da so izboljšali znanje tujih jezikov (španščine in angleščine), temveč so se seznanili tudi s kulturo in z navadami, ki jih prej niso poznali.

2. 1 Opis delavnice Škofjeloški pasijon in španski velikonočni teden

Del programa izmenjave je bila tudi delavnica, v kateri so slovenski in španski dijaki primerjali slovenske in španske navade med velikonočnim tednom ter ozaveščali pomen nesnovne kulturne dediščine obeh držav. Poleg tega so se španski dijaki seznanili s pomembnim slovenskim kulturnim delom Škofjeloški pasijon.

Delavnica je trajala od 11h do 14.30. Najprej sem za slovenske in španske dijake pripravila kratko predstavitev Škofjeloškega pasijona in španskega velikonočnega tedna v španščini. Nato sem jim dala navodila na delo v delavnici. Dijake sem razdelila v pet skupin. Prvo skupino je sestavljalo šest španskih dijakov, ki so imeli nalogo v španščini uprizoriti prizor iz Škofjeloškega pasijona. Prizor Druga podoba (Smrt) sem prevedla iz slovenščine v španščino in španski dijaki so dobili besedilo v slovenščini ter španščini. Gre za delovni in nelektoriran prevod, ampak mislim, da je kljub temu Špancem uprizoritev prizora predstavljala izziv. Igralska skupina je imela dve uri časa za pripravo na nastop, v tem času pripravili improvizirane kostume in rekvizite, si poskušali zapomniti čim več besedila ter se pripraviti na interpretacijo dramskega besedila.

Tabela 1: Prva stran delovnega in nelektoriranega prevoda Škofjeloškega pasijona v španščino (vir odlomka v slovenščini: Škofjeloški pasijon: elektronska znanstvenokritična izdaja, 2009).

Škofjeloški pasijon	Pasión de Škofja Loka
Druga podoba	Segunda imagen
Smrt	Muerte
<i>Tretji prizor je Smrt, ki slavi zmago zaradi Adamovega greha; sedi na belem konju, ovenčana z lovorjevim vencem in oborožena z dolgo sulico.</i>	<i>En la tercera escena aparece la Muerte que celebra la victoria por el pecado de Adán. Está sentada en un caballo blanco con una corona de laurel y armada de una lanza.</i>
<i>Smrt na konju v podobi</i>	<i>La muerte en el caballo</i>
Jest sem ta grenka smrt jəmenvana, od teh visokih nebes na ta svet poslana. ^{v155} Jest imam te papeže, škofe, kurarje inu kardinale, cesarje, firšte, hercoge, grofe inu mogočne krale, tudi vse, kar živi na sveti, imam pod moja oblast vzeti. ⁶¹ Ah, vi grešniki, skuste vaše oči odpreti ^{v160} ter premislite, kar živi, more enkrat umreti. Dokler ⁶² ste vi Božja zapovd prelomili, zatu ste vi pod moja oblast stopili. Smrtno bridkust morete vi nositi inu skuzi to ojestro sulco prebodeni biti.	Yo me llamo la muerte amarga Me han enviado del cielo Yo tengo a estos papas, obispos, cardenales y curas, Emperadores, marqueses y todos los reyes, También todo lo que vive en el mundo, A todos los tengo bajo mi control. Ay, vosotros, los pecadores, intentad abrir los ojos Y pensad que todo lo que está vivo tiene que morir tarde o temprano. Como vosotros no habéis seguido el mandamiento de Dios, Estáis bajo mi control. Tenéis que sufrir la tristeza mortal Y con esta lanza aguda vais a estar atravesados.
<i>Mrtvaška konjenica</i>	<i>Caballería mortal</i>
1. Smrt s peščeno uro na konju 2. Papež 3. Dva kardinala 4. Škof 5. Dva kanonika v modrem 6. Papeški legat 7. Kanonik v rdečem	1. Muerte con el reloj que está en el caballo 2. Papa 3. Dos cardenales 4. Obispo 5. Dos curas en azul. 6. Legado de papa 7. Canónigo en rojo

Ostale štiri skupine so bile mešane in sestavljene so bile iz slovenskih in španskih dijakov. Njihova naloga je bila raziskati slovenske in španske kulturne značilnosti, povezane z velikonočnim tednom. Dve skupini sta raziskovali značilnosti Škofjeloškega pasijona, dve skupini pa značilnosti velikonočnega tedna v Španiji. Za samostojno delo in raziskovanje so imele skupine na razpolago dve uri.

Skupini, ki sta spoznavali Škofjeloški pasijon, sta imeli naslednje naloge (opis nalog so dobili v španščini):

- Škofjeloški pasijon je bil napisan v času baroka. Katere so značilnosti baroka in koliko časa je trajal?
- Zakaj je bil napisan in uprizorjen ravno v tem času?
- Koliko delov ima Škofjeloški pasijon in koliko podob vsebuje?
- Poiščite nekaj fotografij Škofjeloškega pasijona in jih opišite.
- Ilustrirajte en prizor iz Škofjeloškega pasijona.
- Kaj imajo skupnega Škofjeloški pasijon in praznovanje španskega velikonočnega tedna v Španiji? Kakšne so razlike med njima?
- Pripravite plakat, in če želite, tudi Powerpoint predstavitev.

Skupini, ki sta spoznavali španski velikonočni teden, sta imeli naslednje naloge (opis nalog so dobili v španščini):

- Kaj je značilno za velikonočne procesije?
- Opiši zgodovino in izvor velikonočnih procesij v Španiji.
- Opiši velikonočne procesije v Španiji dandanes.
- Kakšne so procesije v Andaluziji? Opiši jih. Zakaj so tako zanimive za turiste?
- Kdo organizira procesije?
- Poiščite nekaj fotografij procesij in jih opišite.
- Ilustrirajte procesije.
- Kaj imajo skupnega Škofjeloški pasijon in praznovanje španskega velikonočnega tedna v Španiji? Kakšne so razlike med njima?
- Pripravite plakat, in če želite, tudi Powerpoint predstavitev.

2. 2 Predstavitev rezultatov skupinskega dela na prireditvi

Po dveh urah samostojnega dela je sledila prireditev v šolski predavalnici, kjer so slovenski in španski dijaki predstavili rezultate svojega dela. Štiri skupine so predstavile Škofjeloški pasijon in podobnosti ter razlike med velikonočnimi navadami obeh narodov. Predstavitev je potekala v španščini, vsak član skupine pa je moral aktivno sodelovati pri ustni predstavitvi. Skupine so pripravile tudi plakate, kot je razvidno na spodnjem kolažu fotografij (Slika 2).



Slika 2: Predstavitev rezultatov skupinskega dela in kulturnih značilnosti, povezanih s praznovanjem velikonočnega tedna (vir: spletna stran Gimnazije Škofja Loka, 2017).

V nadaljevanju prireditve je na odru šolske predavalnice gledališka skupina pokazala svojo ustvarjalnost in v španščini odigrala prizor (Druga podoba – Smrt) iz Škofjeloškega pasijona. Dijaki so igrali v improviziranih kostumih in z improviziranimi rekviziti. Dijaki so se za uprizoritev zelo dobro pripravili in so med igranjem zelo uživali. Slika 3 vsebuje kolaž fotografij, ki prikazuje uprizoritev dramskega dela.



Slika 3: Uprizoritev prizora iz Škofjeloškega pasijona v španščini (vir: spletna stran Gimnazije Škofja Loka, 2017).

3 SKLEP

V članku sem predstavila primer, kako razvijati medkulturno zmožnost pri dijakih na mednarodni izmenjavi. Kulturno zavest in izražanje je mogoče krepiti z organizacijo delavnic, v kateri sodelujejo dijaki iz različnih držav. V prispevku sem opisala delavnico Škofjeloški pasijon in španski velikonočni teden, v okviru katere so dijaki spoznavali nesnovno kulturno dediščino obeh držav. Tako slovenski kot španski dijaki so se seznanili z vsebino in pomenom Škofjeloškega pasijona ter z značilnostmi ter pomenom španskega velikonočnega tedna. Poleg tega so ozavestili podobnosti in razlike med praznovanjem velikonočnega tedna v Sloveniji in Španiji ter tako spoznavali jezikovno in kulturno raznovrstnost obeh narodov. Dijaki so povezovali znanje, ki so ga predhodno usvojili pri več predmetih: slovenščini, angleščini, španščini in zgodovini. Vsi udeleženci izmenjave so izražali svoje retorične sposobnosti, saj so morali rezultate samostojnega raziskovalnega dela predstaviti na prireditvi oziroma odigrati prizor iz dramskega dela. S skupinskim delom so krepili tudi socialne kompetence. Delavnica se je zdela dijakom zanimiva, še posebej dijaki, ki so se urili v gledališki igri, so z veseljem sodelovali, krepili so svoje igralske in ustvarjalne spretnosti ter kreativno izražali svoje ideje.

Nekateri dijaki so sicer komentirali, da je bilo za pripravo na igro na voljo premalo časa. Po drugi strani pa so določeni dijaki, ki so pripravljali predstavitev teme, z delom končali predčasno in so imeli preveč časa, tako da bi bilo ob ponovitvi delavnice morda treba predvideti dodatno dejavnost za te dijake. Nekateri udeleženci izmenjave je pri raziskovanju omejevalo slabše znanje angleškega oziroma španskega jezika, zaradi česar je bilo sporazumevanje z drugimi dijaki oteženo. Vsekakor pa so vsi udeleženci izmenjave vsaj deloma napredovali pri znanju tujih jezikov in tako razvijali kompetenco sporazumevanje v tujem jeziku. Mislim, da je delavnica prispevala k razumevanju lastne in tuje kulture ter h krepitvi občutka identitete. Prav tako je pripomogla k temu, da so dijaki ozavestili pomen ohranitve nesnovne kulturne dediščine. Z delavnico smo dokazali, da literarna oziroma kulturna dela zares presegajo časovne in prostorske okvire svojega nastanka ter so univerzalna.

LITERATURA IN VIRI

- Gospodarič, K. in Pušnar, S.: *Učni načrt. Španščina. Gimnazija: splošna, klasična, strokovna gimnazija: obvezni ali izbirni predmet in matura (70–420 ur)*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod RS za šolstvo, 2008. Prevezeto 4. 4. 2021 s spletne strani: http://eportal.mss.edus.si/msswww/programi2018/programi/media/pdf/un_gimnazija/un_spanscina_gimn.pdf.
- Mednarodna izmenjava s špansko šolo IES Antonio Machado. Gimnazija Škofja Loka, 2017. Prevezeto 4. 4. 2021 s spletne strani: <https://www.gimnazija-skofjaloka.si/reportaze/mednarodna-izmenjava-s-spansko-solo-ies-antonio-machado.html>.
- Ogrin, M.: Dodatek E.1. Povzetki. *Škofjeloški pasijon: elektronska znanstvenokritična izdaja*. Inštitut za slovensko literaturo in literarne vede ZRC SAZU, 2009. Prevezeto 5. 4. 2021 s spletne strani: <http://nl.ijs.si/e-zrc/sp/html/sp-povzetki.html>.
- Oče Romuald: *Škofjeloški pasijon: elektronska znanstvenokritična izdaja*. Inštitut za slovensko literaturo in literarne vede ZRC SAZU, 2009. Prevezeto 3. 4. 2021 s spletne strani: http://nl.ijs.si/e-zrc/sp/html/sp_ct.html#sp_ct.div.6.
- Poznanovič Jezeršek idr.: *Učni načrt. Slovenščina. Gimnazija: splošna, klasična, strokovna gimnazija: obvezni predmet in matura (560 ur)*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod RS za šolstvo, 2008. Prevezeto 4. 4. 2021 s spletne strani: http://eportal.mss.edus.si/msswww/programi2018/programi/media/pdf/un_gimnazija/un_slovenscina_gimn.pdf.
- Priporočilo Evropskega parlamenta in sveta o ključnih kompetencah za vseživljenjsko učenje. *Uradni list Evropske unije L 394*, 30. 12. 2006. Prevezeto 4. 4. 2021 s spletne strani: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/SL/TXT/PDF/?uri=OJ:L:2006:394:FULL&from=HU>.
- Semana Santa en España. Wikipedia, la enciclopedia libre. 4. 4. 2021. Prevezeto 5. 4. 2021 s spletne strani: https://es.wikipedia.org/wiki/Semana_Santa_en_Espa%C3%B1a.
- Škofjeloški pasijon. Prevezeto 5. 4. 2021 s spletne strani: <https://www.pasijon.si/predstavitev/skofjeloski-pasijon/>.

»ŽIVLJENJE JEČA, ČAS V NJI RABELJ HUDI«: BAROČNA KOZMOVIZIJA V PREŠERNOVIH SONETIH NESREČE

»LIFE IS A PRISON, TIME THE HANGMAN FELL«: BAROQUE COSMOVISION IN PREŠEREN'S SONNETS OF UNHAPPINESS

Špela Oman

Gimnazija Škofja Loka
oman.spela@gmail.com

Povzetek

Prispevek osvetljuje Prešernovo sistematično in enciklopedično poustvarjanje idejno-motivnih prvin baroka v *Sonetih nesreče* in v sonetu *Memento mori*, s tem pa ponudi novo branje pesnikovega sonetnega cikla in v novo luč postavlja njegov ustvarjalni proces: konstituiranja (v začetku 19. stoletja nerazvitega) slovenskega pesništva se Prešeren ob Čopovi eruditski pomoči namreč loti tako, da v skrajšani sintezi integrira vrhunce dotedanje evropske poezije od antike do romantike, evolucijski manko baročnega obdobja pa zapolni prav s ciklom o nesreči. Spričo številnih reminiscenc na avtorje španskega zlatega veka in na Camõesa avtorica najverjetnejši zgled za model baročnega pesništva vidi prav v tem delu evropskega parnasa, ki je s svojimi deli obilno zastopan v Čopovi zasebni knjižnici.

Ključne besede: France Prešeren, Soneti nesreče, barok, slovenska poezija, primerjalne študije

Abstract

The article highlights Prešeren's systematic and encyclopedic reproduction of conceptual and motive elements of Baroque in the *Sonnets of Unhappiness* and the sonnet *Memento mori*. It provides a new reading of the poet's sonnet cycle and puts his creative process in a new light: Prešeren tackles the constitution of Slovenian poetry (undeveloped in the early 19th century) with erudite help from Čop by summarizing the highlights of European poetry in an abbreviated synthesis from the antique to the romance period and fills the evolutionary gap of the baroque with the Unhappiness cycle. Given the many reminiscences of the authors of the Spanish Golden Age and Camões, the author of the article sees the most probable exemplar for the baroque poetry model precisely in this part of the European Parnassus, which is abundantly represented in Čop's private library.

Keywords: France Prešeren, Sonnets of Unhappiness, Baroque, Slovenian poetry, comparative studies

1 UVOD

Prešeren je kot nacionalni pesnik *par excellence* globoko zasidran v slovenski kolektivni zavesti, šolsko znanje o njegovem življenju in delu, ki ga v večjem ali manjšem obsegu premore vsak Slovenec, pa marsikomu daje zmotni vtis, da so vse poti prešernoslovja široko uhojene in da bi o pesniku težko izvedeli kaj bistveno novega. Namen pričujočega prispevka tako ni zgolj osvetliti motivno-tematsko in idejno usedlino baroka v Prešernovih *Sonetih nesreče*, ki jo je prešernoslovje v veliki meri spregledalo, ampak skozi prikaz transferja baročnega pesniškega modela, s pomočjo katerega Prešeren nadomešča razvojne primanjkljaje v začetku 19. stoletja slabo razvitega slovenskega literarnega sistema, pesnikov ustvarjalni proces postaviti v novo luč in na novo interpretirati njegov cikel o nesreči.

Da bi osvetlila Prešernovo sintezo baročne misli, se bom v članku oprla na smernice Even-Zoharjeve polisistemske teorije, ki izhaja iz predpostavke, da se je vsaka mlada literatura razvila ob pobudah in vplivih bolj uveljavljenih. V osrednjem delu prispevka se bom sprehodila skozi zgoščen kompendij baročnih topik, s pomočjo katerih Prešeren v *Sonetih nesreče* in sonetu *Memento mori*, ki ga postavi na njihov konec, restavrira duhovno obzorje baroka, obenem pa s pomočjo reminiscenc na nekatere avtorje španskega zlatega veka in Camõesa nakazala izvorni literarni model, h kateremu se je Prešeren ob Čopovi eruditski pomoči moral ozirati ob nastanku omenjenega sonetnega cikla in sintezi baročne misli.

2 POEZIJE KOT PESNIŠKA ENCIKLOPEDIJA

Učbeniške razlage Prešerna se ob umestitvi pesnika v obdobje romantike (in na krilih preživelih tez starejših prešernoslovcev) pogosto ujamejo v zanko, da v njegovih pesmih iščejo skupni imenovalc razkola med idealom in stvarnostjo, tako značilnega za romantično občutje sveta. Prešerna pa od vélikih romantičnih pesnikov, kot so Goethe, Heine, Byron, Lermontov, Leopardi idr., vendarle loči nezanemarljiva podrobnost: njegov pesniški genij je del obrobne in nerazvitega literarnega sistema, ki se dotlej lahko pohvali zgolj s prgiščem nekaj bolj ali manj posrečenih pesniških poskusov, katerih liniji v svojem zgodnjem obdobju sledi tudi sam. Evolucijski manko slovenske književnosti, s kakršnim je soočen, pesniku onemogoča, da bi se v ustvarjalnem smislu lahko preprosto znil s sočasnimi pesniškimi tokovi, saj ga – da bi položil temelje slovenskega parnasa in mu izbral prostor na nebu evropske in svetovne poezije – čaka precej zahtevnejše delo.

Even-Zoharjeva polisistemska teorija, ki vzpostavlja dihotomijo med osrednjimi (centralnimi) in obrobnimi (perifernimi) literarnimi sistemi, v tem oziru govori o sistemskem optimumu, ki ga je treba doseči in, seveda, vzdrževati, če želi biti sistem neodvisen od drugih literarnih sistemov, kar pa je tako rekoč nemogoče v primeru mladih slovstev, ki niso imela priložnosti, da bi razvila dovolj heterogen lastni repertoar, in se morajo iz stanja nezadostnosti reševati s črpanjem tujih repertoarnih možnosti (Even-Zohar, 1990, str. 81), torej z naslonitvijo na že obstoječe zglede uveljavljenih literatur. Prešernova sistematična in načrtna širitev repertoarja se prične z njegovim zrelim pesniškim obdobjem, ki sovпада z začetkom prijateljevanja z

Matijem Čopom, kar jasno nakazuje, da gre za njun skupni projekt kulturnega planiranja,¹ s katerim sta si po eni strani zadala dokazati, da se slovenščina zmore kosati z jeziki razvitejših literatur, po drugi pa s kultiviranjem pesniškega jezika dvigniti narodovo omiko (prim. Stabej, 1998, str. 209). Pri tem sta sledila idejam nemške romantike, še zlasti Goethejevi ideji svetovne književnosti in programu bratov Schlegel, ki navaja, »da bi moralo sodobno pesništvo s svojo prakso skozi vsa *sredstva* in *organe* svetovne poezije in da bi [...] moralo obvladati skrajšano sintezo njenega celotnega razvoja« (nav. po Paternu, 1976, str. 102), tudi z namenom kultiviranja nacionalnih književnosti.

Da sta Prešeren in Čop Schleglove programske smernice vzela dobesedno, jasno kaže ustroj *Poeziji*, saj je pesnik v njih – kljub njihovi neobsežnosti – ustvaril »domišljeno sestavljen[o] poetičn[o] enciklopedij[o]« (Grdina, 2014, str. 177),² ki »s suvereno drznostjo sopostavlja zelo oddaljene dobe in tradicije [in tako] ustvarja nove svetove« (str. 180). Najširše poznan je po vsej verjetnosti Prešernov transfer petrarkizma v *Ljubeznjenih sonetih*, vendar pa njegova orfejska lira v *Poeziji* preigrava melodije različnih literarnih tradicij od antike do romantike in tako v zgoščeni obliki poustvarja celoten zahodni imaginativni kozmos in seže celo na Orient. Kljub temu da prešernoslovje veliko prostora nameni npr. pesnikovim stikom z antiko, njegovi navezavi na italijansko pesništvo in sorodnostim s provansalskimi trubadurji, pa baročni substrat njegovih sonetov in filiacija s pesniškim izročilom Pirenejskega polotoka skoraj v celoti ostanejo spregledani, čeprav se zdi nemogoče, da bi v pazljivo sestavljeni celoti umanjkal tako izjemen zgled, kot je bogata tradicija evropskega pesništva baroka.

3 BAROČNO PLATNO V SONETIH NESREČE IN SONETU MEMENTO MORI

Zanimivo je, da so sledi baroka v Prešernovem pesništvu, ki jih Paternu zazna zgolj v oblikovnem izrazu nekaterih zgodnejših pesmi, medtem ko idejno-motivno-tematskih vzporednic z baročnim pesništvom ne išče (prim. Paternu, 1989, str. 55–53), bistveno več pozornosti vzbudile pri tujih literarnih zgodovinarjih,³ kar kaže, da »[b]aročna literarna senzibilnost,« kot se izrazi Srečko Fišer (2013, str. 15), »pri nas nikoli ni imela čisto prave domovinske pravice«. V tožbah nad neusmiljenim odtekanjem časa in udarci krute usode v *Sonetih nesreče* slovensko prešernoslovje tako raje išče izraz romantike, v interpretacijah pa se dolgo zateka celo k biografskim razlagam, ki do skrajnosti napihujejo (v osnovi zgrešen) mit o Prešernovem trpljenju, ki mu Paternu prilepi celo oznako depresije (1976, str. 206).

V nasprotju s tem primerjalna analiza Prešernovih *Sonetov nesreče* in soneta *Memento mori* zlasti z dosežki španskih zlatoveških pesnikov in portugalskega velikana Camõesa – spričo najštevilnejših

¹ Dovič v tem oziru Prešerna označi za »pisatelja med preroditeljem in umetnikom« (2007, str. 45), saj mu takrat še neavtonomen literarni sistem s slabo razvitimi ali v veliki meri celo odsotnimi strukturami onemogoča, da bi se lahko v celoti prepustil zgolj svojim umetniškim aspiracijam.

² Grdina v luči povedanega Prešerna imenuje kar »enciklopedični pesnik« (2014, str. 147).

³ Na motivno-tematske prvine baroka pri Prešernu opozarjata srbska literarna zgodovinarica Bojana Stojanović v razpravi »Barokni elementi u Prešernovoj i Sterijinoj poeziji« (1989) in nemški slavist Gerhard Gieseemann v razpravah »Emblematische Strukturen in der Lyrik Prešerens – Ein Weltbild in barocker Verkleidung« (2002) in »Die barocke Komponente und ihre varianten in der Lyrik France Prešerens« (2003), a se nihče od njiju ni spuščal k Prešernovim virom za recepcijo baročnega pesništva. Reminiscence na španskega pesnika Góngoro v Prešernovem pesništvu, zanimivo, prepozna bosanski pesnik in prevajalec Kolja Mićević, a tudi on ne tam, kjer leži jedro navezave na barok, torej v *Sonetih nesreče*.

reminiscenc na njihova dela – pokaže, da gre za genialen in ustvarjalen sežetek vseh velikih baročnih tem, v katerem Prešeren začrta značilen dramaturški lok od deziluzije in udarcev sreče opoteče prek premisleka o iluzorni naravi sveta in življenja ter njegovi minljivosti do spogledovanja s smrtjo kot odrešiteljico, ki ga lahko srečamo pri tako rekoč vseh pesnikih baročne dobe.

Barok s svojim občutjem sveta in duhovnim obzorjem na prehodu iz 16. v 17. stoletje namreč raste iz kritičnih razmer tedanje družbe, podvržene verskim vojnjam, gospodarski krizi, lakoti, kugi in drugim ujmam, ki Evropo (pri)silijo, da sleče svoj renesančni plašč in si nadene temačnejše ogrinjalo,⁴ pod katerim na vsakem koraku zevajo razkroj, beda in podobe poraženega življenja. Temu jasno sledi tudi umetnost, tako s spremembo estetskega kanona kot z vsebinsko noto, ki v literaturo (in tudi likovno umetnost) vnese drugačne idejno-tematsko-motivne prvine, kot smo jih bili vajeni v renesansi, pri čemer gre v veliki meri za obrat od renesančnega hedonizma in antropocentrizma k transcendentalizmu in duhovnim vrednotam (Hatzfeld, 1966, str. 109), značilnim za posttridentinsko Evropo.

Ker je na tem mestu le malo prostora, da bi se lahko podrobno sprehodila skozi celoto miselnih in izraznih obrazcev dobe, navajam besede španskega baročnega filozofa in pisca Baltasarja Graciána, ki bi težko lepše zaobjele okvir, znotraj katerega se sprehaja baročna misel:

Vse, kar obstaja, se norčuje iz nesrečnega človeka: svet ga slepi, življenje mu laže, sreča ga goljufa, zdravje mu ne služi, dnevi grejo mimo, kar je slabega, ga priganja, kar je dobrega, se mu izmika, leta bežijo, zadovoljstva ni in ni, čas leti, življenje gre h koncu, smrt ga grabi, grob ga požira, zemlja ga pokriva, trohljivost ga razkraja, pozaba ga uniči: in ta, ki je še včeraj bil človek, je danes prah, in jutri prazen nič. (2007, str. 169–70; prevod Š. O.)

Zanimivo, uspe Prešeren v pičlih sedmih sonetih – če vštejemo sonet *Memento mori*, ki ga pesnik v *Poezijah* umesti na konec *Sonetov nesreče* –, skozi sintezo vseh pomembnejših tem in motivov podati natančno sliko baročne kozmovizije, skoraj kot bi sledil Graciánovim besedam. V skladu z Maravallovim opisom baročnega občutja sveta (1996, str. 328, 361) je tudi posameznik v Prešernovih sonetih pahnjen v nenehen agonalni boj s svetom in s sabo, minevanje in nestalnost pa sta temeljna principa, okrog katerih se spleta njegovo dožemanje sveta in življenja. Skozi sonete – ne da bi pri tem zdrsnil v poenostavljanje ali shematizacijo –,⁵ kot bomo videli, tako preigra vse značilne baročne topike, kot so *vanitas mundi*, *memento mori*, nestalnost in minljivost, bahavost in napuh, iluzornost sveta, podvrženega stalnim spremembam, nemirno in nezadržno gibanje vsega, kar živi in nepreklicno drsi proti svoji končnosti (prim. Hatzfeld, 1966, str. 422–425).

Sonetni cikel odpira vsem znani sonet *O, Vrba srečna draga vas domača*, ki jasno nakaže zdrs v značilno baročni svet negotovosti tesnobe in agonije, kjer se človek zgolj še razgublja v blodnih vijugah svojega

⁴ Španski zgodovinar José Antonio Maravall, eden največjih preučevalcev fenomena baroka, slednjega interpretira kot kulturo spreminjajoče se družbe in govori o sočasni zavesti o krizi (1996, str. 55, 63), spričo katere se človek pogrezne nekam v mračno eksistenco (str. 310). Boris A. Novak v tem duhu obdobje baroka posrečeno označi kar za »dob[o] nesrečne zavesti« (2005, str. 16).

⁵ Izjema je sonet *Memento mori* s svojim očitnim posnemanja baročne retorike in pridigarskega tona.

življenja. Sonet skozi horacijevsko topiko *beatus ille*, ki povečuje skromno podeželsko življenje, stran od nevarnosti in podlosti sveta tam zunaj, upesnjuje temo iluzornosti sveta, ki se izkaže za drugačnega, neprimerno krutejšega, kot si ga je zamišljal lirski subjekt. Z odhodom iz varnega zavetja doma tako stopa na zmuzljiva tla vélikega sveta, kjer vlada nestanovitna Fortuna.

Temo (dez)iluzije s podobo popotnika, ki zaide v puščavo, naprej razvija v drugem sonetu. Grozeča podoba, ki se razkrije »ko luna da svečavo«, skozi značilni baročni *chiaroscuro* upesnjuje temo spoznanja: ko se odstre zagrinjalo utvare, življenje naenkrat zazeva kot »globoko brezno brez vse rešne poti«. Eksistencialni radikalizem motiva se na tem mestu tudi Paternuju zdi tolikšen, da prestopa meje običajnega romantičnega deziluzionizma (1976, str. 193): gre namreč za baročno intoniran prikaz strašljive *vanitas*, padca v praznino niča.

Na podoben način v tretjem sonetu pade hrast, simbol trdnosti in pokončnosti, ki ga – tako kot vse, kar je živega – čaka počasno trohnenje, odmiranje na obroke, saj je življenje v skladu z baročno vizijo zgolj varljiva maska smrti (Balbín N. de Prado, 1991, str. 57). Tema ginevanja, podkrepljena še z motivom sveče, ki jo použiva plamen, da se počasi staplja z votlo praznino niča, je prikazana značilno baročno: ne zgolj kot človekova končna usoda, pač pa kot trajanje, ki se prične z rojstvom samim.

Prav brezčutna praznina niča pa se v naslednjem sonetu izkaže za edino rešiteljico izpred udarcev sovražne sreče. Četrty sonet namreč upesnjuje baročni topiki človeka kot plena usode in življenja kot neprestanega boja, ki se lahko konča šele takrat, ko smrt »čela pot obriše«. Misel na odrešilno smrt, ki je pogost motiv baročne lirike, se stopnjuje še v peti sonet, kjer lirski subjekt »prijazno smrt« izrecno vabi k sebi, da bi ga rešila ječe življenja in spon, s katerimi je priklenjen na ničev svet, v katerem mu družbo delajo zgolj skrb, trpljenje in obup.

Obrat v resignirano držo, ki se zgodi v šestem sonetu, po Paternuju »predstavlja eno izmed ključnih, semantično najbolj odprtih mest Prešernovega pesništva« (1976, str. 202) in je kot tako deležno tudi najrazličnejših interpretacij. Čeprav ga je v duhu nekaterih sorodnih obdelav iste tematike mogoče povezati s stoično doktrino resignacije, pa je Prešernov obračun s »sovražno srečo« v sklepnem delu sonetnega cikla na ozadju literarnega konstrukta mogoče brati tudi parodično, in sicer kot pesnikov obračun z literarnim modelom, na katerega nasloni *Sonete nesreče*, kot radikalen izstop iz baročnega toposa, s katerim je dokončno opravil, podobno kot z zadnjim izmed ljubezenskih sonetov *Kupido! tí in tvoja lepa starka* obračuna s petrarkizmom in se posmehne zgledu, ki ga posnema.

Barok se v *Poezijah* takoj za tem sicer oglasi še enkrat, v sonetu *Memento mori*, ki je nastal še pred *Soneti nesreče*, a ga je Prešeren na konec sonetnega cikla najbrž umestil ravno zato, ker ga z njim veže skupni imenovallec, tj. literarni model, na katerega se naslanja. Iz pesmi se tokrat oglasi značilni baročni menetekel, ki v pridigarskem tonu z motivom mrtvaškega plesa, močno razširjenega že v srednjeveški literarni tradiciji, svari pred brezprizivnostjo in izenačevalno močjo smrti.

4 PREŠERNOVA MUZA NA ŠPANSKEM IN PORTUGALSKEM PARNASU

Kaj je bolj res kot revščina v življenju
tem nepomembnem, krhkem, ki izginja?
Od rojstva že človeku um izginja
prevara o večni slavi, bogatenju.

A ne ustavi čas se in v vrvenju
življenje v ure kratke le zavija
in Sreča, ta mogočna tiranija,
ga izčrpava v svojem hrepenenju.

Smrt tiho, skrito, umirjeno živi
življenje isto; zdravje bitka je,
ki z lastnim živežem se ugonobi.

Po zemlji hodi človek in ne ve,
straši se, ker življenje iz rok kopni,
da z rojstvom v grob položil je noge.

(Francisco de Quevedo)

Številne presenetljive motivne, tematske in idejne vzporednice Prešernovih sonetov z deli španskih pesnikov, kot so Lope de Vega, Quevedo, Góngora, Calderón de la Barca, in portugalskega sonetista ter pisca Luzijade Camõesa nesporno pričajo, da se je Prešernova pesniška muza ozirala na iberski parnas ter da je ta zasidran v usedlini njegovega pesniškega dela. Na tem mestu žal ni prostora, da bi razgrinjala zapleteno mrežo reminiscenc, v kateri se ob vsakem sonetu nesreče ponudijo številne možne navezave, zgolj za okus pa ponujam enega redkih Quevedovih sonetov,⁶ prevedenih v slovenščino, v katerem je vsaj delno mogoče zaslutiti barvo in vzdušje Prešernovega cikla o nesreči. Tudi sicer tema neusmiljenega odtekanja časa in vseprisotnosti smrti najpretnesljivejše razsežnosti dobi prav v liriki Francisca de Queveda, ki jo s Prešernovim ciklom med drugim družijo ideja klavnega životarjenja spričo zavesti o nepreklicnem izginjanju v pošastnem in praznem niču. Medtem ko Prešeren čas označi za rablja, pri Quevedu najdemo nadvse podobno

metaforo: ure v enem svojih sonetov namreč imenuje grobarje (»sepultureros son las horas«).⁷

Če izhajamo iz Even-Zoharjeve teze, da se izvorna literatura, iz katere črpajo podhranjeni literarni sistemi, običajno izbira glede na prestiž (1999, str. 86), Prešernova izdatna naslonitev na tradicijo iberskega baroka niti ni presenetljiva, ampak smiselna in razumljiva: baročna misel kot odraz nemira, tesnobe in napetosti, ki zaznamujejo dobo na prehodu 16. v 17. stoletje, navsezadnje kulminira prav v Španiji, ki na umetnostnem prestolu nasledi renesančno Italijo. Prešeren se je pri poustvarjanju baročnega literarnega modela nedvomno usmeril *ad fontes* in zglede zanj poiskal tam, kjer je barok obrodil najobilnejše sadove, kar nenazadnje priča tudi Čopova knjižnica, izdatno založena z deli vseh najpomembnejših španskih avtorjev in, seveda, Camõesa,⁸ čigar pečat se v *Sonetih nesreče* zdi še zlasti močan.

Zanimivo je, da Slodnjak že leta 1962 v tako rekoč podčrtni opombi navrže opazko, da je Prešeren v *Sonetih nesreče* ustvaril »klasične zglede razmišljujočega soneta, izvirnega sicer, vendar rahlo spominjajočega na španske in portugalske baročne, zlasti na nekatere Camõesove sonete« (str. 302), pri čemer v duhu tedanje literarne vede, ki si v težnji po ustoličenju nacionalnega pesnika na vse kriplje prizadeva obraniti pesnikovo samoniklost in

⁶ Sonet je v prevodu Barbare Pregelj in Petra Svetine objavljen v *Celovškem zvonu* 1995, 46, str. 13–14.

⁷ Gre za sonet z naslovom *Contiene una elegante enseñanza de lo que todo lo criado tiene su muerte de la enfermedad del tiempo*.

⁸ Čop je v razdelku s španskimi in portugalskimi knjigami hranil 123 del v 213-ih kosih (Ludvig, 1949, str. 152). Na seznamu niso zgolj literarna dela, ampak tudi številni pripomočki za učenje španščine in portugalščine, kot so slovnice, slovarji in čitanke. Med španskimi avtorji prednjačijo prav baročni, seznam del pa je ključnega pomena za primerjalni študij Prešernove poezije in španskega baroka, saj nam »Čopova knjižnica daje vpogled v zakladnico duhov, iz katere ni črpal zgolj Čop sam, temveč tudi France Prešeren« (Ludvig, 1949, str. 154).

neredko celo zanika možnost vsebinskih vplivov,⁹ tendenciozno poudari, da je podobnost s tujimi sonetisti zgolj rahla in da je Prešernov pesniški izraz vendarle izviren. Njegova opomba tako obvisi v praznem, prešernoslovje pa se – razen za oblikovnimi zgledi, kot sta glosa in romanca – čez Pireneje več ne ozira in tako dopusti, da bogat špansko-portugalski substrat v omenjenih pesmih ostane »španska vas«.

5 SKLEP

Pričujoči prispevek pokaže, da je baročna usedlina v *Soneti nesreče* in sonetu *Memento mori* v prešernoslovju ostala po krivem prezrta, (pre)poznanje le-te pa je bistvenega pomena ne zgolj zato, ker nakaže smer, od koder je Prešeren črpal svoje zglede, temveč predvsem zato, ker dodatno osvetli naravo Prešernovega pesniškega ustvarjanja. Na ozadju povedanega se *Soneti nesreče* – daleč od biografskih branj – razkrijejo kot do potankosti premišljen literarni konstrukt, garaško delo in sad zavezanosti narodnoprernodnemu literarnemu projektu, katerega gonilo je bil s svojo široko teoretsko razgledanostjo tudi Matija Čop. Ob mentorjevih usmeritvah je pesnik v pičlem desetletju zmozel položiti temelje slovenskega pesništva in obenem ustvariti že njegov klasični vrh, tektonski premiki, s pomočjo katerih slovenski parnas v tako kratkem času iz majhnega griča zraste v mogočno goro, pa so se lahko zgodili zgolj z razgledovanjem po tujih vrhovih in s sistematičnim vključevanjem vrhuncev evropskega pesništva v našega novonastajajočega.

LITERATURA IN VIRI

Balbín N. de Prado, R. (1991). *La renovación poética del barroco*. Madrid: Anaya.

Dović, M. (2007). *Slovenski pisatelj*. Ljubljana: Založba ZRC, ZRC SAZU.

Even-Zohar, I. (1990). *Polysystem Studies = Poetics Today*, 11, št. 1.

Fišer, S. (2013). Prevajanje je hoja med nemogočimi poli. [Zapisala Patricija Maličev.] *Delo*, 55, št. 35 (12. februar 2013), str.15.

Giesemann, G. (2002). Emblematische Strukturen in der Lyrik Prešerns – Ein Weltbild in barocker Verkleidung. V J. Faganel (ur.) idr., *France Prešeren – Kultura – Evropa* (str. 159–183). Ljubljana: Založba ZRC, ZRC SAZU.

Giesemann, G. (2003). Die barocke Komponente und ihre Varianten in der Lyrik France Prešerns. *Zeitschrift für Slavistik*, 2, 127–140.

Gracián, B. (2007). *El Criticón*. Santos Alonso (ur., uv. in op.). Madrid: Cátedra.

Grdina, I. (2014). Enciklopedični in nepoenostavljajoči pesnik. V F. Prešeren, *Izbrane pesmi* (str. 173–180). Ljubljana: Mladinska knjiga.

⁹ Stritar gre kot eden prvih Prešernovih kritikov v obrambi pesnikove izvirnosti celo tako daleč, da po njegovem »Prešernova poezija ni drago zelišče, iz tujega kraja prineseno in predstavljeno v domačo zemljo; zrasla je sama iz domačih tal« (1953, str. 45).

- Hatzfeld, H. (1966). *Estudios sobre el barroco*. Madrid: Gredos.
- Ludvig, D. (1949). Čopov zapuščinski akt in Čopova knjižnica. *Slavistična revija*, 1/2, 151–154.
- Maravall, J. A. (1996). *La cultura del Barroco*. Barcelona: Ariel.
- Mičević, K. (2004). *Prešeren, malo drugače*. Ljubljana: Mladinska knjiga.
- Novak, B. A. (2005). Poezija in konvencija v baroku in klasicizmu. V T. Smolej (ur.), *Prevajanje baročnih in klasicističnih besedil* (str. 15–42). Ljubljana: Društvo slovenskih književnih prevajalcev.
- Oman, Š. (2016). *Odmevi španskega in portugalskega pesništva pri Prešernu*. Doktorska disertacija. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta.
- Quevedo, F. de (1995). Pesmi. Iz španščine prevedla Barbara Pregelj in Peter Svetina. *Celovski zvon*, 46, 13–19.
- Stabej, M. (1998). Slovenski pesniški jezik z vidika jezikovnega načrtovanja do l. 1848. *Slavistična revija*, let. 46, št. 3, 207–233.
- Paternu, B. (1976). *France Prešeren in njegovo pesniško delo*, I. Ljubljana: Mladinska knjiga.
- Paternu, B. (1989). Barok pri Prešernu. V B. Paternu, *Obdobja in slogi v slovenski književnosti* (str. 41–53). Ljubljana: Mladinska knjiga.
- Slodnjak, A. (1962). Opombe. V F. Prešeren, *Pesnitve in pisma* (276–374). Ljubljana: Mladinska knjiga.
- Stojanović, B. (1989). Barokni elementi u Prešernovoj i Sterijinoj poeziji. V Aleksander Skaza (ur.), Ada Vidovič Muha (ur.), *Obdobje baroka v slovenskem jeziku, književnosti in kulturi* (str. 79–88). Ljubljana: Filozofska fakulteta.
- Stritar, J. (1953). *Zbrano delo*. 1. F. Koblar (ur.). Ljubljana: Državna založba Slovenije.

ČAS KOT KLJUČNI POJEM PRI POUKU FILOZOFIJE

TIME AS A KEY CONCEPT IN PHILOSOPHY COURSE

Janez Ciperle

Gimnazija Škofja Loka

janez.ciperle@gimnazija-skofjaloka.si

Povzetek

Problemsko zasnovani pouk filozofije predvideva obravnavo ključnih pojmov. Med te spada tudi čas s svojo večplastnostjo. Dijakinje in dijaki pri pouku premislijo lastno izkustvo ter ga dopolnijo z uvidi filozofske tradicije. Najprej se posvetimo naravi časa in si poskušamo odgovoriti na vprašanje o obstoju časa ter načinu, kako se ta odvija. Ali se to dogaja linearno, ciklično ali celo v obliki spirale?

V naslednjih korakih razmislimo o tako imenovanem človeškem času, to je zgodovini, in se vprašamo po njenem morebitnem smotru. Ali ima zgodovinski potek dogodkov svojo smer in cilj, ki je nekje na daljnem obzorju? Obe vprašanji sta med seboj povezani in ne glede na vrsto odgovora odločilno vplivata na življenje konkretnih posameznikov in posameznikov.

Ključne besede: filozofija, čas, ciklični čas, linearni čas, konec zgodovine, okoljevarstvo

Abstract

Concept analysis is one of the core tasks of a problem-based Philosophy course. One of the fundamental concepts is also time with its complexity. During the two-phased discussion, students reflect on their first-hand experiences assisted by insights of philosophical tradition. At first, we focus on the nature of time and try to query the process of time formation. Does it flow in a linear or cyclical way or maybe in a form of a spiral? In the second phase, we focus on history which we perceive as human time and ask ourselves about the purpose of history. Is there a direction and goal somewhere in the distance? Both questions are interlinked and strongly impact the life of an individual.

Keywords: Philosophy, time, history, cyclical time, linear time, end of history, environmentalism

1 UVOD

Filozofski pojmi, ki jih na vsakodnevni ravni uporabljamo povsem neobremenjeno, nas lahko ob bližjem srečanju spravijo v zagato. Naj motrimo »lépo«, »pravično«, »svobodo« ali »čas«, zaradi narave snovi se vedno nekje zatakne. A to se ne dogaja le nam, temveč tudi uveljavljenim predstavnikom filozofske tradicije. Avguštín iz Hipona, bolje znan pod imenom sveti Avguštín, v svojih Izpovedih zapiše: »Kaj je čas? Če me nihče ne vpraša, vem, kaj je. Če pa želim razložiti onemu, ki me vpraša, ne vem.« (Augustinus, 2003, str. 253)

Prav zadrega pa je neredko tista, ki nas napoti k iskanju možnih odgovorov, k njihovem pretresanju in iskanju možnih posledic. Ker gre pri času za enega od nujnih sestavnih delov naše življenjske izkušnje, je vsekakor vreden pozornosti. Zato naj bi dijaki dobili priložnost za povezavo svojega vsakdanjika s filozofsko ravno.

V pričujočem besedilu se bom tako naslonil na dva vidika časa in ključne poglede predstavnikov filozofske tradicije. Ogledali si bomo:

- čas kot ontološko kategorijo, ki si jo filozofija deli s fiziko, in
- čas kot skupek človeških aktivnosti, ki ga obravnava zgodovinopisje.

Seveda se postavlja vprašanje, zakaj se ne bi preprosto zadovoljili s prvoosebno izkušnjo časa ob pogledu na uro ali koledar. Postrežem lahko z jedrnatim odgovorom, da naše predstave o tem pojmu odločujoče vplivajo na to, kakšen naš vsakdanjik pravzaprav sploh bo.

2 ČAS KOT ONTOLOŠKA KATEGORIJA

Če dijake vprašamo, kaj čas pravzaprav je, se včasih čutijo, kot da smo jih nepripravljene ujeli na njihovem terenu. Ob obilici izkušenj s tem pojavom niti ne vedo, kje bi začeli, a hitro ugotovimo, da gre za fizikalno količino z osnovno enoto sekundo. Na tej točki lahko začnemo raziskovati samo naravo časa kot takega. Ali čas obstaja neodvisno od spremenb, ki se dogajajo okoli nas? Ali čas obstaja sam po sebi ali pa je neločljivo povezan s prostorom in z elementi v njem? In kaj če je čas le proizvod naše zavesti? Ali obstaja začetek časa in s tem tudi njegov konec? Ali čas obstaja povsod?

Pri teh vprašanjih nam lahko pomagajo sogovorniki. Platon (427–347 pr. n. št.) skladno s svojim naukom o idejah sklepa, da je materialni svet samo odslikava resničnega sveta idej, ki bivajo v večnosti. Tako kot so posamezni predmeti zgolj približki večnih in nespremenljivih idej, je tudi čas le najboljša odslikava neskončnega veka. Če je ideal nespremenljiv in statičen, pa je čas nenehno v gibanju. Takole pravi:

»Ko je Oče, ki je (svet) porodil, uvidel, da je vzgiban in živ ter da je postal upodobitev večnih bogov, se je razveselil in se ga vesel namenil narediti še podobnejšega vzorcu ... Narava živega bitja je bila torej večna in tega ni bilo mogoče popolnoma priključiti porojeni (resničnosti). Zato se je (Oče) namenil ustvariti nekakšno gibljivo podobo veka in je urejujoč nebo obenem ustvarjal tudi vekovito podobo obstajajočega veka, ki teče eno po eno, v skladu s številom: to smo poimenovali čas.« (Platon, 2009, str. 1273)

Vidimo, da za Platona in kasneje tudi Newtona (1643–1727) čas obstaja kot samostojna entiteta in je povsem neodvisen od gibajočih se teles v njem. Predstavljamo si ga lahko kot posodo, v kateri se dogodki sploh lahko odvijajo. Ker pa čas ni pogojen s slednjimi, lahko obstaja, čeprav ne bi vseboval niti enega samega elementa.

Aristotel (384–322 pr. n. št.) in novoveški filozof, matematik in fizik Leibniz (1646–1716) zgornje teze ne bi podpisala, saj je čas po njunem prepričanju samo relacija med posameznimi dogodki, ki se odvijajo. Čas tako nima lastnega absolutnega obstoja, je le relativna količina, ki ponazarja razmerje med dogodki. Isto bi v skladu s to logiko veljalo za prostor. Ta ne obstaja absolutno, ampak predstavlja le razmerje med elementi v njem. Prazen prostor tako ne more obstajati, ampak vedno mora obstajati telo ali več teles, ki prostor šele definirajo.

Zanimiv je tudi pogled krščanske misli na povezavo med materialnim svetom in časom. Za Boga velja, da je večni in neustvarjen ter kot tak ne biva v času. Slednji pa je ustvarjen obenem s svetom in ima skupaj z njim svoj začetek in hkrati tudi konec.

Pri tem nam lahko pomaga primerjava s hlebcom kruha. Medtem ko je smrtnikom dostopna vedno samo sedanost kot trenutna rezina kruha, pa Bog pred seboj vidi celotno sedanost, prihodnost in preteklost, saj ima nenehno pred očmi celoten hlebec. To pa ni dano človeku, ki je časovno bitje in prihodnost (razen prerokov) lahko dojame le kot pričakovanje in preteklost kot spomin. Neposredno mu je dostopna le sedanost. Čeprav (z vidika Boga) vsi ti časi obstajajo hkrati.

Ta pogled predpostavlja linearni tok časa, ki se kot reka giblje od svojega izvira do izliva. A pri tem gre že za novejšo pojmovanje, ki mu predhaja predstava o cikličnem času. Slednji ima svoj vir v ponavljajočih se naravnih pojavih: kroženju nebesnih teles, menjavi letnih časov ali nenehnem vračanju setve ter žetve. Morda je na tem mestu vredno omeniti, da tudi človeški svet ni izvzet iz tega reda. Vidimo namreč lahko, kako si generacije sledijo od zibelke do groba, štafetna palica pa potuje iz rok v roke.

Opažamo, da nam vsakovrstnih empiričnih primerov za podkrepitev cikličnega pojmovanja časa zlepa ne zmanjka. Poleg tega so nam predniki zapustili tudi simbolno vzporednico nenehnemu ponavljanju v egipčanskem uroborosu, kači, ki požira svoj rep in zvita v krog simbolizira neskončnost. Podobno lahko prebujanje pomladi iz zimskega mrtvila postavimo ob bok še enemu simbolnemu bitju – ptiču feniksu, rojenemu iz pepela, ki ostane za vsakokratnim samovžigom.

Kroženje naravnih pojavov ima lahko zelo vabljivo podobo, saj izžareva ubranost in usklajenost vseh sestavin. Vendar temu ni nujno tako. Na Daljnem vzhodu so se razvili miselni tokovi, ki prav v kroženju vidijo prekletstvo in mu zato velja na vsak način ubežati. Budistični nauk uči, da je zemeljsko življenje zaradi nenehnih hrepenenj in pehanja za vsakokratnimi cilji polno bolečine. Nezmožnost obvladovanja želja ter nevednost o svetu pa nas vodita v nova rojstva, vse dokler se nam ne bo z učenjem, primernimi nameni in dejanji uspelo rešiti v mirovanje ter se s tem osvoboditi nenehnega vračanja.

Prav nasprotno pa zelo pozitivno na večno vračanje istega gleda nemški filozof Friedrich Nietzsche (1844–1900). Ta za razliko od budističnega primera ne predvideva možnosti izhoda

iz nenehnega cikla, kar pomeni, da spremeni koncept krožnosti in ga vzame dobesedno. Vsi dogodki se bodo v točno tej obliki ponovili še ničkolikokrat. Spet in spet se bomo srečali in si povedali iste reči, se veselili in trpeli ob točno istih dogodkih – kot da bi bilo prvič.

To pa je tudi način, kako omenjeni mislec – potem ko je prišel do uvida o smrti Boga – preko nenehnih povratkov ponovno rehabilitira nesmrtnost. Zato nam moderni filozof s patino starozaveznega svečenika priporoča *amor fati* – ljubezen do lastne usode. In prav na tem mestu se pod vprašaj postavlja njegov zastavljeni projekt novega nad-človeka, ki naj bi zasenčil svojega vse preveč človeškega predhodnika.

Vendar pa – vsej intuitivnosti starodobnega cikličnega modela navkljub – danes prevladuje že omenjeni starozavezni linearni pogled na čas, pa čeprav se tudi naše ure vrtijo v krogu in koledarji prikazujejo vedno iste mesece.

V skladu s teorijo velikega poka se vesolje vse hitreje širi, kar pomeni, da je scenarij potencialnega sesedanja vesolja samega vase in kasnejša ponovna eksplozija kot ponavljajoči se niz manj verjeten. A to področje prepuščam drugim.

3 ČAS KOT ZGODOVINA

Na današnji središčni pojem lahko gledamo tudi s povsem človeškega vidika – kot na vsoto dejanj naših predhodnikov in nas samih, ki smo zdaj na vrsti, da nizamo dejanja kot koralde na nit našega življenja. Pri tem se lahko vprašamo, ali ima naša osebna zgodovina oziroma zbirka vseh naših in njihovih preteklih, sedanjih in prihodnjih dejanj smoter, proti kateremu teče.

Predvidevanja, prerokbe ali napovedi o koncu zgodovine niso redki. Poznajo jih Judje, ki med drugim pričakujejo mesijo in obujanje mrtvih. Ob zmagi Napoleonovih čet proti Prusom pri nemškem mestu Jena je konec zgodovine z navdušenjem razglasil Georg Wilhelm Friedrich Hegel. Njegov zrcalni dedič Karl Marx pa je videl njen zaključek v nujni odpravi notranjih protislovij kapitalističnega načina proizvodnje.

Empirija kaže, da smo v zahodnem svetu predstavo o omejenem linearnem času, povezano z neko določeno nalogo, uspešno ponotranjili. Ob predpostavki enega življenja, minevanja nepovratnih trenutkov in oddaljenega cilja se zdi klic po premišljenosti in učinkovitosti našega ravnanja še najbolj smiseln zaključek. Na enoto časa je treba izvesti kar največ dejanj, ki me bodo približale zastavljenemu cilju.

Če k zgornjemu zaključku dodamo še dediščino razsvetljenske zagledanosti v vsesplošni napredek in jo združimo z vedno bolj razvitim naravoslovjem ter tehniko, vse naštetu lahko rezultira le v konstantnem pospešku zgodovine. Zato je bilo treba izpopolniti instrumente za merjenje časa. A ne le tistih za raziskovalne namene. Ure za vsakdanjo rabo so dobivale vedno nove kazalce. Urnemu se je pridružil minutni, kasneje se je pojavil še sekundni.

Z vsakim tovrstnim korakom se je občutek predvidljivosti in obvladovanja časa le še bolj krepil. Z industrializacijo se razvijejo vedno bolj dodelani urniki, pili se organizacija časa in dela. Načrtovanju sledi nadzorovanje in le predstavljamo si, kakšen kulturni šok so lahko v rastočih in mrzličnih mestih 19. stoletja doživeli prišleki s podeželja, ki so bili še vajeni trajanja cikličnih naravnih usmerjevalcev človekovega vsakdana. Zgodovina je ponovno našla še višjo prestavo.

Nato pa se je zgodil postmodernizem s koncem velikih zgodb. Sicer še zdaleč ne za vse, a vodilni religiozni in politični projekti, ki so osmišljali življenja večine članic in članov zahodnih družb, so izgubili na mikavnosti. Zdi se, da je zgodovina izgubila glavnega vlečnega konja. Zato bi lahko pričakovali, da se bo tempo unesel. A to bi bilo zmotno. Nastali vakuum so zapolnile male zgodbe: skrb za zdravje, samorealizacija, pridobivanje ugleda, lov na doživljanje ali športne dosežke. Nekdanja kolektivna osredotočenost se je razpršila na manjše snopiče in zdi se, da je skupni imenovalac postal nedoločeni »več«, ki se nikdar ne sreča z »dovolj«. »Konec zgodovine« se je prelevil v posamezne življenjske zgodbe in postal osebni projekt z omejenim časom ter neomejenimi pričakovanji.

Vendarle pa je vsem zgornjim projekcijam dovršitve prihodnosti (družbene ali posameznikove) skupen izrazit optimizem, ki računa na lepšo in boljšo prihodnost. Konca zgodovine se posameznik veseli, saj se mu na obzorju nasmiha lastna ali kolektivna izpolnitev.

Drugače je s trenutno najaktualnejšo obliko konca zgodovine – okoljsko katastrofo, ki bi lahko naš planet spremenila v negostoljuben kamen v vesolju. Za razliko od prejšnjih scenarijev imamo v tem primeru opravka z željo po golem preživetju. Prihodnost ne vabi več, ampak straši in odbija. Tako kot strah pred popolno jedrsko vojno so tudi podnebne spremembe možni rabelj. In če prisluhnemo Greti Thunberg, Boštjanu Videmšku ali številnim znanstvenikom, je sporočilo isto: spet se mudi. Razlika je le, da se tokrat mudi še bolj kot prej.

4 SKLEP

Pri odločitvi med linearnim in cikličnim pojmovanjem gre morda za lažno dilemo. Svoj vsakdanjik doživljamo kot kombinacijo obeh pogledov. Če odmislimo Nietzschejevo dosledno razumevanje cikličnosti in poskušamo združiti oba pogleda, se nam pojavi tretji možni scenarij – predstava časa, ki ga lahko simbolno ponazorimo s spiralo.

Na podlagi ponavljajočih se preteklih dogodkov in dejanj lahko opazimo zakonitosti in z večjo ali manjšo verjetnostjo napovedujemo prihodnje. Vendar se sleherni novi dogodek kaže kot povsem individualen in samosvoj. Zato se simbolna črta nikdar ne sklene v popolni krog, kot bi to pričakoval Nietzsche, ampak z rahlimi odkloni tvori spiralo.

LITERATURA IN VIRI

Aristoteles, 2004. *Fizika*. Ljubljana: Slovenska matica.

Augustinus, 2003. *Izpovedi*. Celje: Mohorjeva družba.

Nietzsche, 1984. *Tako je govoril Zaratustra*. Ljubljana: Slovenska matica.

Platon, 2009. *Zbrana dela*. Ljubljana: KUD Logos.

Time: Reductionism and Platonism with Respect to Time. 2020. Prevezeto 6. 4. 2021 s spletne strani: <https://plato.stanford.edu/entries/time/>

Videmšek, 2020. *Plan B, Pionirji boja s podnebno krizo in prihodnost mobilnosti*. Ljubljana: UMco.

»DAN JE ENAK DNEVU« – KAJ RES? ORGANIZACIJA DELA V ČASU POUKA NA DALJAVO

»EVERY DAY FEELS THE SAME« – DOES IT REALLY? ORGANIZATION OF WORK DURING DISTANCE LEARNING

Anita Glavič

*Oš Davorina Jenka Cerklje na Gorenjskem
anita.glavic@osdj-cerklje.si*

Povzetek

Človek je že po naravi sposoben organizirati svoj čas tako, da je produktiven. Od njega samega je odvisno, kako uspešen bo in koliko energije potrebuje za to. Med seboj smo si različni, delujemo v različnih okoljih, imamo različne interese in prioritete.

V času, kjer se trenutno nahajamo, se lahko srečamo z različnimi nevarnostmi, t. j. malodušje in monotonost vsakdanjika. Čeprav se zdi, da je dan podoben dnevu, se je na vsakega vredno pripraviti. To nam daje občutek varnosti, pomembnosti. V prispevku vam želim predstaviti osebno izkušnjo organizacije dela v času karantene 1. in 2. vala epidemije ter načrtovanje dela z učenci v času pouka na daljavo. V tem času je bila ključna ustrezna izraba časa pri doseganju uspeha in občutku zadovoljstva. Zato je še kako pomembno, da znamo delovni in prosti čas organizirati tako, da dosežemo rezultate. Mladi se tega šele učijo, zato potrebujejo skrbno podporo pri razvijanju te kompetence. Učitelj je tisti, ki jim pri tem lahko stoji ob strani in jih usmerja. Ima vpliv in moč.

Ključne besede: delovni čas, organizacija, urnik, prosti čas, podpora.

Abstract

It is in human nature to be able to organize the time in such a way that man is productive. It depends on each individual how successful he will be and how much energy he needs for it. We are different from each other, we work in different environments, we have different interests and priorities.

However, currently we are in a situation in which we may encounter various dangers, i.e. discouragement and monotony of everyday life. Although one day seems to be similar to the other, it is worth preparing for each one. This gives us a sense of security, of importance. In this article, I would like to present my personal experience of organizing work during the quarantine of the 1st and 2nd waves of the epidemic and planning work with pupils during distance learning. In that period, the proper use of time in achieving success and feeling satisfied was crucial. That is why it is so important that we know how to organize work and leisure time so that we achieve results. Young people are just learning this, so they need careful support in developing this competence. The teacher is the one who can stand by the pupil's side and guide her/him, the one who has influence and power.

Keywords: working hours, organization, schedule, free time, support.

1 UVOD

Dan ima 24 ur, namenjen je delu, prostemu času in počitku. Kakšno je razmerje teh treh delov, pa je odvisno od posameznika. Skozi odraščanje se te tri komponente spreminjajo glede na potrebe posameznika. Pogosto se zgodi, da so v odrasli dobi razporejene precej nesorazmerno in veliko več časa namenimo delu, prostemu času in počitku pa veliko manj. Skozi refleksijo dela v času karantene 1. in 2. vala epidemije sem prišla do spoznanj, da je vredno nekaj pozornosti nameniti organizaciji dela, saj je manjša verjetnost, da so delo, prosti čas in počitek razporejeni neenakomerno in posledično lahko vodijo k preobremenjenosti ali nezadovoljstvu. Sprašujem se, ali je dan res enak dnevu ali je lahko drugače. Znam primerno ravnati s časom, ločiti bistvene naloge, ki so pomembnejše in jih je treba opraviti takoj, od nalog, ki lahko počakajo ali jih opravi kdo drug.

2 OSREDNJI DEL BESEDILA

V mojem življenju se prepletajo različne vloge, v grobem pa jih lahko delim na zasebno in poklicno področje. Energija in čas, ki ju namenjam tem dvema področjema, naj bi bila nekako v ravnovesju, torej tako, da je dovolj energije in časa za oboje. V obdobju sprememb v prvem valu epidemije pa se je to ravnovesje krepko porušilo. Prioritetno vlogo je na poklicnem delu prevzelo delo učiteljice, na zasebnem področju pa je bila to vloga mame. Za vse ostale pa je nekako zmanjkalo časa oz. ga je bilo namenjenega precej manj. Znašla sem se v nekem kaotičnem svetu, kjer so se dnevne spremembe z veliko hitrostjo mešale med seboj, ni bilo delovnega časa, ne prostega časa, ne dovolj časa za počitek. Zame je bil to viharjen čas. Na prvi pogled je bil dan enak dnevu, če pa pogledam podrobneje, pa se je v enem dnevu odvijalo precej negotovosti.

Moje delo na šoli obsega poleg dela pomočnice ravnatelja, ki zajema precejšen organizacijski del, komunikacijo z zaposlenimi, načrtovanje, tudi pedagoško obveznost, ki jo izvajam kot individualno delo z učenci. V času pouka na daljavo prvega vala epidemije sem imela tako na skrbi dva učenca, s katerima sem se dnevno srečevala preko videokonferenc, enkrat tedensko pa sem učence tujce poučevala slovenščino. Delo je obsegalo pregled opravljenega dela, sprotno opravljanje nalog in dodatno razlaga snovi. Pri stiku sem se popolnoma prilagodila potrebam učencev, njihovi dnevni rutini in pripravljenosti za delo. Zdelo se mi je, da bom s takim načinom dela pripomogla k dobrim rezultatom. Verjela sem, da na tako prilagodljiv način lahko učencem omilim stresno situacijo, v kateri so se znašli. Pravzaprav smo se v njej znašli prav vsi. Tako se je zgodilo, da se je moj delovni čas razpotegnil do večera. Delo ni bilo strukturirano, večino časa smo reševali sprotno problematiko. Največja ovira pri delu sta bili občasna neodzivnost in nemotiviranost učencev za delo. Tudi moja motivacija za delo je z vsakim tednom padala.

Nekako smo pripluli do konca prvega vala in si oddahnili ob povratku v šolo. Rezultat tako »načrtovanega« delo je bil občutek, da nobeno delo ni bilo opravljeno dobro in do konca. Ravnovesje med zasebnim in poklicnim je bilo porušeno. Pogled nazaj da jasno oceno: neorganiziranost!



Taka ocena nekako ni bila v skladu z mojim načinom dela. Nikoli nisem imela občutka, da sem neorganiziran človek, znala sem si postavljati prioritete in naloge ob pravem času tudi opraviti. Zakaj torej taka sprememba v danih okoliščinah? Odgovora prav dolgo nisem iskala, sem pa iskala načine, kako v morebitni podobni situaciji izboljšati svoje delo in delovanje. Sokratov rek pravi: »Vzemi si čas za razmislek, ukrepaj pa naglo in odločno.«

Vzela sem si čas za razmislek. Odločena sem bila, da s takim načinom dela ne morem nadaljevati. Prvi ukrep je bil ločitev poklicnega in zasebnega področja. Menim, da omejitev delovnega časa ne prinaša nič slabšega rezultata kot celodnevna dosegljivost. Prepričana sem, da je delo lahko celo bolj učinkovito. Organizacija se je kazala na več področjih. Tako sem v svojem delovnem času opravila pretežen del, ki sodi k mojemu opisu del in nalog: individualno delo z učenci, komunikacija z razredniki, sestanki z zaposlenimi, koordinacija in načrtovanje z vodstvenim timom. Naloge sem razporejala dnevno ali tedensko.

Poleg oblikovanja strukture lastnega dela sem veliko pozornost namenila tudi strukturi učenčevega dela, o čemer bom pisala v nadaljevnaju. Učenci, ki sem jim nudila individualno pomoč, so šibkejši na učnem in organizacijskem področju. Tu so potrebovali največ podpore. In tu so se sprva kazali najmanjši premiki. Potrpežljivost in vztrajnost sta se le izplačali. S posameznimi učenci smo najprej določili točen urnik našega sodelovanja preko videour. S tem smo se izognili razpotegnjenosti dela čez ves dan. Velik poudarek sem dala temu, da imajo tudi učenci prosti čas, namenjen sprostitvi in počitku. Delo na daljavo je velik napor za učence, sploh zato, ker takega načina niso bili vajeni. Samostojnost pri delu je pri pouku na daljavo ključna, mi pa ji prej nismo namenili tolikšnega poudarka. Učence sem spodbujala, da so bili na ure pripravljeni in so imeli urejen prostor za delo ter mirno okolje. Izkazalo se je, da so pri mlajših učencih starši večkrat moteč dejavnik. Ob svojem otroku so sledili pouku in mu zraven asistirali. Ugotovila sem, da so učenci bolj sproščeni in aktivni, če staršev ni zraven. Z njimi sem lahko vzpostavila pristnejši stik. S starši sem se zato dogovorila, da se v tistem času, ko sem delala z njihovim otrokom, lahko posvetijo drugemu delu. Nekaterim je to vidno odleglo, nekateri so sprva odšli negotovo. Šele kasneje so zaupali, da bo njihov otrok zmogel.

Pri načrtovanju lastnega dela so otroci uporabljali šolsko publikacijo. Ta je namreč že utečen pripomoček za zapiske o nalogah, ocenjevanju in služi kot komunikacijska vez med učiteljem in staršem. Učenci so vanjo po urniku zapisovali naloge določenega dne ter termine za oddajo nalog v spletni učilnici. Še vedno se je pojavljala težava z neodzivnostjo in neupoštevanjem dogovorov, vendar v veliko manjši meri. Pri vsaki uri smo se z učenci dogovorili, kaj lahko opravijo sami, in v naslednjem dnevu sem to tudi preverjala. Za vsako dobro opravljeno delo so bili pohvaljeni in imeli so priložnost pojasniti, zakaj česa niso opravili. Usmerjala sem jih k

temu, da načrtujejo, kdaj in kako bodo manjkajočo nalogo opravili. Kar naenkrat je delo na daljavo dobivalo strukturo. Iz problema smo ustvarili priložnost. Priložnost za usvajanje novih veščin, razvijanje novih kompetenc in ustvarjanje zaupanja. Pogled nazaj da drugačno oceno: organizirano in strukturirano delo.

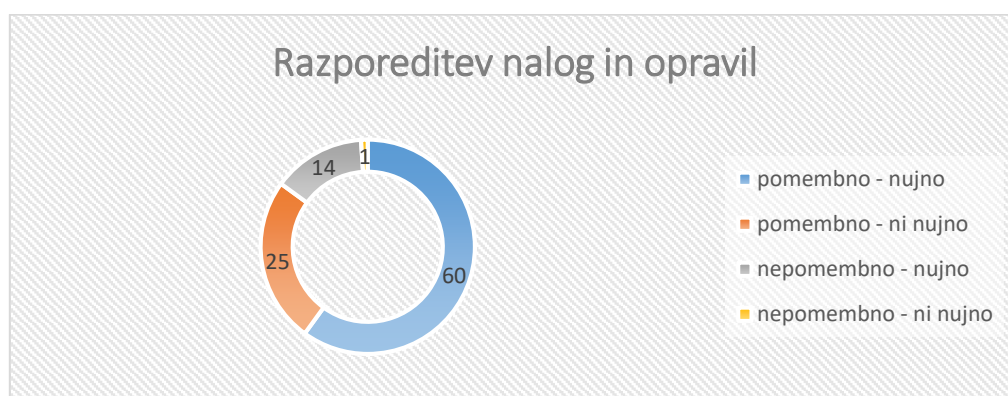
In kaj je prineslo popoldne v zasebnem življenju? Popoldanski čas je bil pretežno namenjen družinskemu življenju in ohranjanju socialnih stikov v omejenem obsegu.

Na vrsto so prišle vse tiste stvari, ki so dale odgovor naslovnemu vprašanju. Dan ni bil enak dnevu. Energija, čas in zadovoljstvo ob opravljenem delu so bili dejavniki, ki so naše dni različno obarvali. Imeli smo čas za igro, pogovor, sprostitev in gospodinjenje. Vse to nas je peljalo v zadovoljstvo. In na koncu sem prišla do zaključka, da je to kaotično stanje kljub vsem omejitvam naši družini prineslo več dobrega kot slabega. In to zato, ker smo v vsakdanjiku iskali pozitivne stvari in ga barvali z barvami, ki so nam všeč. Tehnico smo spravili v ravnovesje.



3 SKLEP

Kljub temu, da je bila organizacija lastnega dela in načrtovanje dela z učenci v 2. valu epidemije in dela na daljavo veliko boljša, uspešnejša in je prinašala več zadovoljstva, menim, da so bile vmes še vseeno prisotne aktivnosti, ki niso bile nujne za tisti čas in prostor. Velik izziv vidim v tem, da se naučim veščin, kako svoje aktivnosti različnih področij razporediti v skupine, vidne v spodnjem prikazu.



V pomembno in nujno skupino sodijo naloge in opravila, ki so ključna in jih je potrebno opraviti takoj. Temu segmentu je potrebno nameniti največ časa. V skupino pomembno – ni nujno sodijo naloge in opravila, ki so ključna, a je za izvedbo še dovolj časa. V skupino nepomembno – nujno sodijo naloge in opravila, ki niso tako zelo pomembna, a jih je zaradi

različnih dejavnikov potrebno opraviti takoj. V zadnjo skupino, ki ji lahko namenimo najmanj časa, pa sodijo naloge in opravila, ki niso ne pomembna in ne nujna. Zato ni nič narobe, če jih preskočimo ali jih opravi kdo drug.

Na koncu razmišljam, kaj še sledi. Mogoče nov val? Kaj bo prinesel ta? Naprej ne grem s strahom, ampak z optimizmom. Vem, da je poleg dobre organizacije dela pomembno tudi gospodarjenje s časom. Če se tega zavedam že zdaj, sem prepričana, da se tega lahko naučim. Pa ne le sebe, ampak tudi tiste, ki so mi zaupani in jih učim s polno odgovornostjo – svoje učence.

LITERATURA IN VIRI

Tehnike organiziranja lastnega dela in časa. Prevzeto 20. 12. 2020 s spletne strani:
<https://www.portalosv.si/podjetnost/tehnike-organiziranja-lastnega-dela-in-casa/>.

Markič , Poličnik, Arzenšek Konjajeva. 2021. *(P)ostani uspešen srednji vodja.* Prevzeto 20. 3. 2021 s spletne strani: <https://ucilnice.arnes.si/course/index.php?categoryid=5988>.

Balance scales. Prevzeto 15. 2. 2021 s spletne strani:
https://all-free-download.com/free-vector/download/balance-scale-clip-art_10655.html.

ČAS, KI JE PRINESEL POUK NA DALJAVO ... IN ODNESEL ZNANJE?

THE TIME THAT HAS MADE DISTANCE LEARNING THE NORM ... AND DEPRIVED STUDENTS OF KNOWLEDGE?

Manca Čadež

Gimnazija Škofja Loka

manca.cadez@gimnazija-skofjaloka.si

Povzetek

V marcu leta 2020 smo prestavili pouk iz učilnic v domove. Dijaki so se morali prilagoditi drugačnemu podajanju šolske snovi pri matematiki, iz njihovih odzivov oz. neodzivov smo se učili tudi učitelji ter sproti izboljševali načine poučevanja na daljavo. Kako je ta proces spreminjanja učnih ur vplival na znanje dijakov? Ali je njihovo znanje po skoraj letu šolanja na daljavo slabše? Primerjala sem rezultate pisnih ocenjevanj v dveh oddelkih 4. letnika in dveh oddelkih 3. letnika v obdobju od septembra 2019 do aprila 2021. Ugotovila sem, da pri njih ni razlik med pridobljenimi ocenami na daljavo in ocenami, pridobljenimi v šoli, pri čemer je učiteljeva vloga pri nadzoru in rednem spodbujanju k sprotnemu opravljanju zadanih nalog zelo pomembna.

Ključne besede: Pouk na daljavo, znanje, primerjava ocen, pridobljenih v šoli in doma.

Abstract

In March 2020, we switched from classroom to distance learning, which required students to adapt to a different kind of knowledge transfer in Maths lessons. Their feedback or the lack of it have since helped us teachers to keep improving our distance-teaching methods. How has this change of teaching methods affected the students' knowledge? Has their knowledge decreased after nearly a year of distance learning? I have compared the results of my students' written assessments in two Year 4 and two Year 3 high-school classes obtained from September 2019 to April 2021. The findings suggest that there is no difference between the grades achieved through classroom learning and those received through distance learning. I have become aware of the increasing importance of the teachers' role in continuously monitoring and encouraging their students to complete their assignments on time.

Keywords: distance learning, knowledge, comparison of grades in classroom and distance learning

1 UVOD

Ko smo se pred več kot enim letom prvič srečali s poukom na daljavo, me je najprej zaskrbelo, kako bo to vplivalo na znanje dijakov. Učitelji nismo bili pripravljeni na podajanje snovi preko zaslonov, dijaki se niso bili navajeni učiti matematike samostojno iz učbenika. Mislim, da smo bili prav vsi zelo prestrašeni. Imam veliko računalniškega znanja, pa nisem vedela, kako jih bom motivirala za delo, in predvsem, kako bom pomagala tistim, ki mi že pri pouku težko sledijo. Sedaj je minilo eno leto, odkar delo poteka po večini na daljavo. Znanje dijakov sem ocenjevala pisno. Zbrala sem vse načrtovane pisne ocene ne glede na to, ali so dijaki pisali test doma ali v šoli. Zavedam se, da ocena ne odraža vsega dijakovega znanja, je pa dober približek. Primerjala bom ocene, pridobljene od septembra 2019 do aprila 2021 v 4. b, 4. š, 3. bc in 3. š. Zanima me, ali sem jih uspela na daljavo naučiti toliko, kot jih sicer naučim v šoli, in ali so ocene primerljive ne glede na to, kako jim je bila snov podana.

2 ŠOLSKO LETO 2019/2020

Ko smo začeli s poučevanjem na daljavo, so imeli dijaki takratnega 2. bc in 2. š pridobljene že štiri pisne ocene (Tabela 1), dijaki takratnega 3. š in 3. b pa tri pisne ocene (Tabela 2).

Tabela 1: *Povprečna ocena v 2. letniku pri pisnih ocenjevanjih znanj od septembra 2019 do marca 2020*

Snov 2. letnika	Geometrija I	Geometrija II	Vektorji	Potenčna in korenska funkcija
Povprečna ocena	3,08	2,94	2,77	2,88

Tabela 2: *Povprečna ocena v 3. letniku pri pisnih ocenjevanjih znanj od septembra 2019 do marca 2020*

Snov 3. letnika	Polinomi in racionalna funkcija	Stožnice	Kotne funkcije I
Povprečna ocena	3,43	3,39	2,73

Ker na začetku nisem imela dovolj znanja in opreme, ki bi mi omogočala uporabo različnih informacijsko komunikacijskih tehnologij, sem znanje na daljavo podajala zelo suhoparno. Vsak dan, ko so imeli dijaki na urniku matematiko, sem jim v spletno učilnico naložila navodila za delo s spletnim učbenikom, zapiske snovi in domačo nalogo. Naslednji dan sem dodala še rešitve domače naloge. Dodatno komunikacijo z razredom sem imela preko kanala v eAsistentu. Dijaki so se v spletno učilnico redno prijavljali. Če sem ugotovila, da se dijak že nekaj dni ni prijavil v spletno učilnico, sem ga opomnila preko elektronske pošte, naj mi pošlje sliko zapiskov, da vidim, kako dela. To jih je vedno spodbudilo k delu. Hkrati so morali vsi dijaki tedensko oddajati domače naloge.

Tabela 3: *Delež dijakov, ki so oddali domačo nalogo*

	1. teden	2. teden	3. teden	4. teden
3. letnik	54%	80%	73%	80%
2. letnik	43%	85%	83%	/

Pri pouku v šoli nalogo naredi več kot 90 % dijakov, na daljavo jo je naredilo največ 85 % (Tabela 3). Nekatera imena dijakov z nenarejeno nalogo so se ponavljala. Sklepala sem, da snovi ne razumejo ali je mogoče celo sami ne znajo predelati, zato sem začela učne ure matematike snemati. Izposodila sem si šolsko tablico in na njej snemala razlago nove učne snovi in reševanje različnih matematičnih nalog. Posnetke sem objavila na svojem YouTube kanalu.

V sredini aprila sem za preverjanje znanja v učilnico dodala kviz. Rešili so ga skoraj vsi dijaki. V enem oddelku tretjega letnika so bili rezultati izvrstni, povprečni dosežek je bil 88 %, medtem ko je bil v drugem samo 53 %. Ugotovila sem, da so dijaki med seboj sodelovali, zato rezultati niso odražali njihovega dejanskega znanja. V drugem letniku sem kvizu dodala naključno postavljanje vprašanj in odgovorov in dobila dokaj realen rezultat, v enem razredu 67 % in v drugem 58 %.

Ker mi vseh dijakov še vedno ni uspelo motivirati za delo, smo se 20. 4. 2020 začeli dvakrat tedensko dobivati na spletnih konferencah. Na spletnih konferencah smo reševali naloge, odgovarjala sem na vprašanja glede domačih nalog. Pri reševanju nalog so sodelovali dijaki, tako da sem dobila tudi vpogled v njihovo razumevanje snovi. Občasno se je zgodilo, da ravno pri tistih dijakih, za katere sem imela občutek, da delajo slabše ali dalj časa niso bili dejavni v spletni učilnici, ni deloval mikrofoni oz. so imeli tehnične težave.

Tako smo predelovali snov do konca leta, ko so dijaki morali oddati zvezke z oštevilčenimi domačimi nalogami in zapisano snovjo, kar smo se dogovorili že marca. Po večini so imeli stvari zares lepo urejene. Od vseh 104 pregledanih zvezkov sem si pri 14 dijakih zabeležila, da domače naloge manjkajo oz. da snov ni ustrezno zapisana. Pregledovanje zvezkov je bilo zares zamudno, tako da v letošnjem šolskem letu tega nisem ponovila.

Po predelani snovi smo ob koncu maja začeli utrjevati snov, nato so dijaki morali opraviti preverjanje znanja. Spodbujala sem jih in čakala toliko časa, da so ga res vsi naredili in oddali. Po tem sem obe snovi tudi ocenjevala. Razmere so takrat dopuščale, da so dijaki lahko prišli pisat test v šolo ali pa so pisali na daljavo. V 3. letniku je 61 % dijakov pisalo v šoli, 14 % jih je pisalo doma. V 2. letniku je 51 % dijakov pisalo v šoli in 26 % doma. Snov sem jim razdelila na dva dela, tako da so lahko izbirali tudi, kateri del snovi bodo pisali; lahko so se odločili in ocenjevanje prestavili na september naslednjega šolskega leta. Testa junija ni pisalo 25 % dijakov 3. letnika in 23 % dijakov 2. letnika.

Tabela 4: Povprečna ocena pri junijskem in septembrskem ocenjevanju znanja v 2. in 3. letniku

	Povprečna ocena junija	Povprečna ocena septembra
3. letnik	3,11	3,65
2. letnik	3,80	3,49

V letošnjem šolskem letu so lahko že pridobljeno oceno tudi izboljševali (Tabela 4). Utrjevanju znanja smo namenili prva dva tedna v septembru. Dva dijaka 4. letnika in trije dijaki 3. letnika še vedno nimajo pridobljene pozitivne ocene iz te snovi.

3 ŠOLSKO LETO 2020/2021

Šolsko leto smo začeli s poukom v šoli, že oktobra pa smo se spet preselili v različna spletna okolja. Z dijaki sem se dogovorila, da vse ure izvajamo v živo preko spletnih konferenc. Pri razlagi snovi si pomagam z grafično tablico, vsi zapiski so narejeni v programskem orodju OneNote, kjer si vedno ogledamo tudi zapiske prejšnjega dne, tako da lahko dijaki fotografirajo zaslon, če jim slučajno ne uspe vsega prepisati.

Domače naloge občasno oddajajo preko spletne učilnice. Dijaki 4. letnika domačih nalog ne oddajajo, ker jih tudi sicer pri pouku ne bi več preverjala. Dijaki 3. letnika domače naloge oddajo občasno, nalog ne odda od 9 do 15 % dijakov. Pri tem se nekatera imena ponavljajo. Skoraj vedno imajo na začetku ure kakšno vprašanje iz domače naloge, na ta vprašanja sproti odgovorjam.

Že na začetku šolskega leta sem se odločila, da bomo teste pisali po načrtovanem razporedu ocenjevanj. Na daljavo smo pisali tri teste v 4. letniku (zadnje pisno ocenjevanje iz snovi *Odvod* je potekalo v šoli – Tabela 5) in tri v 3. letniku (Tabela 6). Snov prvega testa na daljavo je bila v celoti razložena v šoli.

Tabela 5: Povprečna ocena v 4. letniku pri pisnih ocenjevanjih
znanj od septembra 2020 do aprila 2021

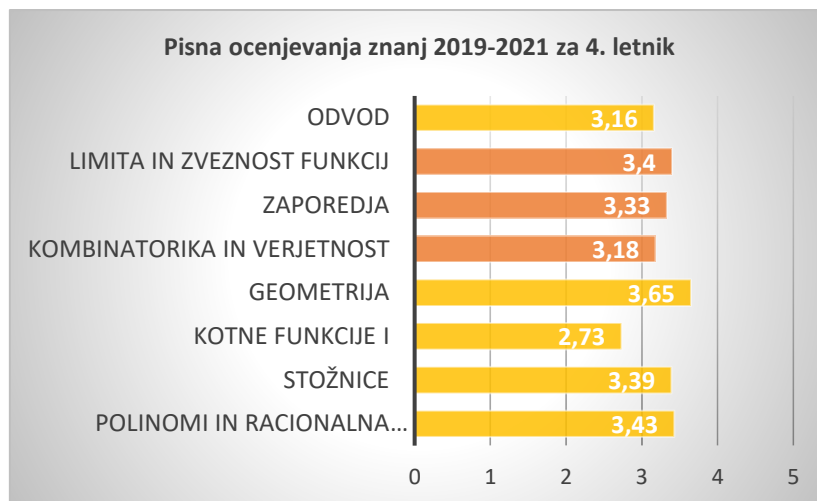
Snov 4. letnika	Kombinatorika in verjetnost	Zaporedja	Limita in zveznost funkcij	Odvod – šola
Povprečna ocena	3,18	3,33	3,40	3,16

Tabela 6: Povprečna ocena v 3. letniku pri pisnih ocenjevanjih
znanj od septembra 2020 do aprila 2021

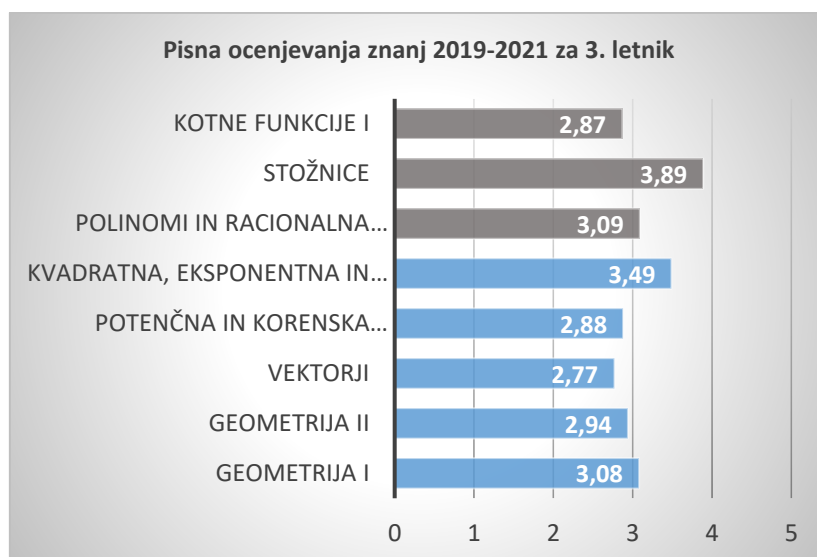
Snov 3. letnika	Polinomi in racionalna funkcija	Stožnice	Kotne funkcije I
Povprečna ocena	3,09	3,89	2,87

Če sedaj združimo vse ocene, ki so jih dijaki 4. in 3. letnika pridobili v zadnjih dveh letih, in jih zaradi lažje predstave prikažemo z diagramom, ugotovimo, da se ocene bistveno ne razlikujejo (Slika 1 in Slika 2).

Zelo odstopa samo ocena iz snovi *Stožnice* (3,89) v 3. letniku, pri čemer ne moremo biti popolnoma prepričani, da so vse ocene realne in pridobljene brez goljufanja. Hkrati pa je to snov, ki dijakom običajno ne povzroča težav, saj se ne navezuje na drugo snov in pri ocenjevanju pridobijo dobre rezultate (lanski 3. letnik je imel povprečno oceno pri testu iz te snovi 3,39). Na obeh diagramih je snov, ki je bila ocenjena na daljavo, obarvana z drugo barvo.

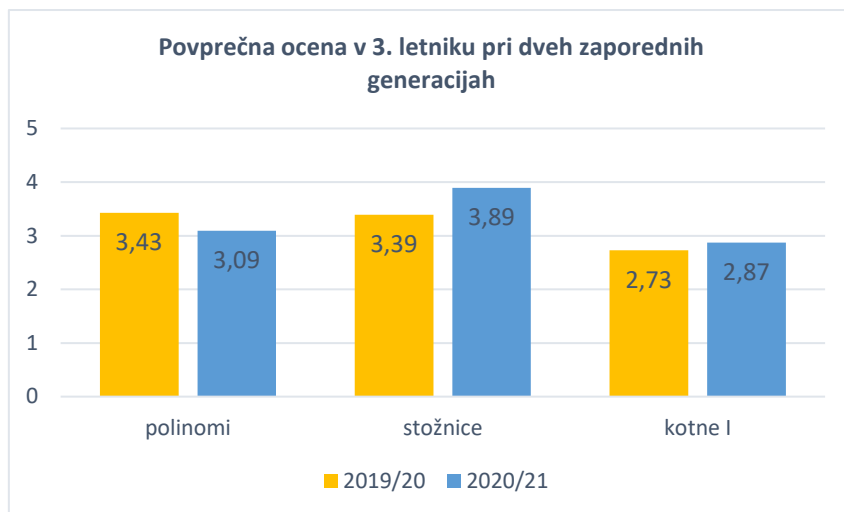


Slika 1: Ocene 4. letnika



Slika 2: Ocene 3. letnika

Zanimivo je primerjati še teste letošnjega 3. letnika z lanskim 3. letnikom (Slika 3); prvi so vso snov predelali v šoli pri pouku, drugi pa na daljavo.



Slika 3: Primerjava ocen

Iz zgornjih rezultatov ne moremo sklepati, da je ocena znanja pri podajanju snovi na daljavo vedno slabša, saj so dijaki pri obeh testih, kjer so celotno snov predelali pri pouku na daljavo, pridobili boljši rezultat.

4 SKLEP

Kot vidimo, so ocene znanja pri dijakih v obeh letnikih približno enake kot tiste v prejšnjem šolskem letu – ne glede na to, ali so razlago poslušali preko ekrana ali so jo poslušali v šoli. Ali to pomeni, da je njihovo znanje enako ne glede na to, ali se šolajo od doma ali v učilnici? Ocene kažejo, da ni razlik. Ko sem o tem povprašala dijake 4. letnika, so odgovorili, da jim je na daljavo pouk matematike boljši. Izpostavili so zapiske, ki so lepše urejeni na ekranu kot na tabli, nekateri med razlago fotografirajo zaslon, če jim ne uspe vsega prepisati, in ni motečih dejavnikov, tako da se lažje osredotočijo. Čeprav me je končni sklep presenetil, saj bi sama pričakovala, da pouk na daljavo ne prinaša enakih rezultatov, je treba vseeno poudariti, da je vloga učitelja in njegovega nadzora pri delu na daljavo zelo pomembna. In veliko bolj zamudna, kot je nadzor dijakovega dela ob fizični prisotnosti v šoli.

ZGODOVINSKI DÉJÀ VU SKOZI PRIZMO EPIDEMIJE ŠPANSKE GRIPE IN COVIDA-19

HISTORIC DÉJÀ VU THROUGH PRISM OF SPANISH INFLUENZA AND COVID-19

Matic Močnik

Gimnazija Škofja Loka

matic.mocnik@gimnazija-skofjaloka.si

Povzetek

V svoji zgodovini je bilo človeštvo soočeno z epidemijami različnih bolezni, ki so imele bolj ali manj smrtonosne razsežnosti. Ob koncu prve svetovne vojne se je po Evropi in svetu razširila španska gripa, ki je zahtevala številne smrtne žrtve, uspešno pa je bila premagana s pomočjo povsem preprostih ukrepov socialnega distanciranja, ukinitve javnega življenja in z obveznim nošenjem mask v javnosti. Identični ukrepi so nastopili ob razglasitvi pandemije covid-19 marca 2020 in se do razvoja učinkovitih cepiv niso prav bistveno spremenili. Glede na stanje števila obolelih in hospitaliziranih so se ukrepi omilili ali zaostri, njihovo bistvo pa je ostalo enako vsem ukrepom izpred 100 let. Zgodovina se torej ponavlja, ukrepi pa so očitno ostali enaki, čeprav ima večina občutek, da česa takšnega ni doživela še nobena generacija do sedaj.

Ključne besede: epidemija, španska gripa, covid-19, preventivni ukrepi.

Abstract

Throughout history, mankind has faced epidemics of various diseases of more or less deadly proportions. At the end of the First World War, the Spanish flu spread across Europe and the world, causing many deaths before being successfully overcome by simple measures of social distancing, the suspension of public life and the compulsory use of masks in public. Identical measures were introduced with the declaration of the COVID-19 pandemic in March 2020, and did not fundamentally change until effective vaccines were developed. Although the measures either eased or tightened based on the number of cases and hospitalised people, their essence has remained the same as the one of measures from 100 years ago. History is repeating itself and the measures have apparently stayed the same even though most people feel that no generation has ever witnessed anything like this before.

Keywords: epidemic, spanish flu, covid-19, preventive measures

1 UVOD

»Tisti, ki se ne spominjajo preteklosti, so obsojeni, da jo še enkrat doživijo!«

George Santayana

Marsikdo izmed nas je že kdaj imel občutek, da je nekaj novega in njemu neznanega nekoč v preteklosti že doživel. Občutek, ki ga opisuje francoski izraz *déjà vu* in pomeni »že videno«, traja navadno zgolj nekaj sekund. Ta fenomen znanstveniki povezujejo z nevrološko anomalijo v možganih, ki ustvari močan občutek, da se je dani trenutek ali situacija, v kateri se nahajamo, že zgodila (Raypole, 2020). Kaj pa če izraz o »že videnem« prenesemo na posamezne dogodke ali stanja v sedanjosti? Ali je možno, da smo določena stanja in dogodke v preteklosti kot človeštvo že doživeli, pa se nam zaradi kratkotrajnega zgodovinskega spomina zdijo kot *déjà vu* – meglen spomin o identični situaciji iz preteklosti, iz katere se nismo ničesar naučili?

Ko je bil sredi novembra 2019 na Kitajskem zaznan prvi primer okužbe z virusom SARS-CoV-2, nihče ni pričakoval, da bo Svetovna zdravstvena organizacija 11. marca 2020 razglasila pandemijo (World Health Organization, 2021). Kar naenkrat so ukrepi razkuževanja rok, mask na obrazu, socialne distance, omejevanja gibanja ljudi in pojavi prenatrpanih bolnišnic ter množične umrljivosti postali nova resničnost. Dana situacija se nam je zdela tuja, ukrepi nepremišljeni in dvomljivi, ljudje s(m)o se obnašali, kot da se s pandemijo srečujemo prvič v svoji zgodovini. Pa je temu res tako?

Ko smo se z dijaki pri učni uri na daljavo preko aplikacije Zoom pogovarjali o pandemiji bolezni COVID-19, je eden izmed dijakov v šali celotno zadevo komentiral z besedami, »da smo tudi še kaj hujšega preživeli, bomo pa tudi to,« in mi s tem v glavo položil idejo za naslednjo učno uro. Njeno vsebino bom predstavil v nadaljevanju tega članka.

2 PRIPRAVA NA UČNO URO

V začetku septembra 2020 je revija Mladina izdala posebno številko z naslovom Epidemije od starega veka do korone. V njej izpostavlja nekatere izbruhe različnih bolezni in njihove posledice. Mojo pozornost je pritegnila španska gripa, ki je ob koncu prve svetovne vojne opustošeno povojno Evropo dodatno prizadela z večmilijonskim smrtnim davkom. Odziv na pandemijo covid-19 je bil podoben odzivu na pandemijo španske gripe in prav pandemijo, ki se je zgodila pred stotimi leti, moramo vzeti kot učni primer, kako se spopasti s pandemijo danes. Pandemija španske gripe oziroma virusa gripe H1N1 je po grobih ocenah Svetovne zdravstvene organizacije v letih med 1918 in 1920 prizadela več kot 500 milijonov ljudi, od katerih jih je med 50 in 100 milijoni tudi izgubilo življenje (Keber, 2018). To pomeni, da si definitivno ne želimo, da pandemija novega koronavirusa postane španska gripa 21. stoletja.

Ker je od zadnje pandemije minilo natanko 100 let, istočasno pa se z novo pandemijo od konca leta 2019 še vedno borimo, sem se odločil, da pri predmetu zgodovina pripravim učno uro, v kateri bom dijakom predstavil ukrepe in načine za preprečevanje širjenja virusa v času španske gripe in jih primerjal z ukrepi, ki so v uporabi v današnjem času. Namen učne ure je bil prikazati, da je človeštvo uspešno preživelo več različnih epidemij in da se ukrepi, ki zajeziijo ali

preprečujejo širjenje različnih bolezni, niso bistveno spremenili. Z vidika uspešnih ukrepov torej že odkritega ni potrebno odkriti še enkrat.

Z dijaki je bilo pred diskusijo potrebno najprej razjasniti nekaj definicij in orisati zgodovino epidemij. V učni uri je temu sledila predstavitev ukrepov za preprečevanje širjenja španske gripe in primerjava z ukrepi v času pandemije COVID-19.

3 UVODEN PREGLED ZGODOVINE EPIDEMIJ

»Epidemijo lahko opredelimo kot nenaden izbruh bolezni, ki se pojavi na nekem geografskem območju in prizadene ekstremno visok delež prebivalstva. Gre torej za dogodek, v katerem se bolezen aktivno in neobičajno hitro širi« (Kos, 2020, str. 20). Če nalezljiva bolezen prizadene več držav, celin ali ves svet in se širjenje bolezni nanaša na geografsko širjenje, lahko uporabimo izraz pandemija (Kos, 2020).

Nalezljive bolezni so del človeštva vse od začetka prazgodovine oziroma od trenutka, ko so ljudje začeli živeti v skupnostih. Ker niso vedeli, kaj točno povzroča bolezni, je bil tudi njihov odziv za preprečevanje širjenja bolezni pogosto nerazumljiv in nesmiseln (zažiganje zelišč, gradnja kužnih znamenj, puščanje krvi ...). Kljub neznanju se je del ukrepov za preprečevanje širjenja nalezljivih bolezni izkazal kot učinkovit. Med drugim so to bili prepoved druženja, zapiranje mestnih vrat, poostrena higiena (umivanje rok), pokopavanje trupel zunaj naselij in sežiganje kužnih predmetov (Kos, 2020). Za posebno učinkovit ukrep se je izkazala tudi uvedba t. i. karantene v 14. stoletju, s čimer so ladjam prepovedali vplutje v pristanišče za obdobje 40 dni in tako poskušali zaječiti kugo, ki se je takrat širila po evropskih pristaniščih (Karantena, 2021).

Ukrepi za preprečevanje epidemije se tako niso bistveno spremenili vse do 18. stoletja, ko je Edward Jenner prvič opisal in uspešno uvedel cepljenje proti črnim kozam. 19. in 20. stoletje pa prineseta razmah poznavanja povzročiteljev bolezni (npr. Robert Koch odkrije bakterijo, ki povzroča antraks) in izpopolnitev postopka cepljenja (z začetki pri Louisu Pasteurju) ter odkritje cepiv, s katerimi še danes preprečujemo nastanek bolezni (steklina, mumps, rdečke, davica, oslovski kašelj itd.) (The History of Vaccines, 2021).

4 ŠPANSKA GRIPA IN UKREPI PROTI NJENEMU ŠIRJENJU

Pandemija španske gripe velja za eno največjih katastrof v človeški zgodovini. Po vsem svetu naj bi v obdobju 1918–1920 zbolelo preko 500 milijonov ljudi. Po ocenah naj bi za špansko gripo umrlo od 50 do 100 milijon ljudi (5 % takratne svetovne populacije), samo v Evropi več kot 2 milijona (Keber, 2018).

Bolezen je svoje poimenovanje dobila v Španiji, ki v prvi svetovni vojni ni sodelovala in so zato lahko mediji svobodno, brez vojaške cenzure, poročali o vdoru nove bolezni v Evropo (Kos, 2020). V Evropo so bolezen prinesli ameriški vojaki med prvo svetovno vojno, jo razširili med evropskimi vojaki, ti pa so jo prenesli še na civilno prebivalstvo (Keber, 2018).

Virus gripe napade respiratorni sistem in je izredno nalezljiv. Prenaša se kapljično po zraku preko kašlja, kihanja ali govora. Zaradi načina prenosa je bilo širjenje virusa izredno hitro.

Tipični simptomi, ki so se pojavili v prvem valu okužb s špansko gripo, so bili glavobol, vročina, utrujenost in kašelj (Slika 1). V drugem valu sta se tipičnim simptomom pridružili še nepojasnjena pomodrelost kože in okužba pljuč, ki je vodila v bakterijsko pljučnico. Španska gripa je najbolj prizadela ljudi v skupini med 20. in 40. letom starosti (Spanish Flu, 2021).

Ker se je virus španske gripe prenašal kapljično po zraku in znanstveniki ter zdravniki leta 1920 še niso poznali pravega povzročitelja te gripe, so se države zatekle k ukrepom, ki so bili poznani v primerih drugih izbruhov bolezni v preteklosti. To pomeni, da so bili ukrepi v prvi vrsti namenjeni preprečevanju stikov med ljudmi in zaprtju javnega življenja (zaprtje šol, cerkva, gledališč ...). Poleg socialne distance, ki je vključevala uporabo maske na prostem, so bili sprejeti tudi postopki samoizolacije ali karantene, če je bilo to potrebno (The public health response, 2021).

	SUH KAŠELJ	VROČINA	IZCEDEK IZ NOSA	BOLEČE ŽRELO	OTEŽENO DIHANJE	GLAVOBOL	BOLEČINE V MIŠICAH	KIHANJE	UTRUJENOST	DIAREJA	IZGUBA VONJA IN OKUSA
COVID-19	✓✓✓	✓✓✓	✓	✓✓	✓✓✓	✓✓	✓✓	~	✓✓	✓	✓✓✓
GRIPA	✓✓✓	✓✓✓	✓✓	✓✓	✗	✓✓✓	✓✓✓	✗	✓✓✓	✓✓	✓
PREHLAD	✓	~	✓✓✓	✓✓✓	✗	~	✓✓✓	✓✓✓	✓✓	✗	✓

✓✓✓	✓✓	✓	~	✗
ZELO POGOSTO	POGOSTO	VČASIH	REDKO	NE

Slika 1: Primerjava simptomov covid-19, gripe in prehlada

Simptomi bolezni covid-19, gripe, prehlad. (2020) <http://www.hrpelje-kozina.si/simptomi-bolezni-covid-19-gripa-prehlad/>

5 BOLEZEN COVID-19 IN UKREPI PROTI NJENEMU ŠIRJENJU

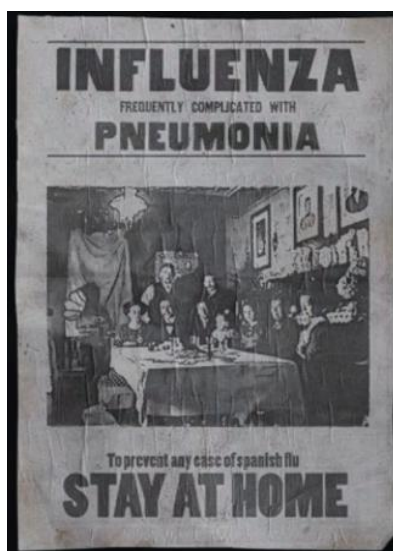
Bolezen covid-19 povzroča novoodkriti sev koronavirusa, ki so ga poimenovali SARS-CoV-2 (angl. *Severe Acute Respiratory Syndrom Coronavirus-2*). Bolezen naj bi se po mnenju različnih strokovnjakov pojavila leta 2019 v glavnem mestu kitajske province Hubej. Tako kot španska gripa se tudi covid-19 med ljudmi širi kapljično po zraku ob kašlju, kihanju in dihanju okužene osebe. Večina posameznikov se z virusom okuži, če vdihne izdihane ali izkašljane kapljice okužene osebe (Kos, 2020).

Simptomi, ki spremljajo bolezen covid-19, so vročina, kašelj, bolečina v žrelu, nahod, glavobol, bolečine v mišicah, izguba vonja in okusa ... (Slika 1). Za potrditev ali izključitev okužbe z novim koronavirusom je potrebno mikrobiološko testiranje (Nacionalni inštitut za javno zdravje, 2021).

NIJZ za preprečevanje širjenja virusa SARS-CoV-2 predlaga redno in temeljito umivanje rok, razkuževanje rok z razkužilom, ki vsebuje več kot 60 % etanola, minimalno dotikanje obraza (oči, nosu, ust) z neumitimimi rokami, izogibanje tesnim telesnim stikom z okuženo osebo, socialno distanciranje ter dosledno in pravilno uporabo zaščitne maske. Vlada RS je skupaj s strokovno skupino uvedla omejitve, ki se prilagajajo sedemdnevni povprečni števili okuženih in številu hospitaliziranih bolnikov s covid-19. V zadnjih šestih mesecih se je vsem preventivnim ukrepom pridružila tudi možnost cepljenja proti virusu covid-19 (Nacionalni inštitut za javno zdravje, 2021).

6 PRIMERJAVA UKREPOV V ČASU ŠPANSKE GRIPE IN DANES

Kot lahko vidimo, so ukrepi za preprečevanje širjenja virusa španske gripe in SARS-CoV-2 podobni oziroma identični, ključen ukrep pa je (bil) socialno distanciranje (Slika 2 in Slika 3). Omejevanje neposrednih stikov med ljudmi in ustavitev javnega življenja (zaprtje šol, gledališč, cerkva, javnega prometa, prepoved množičnega zbiranja ...) sta bila prvo orožje proti širjenju obeh bolezni. Že ob epidemiji španske gripe so znanstveniki omenjali možnost odkritja cepiva, ki je bilo (žal) odkrito šele kasneje. Pri epidemiji bolezni, ki jo povzroča covid-19, nam je razvoj tehnologije in znanosti že v letu in pol omogočil proizvodnjo več različnih cepiv, ki bodo prav gotovo ključnega pomena za zamejitev širjenja virusa in vrnitev v normalno življenje, kot smo ga bili vajeni pred razglasitvijo pandemije.



Slika 2: Plakati, ki pozivajo k ostajanju doma – v času španske gripe

Pfister, E. (12. 5. 2020). *Nobody expects the Spanish Flu! – The epidemic forgotten by popular culture.*
<https://hccd.hypotheses.org/534>

NE
KORONAJ GA,
OSTANI
DOMA.

#ostanidoma

Slika 3: Propaganda za ostajanje doma – v času pandemije covid-19

Osveščevalna akcija: Ne k(o)ronaj ga, ostani doma! (17. 3. 2020).
<https://iprom.si/blog/osvescevalna-akcija-ne-koronaj-ga-ostani-doma/>

7 SKLEP

Situacija, v kateri smo že zadnje leto in pol, nas stalno opozarja na prisotnost koronavirusne bolezni. Stvari, ki so se nam pred pandemijo zdele samoumevne, so prepovedane, ker so rizične, hkrati pa ukrepi in prepovedi posegajo v vse sfere našega življenja. Občutek imamo, da smo se znašli v neki novi resničnosti, ki od nas terja veliko mero prilagodljivosti, razumevanja in zaupanja v strokovnjake, ki se trudijo zajezi pandemijo koronavirusne bolezni. Ob poplavi informacij, ki so nam v sodobnem svetu na voljo, se pojavljajo dileme o smiselnosti (in celo nevarnosti) uporabe obraznih mask, upravičenosti omejevanja druženja, varnosti in učinkovitosti cepiva itd. Obnašamo se, kot da se prvič spopadamo z epidemijo nalezljive bolezni, da postopek cepljenja ne obstaja že več kot sto let in da je socialna distanca ukrep, ki so si ga epidemiologi izmislili šele zdaj. Glavni ukrep, ki se je izkazal za učinkovitega v letih od 1918 do 1920, je bila socialna distanca.

Vse, o čemer se pogovarjamo danes (razen o smiselnosti cepljenja), so se pogovarjali tudi pred stotimi leti, ko so se v Evropi in svetu spopadali s pandemijo španske gripe. Vsi ti ukrepi so bili del vsakdanjega življenja v obdobju, ko je španska gripa terjala svoj smrtni davek. Smrtni davek, ki ga Svetovna zdravstvena organizacija ocenjuje na 50–100 milijonov ljudi, bi bil zagotovo še višji, če države ne bi uvedle restriktivnih ukrepov, ki so preprečevali druženje prebivalstva in tako preprečili tudi širjenje virusa španske gripe.

Epidemija španske gripe se je hitro izgubila v zgodovinskem spominu človeštva predvsem zaradi vseh grozot prve svetovne vojne, ki se je zaključila ravno ob začetku vzpona španske gripe. Zato ni prav nič čudno, da se nam situacija, ki jo živimo ob koronavirusni bolezni, zdi nekaj novega. Potrebno bi bilo samo osvežiti znanje učne ure, ki nam jo je pripravila epidemija španske gripe, se držati pregovora »Zgodovina je učiteljica življenja« in ne ponavljati zgodovinskih napak.

LITERATURA IN VIRI

- Karantena. (1. 4. 2021). V Wikipedija: prosta enciklopedija. <https://sl.wikipedia.org/wiki/Karantena>
- Keber, K. (2018). *Španska gripa leta 1918 v osrednjeslovenskem prostoru*. V Smolej, M. (ur.), 54. SSJLK. 1918 v slovenskem jeziku, literaturi in kulturi – str. 71–77. https://centerslo.si/wp-content/uploads/2018/05/54-SSJLK_Keber.pdf
- Kos, E. (2020). *Vedenje ljudi ob izbruhu epidemije v Sloveniji: primer COVID-19*. Diplomsko delo. Univerza v Mariboru. Fakulteta za varnostne vede. <https://dk.um.si/Dokument.php?id=142314>
- Nacionalni inštitut za javno zdravje. (1. 4. 2021). Preprečevanje okužbe z virusom SARS-CoV-2. <https://www.nijz.si/sl/preprecevanje-okuzbe-z-virusom-sars-cov-2019>
- Raypole, C. (1. 4. 2021). What causes déjà vu? <https://www.healthline.com/health/mental-health/what-causes-deja-vu#what-else-can-cause-it>
- Spanish flu. (1. 4. 2021). <https://www.history.com/topics/world-war-i/1918-flu-pandemic>
- The History of Vaccines. (1. 4. 2021). <https://www.historyofvaccines.org/timeline/all>
- The public health response. (1. 4. 2021). <https://virus.stanford.edu/uda/fluresponse.html>
- World Health Organization (1. 4. 2021). Timeline: WHO's COVID-19 response. <https://www.who.int/news/item/29-06-2020-covidtimeline>

ČAS JE RELATIVEN

TIME IS RELATIVE

Barbara Blatnik

JVIZ OŠ Dobropolje

blatnik.barbara90@gmail.com

Povzetek

Govorjenje o relativnosti časa vedno dodobra razburi domišljijo. Vsi namreč vemo, da čas pri zobozdravniku teče počasneje kot v prijetni družbi. Odrasli se pogosto pritožujemo, da imamo časa premalo, nasprotno pa je pri otrocih zaznati dolgčas. Ali to zares pomeni, da imajo eni premalo in drugi preveč časa ali le ne znajo razpolagati z njim? Je dolgočasje nujno nekaj slabega? Kako odrasli in otroci izrabljamo čas v karanteni in izolaciji? V prispevku podajam nekaj odgovorov na omenjena vprašanja.

Ključne besede: relativnost, čas, dolgčas, pomanjkanje časa, odrasli, otroci

Abstract

Speaking of the relativity of time always stirs up our imagination. We all know that time at the dentist passess by much slower compared to when we are hanging out with friends. Adults often complain that they don't have enough time, on the contrary children are often bored. Does this relly mean a lack of time for some and excess of time for others? Or one simply doesn't know how to manage time? Is boredom necessarilly a bad thing? How do adults and children use time in quarantine and isolation? In the followng article I provide answers to these questions.

Key words: relativity, time, boredom, lack of time, adults, children

1 UVOD

Svoj prispevek sem nameravala začeti z definicijo besede čas, kot jo pojmuje Slovar slovenskega knjižnega jezika. Videč obseg vseh variacij razlag se za to nisem odločila. Bilo je namreč 116 zadetkov. Potem me je prešinilo, da je morda tako z vsemi pojmi, zato sem poskusila z besedo prostor, ki je v povezavi s časom tudi najprej omenjena. Brskalnik ponudi 104 zadetke, za besedo jabolko 15 zadetkov in nato, čisto na koncu, sem malo za šalo malo zares preverila še besedo ljubezen in dobila 14 zadetkov.

Očitno je čas ena od prvin v človeškem življenju, ki jo je težko popolnoma definirati oziroma nedvoumno izmeriti in ovrednotiti z vseh vidikov. Lahko ga točno izmerimo, lahko vanj umestimo dogodke iz bližnje ali daljne preteklosti, pa vendar se zdi, da ga ob različnih trenutkih različno doživljamo. Razprave, zakaj je temu tako, so najbrž stare toliko kot človeštvo, moj namen pa je predvsem ponuditi v premislek, kako se je v zadnjih letih začelo vse hitreje spreminjati in kam to vodi.

2 NE TAKO DALEČ NAZAJ

Poglejmo dve generaciji nazaj (moji otroci bi temu reklil čas dinozavrov). Tako kot danes je imel dan tudi takrat štiriindvajset ur. Naši stari starši so zjutraj vstajali zgodaj, večino svojega časa so porabili za delo na kmetiji, če so jo imeli, ali pa za delo pri drugih. Vsi so po cele dneve opravljali težko fizično delo, saj so kmetije obdelovali ročno.

Kljub temu da jim je delo, ki so ga za preživetje morali opraviti, vzelo večino časa, so našli tudi čas za druženje z drugimi. Delo so namreč opravljali skupaj, pomagali so drug drugemu, torej so ga opravili bolje in hitreje ter hkrati še zadostili potrebi po socialnih stikih.

Družine so bile običajno velike. Starši se z otroki (našimi starši) niso igrali, niso jih stalno nadzirali in jih zavijali v vato. Starejši otroci so pazili na mlajše in pomagali pri delu na kmetiji doma in pri sosedih, čeprav so hodili v šolo. V prostem času so otroci vedno vedeli, kaj bodo počeli, kljub temu da niso imeli dragih igrac; nikoli jim ni bilo dolgčas.

Naši starši so kmetije in delo na njih počasi opuščali, saj so hodili v službo. Tam, kjer so se kmetije obdržale, pa so ročno delo zamenjali stroji. Kakšno večje delo so še vedno opravili s pomočjo sosedov in vaščanov in se po opravljenem delu tudi »podružili«. Že pri naših starših pa se je začela vse pogosteje uporabljati fraza nimam časa.

Otroci smo poleg šole pomagali pri delu doma (vsaj pri nas na poddeželju). Starši so povedali, katero delo mora biti opravljeno, na nas pa je bilo, da si čas ustrezno porazdelimo, opravimo zahtevano delo, naredimo domače naloge in se učimo. V prostem času smo se veliko družili med seboj. Seveda smo imeli televizor, a imel je tri ali štiri programe, oddaje pa so bile po večini namenjene odraslim, zato ni bil posebej zanimiv. Telefonov, računalnikov in drugih elektronskih naprav pa še ni bilo, zato smo si poiskali družbo vrstnikov. Nikomur ni bilo težko priti peš ali s kolesom na nekaj kilometrov oddaljeno igrišče, kjer smo se igrali in nato odšli domov. Običajno se nismo naveličali, domov smo odšli, ker je čas za igro, ki je bil dogovorjen s starši, minil. Če je bilo vreme slabo, smo se dobili pri enem doma in se igrali. Ne spomnim se, da bi nam bilo kot otrokom dolgčas.

3 DANAŠNJA GENERACIJA

Današnji starši najbrž preveč ščitimo svoje otroke. Marsikaj naredimo namesto njih in če otrok omeni, da mu je dolgčas, ga brž zančemo animirati. Dolgčas je namreč vrsta stresa tako za otroka kot za starše, zato se oboji želimo rešiti tega občutka. Problem današnjega časa pa je, da je dolgčas pri otrocih dosegel zaskrbljujoče razsežnosti, saj težko najdejo nekaj, kar jih zanima in ni vezano na računalnik, videoigre ali telefon. Če smo se njihovi starši brez težav hodili igrati na nekaj kilometrov oddaljeno igrišče peš ali s kolesi, danes ni več tako. Seveda imajo draga kolesa, rolerje, skiroje (električne), a vse to le imajo, uporabljajo pa stvari žal ne. V šolo in povsod drugam jih vozimo starši, menda zato, ker je danes več prometa in ni pločnikov ter urjenih kolesarskih stez. To sicer drži, a sprašujem se, kako se bo tak otrok znašel, ko nekoč ne bo nikogar, ki bi ga v točno tistem trenutku odpeljal, kamor želi? Do igrišč otroci nimajo več nekaj kilometrov, a igrišča so prazna tako med šolskim letom kot med počitnicami. Na sprehod do bližnjega gozda je predaleč, poleg tega pa tudi starši raje vidimo, da tja ne gredo, saj je menda polno medvedov in pri tem seveda pozabljamo, koliko zabavnih ur smo sami preživeli prav tam v družbi prijateljev.

Seveda pa ima dan tudi danes še vedno 24 ur in zato je otrokom dolgčas. Starši pa rešujemo težave dolgčasa svojih otrok, namesto da bi pustili, da to naredijo sami. Televizija ima že skoraj neskončno možnosti, a pravzaprav ni več zanimiva. Otroku dobi videoigro in ko mu ta hitro postane dolgočasna, dobi novo, telefon pa je pravzaprav nuja že za vrtčevske otroke. Tehnologija seveda ni slaba stvar, le uporabljati jo je potrebno v mejah, ki pa jih otroci nimajo in bi jim jih morali postaviti starši. A najdemo se v začaranem krogu, saj je potem otroku takoj spet dolgčas in oboji, starši in otroci, smo pod stresom. Otroci želijo našo pozornost, mi pa smo preobremenjeni s tisoč in eno stvarjo in seveda nimamo časa. To, da nimamo časa, je namreč moderno, s tem dajemo drugim občutek, da smo vedno strašansko zaposleni, torej nam gre v življenju dobro. Tudi danjašnji odrasli imamo namreč težavo s časom. Na eni strani s pomanjkanjem tega, na drugi pa tudi, če imamo občutek, da ga imamo preveč. Sami sebi se zdimo nekoristni, neučinkoviti in tako kot otroci ne vemo, kaj bi počeli. Seveda si želimo preživeti več časa s prijatelji, a ravno takrat nimajo časa, gotovo bi več svojega časa radi namenili svojim otrokom, a kmalu ugotovimo, da ne vemo več, kaj bi lahko skupaj počeli.

Sprašujem se, kaj bo z današnjimi otroki čez desetletje, saj morajo vse dobiti takoj in zdaj in nikakor ne morejo čakati. Ko je otroku dolgčas, bi ga morali pustiti, da si svoj čas organizira sam (seveda ne vedno). Gotovo je naša naloga, da smo otrokom opora na poti k samostojnosti in seveda je dobrodošlo, da z njimi beremo, igramo igre, sestavljamo kocke, hkrati pa se moramo zavedati, da je dolgčas gonilna sila in pomemben dejavnik pri razvoju otroka. Ko je otroku dolgčas, je pod stresom, in ker tega ne želi, se mora organizirati, poiskati dejavnost, ki ga zanima, poiskati si igro, morda si celo izmisliti novo, se dogovoriti s prijatelji. Paziti pa moramo, da si dolgčasa ne preganja z videoigrami in telefonom.

4 ČAS V KORONAKRIZI

S prihodom epidemije se je življenje kar naenkrat obrnilo na glavo. Pred epidemijo smo se pogosto pritoževali, da imamo premalo časa celo ali predvsem za svoje otroke. Nenadoma pa smo bili štiriindvajset ur na dan skupaj. In pojavila se je nova težava: preveč časa in preveč

skupnega časa. Čas je bilo potrebno razporediti, ne samo sebi, temveč tudi otrokom, poskrbeti za dobro ozračje v domu, pojavilo se je vprašanje, kako pristopiti k vzgoji in učenju, da otroci ne bodo mislili, da imajo počitnice.

Del dneva otrok in staršev je namenjen delu za službo oziroma šolo. Veliko staršev v tem času tarna, da ne zmorejo dela od doma in hkrati šolanja od doma in jim časa spet primanjkuje. Pri mlajših otrocih, ki se na samostojnost šele navajajo, je to vsekakor težava, pri večjih pa ne bi smela biti. Starši ne bi smeli opravljati šolskega dela namesto svojih otrok, bili naj bi le v vlogi nadzornika, ne v vlogi učitelja ali celo učenca. Vsekakor pa menim, da bi moral biti čas za službo in šolo v dnevu ločen od tistega, ki je namenjen sprostitvi.

Velik del staršev se tudi pritožuje, da je otrokom dolgčas, da nimajo kaj početi. Naj poudarim še enkrat, da ni nič narobe, če je otroku kdaj tudi dolgčas. Otrok ima tako priložnost, da postane ustvarjalen. Morda pa lahko pomaga skuhati kosilo, ki ga navadno samo poje in še to pogosteje v šoli kot doma, lahko zloži perilo, občasno pospravi svojo sobo.

Pred karanteno so otroci čas z vrstniki preživljali večinoma le v šolskih prostorih ter pri različnih dejavnostih v šoli, sicer pa so se družili na družabnih omrežjih ali preko videoiger. Šele v času epidemije, ko so stiki v živo odsvetovani oziroma onemogočeni, so ugotovili, da stik na družabnem omrežju, preko aplikacije ali telefona ni enakovreden osebnemu srečanju. Do enakega spoznanja smo prišli tudi odrasli. Enako kot s stiki v živo je tudi z drugimi stvarmi, ki niso nujne za življenje, so pa pomembne za naše udobje, a so trenutno odsvetovane ali celo prepovedane. Ker epidemija traja že dolgo in ji še ni videti konca, mi in naši otroci pa nismo več navajeni čakati na kaj, so mnogi jezni, depresivni, anksiozni; marsikomu se zdi, da se je čas ustavil. Zagotovo lahko trdimo, da se ni, le ukrepi proti širjenju epidemije so močno spremenili tako naše želje kot potrebe po porabi časa. Jasno lahko vidimo, da je naše doživetje časa močno povezano z udobjem, ki ga občutimo v danem trenutku.

Posledic epidemije oziroma sprememb v družbi zaradi epidemije najbrž ne more napovedati nihče. Morda pa bo ena od njih tudi kakšen nov poklic, kot recimo »poklicni prijatelj«. Na omembo tega poklica kot poklica prihodnosti je naletela hči, ki si izbira študijsko smer. Če je to res poklic prihodnosti, to pomeni, da si ljudje ne bomo znali več brezplačno vzeti časa za druge in bo za to moral poskrbeti poklicni izvajalec. Zaskrbljujoče in hkrati mogoče.

5 SKLEP

Časa ne moremo videti, slišati, začutiti ali zavohati, a vseeno vlada našemu življenju in vsemu, kar nas obdaja. Znamo ga izmeriti, celo zelo natančno, kljub temu pa je to eden najbolj nenavadnih vidikov veselja. Spreminja se od kraja do kraja, ustavi se pri hitrosti svetlobe, vsi pa vemo, da teče najpočasneje, ko se dolgočasimo. O pravilni razporeditvi časa in njegovi koristni rabi je napisanih in izrečenih mnogo besed, a največkrat ostane le pri tem. Šele ko posameznik v življenju doživi nekaj zares tragičnega in se zave svoje minljivosti, spremeni lestvico vrednot in štiriindvajset ur dnevno začne porabljati za zares pomembne ljudi in stvari.

LITERATURA IN VIRI

Juhant, M., Levč, S. (2011). *Varuh otrokovih dolžnosti ali nehaite se ukvarjati z otrokovimi pravicami!*. Mavčiče: Čmrlj, Marko Juhant s. p.

Hart-Davis, A. (2013). *Knjiga o času*. Ljubljana: Tehniška založba Slovenije.

Rajović, R. (2018). *Otroški dolgčas povzroča tretjino vseh težav staršem v vzgoji*. Pridobljeno: <https://www.ntcslovenija.com/ranko-rajovic-otroski-dolgčas-povzroca-tretjino-vseh-tezav-starsem-v-vzgoji/>

HITREJE OD GRAVITACIJE

FASTER THAN GRAVITY

Aljoša Erman

Gimnazija Škofja Loka

aljosa.erman@gimnazija-skofjaloka.si

Povzetek

V tradicionalni demonstraciji "hitreje od gravitacije" je trda palica pritrjena na vodoravno mizo s tečajem na enem koncu. Na prosti konec palice položimo majhno kroglico. Palico s kroglico dvignemo in spustimo tako, da se sprostita hkrati in prosto padata, dokler ne prideta do mize. Pod določenimi pogoji bo kroglica padla na mizo pozneje kot palica. Na ta način dokažemo, da je palica padla hitreje kot kroglica, ki prosto pada, torej s pospeškom, večjim od težnega pospeška.

Ključne besede: gravitacijski pospešek, padajoči dimnik, prosti pad

Abstract

In the traditional "faster than gravity" demonstration, a rigid stick is fixed to a horizontal table by a hinge at one end. A small ball is placed on the free end of the stick. The stick and ball are released at the same time and fall freely until they reach the table. Under certain conditions, the ball will reach the table after the stick, thus demonstrating that the stick fall faster than free fall.

Keywords: gravitational acceleration , falling chimney, free fall

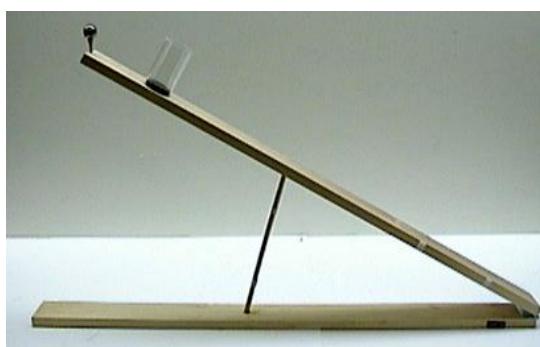
1 UVOD

Aristotel (384–322 pr. n. št.) je padanje razložil tako, da težji predmeti padajo proti Zemlji hitreje kot lažji. Skoraj 20 stoletij kasneje je Galileo (1564–1642) eksperimentalno ovrgel dolgo sprejeto trditev Aristotela, da ima padajoči predmet določeno naravno hitrost padanja sorazmerno z njegovo težo. Galileo je ugotovil, da se hitrost nenehno povečuje, masa pa ni pomembna. Galileo je podal razlago, da kadar ni pomembnega upora, vsi predmeti padejo z enakim pospeškom. Njegovo delo je nadaljeval Newton (1643–1727) in na osnovi njegovih opazanj in razlag vemo, da kadar lahko zanemarimo upor, vsi prosto padajoči predmeti padajo z gravitacijskim oziroma težnim pospeškom (Strnad, 1996).

Vendar – kadar opazujemo padajoče predmete, lahko hitro ugotovimo, da obstajajo primeri, kjer določeni deli telesa padajo s pospeškom, večjim od težnega pospeška (označimo ga z g). Če spustimo palico, da se vrti, bo en konec običajno pospešil s pospeškom, večjim od g , drugi konec pa s pospeškom, manjšim od g . Podobno značilnost imata padajoča palica ali deska, pritrjeni na enem koncu. Prosti konec palice lahko pospeši s pospeškom, večjim od g . To pokažemo s standardnim poskusom, ki ga imenujemo tudi padajoči dimnik. Pospešek toge palice, ki se vrti okoli enega konca, in čas, potreben, da palica pade na vodoravno mizo, se primerjata s časom in pospeškom prostega delca, prvotno nameščenega na palici. Ta poskus je zanimiv tudi zato, ker lahko vidimo primerjavo med dvema vrstama gibanja. To sta premo gibanje kroglice in vrtenje palice.

2 STANDARDNI POSKUS

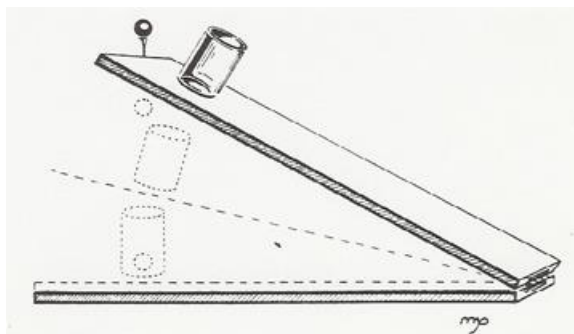
Napravo, ki jo uporabljamo za ta poskus, sestavljata dve palici ali tanki deščici, ki sta na enem koncu pritrjeni s tečajem. Ena palica je položena na mizo, drugo palico pa podpremo s krajšo palico, da naredi majhen začetni kot s spodnjo vodoravno palico (Slika 1). Ko odstranimo podporno palico, zgornja palica pade. Prosti konec palice lahko pospeši s pospeškom, večjim od težnega pospeška.



Slika 1: Naprava za prikaz padca "hitreje od gravitacije" (Falling Chimney, 2021)

Kvalitativna razlaga učinka je, da pri prosto padajočem daljšem predmetu, kot sta palica ali deska, težišče pade s težnim pospeškom. Če torej spustimo več predmetov, bodo njihova težišča padla približno enako hitro. V poskusu predpostavljamo, da težišče palice pade z enakim pospeškom kot kroglica. Če je gibanje omejeno, kot je to pri našem poskusu, to ne drži

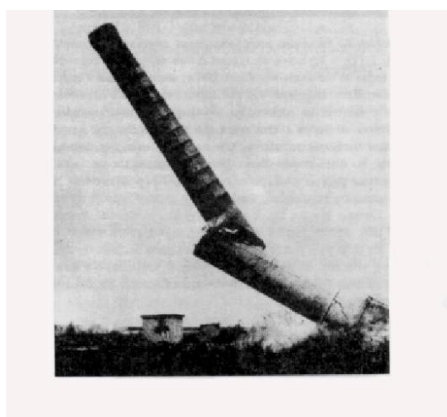
več, toda težišče še vedno pospešuje skoraj s težnim pospeškom. Deli palice dlje od tečaja, kot je težišče, se premikajo hitreje, ker je palica toga in vpeta. Težišče palice je nižje od kroglice, in ker padata z enakim pospeškom, palica udari po mizi pred kroglico. Torej – čeprav se skodelica začne nad kroglico, bo najprej udarila po mizi in kroglica lahko v njej pristane (Slika 2). Ta razlaga ima tudi omejitve, ki jih bom predstavil v nadaljevanju.



Slika 2: Prikaz padca nagnjene palice in kroglice (Falling Chimney, 2021)

Ta poskus se imenuje poskus »padajočega dimnika«, ker gre za podoben učinek kot pri rušenju dimnika, kadar se za rušenje uporabi majhen eksplozivni naboj, da se dimnik prevrne in pade na tla. Na fotografijah takšnih padajočih dimnikov se vedno vidi, da se polomijo na dva ali več kosov, preden udarijo ob tla (Slika 3). To je posledica tega, da različni konci dimnika padajo z različnimi pospeški.

Razlog za to je, da opečnata konstrukcija nima zadostne trdnosti, da bi vrh prisilila, da pada z navpično komponento pospeška, večjo od g . Rezultat tega je, da se zgornji del odlomi in pade s pospeškom g , spodnji del je zdaj krajši enakomerno padajoči drog, ki je spet izpostavljen enakemu tipu lomljenja.

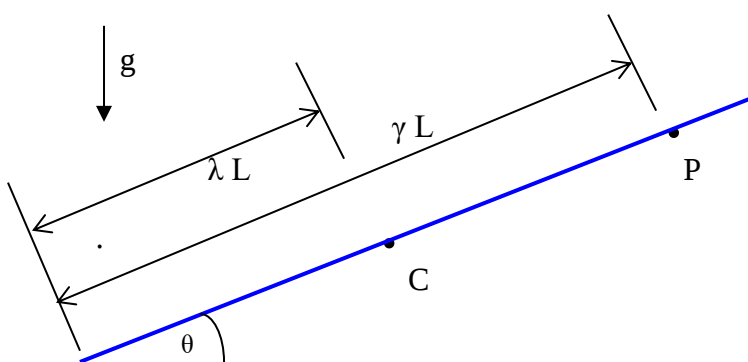


Slika 3: Fotografija padajočega dimnika (The Falling Chimney paradox, 2021)

3 MATEMATIČNI MODEL IN OMEJITVE

Ta model predpostavlja, da v tečaju ni trenja, ni zračnega upora in je palica toga. Kotni premik palice v času t predstavlja $\theta = \theta(t)$, pri čemer θ_0 določa začetni položaj. Lastnosti toge palice sta dolžina L in masa M , pri čemer je težišče na razdalji λL od tečaja in vztrajnostni moment palice okoli vodoravne osi na tečaju, ki je podan z $J = \beta ML^2$. Delček z maso m je postavljen v položaj P , na razdalji γL od tečaja; γ , β in λ so brezdimenzijske konstante (Slika 4). Za tanko homogeno palico velja: $\lambda = \frac{1}{2}$ in $\beta = \frac{1}{3}$.

Model se analizira z uporabo Newtonovih zakonov gibanja na delcu in togo palico ločeno (Theron 1988, Hey 2004). Vse zaviralne sile pri izračunih zanemarimo, saj je sila zračnega upora manjša od 3 % gravitacijske sile. Če pa želimo najti velikost vseh zaviralnih, moramo primerjati čas, ko je palica udarila ob mizo, s časom, ki ga najdemo v tem modelu.



Slika 4: Geometrija padajoče palice dolžine L in mase M . Točka C označuje središče mase, točka P pa položaj delca z maso m .

Delček pada s konstantnim pospeškom, enakim g , in doseže mizo v času T_0 :

$$\gamma L \sin \theta_0 = \frac{1}{2} g T_0^2 \quad (\text{Enačba 1})$$

$$T_0 = \sqrt{\frac{2\gamma L}{g} \sin \theta_0} . \quad (\text{Enačba 2})$$

Z uporabo drugega Newtonovega zakona za vrtenje toge palice okoli fiksne točke dobimo:

$$\lambda LMg \cos \theta = \beta ML^2 \ddot{\theta} \quad (\text{Enačba 3})$$

torej je kotni pospešek:

$$\ddot{\theta} = \frac{\lambda g}{\beta L} \cos \theta . \quad (\text{Enačba 4})$$

Tangencialni pospešek točke P na palici:

$$a_t = \gamma L \ddot{\theta} = \frac{\gamma \lambda}{\beta} g \cos \theta \quad (\text{Enačba 5})$$

in njegova navpična komponenta:

$$a_{ty} = \frac{\gamma \lambda}{\beta} g \cos^2 \theta. \quad (\text{Enačba 6})$$

Pospešek prostega konca enakomerne palice ($\gamma = 1$, $\beta = \frac{1}{3}$ in $\lambda = \frac{1}{2}$) sledi iz enačbe 6:

$$a = \frac{3}{2} g \cos^2 \theta. \quad (\text{Enačba 7})$$

Poseben primer $a = g$ vodi do $\cos^2 \theta = \frac{2}{3}$ in $\theta = 35^\circ 16'$. To kaže, da pri kotih, večjih od $35^\circ 16'$ ($\cos^2 \theta$ je monotonno padajoča funkcija na intervalu $[0, \pi / 2]$), prosti padajoči delci na začetku padca padajo hitreje in jih palica kasneje lahko prehití. Zaradi tega bi moral biti v našem primeru začetni naklon palice manjši od $35^\circ 16'$.

V nadaljevanju iščemo kritični položaj delca. Kot prvo merilo lahko primerjamo pospešek delca z začetnim pospeškom točke P; to je točka na palici, ki ustreza začetnemu položaju delca. Primer »hitreje kot gravitacija« se zgodi, ko se palica odmakne od delca. To zahteva, da pri $a_t > g \cos \theta$ ali iz enačbe (5) kritični položaj dobimo pri pogoju

$$\gamma^* = \frac{\beta}{\lambda} \quad (\text{Enačba 8})$$

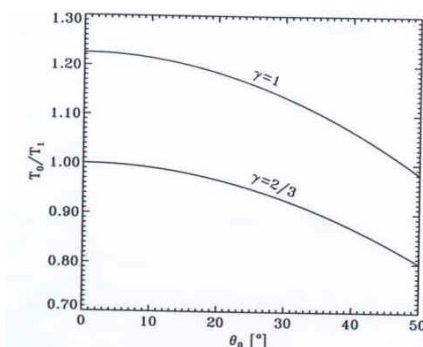
V primeru homogene palice je kritična razdalja $2L / 3$ od tečaja. To merilo ne zadostuje za zagotovitev, da palica doseže mizo, preden pride do delca. Enačba 8 za kritični položaj delca velja le, če je palica vodoravna. Naslednje merilo za primer "hitreje od gravitacije" je primerjava časa, potrebnega za doseg mize.

To je, če je $T_1 < T_0$, kjer je T_1 čas, da palica doseže mizo, T_0 (Enačba 2) pa čas za delec. V primeru "hitreje kot gravitacije" mora biti to razmerje večje od 1. Tabela 1 prikazuje kritični položaj in časovno razmerje za prosti konec homogene palice v odvisnosti od θ_0 . Za začetne kote, večje od $47,9^\circ$, bo prosti delec najprej udaril ob mizo (Tabela 1, Slika 5).

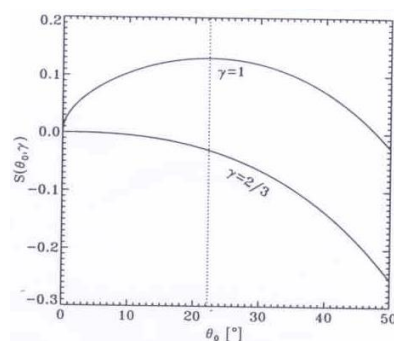
Tabela 1: Vrednosti kritičnega položaja in časovno razmerje za prosti konec ($\gamma = 1$) enotne palice ($\beta / \lambda = \frac{2}{3}$) (Theron, 1988)

$\theta_0 (^\circ)$	γ^*	T_0 / T_1
0		$(3/2)^{1/2}$
1	0,6668	1,2246
10	0,6776	1,215
30	0,775	1,136
47,9	1,000	1,000
60	1,31	0,87

Optimalni kot nagiba za postavitev demonstracije ni določen iz razmerja med obema časoma, temveč iz njune razlike. V ta namen lahko določimo brezdimenzijsko funkcijo za homogeno palico. Iz tega dobimo, da bo najboljši prikaz demonstracije pri kotu $22^\circ 15'$ (Slika 6), pri čemer je T_0 / T_1 približno 4 % pod najvišjo vrednost (Hey, 2004).



Slika 5: Razmerje časov padanja za majhno kroglo in palico v odvisnosti od začetnega kota nagiba palice glede na vodoravno ravnino in lege kroglice (γ) (Hey, 2004)



Slika 6: Razlika časov padanja kroglice in palice v odvisnosti od začetnega kota nagiba palice glede na vodoravno ravnino in lege kroglice (γ) (Hey, 2004)

Model, ki ga opisujemo, prikazuje štiri možnosti.

Primer 1: $\gamma < \beta / \lambda$ ($2/3$ za enakomerno palico). Če je delček bližje tečaju kot β / λ , ostane v stiku s palico.

Primer 2: $\gamma > \beta / \lambda$ ($2/3$ za enakomerno palico) in $\theta_0 < 35^\circ$. Delček pade neodvisno od palice in pozneje kot palica doseže mizo. V tem primeru palica "pada hitreje kot gravitacija".

Primer 3: $\gamma > \beta / \lambda$ ($2/3$ za enakomerno palico) in $48^\circ > \theta_0 > 35^\circ$. Delček pada na začetku hitreje kot palica, kasneje pa ga palica lahko prehit. V tem primeru palica na začetku upočasni delce, ker je ta položen nanjo.

Primer 4: $\gamma > \beta / \lambda$ ($2/3$ za enakomerno palico) in $48^\circ < \theta_0$. Delček pade hitreje kot palica in najprej udari po mizi, če pa je na začetku položen na palico, ostane v stiku z njo.

4 SKLEP

Opisan poskus je eden tistih, ki jih radi uporabimo za presenečenje naših dijakov. Rezultat je prikazan na dokaj učinkovit način, ker ga opazimo že s prostim očesom. Tudi v optimalnih pogojih se vizualna kakovost in učinek predstavitve močno izboljšata z uporabo videoposnetka in s ponavljanjem v počasnem posnetku. Lahko uporabimo merilnike gibanja in izmerimo hitrosti in pospeške, s katerimi na tla priletita palica oziroma kroglica. Učinek lahko izboljšamo ali zmanjšamo z dodajanjem mase na palico, s spremembo obliko deske in podobno. Vsekakor se ponuja veliko izzivov in načinov, da poiščemo najboljše načine za potrditev zgoraj navedenih teoretičnih zaključkov z meritvami.

Ta demonstracija je zanimiva tudi zato, ker zajema različne oblike padanja. Prednost pa je v tem, da je mogoče stopnjo razlage izbrati glede na občinstvo.

LITERATURA IN VIRI

Strnad, J. 1996. *Razvoj fizike*. Ljubljana: DZS

Falling Chimney. Prevezeto 6. 4. 2021 s spletne strani:

<https://instructional-resources.physics.uiowa.edu/demos/1q2050-falling-chimney>.

Bartlett, A. A. 1975. *Falling chimney apparatus modification*. The Physics Teachers, str. 435–437.

Young, W. M. 1984. Faster than gravity! *American Journal of Physics* 52, 1142–1143.

Falling Chimney. Prevezeto 6. 4. 2021 s spletne strani: <http://demoweb.physics.ucla.edu/content/40-falling-chimney#>.

The Falling Chimney paradox. Prevezeto 6. 4. 2021 s spletne strani: <https://probingphysics.com/the-falling-chimney-paradox/>.

Theron, W. F. D. 1988. The "faster than gravity" demonstration revisited. *American Journal of Physics* 56, 736–739.

J. D. Hey, J. D. 2004. Falling faster than in free fall? *European Journal of Physics* 25, 63–71

BI AVTOMOBILI RJAVELI POČASNEJE, ČE NE BI SOLILI CEST?

WOULD CARS RUST SLOWER IF ROADS WERE NOT SALTED?

Gašper Murn, mag. prof. kem.

Gimnazija Škofja Loka
gasper.murn@gimnazija-skofjaloka.si

Povzetek

Rjavenje železa je redoks proces, pri katerem se železo oksidira do železovih(3+) ionov, kisik pa reducira do oksidnih ionov. Produkt teh dveh reakcij je hidratiran železov(3+) oksid, ki ga bolje poznamo pod imenom rja.

Hitrost rjavenja železa je odvisna od zunanjih vplivov, zato sem se v članku spraševal, kaj in na kakšen način bi vplivalo na rjavenje železnih delov avtomobilov. V eksperimentu, ki sem ga povzel po literaturi, sem pustil železo rjaveti v prisotnosti vode in brez nje, v prisotnosti kisika in brez njega, nenazadnje pa tudi v raztopini natrijevega klorida, ki ga navadno uporabljamo za soljenje cest pozimi.

Rezultati so pokazali, da rjavenje res nekoliko hitreje poteka v raztopini soli, a so razlike v hitrosti rjavenja vidne šele po več dneh.

Eksperiment sem priredil tako, da ga dijaki lahko izvedejo sami na domu. To je predstavljalo zanimiv izziv, saj je bilo potrebno poskrbeti za dostopnost opreme za izvedbo eksperimenta, kemikalij in seveda varnost.

Ključne besede: rjavenje železa, hitrost kemijske reakcije, natrijev klorid, eksperiment doma

Abstract

The rusting of iron is a redox process in which the iron is oxidized to iron(3+) ions and the oxygen is reduced to oxide ions. The product of these two reactions is hydrated iron(3+) oxide, better known as rust.

As the rate at which iron rusts depends on external factors, this paper examines what causes the rusting of iron car parts and how. In the experiment conducted based on literature, I let the iron rust in the presence and absence of water, in the presence and absence of oxygen, and lastly in a solution of sodium chloride, which is usually used to salt roads in winter.

The results have shown that rusting does indeed become slightly faster in the salt solution; however, the differences in the rusting rate can only be noticed after several days.

I have rearranged the experiment so that students can perform it at home. This posed an exciting challenge as it was necessary to ensure safety, the availability of equipment and chemicals for the implementation of the experiment.

Key words: iron rusting, speed of chemical reaction, sodium chloride, home experiment

1 UVOD

V življenju se večkrat srečamo z rjavenjem avtomobilov, kar nam predstavlja kar velik problem. Začne se kot majhna pikica, ki se nato širi, postaja vedno večja, dokler v nekem delu avtomobila ne nastane luknja. Dejstvo je, da je večina avtomobilskih delov, ki so izpostavljeni zunanjim vplivom (vlaga, kisik, svetloba), izdelanih iz železa. Seveda so ti deli na različne načine zaščiteni, da bi preprečili rjavenje, a zaradi zunanjih mehaničnih poškodb (praske), ki poškodujejo zaščitne plasti, sčasoma pride do postopnega propada železnih delov. Tak problem vsakdanjega življenja je odlično izhodišče za delo z dijaki.

Kemija sloni na eksperimentalnem delu. Praktično skoraj vsa danes zapisana teorija bazira na eksperimentih. Tako tudi dijakom želimo pri pouku kemije določene kemijske teme približati skozi oči eksperimenta, v obliki laboratorijskih vaj. Pri delu na daljavo je bilo snovanje eksperimentalnega dela z dijaki zelo zahtevno, saj laboratorijskih vaj v šolskem laboratoriju nismo mogli izvajati, za izvedbo eksperimentov doma pa je treba upoštevati dostopnost kemikalij, primernost prostora za izvedbo eksperimentov in možnost zaščite pred poškodbami.

V 2. letniku splošnega gimnazijskega izobraževanja se z dijaki srečujemo s številnimi temami, ki jih lahko prenesemo v vsakdanje življenje (raztopine, pH, redoks reakcije, ionske reakcije ...). Tako sem o eksperimentalnem delu razmišljal prav v tem smislu, saj lahko dijaki z dostopnimi kemikalijami v domači kuhinji in varno izvedejo eksperiment in pridejo do zaključkov, ki jih kasneje lahko povežejo z naučeno teorijo. Pred novoletnimi počitnicami sem zasnoval prvo eksperimentalno vajo na daljavo s področja indikatorjev (indikator iz rdečega zelja) in določevanja pH vrednosti različnih snovi doma.

V tem članku se bom posvetil idejni zasnovi eksperimentalne vaje s področja redoks reakcij in vpliva kemijskega okolja na hitrost nekega redoks procesa. Naslovil sem jo: *Bi res avtomobili rjaveli počasneje, če ne bi solili cest.*

2 TEORETIČNE OSNOVE EKSPERIMENTA

2.1 Redoks reakcije pri rjavenju železa

Redoks reakcije so kemijske reakcije, pri katerih nekateri elementi spreminjajo svoj naboj oziroma oksidacijsko stanje.

Oksidacijsko stanje elementa je naboj, ki bi ga element imel, če bila spojina zgrajena samo iz ionov. Pri določevanju teh stanj si navadno pomagamo z nekaterimi pravili, ki veljajo za določene elemente ali spojine.

Redoks reakcije lahko potekajo spontano, kar se dogaja v svetu okoli nas. Spontane redoks reakcije ljudje izkoriščamo za pridobivanje električne energije znotraj baterij in akumulatorjev. Lahko pa potekajo tudi pod vplivom neke zunanje sile, na primer elektrike, čemur rečemo elektroliza. Tudi slednji proces je za človeka izjemnega, predvsem gospodarskega pomena (Smrdu, 2007).

Zelo znana redoks reakcija, s katero se srečujemo vsakodnevno, je rjavenje železa. Rjavenje železa je kompleksen proces, pri katerem iz železa, kisika in vode dobimo rdeče-rjav hidriran

železov(3+) oksid ($\text{Fe}_2\text{O}_3 \cdot \text{XH}_2\text{O}$), bolj poznan pod imenom rja. Za spremembo od drugih kovinskih oksidov (aluminijev, nikljev, kromov ...), ki na kovini navadno ustvarijo stabilno zaščitno plast, ki preprečuje nadaljnje oksidiranje kovine, pa je rja zelo krhka, zato odpada s površine železa in izpostavlja vedno nove plasti, na katerih lahko poteka rjavenje.

Na železu se ustvarita katodna in anodna stran. Na katodni strani poteka proces sprejemanja elektronov. Tu kisikove molekule sprejmejo elektrone, iz njih pa nastanejo oksidni ioni (Enačba 1).



Na anodni strani reagira elementarno železo, to oddaja elektrone, se oksidira, nastajajo pa železovi (2+) ioni (Enačba 2).

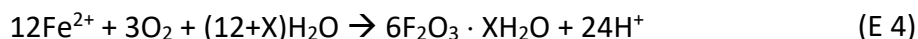


Reakciji lahko združimo in napišemo celokupno reakcijo rjavenja železa (Enačba 4).



Do tukaj se odpre še nekaj vprašanj. Najprej je tu železo, ki je v enačbah 2 in 3 izhajalo iz reakcijske zmesi nabito $2+$, v rji pa je njegovo oksidacijsko stanje $3+$. Poleg tega pa so tu še H^+ ioni, ki nastopajo v enačbi 1, poleg tega pa zanje vemo, da so prisotni v kislih raztopinah. Rjavenje bi torej v čisti vodi (ki vsebuje le okrog 10^{-7} mol/L H^+ ionov) potekalo zelo počasi ali sploh ne.

Nastali železovi(2+) ioni so raztopljeni v vodi in torej lahko po njej prosto potujejo. To omogoča, da srečajo nove reaktante in posledično se pri rjavenju železa zgodi še ena reakcija (Enačba 4).



S to enačbo obenem pojasnimo tudi, od kod izvirajo H^+ ioni v enačbi 1 (Corrosion doctors, 2021).

2. 2 Hitrost rjavenja železa in vpliv nanjo

Hitrost katerekoli kemijske reakcije (v) je definirana za vsako snov v reakciji posebej in je enaka odvodu množinske koncentracije snovi po času. Po dogovoru velja, da hitrost kemijske reakcije ne more biti negativna, zato enačbo za reaktante, katerih koncentracija skozi čas pada, vedno zapisujemo z negativnim predznakom, enačbo za produkte, katerih koncentracija skozi čas raste, pa s pozitivnim predznakom (Enačba 5).

$$v = \pm \frac{dc}{dt} \quad (\text{E } 5)$$

Hitrost kemijske reakcije je močno povezana z zunanjimi vplivi, kot so temperatura, tlak, prisotnost katalizatorja ali inhibitorja in koncentracija reaktantov. Vsi vplivi slonijo na teoriji

trkov; ta poenostavljeno pravi, da kemijska reakcija poteče le takrat, kadar reaktanti pridejo v neposreden stik pravilno orientirani in pod pravim kotom.

Rjavenje železa nam tukaj spet postavlja nekaj vprašanj. Pri višji temperaturi načeloma reakcije potekajo hitreje, saj imajo delci višjo energijo, se hitreje in manj urejeno gibljejo, posledično večkrat trčijo in več trkov je uspešnih. Po drugi strani višja temperatura zniža topnost plinov v vodi, kar bi znižalo koncentracijo kisika v vodi, reakcija pa bi zato tekla počasneje.

Katalizator dodajamo kemijskim reakcijam, da bi pospešili njihov potek. Pri rjavenju železa opazimo, da to hitreje zarjavi v prisotnosti natrijevega klorida pa tudi v trdi vodovodni vodi (Lazarini & Brenčič, 1984).

Kljub vsem navedenim spremenljivkam rjavenje železa še vedno velja za počasno reakcijo. Prvi zametki rjavenja se na železu pokažejo v uri ali dveh, opazni pa so v nekaj urah ali dneh.

3 ZASNOVA EKSPERIMENTALNE VAJE

3.1 Eksperimentalna vprašanja

Iz teoretičnih osnov, ki sem jih obdelal v prejšnjem poglavju, bi lahko potegnili več eksperimentalnih vprašanj, poleg tega pa tema ponuja tudi široko paleto teoretičnih vprašanj. Pri eksperimentalnih vprašanjih moramo biti previdni, saj je potrebno eksperiment zastaviti tako, da bo primeren za delo doma, da ne bo kakorkoli nevaren za dijake in bo izveden z dostopnimi kemikalijami. Enostavneje bi ga bilo zasnovati v šolskem laboratoriju, kjer imamo vzpostavljeno varno delovno okolje, nadzor izkušenih eksperimentatorjev in dostopne kemikalije.

Če vzamemo vse prej navedene spremenljivke in si zastavimo vprašanja, ki bi jih dijaki lahko preizkusili in raziskali, pridemo do naslednjih eksperimentalnih problemov:

- Ali je voda res pomembna za rjavenje železa?
- Ali je kisik res pomemben za rjavenje železa?
- Ali sol (60 % natrijevega klorida) pospešuje rjavenje železa?
- Kako na rjavenje vpliva kisli dež?

3.2 Zasnova eksperimenta v laboratoriju

Najprej sem eksperiment izvedel v laboratorijskem okolju. Navodil za tak eksperiment je veliko, sam pa sem delal po navodilih Royal Society of Chemistry (Royal society of chemistry, 2021).

Za izvedbo eksperimenta sem pripravil 6 epruvet, ki sem jih označil s številkami od 1 do 6 in v njih pripravil sledeče eksperimente:

1. V epruveto 1 sem dal košček železa, ki sem ga pred tem obrusil z brusnim papirjem.
2. V epruveto 2 sem dal suh kalcijev klorid (CaCl_2) in košček železa, ki sem ga prej obrusil. Epruveto sem zamašil z gumijastim zamaškom.

3. V epruveto 3 sem nalil vodovodno vodo in vanjo dal košček železa, ki sem ga prej obrusil.
4. V epruveto 4 sem nalil vodovodno vodo, jo segrel na vodni kopeli, vanjo dal košček železa, ki sem ga prej obrusil, nato pa čez vodo nalil malo jedilnega olja in epruveto zamašil z gumijastim zamaškom.
5. V epruveto 5 sem nalil vodovodno vodo, ji dodal kuhinjsko sol in mešal, dokler se ni sol popolnoma raztopila v vodi. V dobljeno raztopino sem dodal košček železa, ki sem ga prej obrusil.
6. V epruveto 6 sem dal 10 mL vodovodne vode in dodal 1 mL vinskega kisa (ok. 4 % etanojske kisline), s čimer sem dobil raztopino s pH 4, kar je primerljivo s pH kislega dežja. V to raztopino sem dodal košček železa, ki sem ga prej obrusil.

Epruvete sem spremljal nekaj dni in zapisoval opažanja.

Natančen postopek eksperimenta je v Prilogi 1.

3. 3 Ugotovitve

V epruveti številka 1 tudi po več dneh ni bilo vidnih večjih sprememb. Kljub temu je začela zunanja plast železa nekoliko temneti, kar bi lahko povezali z začetki rjavenja. S tem ugotovimo, da je v zraku prisotne nekaj vlage, ki omogoča rjavenje železa, vendar je te vlage zelo malo, kar pomeni, da bo rjavenje na zraku potekalo zelo počasi.

V epruveti številka 2 je železo ostalo tako, kot je bilo na začetku. Še vedno je imelo svetlečo zunanjo plast, ki smo jo dobili, ko smo železo obrusili z brusnim papirjem, sušilno sredstvo pod železom je namreč vsrkalo vlago iz zraka. Iz tega lahko sklepamo, da je voda potrebna za reakcijo rjavenja železa.

V epruveti številka 3 sem že po eni uri opazil spremembo barve površine železa v značilno rumeno-rjavo barvo rje. V enem dnevu se je železo v vodi obarvalo popolnoma rjavo.

V epruveti številka 4 se je v prvih nekaj urah železo obarvalo rahlo rumeno-rjavo, kar je bila posledica prisotnosti kisika, ki mi ga samo s segrevanjem ni uspelo odstraniti iz reakcijske zmesi. Barva se v nadaljnjih dneh ni več spreminjala, torej lahko sklepamo, da se je reakcija ustavila, ko je zmanjkalo kisika.

V epruveti številka 5 je bilo spreminjanje enako kot v epruveti številka 2. S tem eksperimentom bi torej težko trdili, da je reakcija tekla hitreje ob prisotnosti natrijevega klorida v vodi.

V epruveti številka 6 vidnega rumenega obarvanja nisem opazil. Rjavenje torej v primeru kislega dežja ni potekalo. Vseeno pa sem že prvi dan na površini kovine opazil velike brezbarvne mehurčke. Kemijsko gledano je v tem primeru poteklo raztapljanje železa do železovih(2+) ionov, ki so v vodi dobro topni in jih ne opazimo kot rdeče-rjavo rjo, mehurčki pa so elementarni vodik.

3. 4 Diskusija

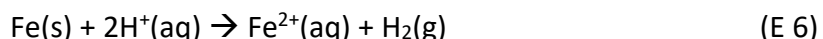
Če primerjamo epruvete številka 1, 2 in 3, ugotovimo, da rjavenje železa v popolnoma suhem zraku ne bo potekalo (epruveta št. 2), kar pomeni, da je za reakcijo potrebna voda. Poleg tega

lahko iz istih epruvet ugotovimo, da je hitrost reakcije odvisna tudi od količine vode. V epruveti številka 1 je rjavenje potekalo zelo počasi, v epruveti številka 3 je poteklo zelo hitro, saj smo vidne spremembe opazili že v enem dnevu. Tukaj se torej lahko navežemo na teoretične osnove hitrosti kemijskih reakcij.

Zelo zanimiva pa je primerjava epruvet številka 3 in 5. V kratkem času (en dan) med tema dvema epruvetama nisem opazil vidne razlike. Šele po več dneh (pet dni) bi lahko rekli, da je v epruveti številka 5 opazna večja količina rje v primerjavi z epruveto številka 3. Torej bi lahko sklepali, da skozi daljše časovno obdobje rjavenje železa poteka hitreje v prisotnosti natrijevega klorida. Tu se nam odpre vprašanje, kako torej prisotnost natrijevega klorida vpliva na hitrost kemijske reakcije. Najpogostejša je teorija o prenosu elektronov po vodnem mediju. Natrijev klorid kot v vodi dobro topna ionska spojina se v vodi nahaja v obliki natrijevih ionov in kloridnih ionov. Prosto gibajoči se nabiti delci, kot so ioni, pa omogočajo lažji prenos elektronov po raztopini, kar pospeši redoks reakcijo, saj morajo elektroni priti z anodne na katodno stran (iz enačbe 2 v enačbo 1, gl. teoretične osnove eksperimenta) (Bin Ibrahim, 2013).

Primerjal sem tudi epruveti 3 in 4, pri katerih imamo razliko v količini kisika. V epruveti 3, kjer je bila površina vode ves čas izpostavljena zraku, se je ves čas v njej raztapljal nov kisik, ki je omogočal potek rjavenja železa. V epruveti številka 4 smo s prekuhavanjem izločili večino v vodi raztopljenega kisika, poleg tega pa smo površino pokrili s plastjo jedilnega olja, ki kisiku ne omogoča prehajanja do vodne plasti, in epruveto zamašili z gumijastim zamaškom, ki je onemogočal zraku, da bi prihajal do površine tekočine.

Epruveto 6 (učinek kislega dežja) bi lahko primerjali z epruveto številka 3 (vodovodna voda). V epruveti 6 smo vodi dodali nekaj vinskega kisa (4 % etanojske kisline), ki je povzročil učinek kislega dežja na železo. Glede na to, da tudi po več dneh ne opazimo vidnega rjavenja na epruveti številka 6, bi lahko sklepali, da kisel dež preprečuje nastajanje rje ali pa reakcijo rjavenja močno upočasni. Je pa potrebno upoštevati pojav mehurčkov vodika, ki smo jih opazili že po enem dnevu. Torej v tej epruveti poteka nekoliko drugačna reakcija (Enačba 6).



4 EKSPERIMENT ZA DIJAKE

4. 1 Težave pri izvedbi na domu

Priprava eksperimenta za dijake je kljub že sicer enostavni izvedbi terjala nekaj prilagoditev.

Prva težava je dostopnost laboratorijske opreme. Dijaki namreč nimajo dostopa do epruvet, stojala zanje in pipete.

Po premisleku sem ugotovil, da se da enak eksperiment z nekoliko večjimi količinami snovi izvesti v pollitrskih plastenkah.

Dela s pipeto se lahko znebimo, če namesto 10 mL količin uporabimo 100 mL količine. Taka količina snovi je tudi bolj smiselna glede na to, da so običajne laboratorijske epruvete okrog 30-mililitrske, plastenke pa pollitrške.

Naslednjo težavo predstavljajo kemikalije. Za eksperiment v laboratoriju smo uporabili čisti natrijev klorid (99 %) in brezvodni kalcijev klorid.

Najprej doma nimamo dostopa do čistega natrijevega klorida. Dovolj dober nadomestek zanj je kuhinjska sol, ki sicer vsebuje le okrog 60 % natrijevega klorida. S to prilagoditvijo se bomo tudi bolj približali našemu eksperimentalnemu problemu, t. j. rjavenju avtomobilov, saj cest ne solijo s čistim natrijevim kloridom, pač pa z neprečiščeno morsko ali kameno soljo.

Doma nimamo dostopa do brezvodnega kalcijevega klorida. Kalcijev klorid je sicer mogoče kupiti kot nadomestek za posipavanje cest, a je navadno kar drag (1 kg stane okrog 15 evrov), poleg tega tudi ta ni prečiščen, nahaja pa se v obliki hidratirane soli kot kalcijev klorid heksahidrat ($\text{CaCl}_2 \cdot 6\text{H}_2\text{O}$). Poiskati sem torej moral drugo sušilno sredstvo, ki je dijakom bolj dostopno. Odločil sem se za riž, ki s suhim škrobom na zunanji strani zrn nase dovolj dobro vleče vlago in suši zrak.

Naslednjo težavo pa predstavljajo tudi koščki železa, ki jih dijaki v obliki laboratorijskega reagenta nimajo doma. Imajo pa dostop do železnih žeblicev, ki odlično služijo za izvedbo eksperimenta.

4. 2 Priprava gradiv

Za dijake sem pripravil natančna navodila za izvedbo eksperimenta na domu in vodeno poročilo laboratorijske vaje (Priloga 2).

5 ZAKLJUČEK

Na koncu se vračam k naslovu: bi avtomobili res rjaveli počasneje, če ne bi solili cest? Glede na ugotovitve, ki sem jih zbral z eksperimentom in do katerih bodo prišli tudi dijaki, bi lahko rekli, da bodo res. Skozi daljše časovno obdobje namreč sol poskrbi za to, da rjavenje železa poteka nekoliko hitreje, a razlika je res minimalna.

Večina avtomobilov je zaščiten z laki, barvami; določeni deli avtomobilov so galvanizirani, torej na tak ali drugačen način zaščiteni pred rjavenjem. Večji problem pri reševanju zimskih razmer na cestah za avtomobile po mojem mnenju predstavlja pesek. Ta je v zmesih za soljenje cest namreč grobo mlet, ima ostre robove, ob hitri vožnji pa ga večkrat meče v dele avtomobila, s čimer se poškodujejo zaščitne plasti na avtomobilu. Te poškodbe sčasoma izpostavijo železne dele zunanjim vplivom in tam se začne rjavenje, ki pa lahko napreduje tudi pod še vedno zaščitene plasti.

Z zasnovanim eksperimentom v tem članku sem želel dijakom predstaviti uporabnost kemije za razumevanje vsakdanjega sveta. V slovenskem šolskem sistemu se prevečkrat zatekamo k veliki količini teoretičnih podatkov, premalokrat pa te podatke povežemo z življenjem in izkušnjami. Upam, da se bodo dijaki s takim eksperimentom česa naučili in nadgradili v šoli pridobljeno teorijo.

VIRI IN LITERATURA

Bin Ibrahim, M. F. (10. junij 2013). Effect of different sodium chloride (NaCl) concentration on corrosion of coated steel. Pahang, Malezija.

Corrosion doctors. (5. april 2021). *Rust chemistry*. Pridobljeno iz spletno mesto Corrosion doctors: <https://www.corrosion-doctors.org/Experiments/rust-chemistry.htm>

Lazarini, F., & Brenčič, J. (1984). *Splošna in anorganska kemija*. Ljubljana: Fakulteta za kemijo in kemijsko tehnologijo.

Royal society of chemistry. (10. april 2021). *What causes iron to rust?* Pridobljeno iz spletno mesto Education - inspiring your teaching and learning: <https://edu.rsc.org/experiments/what-causes-iron-to-rust/434.article>

Smrdu, A. (2007). *Kemija, snov in spremembe 2*. Ljubljana: Jutro založništvo.

PRILOGA 1

Rjavenje železa

Pripomočki:

- 6 epruvet
- stojalo za epruvete
- žlička
- 5 mL merilna pipeta
- gumijasti zamaški
- vodna kopel

Kemikalije:

- železo v koščkih
- voda
- natrijev klorid
- kalcijev klorid (brezvoden)
- vinski kis (4 % etanojska kislina)
- jedilno olje

Potek dela

1. Epruvete označimo s številkami od 1 do 6.
2. Koščke železa obrusimo z brusnim papirjem.
3. V epruveto številka 1 damo košček železa in jo postavimo v stojalo.
4. V epruveto številka 2 damo žličko brezvodnega kalcijevega klorida in košček železa. Epruveto zamašimo z gumijastim zamaškom in jo postavimo v stojalo.
5. V epruveto številka 3 nalijemo približno 10 mL vodovodne vode, vanjo damo košček železa in epruveto postavimo v stojalo.
6. V epruveto številka 4 nalijemo približno 10 mL vodovodne vode. Epruveto nato postavimo v vodno kopel in jo segrevamo 10 min pri temperaturi vrenja vode (~ 100 °C). Po pretečenih 10 minutah epruveto vzamemo iz vodne kopeli in jo hitro ohladimo pod tekočo vodo. Vanjo damo košček železa, prilijemo približno 2 mL jedilnega olja, epruveto zapremo z gumijastim zamaškom in postavimo v stojalo.
7. V epruveto številka 5 nalijemo približno 10 mL vode in ji dodamo žličko natrijevega klorida. Mešamo, dokler se natrijev klorid popolnoma ne raztopi. Dodamo košček železa in epruveto postavimo v stojalo.
8. V epruveto številka 6 odpipetiramo 1 mL etanojske kisline, dodamo 9 mL vode in dobro premešamo. V pripravljeno zmes (pH ~ 4) damo košček železa in epruveto postavimo v stojalo.
9. Opazujemo epruvete in si zapisujemo opažanja. Epruvete fotografiramo prve 4 ure na vsako uro, nato po 4 urah, po 8 urah, po 24 urah in nato čez 5 dni.

PRILOGA 2

Bi avtomobili rjaveli počasneje, če ne bi solili cest?

Eksperimentalna vaja za dijake

TEORETIČNE OSNOVE IN UVODNE NALOGE

RJAVENJE ŽELEZA

Rjavenje železa je kompleksen proces, pri katerem iz železa, kisika in vode dobimo rdeče-rjav hidriran železov(3+) oksid ($\text{Fe}_2\text{O}_3 \cdot \text{XH}_2\text{O}$), bolj poznan pod imenom rja. Za spremembo od drugih kovinskih oksidov (aluminijev, nikljev, kromov ...), ki na kovini navadno ustvarijo stabilno zaščitno plast, ki preprečuje nadaljnje oksidiranje kovine, pa je rja zelo krhka, zato odpada s površine železa in izpostavlja vedno nove plasti, na katerih lahko poteka rjavenje.

Na železu se ustvarita katodna in anodna stran. Na katodni strani poteka proces sprejemanja elektronov. Tu kisikove molekule sprejmejo elektrone, hkrati reagirajo z vodikovimi protoni in iz njih nastane voda. Napiši opisano reakcijo in navedi redoks proces, ki se je zgodil.

Reakcija: _____

Proces: _____

Na anodni strani reagira elementarno železo, to oddaja elektrone, nastajajo pa železovi(2+) ioni. Napiši opisano anodno reakcijo in navedi, kateri redoks proces je potekel.

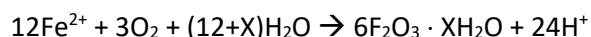
Reakcija: _____

Proces: _____

Reakciji lahko združimo in napišemo celokupno reakcijo rjavenja železa. Zapiši jo.

Reakcija: _____

Nastali železovi(2+) ioni so raztopljeni v vodi in torej lahko po njej prosto potujejo. To omogoča, da srečajo nove reaktante in posledično se pri rjavenju železa zgodi še ena reakcija (spodaj):



HITROST RJAVENJA ŽELEZA IN VPLIV NANJO

Hitrost kemijske reakcije je močno povezana z zunanjimi vplivi, kot so temperatura, tlak, prisotnost katalizatorja ali inhibitorja in koncentracija reaktantov. Vsi vplivi slonijo na teoriji trkov, ki poenostavljeno pravi, da kemijska reakcija poteče le takrat, kadar reaktanti pridejo v neposreden stik pravilno orientirani in pod pravim kotom.

Pri višji temperaturi reakcije načeloma potekajo hitreje, saj imajo delci višjo energijo, se hitreje in manj urejeno gibljejo, posledično večkrat trčijo in več trkov je uspešnih.

Katalizator dodajamo kemijskim reakcijam, da bi pospešili njihov potek.

EKSPERIMENTALNO DELO

Za eksperiment potrebuješ naslednje pripomočke:

- 6 plasten z zamaški (0,5 L ali manjših, prozornih)
- čajno žličko
- kuhinjski merilnik tekočin
- manjšo kozico z vodo
- kuhinjski štedilnik
- brusni papir

In kemikalije:

- 6 železnih žebeljev (dobro je, da so dovolj veliki, da boš na njih lahko opazoval spremembe)
- vodovodno vodo
- jedilno olje (rastlinsko, sončnično ...)
- vinski ali jabolčni kis (preveri, da ima približno 4 % etanojske kisline)
- sol
- riž

Priprava in izvedba eksperimenta

1. Plastenke označi s številkami od 1 do 6.
2. Vse žebelje dobro obrusi z brusnim papirjem, da se bodo lepo svetili.
3. V kozico nalij nekaj vode in jo postavi na štedilnik, da se bo segrela do vrenja.
4. V prvo plastenko postavi žebelj in plastenko odloži na stran.
5. V drugo plastenko natresi za dva prsta riža in vanj postavi žebelj. Plastenko zapri z zamaškom in jo odloži na stran.
6. V tretjo plastenko z merilnikom odmeri 100 mL vodovodne vode in vanjo vrzi žebelj. Plastenko postavi na stran.
7. V četrto plastenko z merilnikom odmeri 100 mL vode. Plastenko primi s kuhinjsko prijemalko ali krpo in jo postavi v vrelo vodo. Tako jo drži vsaj 5 minut. Segreto plastenko hitro ohladi pod tekočo vodo, vanjo daj žebelj, nato pa prilij za pol centimetra jedilnega olja. Plastenko zamaši in postavi na stran.
8. V peto plastenko z merilnikom odmeri 100 mL vode in dodaj čajno žličko soli. Dobro premešaj, da se sol raztopi. Nato vanjo daj žebelj in plastenko postavi na stran.
9. V zadnjo epruveto odmeri približno 10 mL vinskega ali jabolčnega kisa in mu dodaj 90 mL vode. Zmes dobro premešaj in ji dodaj žebelj.
10. Plastenke opazuj in fotografiraj. Fotografijo naredi po 1 uri, po 2 urah, po 6 urah, po 24 urah, po treh dneh in po sedmih dneh. Dobljene fotografije primerjaj med seboj in odgovori na vprašanja!

DISKUSIJA IN VPRAŠANJA

Primerjaj platenki 1 in 2. Si pri katerem od žeblicev opazil kakšno spremembo? Posledica česa je ta sprememba? Kakšna je razlika v okolju med platenkama 1 in 2?

Primerjaj platenki 2 in 3. Je med njima kakšna razlika? Zakaj je v platenki 3 tako malo rje v primerjavi s platenko 2?

Glede na ugotovitve pri prejšnjem vprašanju bi torej avtomobili rjaveli počasneje, če ne bi solili cest?

Premisli, kako je pri avtomobilih poskrbljeno, da bi začeli rjaveti čim kasneje ali sploh ne. Svoje ugotovitve zapiši.

Kako kisli dež vpliva na rjavenje? Preveri epruveto številka 6 in zapiši svoja opažanja.

Je v epruveti številka 6 potekal kakšen drug proces, pri katerem se je raztapljalo železo?

INTERAKTIVNI LOV NA ANGLEŠKE ČASE

ENGLISH TENSES INTERACTIVE SCAVENGER HUNT

Matic Gortnar

Gimnazija Škofja Loka

matic.gortnar@gimnazija-skofjaloka.si

Povzetek

Izbira ustreznega deduktivnega ali induktivnega pristopa za poučevanje in učenje tujega jezika mora biti skrbno preiščena, da učiteljem omogoča učinkovito posredovanje znanja, učencem pa zagotavlja optimalno doseganje znanja. Dejavniki, ki jih je pri izbiri treba vzeti v obzir, so učno okolje, časovni okvir, tip učne ure, tematski sklop, učne oblike in metode, zastavljeni splošni in operativni cilji in predhodno znanje učencev. Pri pouku angleščine v poletnem jezikovnem taboru sem se za poučevanje glagolskih časov odločil za induktivni pristop učenja z vodenim odkrivanjem z uporabo aplikacije Actionbound. Ta učitelju omogoča načrtovanje in izvedbo interaktivnega lova na zaklad (ang. *scavenger hunt*), s katerim učenci lahko preverjajo in utrjujejo pridobljeno znanje, lahko pa tudi usvajajo novo znanje. Izkazalo se je, da so bili učenci z omenjenim pristopom učenja zadovoljni, saj so bili aktivno vključeni v proces odkrivanja znanja, še dodatno pa so bili motivirani z uporabo informacijsko-komunikacijske tehnologije (IKT) in z izvajanjem učnega procesa v naravi.

Ključne besede: induktivni in deduktivni pristop, vodeno učenje z odkrivanjem, angleški glagolski časi, interaktivno učenje, Actionbound.

Abstract

The choice of a suitable deductive or inductive approach to teaching and learning a foreign language needs to be carefully considered both to enable teachers to impart knowledge effectively and to ensure that students gain optimal knowledge. The factors to be taken into account when deciding on the approach include the learning environment, time frame, lesson type, subject matter, interaction pattern, teaching methods, stage aims, learning objects and the learners' prior knowledge. While teaching English in a summer language camp I decided to adapt the inductive guided discovery learning approach to teach English verb tenses with the use of Actionbound, an interactive application. It enables teachers to design and implement a digitally interactive scavenger hunt that allows students not only to check and consolidate their prior knowledge, but also to gain new knowledge. Upon finishing the activity, the students seemed to be satisfied with this learning approach as they were actively involved in the language discovery process. They were further motivated by the use of information and communication technology (ICT) and the learning process in nature.

Keywords: inductive and deductive approach, guided discovery learning, English tenses, interactive learning, Actionbound.

1 UVOD

Razvoj informacijsko-komunikacijske tehnologije (IKT) je v izobraževalnem sistemu pustil velik pečat pri učencih in učiteljih. Obogatil in nadgradil je tako ustaljene tradicionalne pristope kot tudi sodobne pristope poučevanja in učenja tujih jezikov, pri čimer je izbira ustreznega pristopa v veliki meri avtonomna odločitev učiteljev in učencev. Kako vedeti, kateri je najučinkovitejši pristop za poučevanje glagolskih časov pri pouku angleščine? Ali mora učitelj vedno uporabljati deduktivni pristop, kjer učence najprej seznani s pravili in nato preide na primere, ali se lahko odloči za induktivni pristop učenja z odkrivanjem, kjer učenci preko primerov v kontekstu sami odkrijejo pravilo? Pri poučevanju angleščine v poletnem taboru sem se za poučevanje glagolskih časov odločil za slednji pristop, ki sem ga z uporabo IKT prenesel v naravo. Cilj je ugotoviti, ali induktivni pristop učenja tujega jezika učencem ustreza in ali jim omogoča usvojiti novo znanje. Predvideno je, da bosta izvedba te aktivnosti in povratna informacija od učencev prinesli nove smernice in ideje za implementacijo tako induktivnega pristopa kot rabe IKT pri pouku angleščine.

2 PRISTOPI POUČEVANJA

Pristope poučevanja in učenja delimo na tradicionalne oziroma deduktivne (ang. *deductive teaching*) in alternativne oziroma induktivne (ang. *inductive teaching*). Prince in Felder (2006, str. 123) ugotavljata, da so induktivne metode enako ali celo bolj učinkovite kot deduktivne pri doseganju širokega nabora učnih rezultatov. Prince in Felder (2007, str. 14) induktivno učenje delita na učenje z odkrivanjem (ang. *discovery learning*), poizvedovalno učenje (ang. *inquiry-based learning*), problemsko učenje (ang. *problem-based learning*), projektno učenje (ang. *project-based learning*), učenje na primerih (ang. *case-based learning*) in učenje ravno ob pravem času (ang. *just-in-time teaching*).

Do podobnih ugotovitev prihaja Arifin (2016, str. 74), ki trdi, da imajo tako induktivne kot deduktivne metode prednosti in slabosti. Induktivni pristop spodbuja aktivno – in ne pasivno – sodelovanje učencev, obenem pa ustvarja tudi okolje smiselnega in avtonomnega učenja.

Westwood (2008, str. 16–36) prav tako razlikuje med pristopi direktnega poučevanja (ang. *direct teaching methods*) in pristopi, ki so usmerjeni v učence (ang. *student-centred methods*). Pristope direktnega poučevanja deli na predavanja (ang. *lectures*), manjša predavanja (ang. *classroom mini lectures*) in učne ure, ki jih vodi učitelj (ang. *teacher-directed lessons*). Pristopi, usmerjeni k učencem, pa se delijo na poizvedovalno učenje (ang. *inquiry-based learning*), učenje z odkrivanjem (ang. *discovery learning*), problemsko učenje (ang. *problem-based learning*), projektno učenje (ang. *project-based learning*), učenje na primerih (ang. *resource-based learning*) in učenje z računalniško podporo (ang. *computer-assisted learning*).

2. 1 Deduktivno učenje

Decoo (1996, str. 96) opredeli deduktivni pristop poučevanja in učenja kot proces prehajanja od splošnega k specifičnemu – od jasno oblikovanih pravil jezika k njihovi uporabi v kontekstu.

Deduktivni pristop poučevanja je osredotočen na učitelja, ki je v aktivni vlogi, in temelji na frontalni razlagi učne snovi in posredovanju znanja. Učence seznani s splošnimi načeli in pravili, ki jih nazorno uporabi za izpeljavo primerov, učenci pa nato absorbirano znanje aplicirajo v reševanje praktičnih učnih nalog (Prince in Felder, 2006, str. 134–135).

Westwood (2008, str. 23) deduktivno poučevanje definira kot učne ure, ki jih vodi učitelj. Učiteljevi uvodni razlagi snovi sledijo nadaljnje aktivnosti učencev, ki od njih zahtevajo uporabo absorbiranega znanja. Te aktivnosti so lahko v obliki vaj iz učbenikov in delovnih zvezkov, učnih listov ali nalog odprtega tipa na šolski tabli. Medtem ko učenci delajo samostojno ali v skupinah, učitelj hodi po razredu, preverja njihovo razumevanje, jih spodbuja in posreduje povratne informacije tistim, ki potrebujejo dodatno pomoč. Temu sledi faza samostojnega utrjevanja, ki lahko poteka že v isti učni uri ali pa kot domača naloga in v naslednji učni uri. Od učencev se pričakuje, da novo znanje uporabljajo samozavestno in brez potrebe po učiteljevem nadzoru in takojšnji povratni informaciji. Sčasoma se učenci naučijo opazovati svoje delo in popravljati napake, prav tako pa se naučijo aplicirati pridobljeno znanje v drugih situacijah.

2. 2 Induktivno učenje

Induktivni pristop poučevanja in učenja je proces prehajanja od specifičnega k splošnemu – od dejanske rabe jezika v kontekstu do tvorjenja vzorcev in pravil.

Prince in Felder (2007, str. 14) ugotavljata, da induktivno poučevanje pripomore k večji motiviranosti udeležencev izobraževalnega procesa. Učitelj učence seznani z novim izzivom ali problemom, ki ga morajo rešiti – ta je lahko v obliki razlage eksperimentalnih podatkov, analize študije primerov ali reševanja zahtevnih življenjskih problemov. Učenci se med spoprijemanjem z izzivom hitro zavedo potreb po že obstoječem znanju, sposobnostih in razumevanju, pri čemer jim učitelj lahko poda navodila oziroma jim omogoči nadaljnje samostojno učenje.

Učenje ni nikoli v celoti induktivno oziroma deduktivno, kar pomeni, da induktivno učenje ne temelji na popolni odsotnosti učiteljeve razlage in na zanašanju izključno na učenčevo samoizobraževanje (Prince in Felder, 2006, str. 124). Učitelj še vedno igra pomembno vlogo z usmerjanjem, spodbujanjem, utemeljevanjem ali celo razlaganjem.

Kljub temu da se induktivni pristopi razlikujejo v vrsti in zahtevnosti izziva, v obsegu učiteljevega usmerjanja in v končnem izdelku, imajo več skupnih lastnosti (Prince in Felder, 2006, str. 123):

- Učenci so soočeni z nekim izzivom, s katerim se morajo spopasti tako, da uporabijo že obstoječe znanje oziroma usvojijo novo, zahtevano znanje.
- Induktivni pristopi so vedno usmerjeni k učencem in od njih zahtevajo večjo odgovornost za svoje učenje kot pa tradicionalni deduktivni pristopi, ki temeljijo na formalni razlagi učne snovi.
- Pristopi temeljijo na konstruktivizmu, kar pomeni, da učenci novo znanje aktivno usvajajo z vključitvijo novih informacij v že obstoječe spoznavne sisteme.

- Pristopi temeljijo na kombinaciji aktivnega in skupinskega učenja, kjer učenci razpravljajo o vprašanjih in rešujejo zastavljene probleme.

2. 2. 1 Učenje z odkrivanjem

Pri induktivnem učenju z odkrivanjem se učenci soočijo z izzivom ali problemom, ki zahteva rešitev. Medtem ko si učenci prizadevajo priti do rešitve, jim učitelj lahko daje povratne informacije, s katerimi jih usmerja le malo ali sploh ne. V primerjavi z ostalimi induktivnimi pristopi sta za učenje z odkrivanjem bistvenega pomena odsotnost učiteljevih navodil in učenčevo usvajanje znanja po načelu poskusov in napak (Prince in Felder, 2007, str. 15).

Westwood (2008, str. 28) navaja, da je učenje z odkrivanjem najučinkovitejše, ko je učni proces skrbno načrtovan, ko imajo učenci predhodno znanje in spretnosti in ko učitelj zagotovi zadostno podporo med odkrivanjem in raziskovanjem.

Pristop učenja z odkrivanjem pozna več različic (Spencer in Jordan, 1999, str. 1282). Poleg učenja s samostojnim odkrivanjem (ang. *pure discovery*) je pogostejše rabljeno učenje z vodenim odkrivanjem (ang. *guided discovery*), v katerem učitelj učencem posreduje nekaj smernic, da lahko zavestno in odgovorno raziskujejo in odkrivajo znanje, ki je potrebno za razumevanje danega izziva ali problema.

Tudi Westwood (2008, str. 29) razlikuje med več vrstami učenja z odkrivanjem, in sicer se razlikujejo v stopnji učiteljevega usmerjanja. Ena izmed njih je prav tako učenje z vodenim odkrivanjem, kjer učitelj običajno začne s predstavitvijo učnih ciljev, nato posreduje začetne informacije in razlago, kar učencem omogoča učinkovito reševanje izziva ali naloge. Med opravljanjem dejavnosti lahko učitelj učencem postavlja vprašanja, daje namige in predloge, ki jim pomagajo pri spoprijemanju z zastavljenim izzivom. Učenci samostojno ali skupinsko pridobivajo in analizirajo podatke, prihajajo do sklepov in ustvarjajo nova znanja, o katerih na koncu dejavnosti razpravljajo v skupinah ali pred razredom. Takrat učitelj učencem tudi razjasni morebitna napačna prepričanja, povzame njihove ugotovitve in jim pomaga oblikovati smiselne zaključke.

Učenje z vodenim odkrivanjem prinaša številne prednosti (Westwood, 2008, str. 29). Učenci so motivirani in aktivno vključeni v proces učenja in usvajanja znanja, kjer se poslužujejo svojih predhodnih znanj in izkušenj. Dejavnosti v tem pristopu so pogosto bolj smiselne kot običajne naloge v razredu in učbeniku. Učenci gradijo na svoji samostojnosti, pridobivajo nove učne in raziskovalne spretnosti, ki jih lahko kasneje uporabljajo v drugih okoliščinah, prav tako pa izboljšujejo svoje sposobnosti skupinskega dela.

3 INDUKTIVNI IN DEDUKTIVNI PRISTOP POUČEVANJA IN UČENJA ANGLEŠKE SLOVNICE

Arifin (2016, str. 74) ugotavlja, da imajo tako induktivne kot deduktivne metode pri poučevanju slovničnih pravil svoje prednosti in slabosti. Induktivni pristop spodbuja aktivno (in ne pasivno) sodelovanje učencev, obenem pa ustvarja tudi okolje smiselnega in avtonomnega učenja. Tudi Ana in Ratminingsih (2012, str. 999) raziskujeta pristope poučevanja angleških časov pri učencih angleščine kot tujega jezika. Deduktivni pristop temelji na učiteljevi razlagi slovničnih pravil, čemur sledijo primeri povedi v skladu s pravili, medtem

ko učitelj pri induktivnem pristopu učencem v analizo posreduje nabor povedi, iz katerih morajo izpeljati ustrezna slovnična pravila.

Učitelji se poučevanja angleških časov lahko lotijo s tradicionalnim deduktivnim pristopom ali pa z induktivnim pristopom. Oba pristopa imata svoje prednosti in slabosti (Thornbury, 1999, str. 30). Deduktivni pristop poučevanja angleških časov prinaša različne prednosti. Učiteljem omogoča preprosto in nezamudno pripravo ter izvedbo pouka. Učitelj ima možnost obravnave jezikovne strukture, ko se ta v učnem procesu pojavi, brez predhodnih predvidevanj in priprav. Ta pristop ceni in razvija učenčevo inteligenco in zrelost, prav tako pa tudi priznava pomembno vlogo kognitivnih procesov pri usvajanju jezika. Kljub naštetim prednostim pa ima ta pristop tudi nekaj slabosti. Lahko je precej težaven predvsem za mlajše učence, ki še nimajo usvojenega dovolj metajezika za razumevanje strokovnih pojmov. Učenci skozi ta pristop lahko postanejo precej pasivni, saj prevladuje učiteljeva frontalna razlaga snovi, ki zmanjša interakcijo med učenci. Prav tako si učenci v primerjavi z drugimi načini prikaza snovi redkeje zapomnijo učiteljevo razlago.

Induktivni pristop poučevanja nudi številne prednosti (Thornbury, 1999, str. 54-55). Učenci imajo pri doseganju učnih ciljev aktivno vlogo, saj v učni proces vlagajo izjemen miselni napor, ki jim omogoča lažje in hitrejše dojetje ter pomnjenje pravil. Ta pristop prav tako pripomore h krepitvi učenčevih sposobnosti prepoznavanja vzorcev in samostojnega ter odgovornega reševanja problemov. Poleg omenjenih prednosti pa ima induktivni pristop poučevanja tudi nekaj slabosti. V primerjavi z deduktivnim lahko induktivni pristop učencem vzame več časa in energije, da samostojno tvorijo pravilo. Druga slabost je ta, da je pravilo, ki ga tvorijo učenci, nepopolno ali celo nepravilno. Načrtovanje učne ure z induktivnim pristopom je za učitelja zahtevnejše in bolj zamudno, saj morajo skrbno izbrati in organizirati podatke, ki bodo za učence razumljivi in jih bodo usmerili k natančni formulaciji pravila.

4 UČNA PRIPRAVA ZA UČENJE ANGLEŠKIH ČASOV Z VODENIM ODKRIVANJEM

4.1 Interaktivna aplikacija Actionbound

Actionbound je aplikacija za načrtovanje in izvedbo interaktivnih lovov na zaklad (ang. *scavenger/treasure hunt*), in sicer udeležence vodijo na pot odkrivanja in reševanja izzivov ali nalog v naravi.

Aplikacija pripomore h krepitvi interakcij med ljudmi v vsakdanjem življenju z uporabo IKT – udeleženci lahko aktivnost opravljajo samostojno, v parih ali manjših skupinah. Z aplikacijo lahko ustvarjamo zabavne, interaktivne in poučne pustolovščine, s katerimi udeleženci lahko izkoristijo bogat potencial igrifikacije z raznolikimi elementi in orodji, kot so GPS lokacija, zemljevidi, kompas, slike, videoposnetki, kvizi in QR kode.

Z aplikacijo lahko preprosto ustvarimo digitalne izobraževalne aktivnosti, ki lahko pri pouku služijo za preverjanje predznanja, utrjevanje obravnavane snovi ali za usvajanje novega znanja. Učitelj lahko aktivnost pripravi po svojih specifikacijah in v skladu z zahtevami učnega načrta in s cilji učne ure. Raba te aplikacije v izobraževalnem okolju naredi učenje zanimivo, interaktivno in zabavno, prav tako pa učence spodbuja k medsebojnemu sodelovanju. Ena od prednosti aplikacije je ta, da učenci na terenu ne potrebujejo internetne povezave, saj se

opravljanje izzivov samodejno beleži v aplikacijo. Ob zaključku dejavnosti in vrnitvi skupin v razred učenci vzpostavijo internetno povezavo, kar aplikaciji omogoči samodejni prenos doseženih odgovorov na učiteljev uporabniški račun. Učitelj in učenci si odgovore ogledajo, o njih razpravljajo in odpravijo morebitne nepravilnosti.

4. 2 Učno okolje in časovni okvir

Za izvedbo dejavnosti sem se odločil pri poučevanju angleščine v poletnem jezikovnem taboru, ki ga organizirata podjetji IP International Projects (*Bremen, Nemčija*) in Europa School of English (*Bournemouth, Anglija*). V preteklih poletjih sem poučeval v angleških mestih Winchester in Bournemouth, poleti 2020 pa je bil zaradi pandemije covid-19 odprt samo tabor v srednjeveškem gradu mesta Hohensolms v Nemčiji. Ker grad s poslopji in okolico spominja na Bradavičarko, čarovniško šolo iz serije knjig Harry Potter, so tudi pouk in aktivnost v tem taboru obarvane s to tematiko. Organizator je želel, da se čim več pouka in aktivnosti, če je le možno, izvaja na prostem.

Pouk v poletni šoli poteka pet šolskih ur dnevno, in sicer od 9. do 13. ure. Za izvedbo dejavnosti je načrtovanih pet šolskih ur – prve tri ure so namenjene interaktivnemu lovu, četrta in peta pa sta predvideni za diskusijo, razlago in analizo pridobljenih rezultatov in odgovorov. V začetek četrte in pete ure je vključenih tudi petnajstminutno čakanje med vrnitvijo prvih dveh in zadnjih dveh skupin.

4. 3 Udeleženci, tip učne ure in učna oblika

V skupini, ki sem jo poučeval, je bilo 16 učencev in učenk različnih narodnosti, starih od 15 do 17 let. Njihovo znanje angleškega jezika je ustrezalo stopnji B2 glede na Skupni evropski jezikovni okvir (SEJO). Tako je bil prevladujoči tip učne ure utrjevanje že znanih glagolskih časov, saj so učenci v preteklih letih učenja angleščine že spoznali večino glagolskih časov (Present Simple, Present Continuous, Past Simple, Past Continuous, Present Perfect Simple, Future Simple, Going to). Prav tako pa je bil prisoten tip usvajanja novega znanja, saj so se z nekaterimi časi srečali prvič (Present Perfect Continuous, Past Perfect Simple, Past Perfect Continuous, Future Continuous, Future Perfect Simple, Future Perfect Continuous). Odločil sem se za delo v skupinah in oblikoval štiri skupine po štiri učence, če je le bilo možno različnih narodnosti, saj so morali učenci zato med seboj komunicirati izključno v angleščini.

4. 4 Učne metode, pripomočki in sredstva

Izvedba te učne aktivnosti vključuje več učnih metod: praktična dejavnost, metoda samostojnega odkrivanja, branje z razumevanjem, interpretacija, diskusija oziroma razgovor in razlaga. Učni pripomočki in sredstva, ki jih pri aktivnosti potrebujemo, so pametni telefon, internet, aplikacija Actionbound, projektor, interaktivna tabla, bela tabla in flomastri.

4. 5 Splošni in operativni cilji

Učenci pri aktivnosti dosegajo predvidene splošne cilje (Eržen idr., 2008):

- spoznavajo jezikovne zakonitosti angleških glagolskih časov;
- širijo sposobnosti sodelovanja in dela v skupinah, kjer se govorno sporazumevajo v ustrezni pogovorni angleščini;

- spoznavajo in širijo komunikacijske strategije za uspešno sporazumevanje;
- razvijajo zmožnost funkcionalne jezikovne rabe oziroma zmožnost uporabe ustreznih jezikovnih sredstev na ravni govornega besedila;
- razvijajo zmožnost razumevanja podatkov in podrobnosti in razlikovanja med bistvenimi in nebistvenimi informacijami;
- razvijajo zmožnost uporabe strategij za tvorjenje govornih besedil, poglobljajo sporazumevalne strategije in strategije samostojnega učenja;
- razvijajo strategije za sodelovanje v pogovoru in razpravah.

Učenci pri opravljanju aktivnosti dosegajo zastavljene operativne cilje:

- prepoznajo in utrjujejo obliko in tvorbo angleških časov;
- prepoznajo in ponotranjijo okoliščine za rabo posameznih angleških časov;
- razvrstijo primere v ustrezno kategorijo pravil rabe;
- primerjajo in razlikujejo rabe vseh štirih sedanjkov za izražanje sedanjosti;
- primerjajo in razlikujejo rabe vseh štirih preteklikov za izražanje preteklosti;
- primerjajo in razlikujejo rabe vseh štirih prihodnjikov za izražanje prihodnosti;
- uporabijo glagolske čase v danem kontekstu;
- ustvarijo kratke videoposnetke, ki nazorno prikazujejo rabo danih časov.

4. 6 Izzivi in naloge interaktivnega lova

Učenci se pri vsakem izzivu, ki je sestavljen iz treh delov, srečajo z večjim naborom povedi v posameznem glagolskem času; te prikazujejo njegove različne rabe. V prvem delu izziva morajo učenci najprej ustrezno poimenovati glagolski čas, uporabljen v danih povedih, da jim aplikacija prikaže pravila različne rabe danega časa. V drugem delu morajo nato navedene povedi uvrstiti pod ustrezno pravilo. Nalogo rešujejo toliko časa, dokler ni uspešno opravljena. V tretjem delu izziva učenci ustvarijo kratek videoposnetek (do 30 sekund), v katerem na poljuben način (npr. v obliki dialoga, pogovora ...) uporabijo ta glagolski čas. Šele takrat aplikacija učencem posreduje navodila do naslednje točke. Kot je razvidno v *Tabeli 1*, učenci interaktivni lov začnejo z izzivi, ki preverjajo že znane glagolske čase, in nadaljujejo s tistimi, s katerimi odkrivajo še nepoznane čase.

Tabela 1: Učenje z odkrivanjem - vrstni red izzivov v interaktivnem lovu na glagolske čase.

Utrjevanje znanih glagolskih časov	Izziv 1	Present Simple
	Izziv 2	Present Continuous
	Izziv 3	Past Simple
	Izziv 4	Past Continuous
	Izziv 5	Present Perfect Simple
	Izziv 6	Future Simple
	Izziv 7	Going to
Odkrivanje novih glagolskih časov	Izziv 8	Present Perfect Continuous
	Izziv 9	Past Perfect Simple

	Izziv 10	Past Perfect Continuous
	Izziv 11	Future Continuous
	Izziv 12	Future Perfect Simple
	Izziv 13	Future Perfect Continuous

4. 7 Potek dejavnosti

Dejavnost se začne ob 9. uri v učilnici, saj učenci na začetku potrebujejo internetno povezavo, da si namestijo aplikacijo Actionbound in si nato s pomočjo dane QR kode v aplikacijo naložijo interaktivni lov. Vsaka skupina učencev potrebuje en pametni telefon. Z aktivnostjo začnemo v učilnici zgolj zaradi dostopa do internetne povezave, saj načrtan teren ni v celoti pokrit z mobilnim omrežjem. Tako učenci od tega trenutka dalje do zaključka aktivnosti in vrnitve v učilnico ne potrebujejo internetne povezave, lahko pa jo seveda pustijo vklopljeno.

Z učenci se seznanimo z uporabo aplikacije Actionbound. Interaktivni lov jih bo s kombinacijo GPS lokacije, zemljevida, kompasa in zapisanih navodil vodil od točke do točke, pri čimer se bodo pri vsaki točki spoprijeli z izzivom. Nalogo lahko rešujejo večkrat, saj je uspešno opravljena naloga pogoj za pridobitev navodil do naslednje točke. Ko uspešno opravijo zadnji izziv, jih bo aplikacija napotila nazaj v učilnico, kjer bodo vzpostavili internetno povezavo in tako aplikaciji omogočili samodejni prenos odgovorov v učiteljev uporabniški račun.

Aplikacija učitelju omogoča izbiro smeri interaktivnega lova s kreiranjem različnih QR kod – dve skupini začneta na točki 1 in končata na točki 13, medtem ko preostali dve skupini začneta na točki 13 in končata na točki 1. Vrstni red opravljanja izzivov je pri obeh smereh enak – vse skupine začnejo z izzivom 1 in končajo z izzivom 13. V izogib srečanju in čakanju na posameznih načrtanih točkah skupine učilnico zapustijo v razmaku petnajstih minut, kar pomeni, da prvi dve skupini začneta ob 9.15, preostali dve pa ob 9.30. Med interaktivnim lovom sem učencem na voljo po telefonu le v nujnih primerih, npr. če se izgubijo, sicer pa se od njih pričakuje samostojno odkrivanje. Predvidena časa vrnitve skupin v učilnico sta 11.30 in 11.45. Učenci takoj po vrnitvi ali pa že med vračanjem vzpostavijo internetno povezavo za prenos odgovorov v učiteljev uporabniški račun. Med diskusijo in analizo pridobljenih rezultatov učenci sedijo v že obstoječih skupinah. Med ogledom videoposnetkov skupine preverjajo pravilnost in smiselnost rabe časov drugih skupin, čemur sledi razprava. Učencem tudi razjasnim morebitne nepravilne odgovore, povzamem njihove ugotovitve in jim pomagam oblikovati smiselne zaključke.

5 SKLEP

Učitelji se morajo zavedati, da imajo tako deduktivni kot induktivni pristopi poučevanja svoje prednosti in slabosti. Pri izbiri ustreznega pristopa je treba upoštevati ne le tip učne ure, tematski sklop, oblike in metode, splošne in operativne cilje, ampak tudi učno okolje, časovni okvir in raven znanja učencev. Pri izvedbi aktivnosti interaktivnega lova na angleške čase sem se odločil za induktivni pristop poučevanja, in sicer za učenje z vodenim odkrivanjem. Učenci so imeli predhodno znanje, učna aktivnost je bila skrbno načrtovana, priprava za poučevanje na induktivni način pa je bila za učitelja zahtevnejša in zamudnejša od priprave na deduktivni

način. Učenci so z zadostno podporo in jasnimi smernicami aktivno in samostojno utrjevali predhodno znanje in odkrivali novo znanje glagolskih časov.

Učenci so po končani aktivnosti podali povratno informacijo o vrsti in izvedbi aktivnosti. Način učenja glagolskih časov z aplikacijo Actionbound jim je bil izjemno všeč, saj sta jih uporaba IKT in pouk v naravi dodatno motivirala, tako da večino časa sploh niso imeli občutka, da so bili pri pouku. Zanimivo se jim je zdelo to, da je bil celoten učni proces odvisen od njih, saj učitelja ni bilo zraven – najprej so morali sami analizirati povedi in poimenovati ustrezen čas, nakar so morali te povedi razvrstiti pod ustrezna prikazana pravila. Predvsem pa so uživali ob ustvarjanju videoposnetkov, v katerih so morali uporabiti posamezne čase. Nekateri učenci pa so omenili, da so v aktivnosti uživali, vendar ob vrnitvi v učilnico niso bili popolnoma prepričani v pravilnost rabe novih časov v videoposnetkih. Po skupnem ogledu videoposnetkov in diskusiji so z zadovoljstvom ugotovili, da niso naredili veliko napak.

Kot veliko prednost v tem učnem okolju bi izpostavil časovni okvir, saj sem imel na voljo pet učnih ur, kar mi je omogočilo, da sem aktivnost izpeljal od začetka do konca v istem dnevu. Ta možnost pa v našem izobraževalnem sistemu pri poučevanju tujih jezikov žal ne pride v poštev, tako da bi bilo treba aktivnost razčleniti in skrajšati – v enem terminu dveh učnih ur bi izpeljali interaktivni lov, ki bi ga skrajšali z združitvijo nekaterih točk, medtem ko bi v drugem terminu dveh učnih ur izvedli analizo in diskusijo pridobljenih rezultatov.

LITERATURA IN VIRI

Ana, I. K. T. A. in Ratminingsih, N. M., 2012. Teaching English Tenses to EFL Learners: Deductive or Inductive? *International Journal for Cross-Disciplinary Subjects in Education (IJCDSE)*, 2(2), 998–1004. Dostopno na: Infonomics Society. URL: <https://infonomics-society.org/wp-content/uploads/ijcdse/published-papers/special-issue-volume-2-2012/Teaching-English-Tenses-to-EFL-Learners-Deductive-or-Inductive.pdf> [1. 4. 2021].

Arifin, S., 2016. Deductive and Inductive Methods in Teaching Tenses. *Journal of ELT Research: The Academic Journal of Studies in English Language Teaching and Learning*, 1(1), 73–90. Dostopno na: Journal of ELT Research. URL: <https://journal.uhamka.ac.id/index.php/jer/article/view/32> [1. 4. 2021].

Decoo, W., 1996. The induction-deduction opposition: Ambiguities and complexity of the didactic reality. *IRAL – International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 34(2), 95–118. Dostopno na: De Gruyter. URL: <https://www.degruyter.com/document/doi/10.1515/iral.1996.34.2.95/html> [1. 4. 2021].

Eržen, V., Budihna, A., Kogoj, B., Klobučar, B., Vrecl, B., Zupanc - Brečko, I., Napast, J., Pižorn, K., Semec Pevec, K., 2008. *Učni načrt. Angleščina. Gimnazija: Splošna, klasična, strokovna gimnazija. Obvezni ali izbirni predmet in matura (420 ur)*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod RS za šolstvo.

Prince, M. in Felder, R., 2006. Inductive Teaching and Learning Methods: Definitions, Comparisons, and Research Bases. *Journal of Engineering Education*, 95(2), 123–138. Dostopno na: Semantic Scholar. URL: [https://www.engr.ncsu.edu/wp-content/uploads/drive/1-MORshfST1zjmfEqk33HF1PCYP-HbW3L/2006-Inductive%20learning%20paper%20\(JEE\).pdf](https://www.engr.ncsu.edu/wp-content/uploads/drive/1-MORshfST1zjmfEqk33HF1PCYP-HbW3L/2006-Inductive%20learning%20paper%20(JEE).pdf) [1. 4. 2021].

Prince, M. in Felder, R., 2007. The Many Faces of Inductive Teaching and Learning. *Journal of College Science Teaching*, 36(5), 14–20. Dostopno na: JSTOR. URL: <http://www.jstor.org/stable/42992681> [1. 4. 2021].

Spencer, J. A. in Jordan, R. K., 1999. Learner-centered approaches in medical education. *British Medical Journal*, 318, 1280–1283. Dostopno na: The BMJ. URL: <https://www.bmj.com/content/318/7193/1280.1> [1. 4. 2021].

Westwood, P., 2008. *What teachers need to know about teaching methods*. Camberwell: ACER Press.

Thornbury, S. 1999. *How to Teach Grammar*. Harlow, England: Pearson Education Limited.

IZDELAVA RAZREDNE SPLETNE STRANI THE FUTURE IS BRIGHT ZA VEČJO MOTIVACIJO PRI UČENJU NA DALJAVO

DESIGNING THE CLASS WEBSITE THE FUTURE IS BRIGHT FOR MORE MOTIVATION IN DISTANCE LEARNING

Tina Šabec

Osnovna šola Elvire Vatovec Prade

tina.sabec@os-ev-prade.si

Povzetek

Časovna komponenta je pomembna sestavina tudi pri poučevanju in učenju jezika. Tradicionalno se pri pouku tujih jezikov obravnavata tvorba in raba preteklih, sedanjih in prihodnjih časov. Z osmošolci vsako leto pri angleščini obravnavamo temo The future, ki vsebuje poslušanje in branje krajših besedil o življenju v vesolju v prihodnosti. Ob tem se učenci naučijo tvoriti in uporabljati Will future. Zaradi epidemičnih razmer je letos celotna tema The future potekala na daljavo, kar je bil poseben izziv. Pri razmišljanju o tem, kako obravnavano temo približati učencem pri učenju na daljavo, sem dobila idejo, da bi lahko ustvarili razredno spletno stran. Za motivacijo so učenci na spletu iskali misli in šale o prihodnosti ali v prihodnjem času. YouTube nam je pomagal poiskati pesmi, ki govorijo o prihodnosti. Aplikacijo Wheelofnames smo predelali v Kolo prihodnosti in ob njem so učenci napovedovali svojo prihodnost. Sanjske destinacije, kam bodo odšli na naslednje počitnice, pa so učenci poiskali in si jih ogledali na Google Maps. Pesem Martina L. Kinga *One day ...* je ponudila učencem razmislek in ideje za poustvarjalno pisanje poezije. Vse nastale prispevke in aktivnosti smo s pomočjo Googlovih spletnih mest uredili in izdelali svojo razredno spletno stran *The future is bright*. Z malo drugačnim pristopom smo temo o prihodnosti ne samo precej uspešno predelali in utrdili, ampak tudi nadgradili in jo naredili bolj življenjsko.

Ključne besede: prihodnji čas, motivacija pri časovnih slovničnih strukturah, izdelava razredne spletne strani

Abstract

The time component is very important in language teaching and learning. Traditionally, foreign language teaching deals with the formation and use of past, present and future tenses. Every year, we discuss the topic The future with students of English, which includes listening to and reading short texts about life in space in the future, where students learn to create and use Will future. Due to the epidemiological situation, this year the whole theme The future took place at a distance, which was a special challenge. Thinking about how to bring the topic closer to students idea of creating a class website arose. For motivation, students searched online thoughts and jokes about the future. Youtube

has helped us find songs that speak about the future. We redesigned the Wheelofnames application into the wheel of the future. The dream destinations, where they will go on their next vacation, were found by the students and viewed on Googlemaps. Martin L. King's poem One Day... offered students reflection and ideas for creative poetry writing. With the help of Google websites, we edited all the contributions and activities and created our class website The future is bright. With a slightly different approach, we not only successfully processed and consolidated the theme about the future, but also upgraded it and made it more vital.

Keywords: future tense, motivation for learning tenses, designing a class website

1 UVOD

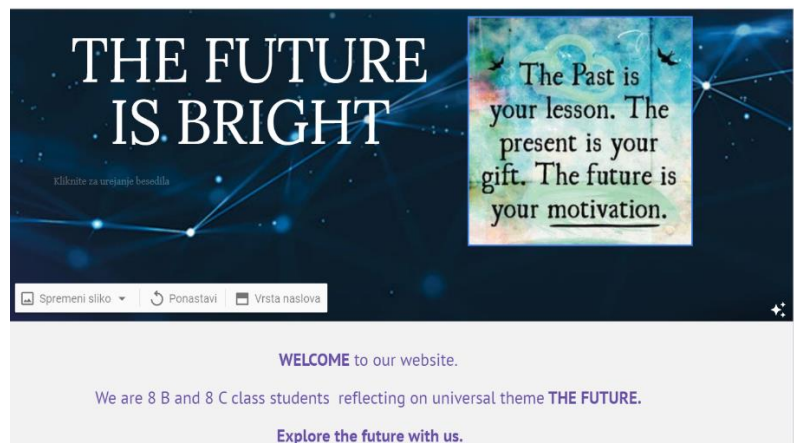
Članek predstavlja, kako smo temo The future poskusili učencem približati na malo drugačen način, in sicer tako, da smo izdelali razredno spletno stran. Namen njene izdelave je bil motivirati učence, ki so se do tedaj že dva meseca učili na daljavo, za razmišljanje o prihodnosti. Spletna stran The future is bright je ne samo učni pripomoček, ampak tudi trajen spomin na šolanje na daljavo.

2 IZDELAVA RAZREDNE SPLETNE STRANI

V osrednjem delu članka je predstavljen potek nastanka posameznih poglavij oziroma delov razredne šolske strani.

2.1 Viharjenje idej za začetek

Ob začetku obravnavane tematike The future so učenci sami predlagali, kako bi lahko tradicionalen pouk slovnice popestrili. Možganska nevihta se običajno izkaže kot dobra metoda v tej začetni fazi pridobivanja znanja. Tako smo najprej izbrali naslov spletne strani in se dogovorili o grafičnem oblikovanju: barvah, stilu, slikovni podpori, postavitvi poglavij oziroma o naših načrtovanih dejavnostih. Začetni del spletne strani je predstavljen na Sliki 1. Za izdelavo spletne strani smo izbrali Googlova spletna mesta, ki so dostopna na Google Drive: – Novo – Več – Google spletna mesta. Ta ponujajo preprosto in enostavno oblikovanje spletne strani in ni preveč zahtevno niti za začetnike.



Slika1: Začetek ustvarjanja spletne strani: naslov in motivacijska misel.

2.2 Misli in šale o prihodnosti

Ideje, ki so se pokazale kot uresničljive in dobre, smo začeli v naslednjih šolskih urah uresničevati. Kot uvod v temo za učenje o prihodnjem času so učenci predlagali, da bi poiskali misli in šale o prihodnosti, in tako sta nastali prvi dve poglavji razredne spletne strani: Quotes about the future (misli o prihodnosti) in Jokes about the future (šale o prihodnosti).

Obstaja mnogo raznovrstnih načinov, kako motivirati učence. Uporaba humorja v razredu je ena od strategij, ki se je izkazala kot uspešna. Pozitivni učinki te strategije za učence in učitelja vključujejo: povečanje entuziazma in samozvesti, veselja in sreče, optimizma, pripravljenosti sprejeti izzive in zmanjšanje stresa. Humor sam po sebi ne olajša učenja, pripravi pa klimo, da to postane lažje. Raziskovalci so ugotovili, da otroci, ki se v razredu smejujejo, razvijejo močne komunikacijske in spretnosti kritičnega razmišljanja, postanejo bolj ustvarjalni in se lažje spoprijemajo s stresom. Ko se učenci smejujejo skupaj z učiteljem, se zgradi močen občutek povezanosti in pripadnosti skupini.

Učiteljica Jeanine v svojem blogu na spletni strani Minds in Bloom predlaga pet načinov, kako uporabiti humor v učilnici. Prvi je ob začetku dneva oziroma šolske ure. Mlajši učenci lahko enkrat tedensko pozdravijo na različne smešne načine. Z izbiro različnih misli se lahko spodbudi učenčevo razmišljanje ali pa učitelj ugotovi, kaj se zdi duhovito učencem. Kot drugo predlaga pisanje dnevnika smešnih dogodkov. Učenci preprosto napišejo, kaj se je zgodilo in zakaj je bilo smešno. Naslednji predlog je škatla s šalo dneva, ki jo učenci vsak dan preberejo. Rebusi in šale razvijajo kritično in nekonvencionalno razmišljanje. Učiteljica predlaga še branje humoristične proze in poezije, ki se lahko vključita na začetek ali konec šolske ure, in različne besedne igre. Igranje z besedami razvija višje kognitivne funkcije, služi lahko za pridobivanje novega besedišča, učenje besed z več pomeni, sinonimov, enakozvočnic in aliteracij. Tako učenci povezujejo že pridobljeno znanje z novim (Minds in Bloom, 2021).

2.3 Pesmi, karaoke in Will future

Poslušanje pesmi kot avtentični vir jezikovnih struktur v tujem jeziku smo pri urah izvedli že večkrat. Tokrat smo iskali pesmi, ki govorijo o prihodnosti in vsebujejo slovnični čas Will future. Dva avtorja, ki ju večina učencev pozna ali je že vsaj slišala zanju, Billie Eilish in Ed Sheeran, sta v svojih pesmih *My future* in *Thinking out loud* učence motivirala za iskanje fraz in razmislek o prihodnosti na sproščen način. Učenci, ki sta jim je glasba in petje všeč, pa so tudi odpeli karaoke in se pri tem zabavali.

Adam Simpson v svojem članku *How to use songs in the English language classroom* (2021) poudarja, da je glasba odlično orodje za učitelje, ker je univerzalno privlačna in povezuje kulture in jezike. Zaradi tega je to eden izmed najboljših in najbolj motivirajočih virov za učitelje, ne glede na starost, znanje ali socialno ozadje učencev.

Simpson predlaga šest korakov pri uporabi pesmi v razredu:

- Najprej učenci samo poslušajo pesem; aktivnost naj ne bo preveč resna ali dolgočasna. Še boljša alternativa predvajanju zvočnega posnetka je gledanje posnetka. V tej fazi je namen, da učenci preprosto uživajo v glasbi, zato naj jih učitelj ne preobremeni z nalogami.
- Učitelj nato vpraša nekaj vprašanj, povezanih z naslovom pesmi. Ta delujejo kot spodbujevalec pogovora, učenci se o njih lahko pogovorijo v skupinah.
- Sledi ponovno poslušanje pesmi, tokrat z besedilom. Predlagane aktivnosti med drugim poslušanjem so: podčrtovanje novih besed, vstavljanje manjkajočih besed in razvrščanje razrezanega besedila v pravilen vrstni red.

- Nadaljujemo s poudarkom na določenem slovničnem času ali drugi slovnični strukturi. Besedilo pesmi učitelj izkoristi za usvajanje tvorbe in rabe novega slovničnega časa. Učenci v pesmi poiščejo primere časa in ugotavljajo, zakaj ga je avtor uporabil. Osvetli se lahko tudi pojem pesniške svobode in fleksibilnosti pri uporabi slovničnih struktur. Učenci velikokrat pričakujejo, da bodo v besedilih upoštevana vsa pravila, mnogokrat pa ugotovijo, da niso.
- V nadaljevanju ima učitelj priložnost, da poudari določeno besedišče, idiome in stalne besedne zveze. Nove izraze lahko ilustrira z lastnimi primeri, če je to potrebno, da se razjasni pomen besednih zvez. Velikokrat lahko ob poslušanju pesmi pride do nesporazumov oziroma napačnega razumevanja.
- Za kreativni zaključek so predlagane naslednje aktivnosti: pisanje novih verzov pesmi, tako da se ohranita stil in razpoloženje pesmi, pisanje odgovora piscu pesmi z upoštevanjem perspektive avtorja besedila, snemanje videa, pisanje dnevnika osebe iz besedila pesmi z razmišljanjem o mislih in občutjih, ki so navdihnili besedilo pesmi.

Večino predlaganih korakov Adama Simpsona smo izvedli tudi pri pouku na daljavo, v naši spletni učilnici in videokonferenčno, preko aplikacije Zoom.

2.4 Videorazlaga slovnične strukture

Nekateri učenci zelo hitro usvojijo nove slovnične strukture iz besedila pesmi, ki jo poslušajo, ali iz citatov in šal, kot je bilo izpeljano v prvih treh korakih spoznavanja novega časa. Veliko učencev pa potrebuje tradicionalno razlago tvorbe in rabe časa. Učenci so zato imeli na spletni strani in v spletni učilnici dostop do posnete videorazlage tvorbe slovničnega časa Will future. Izkoriščena je bila možnost snemanja zvoka v Powerpointu in pretvorbe v video (Export-create a video). Tak način razlage je zelo nazoren in ima prednost pred enkratno razlago slovnične strukture v živo ali preko videokonference. Ker je razlaga posneta in shranjena na spletni strani, si lahko odsotni učenci ali tisti, ki potrebujejo večkratno razlago, posnetek preprosto večkrat predvajajo.

2.5 Samostojna tvorba novo usvojene slovnične strukture

Po razlagi in uri tradicionalnega utrjevanja nove slovnične strukture je sledila samostojna tvorba povedi v prihodnjem času. Učenci so napisali krajše sestavke o svojem življenju v prihodnosti. Razmišljali so o svoji službi in družini, kraju bivanja in drugih predvidevanjih. Zapise učencev smo zbrali in jih objavili na spletni strani.

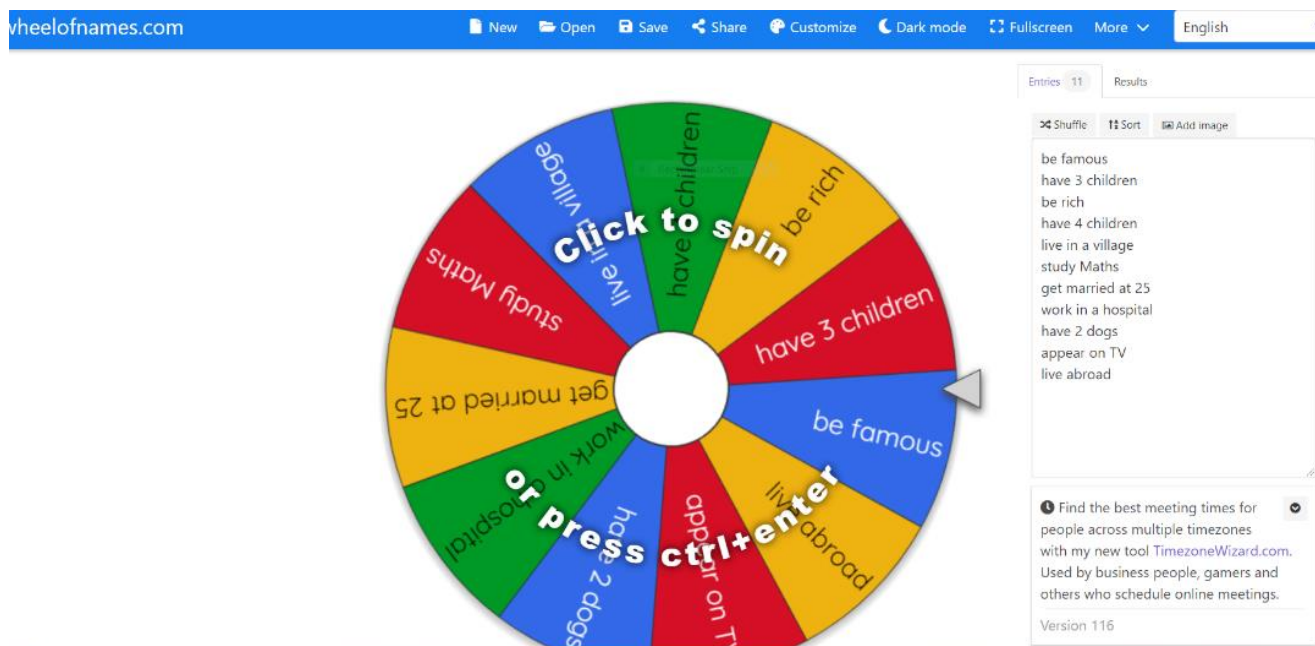
Aktivnost *Pesnik za eno šolsko uro* je bila namenjena učencem, ki jih poezija zanima, in tistim, ki želijo nadgraditi svoje znanje tujega jezika. Pesem Martina Luthra Kinga *One day ...* z močno sporočilno vrednostjo je služila kot literarna predloga za kreativno pisanje lastnih pesmi o prihodnjem svetu. Nastale so zanimive in iskrive pesmi osmošolcev.

2.6 Utrjevanje in ponavljanje malo drugače

Naslednji korak, utrjevanje in ponavljanje, smo pri tej enoti tokrat izvedli malo drugače. Učenci so najprej s pomočjo zemljevida Google Maps, ki smo ga vdelali v spletno stran, iskali lokacije,

kjer si želijo preživeti svoje naslednje sanjske počitnice. Ob tem so samostojno tvorili povedi in se v dvojicah sporazumevali v tujem jeziku.

Učencem je bila najzanimivejša aktivnost kolesa sreče za prihodnost. Aplikacijo Wheel of names smo preoblikovali v Wheel of future – Kolo prihodnosti. V aplikacijo so učenci preprosto vnesli trditve o prihodnosti: biti slaven, imeti tri otroke, živeti v tujini, poročiti se pri 23 letih ... Vsak učenec je potem zavrtel kolo in videl, kaj se bo v prihodnosti zgodilo. Ob vrtenju kolesa so učenci samostojno tvorili povedi v prihodnjiku in se pri tem zabavali.



Slika2: Aplikacija Wheelofnames.com z idejami učencev v desnem kvadratu

3 SKLEP

Izdelava razredne spletne strani se je že med procesom nastajanja izkazala kot dobra ideja. Ko pa je nastala v celoti, so bili učenci in učiteljica zelo zadovoljni s končnim izdelkom, v katerega so vložili veliko truda. Tako se je bistveno povečala motivacija učencev, kar je glavna prednost opisane metode dela. Zavedamo se, da ima orodje za izdelavo omenjene spletne strani, to je Googlova spletna mesta, svoje omejitve. Oblikovanje in druge tehnične rešitve so na osnovni ravni, kar omogoča začetnikom lažje in enostavnejše prve korake v svet izdelave spletnih strani. Bolj izkušeni uporabniki bi verjetno izbrali kakšno drugo orodje za izdelavo spletne strani. To ostaja tudi naš izziv za učne teme v prihodnjih šolskih letih.

LITERATURA IN VIRI

Minds in Bloom: *Ideas for educators with Rachel Lynette and Cassi Noach*. 2021. Prevzeto 4. 4. 2021 s spletne strani: <https://minds-in-bloom.com/5-ways-use-humor-classroom/>.

How to use songs in the English language classroom. 2015. Prevzeto 3. 4. 2021 s spletne strani:
<https://www.britishcouncil.org/voices-magazine/how-use-songs-english-language-classroom>.