Nina Vodopivec in Maja Dolinar

Globalno učenje v Sloveniji

Raziskava o globalnem učenju v slovenskih osnovnih in srednjih šolah

HUMANITAS

gerc_net

Nina Vodopivec in Maja Dolinar

Globalno učenje v Sloveniji

Ljubljana, 2012

Kazalo vsebine

Uvod	2
Metodologija raziskave	3
1. Analiza anket	4
1.1 Analiza anket v osnovnih šolah	4
1.2 Analiza anket v srednjih šolah	10
2. Analiza pogovorov z učitelji	16
2.1 Razumevanje termina globalno učenje	17
2.2 Vključevanje globalnega učenja v pouk	20
2.3 Potrebe učiteljev	26
3. Kako naprej? Priporočila raziskave	30
Summary	34
Seznam opravljenih pogovorov z učitelji	39

Uvod

Pričujoča raziskava je nastala v okviru projekta Central European Network for Global responsibility (CENGR), ki je nadaljevanje projekta "Mreža Centrov za globalno učenje v Srednji Evropi". Projekt zagotavlja delovanje in nadgradnjo Centrov za globalno učenje – specializiranih knjižnic v vseh partnerskih državah. Ena od aktivnosti projekta je priprava raziskave o poznavanju koncepta globalnega učenja med pedagoškimi delavci in njegovi vpetosti v osnovne in srednje šole ter fakultete v Sloveniji, kar je predmet pričujoče publikacije.

Namen raziskave projekta Central European Network for Global responsibility je ugotoviti stopnjo vključenosti globalnega učenja v slovenskih osnovnih in srednjih šolah. V ospredju so zato pogledi učiteljev na to temo, njihova razumevanja globalnega učenja, uporaba vsebin in pristopov, izkušnje pri predmetih, ki jih poučujejo, in potrebe, ki jih imajo v prihodnosti, ki bodo globalno učenje še bolj približale slovenskemu šolskemu sistemu.

Publikacija je razdeljena na tri dele. V prvem delu je prikazana analiza ankete, ki je bila izvedena med učitelji osnovnih in srednjih šol v Sloveniji. Drugi del je namenjen predstaviti ugotovitev poglobljenih pogovorov z učitelji osnovnih in srednjih šol. V zadnjem, tretjem delu, pa so predstavljeni predlogi, kako nadaljevati na področju vpeljave globalnega učenja v slovenski šolski sistem in kakšne so glavne potrebe učiteljev na tem področju.

Metodologija

Metode, ki sva jih uporabili za izdelavo pričujoče raziskave, so tri:

1. Za izdelavo raziskave sva pripravili dve spletni anketi, eno za osnovne šole in eno za srednje šole, ki sta vključevali identična vprašanja o poznavanju in vključevanju globalnega učenja v delo anketiranih učiteljev. Raziskavo sva poslali različnim učiteljem po Sloveniji, ki so preko spletne aplikacije ankete izpolnili.

2. Izvedenih je bilo 13 individualnih poglobljenih intervjujev s posameznimi izbranimi učitelji slovenskih osnovnih in srednjih šol. Kontakte za intervjuje sva pridobili preko liste Društva učiteljev zgodovine in adreme Društva Humanitas, nekaj intervjujev pa je nastalo tudi na spontan način, ob obisku šol. V intervjuje sva zajeli učitelje razredne in predmetne stopnje osnovnih in srednjih šol, predvsem družboslovnih predmetov: zgodovine, geografije, angleškega jezika, slovenskega jezika, državljanske vzgoje, a tudi matematike, kemije, biologije, računalništva, tehničnega in gospodinjskega pouka. Vključeni učitelji so prihajali iz različnih regij Slovenije. Intervjuji so bili polstrukturirani.

3. Poleg intervjujev sta bili opravljeni dve fokusni skupini, ki sta vključili 8 učiteljev. Cilj je bil, da na tak način zajameva več učiteljev, odpreva prostor za razpravo med njimi, jih spoznavava z idejami globalnega učenja oz. spodbujava k takšnemu razmišljanju. Ena fokusna skupina je bila pripravljena vnaprej, druga se je zgodila po naključju, pridružili sta se učiteljici, ki ju je zanimalo o temi zvedeti več. Fokusna skupina je bila zamišljena kot moderiran pogovor.

Vsi pogovori so se snemali in so transkribirani. Med intervjuvanimi sta bila dva učitelja (učitelj tehničnega pouka in učitelj računalništva), vsi ostali intervjuvanci so bile učiteljice. Poleg osnovnih šol sva zajeli tudi tri srednje šole: Gimnazija Koper in Gimnazija Piran ter Srednja poslovno komercialna šola Celje.

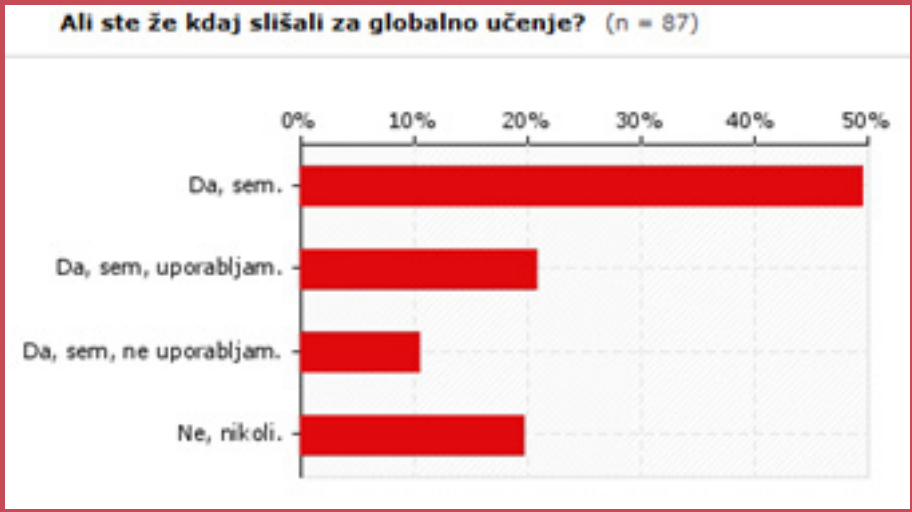
1. Analiza spletnih anket

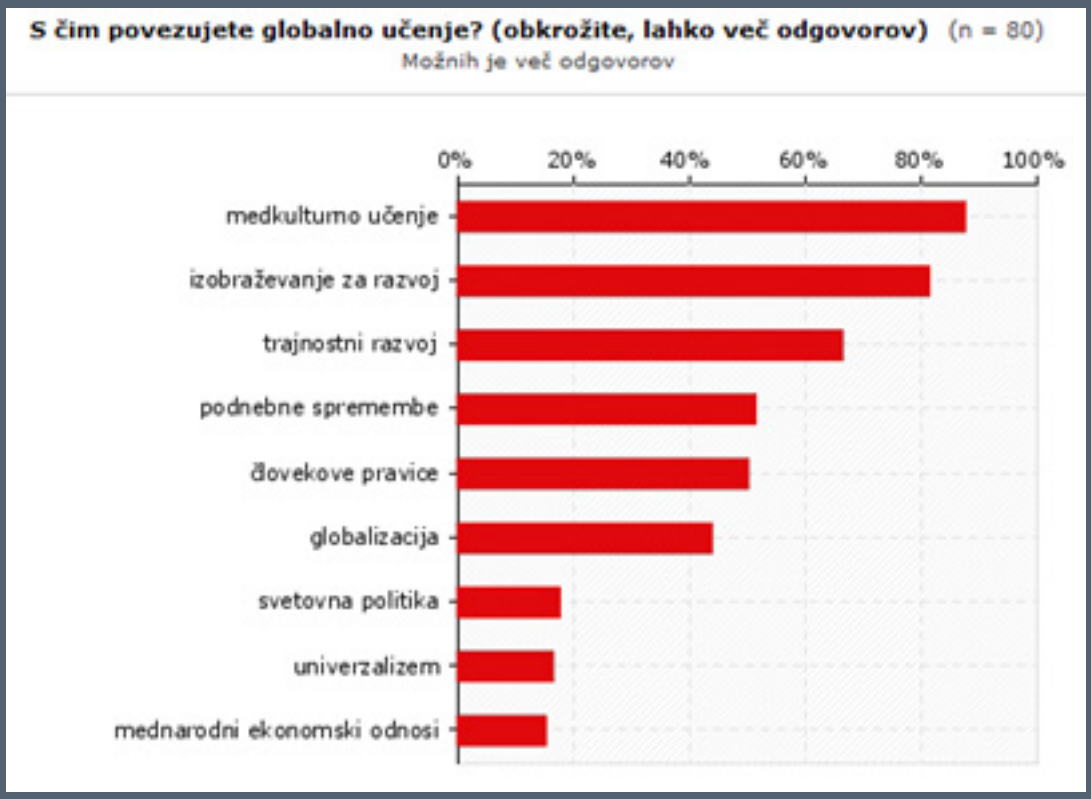
Pripravili sva dve ločeni anketi za osnovno in srednjo šolo, ki pa sta imeli identična vprašanja. V prvem delu predstavljava rezultate obeh anket.

1.1 Anketa izvedena v osnovnih šolah

Anketo za osnovno šolo je rešilo 87 anketirancev, pri čemer morava poudariti, da je v to število vključenih tudi nekaj anket, ki niso izpolnjene v celoti. Anketiranci so bili učitelji različnih osnovnih šol po Sloveniji, med njimi pa so izpolnili anketo tudi učitelji Zavoda za slepo in slabovidno mladino, Šolskega centra Ptuj in Srednje trgovske šole Maribor. Od izpolnjenih anket je 84 % vprašanih žensk, 16 % pa moških. Največ učiteljev, ki je izpolnilo anketo, poučuje geografijo, zgodovino, državljansko in domovinsko vzgojo ter etiko, jezike, tudi matematiko, fiziko, razredno stopnjo, podaljšano bivanje in športno vzgojo (2 %), likovno, glasbeno vzgojo, računalništvo. Največ vprašanih dela 20 let in več (39%), sledijo tisti, ki delajo manj kot pet let (23%), med anketiranci pa je najmanj tistih, ki delajo 5-10 let (17%).

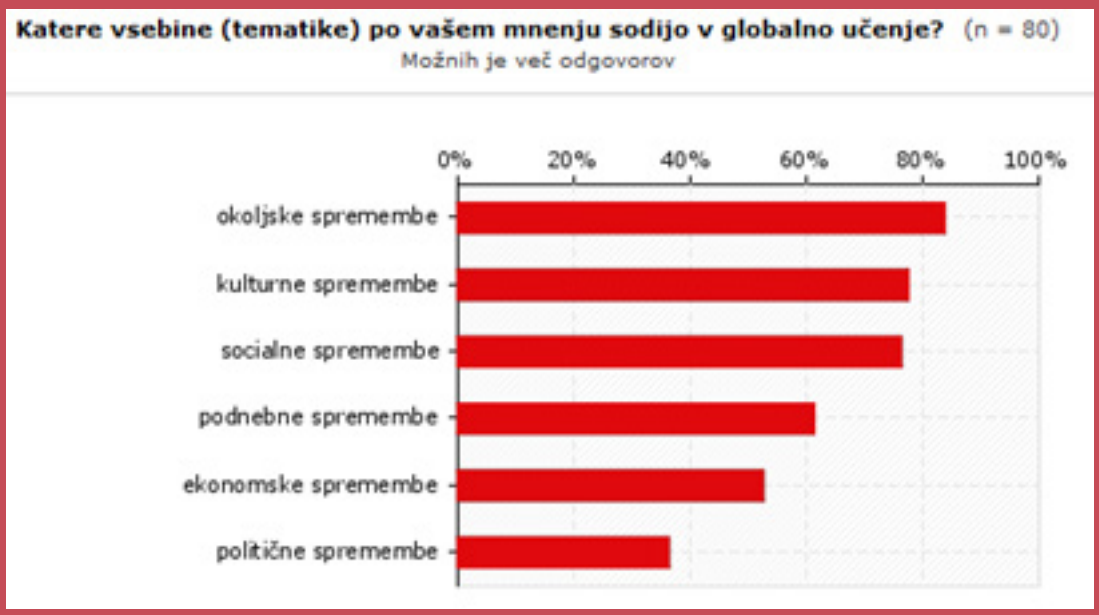
Za globalno učenje je slišalo 80 % vprašanih, od teh jih 21% uporablja globalno učenje pri svojem delu, 59% jih je za globalno učenje slišalo, a ga ne uporablja.



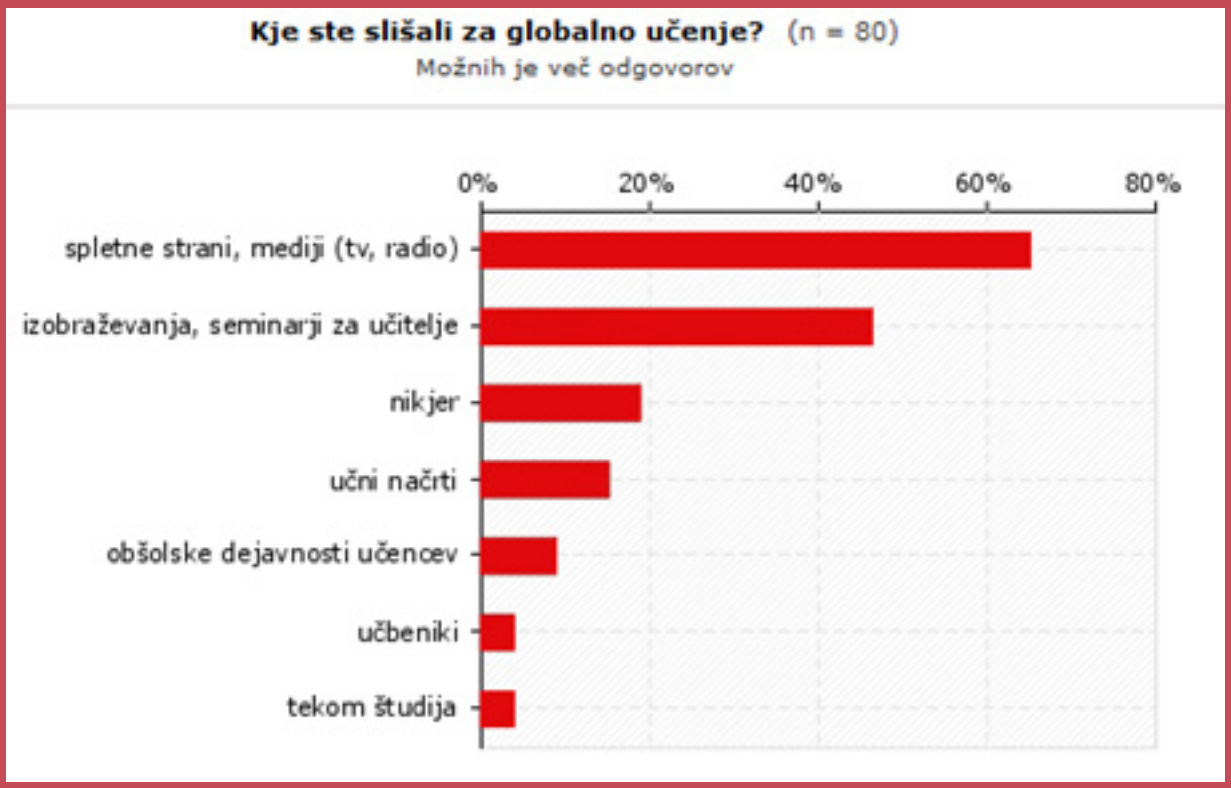


Največ učiteljev globalno učenje povezuje z medkulturnim učenjem (88 %), z izobraževanjem za razvoj (81%), s trajnostnim razvojem (66%) , najmanj pa z mednarodnimi ekonomskimi odnosi (15%) in univerzalizmom (16%).

V globalno učenje anketirani učitelji uvrščajo okoljske (84%), kulturne (78%) in socialne (76%) spremembe, najmanj pa politične spremembe (36%).



Za globalno učenje so anketiranci slišali na spletnih straneh, medijih, TV, radiju (65%), na izobraževanjih in seminarjih za učitelje (46%), 15 % je za globalno učenje slišalo iz učnih načrtov, tekom študija ter iz učbenikov jih je za globalno učenje slišalo 4 % vprašanih , 19% vprašanih pa še nikjer.

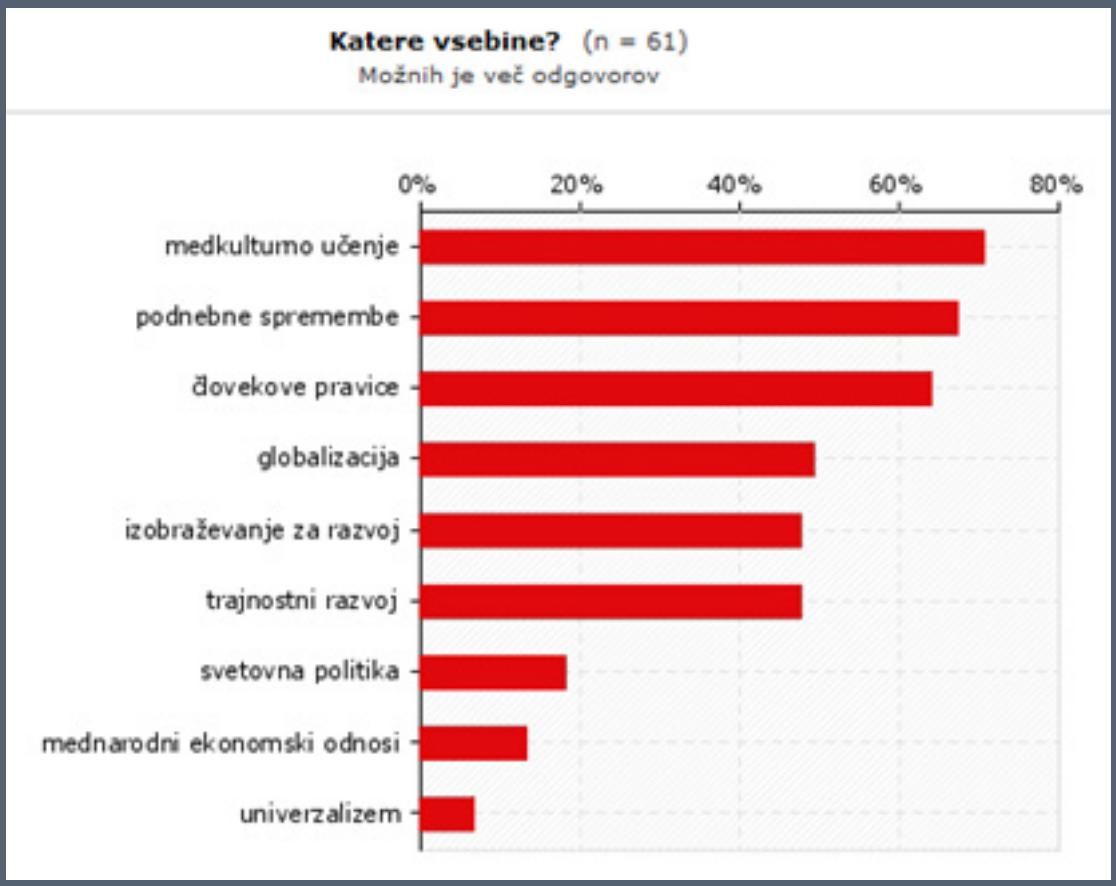


88% vprašanim se zdi globalno učenje potrebno. Od tega se 11% zdi potrebno, a vendar ne v okviru formalnega izobraževanja. 97% se zdi mogoče globalno učenje vključevati v že obstoječe predmete: 58 % pri državljanski vzgoji, pri geografiji (54 %), pri interesnih dejavnosti (53 %), pri družbi in spoznavanju okolja (50%), pri vseh predmetih (34%), najmanj pa se jim zdi mogoče vsebine vključiti pri športni vzgoji (9%,) fiziki (8%) in matematiki (3%).

57% vprašanih vključuje vsebine globalnega učenja v okviru predmetov, ki jih poučujejo, 27 % v okviru drugih dejavnosti (obšolske dejavnosti, krožki, posebni dnevi itd.), 9% v sodelovanje z drugimi predmeti, 7 % vprašanih pa meni, da vsebine ni mogoče povezati s predmeti, ki jih poučujejo.

Večina dobi gradiva za takšno poučevanje preko spleta in v literaturi (80%), 15 % na dodatnih izobraževanjih, le 5% pa iz obstoječih predpisanih gradiv.

Teme, ki jih najpogosteje vključujejo v svoje delo, so: medkulturno učenje (70 %), podnebne spremembe (67 %) in človekove pravice (64 %), najmanj pa svetovno politiko (18 %), mednarodne in ekonomske odnose (13 %) ter univerzalizem (7 %).



88% vprašanih nima dovolj informacij o globalnem učenju. Potrebovali bi več primerov dobrih praks (77%) ,več didaktičnega gradiva (75%) ter več izobraževanj, seminarjev, delavnic (56%), bolj jasno definicijo pa bi potrebovalo 27 % vprašanih.

75 % vprašanih jih je slišalo za aktivnosti nevladnih organizacij na temo globalnega učenja, od tega se jih je 20 % tovrstnih aktivnosti že udeležilo.

Ob koncu ankete so nekateri anketiranci na dodatnih komentarjih izpostavili še:

»premalo obveščanja o možnostih aktivnega sodelovanja, mogoče tudi z učenci«

»področja globalnega učenja lahko vključujejo na različnih področjih in popestrijo razumevanje svetovnih dogajanj, veseli bi bili dodatnih gradiv, magari po E pošti, pisnih virov, časopisov, revije, dodatne igre so sicer na spletu, mogoče pa bi dodali še katere novejše«

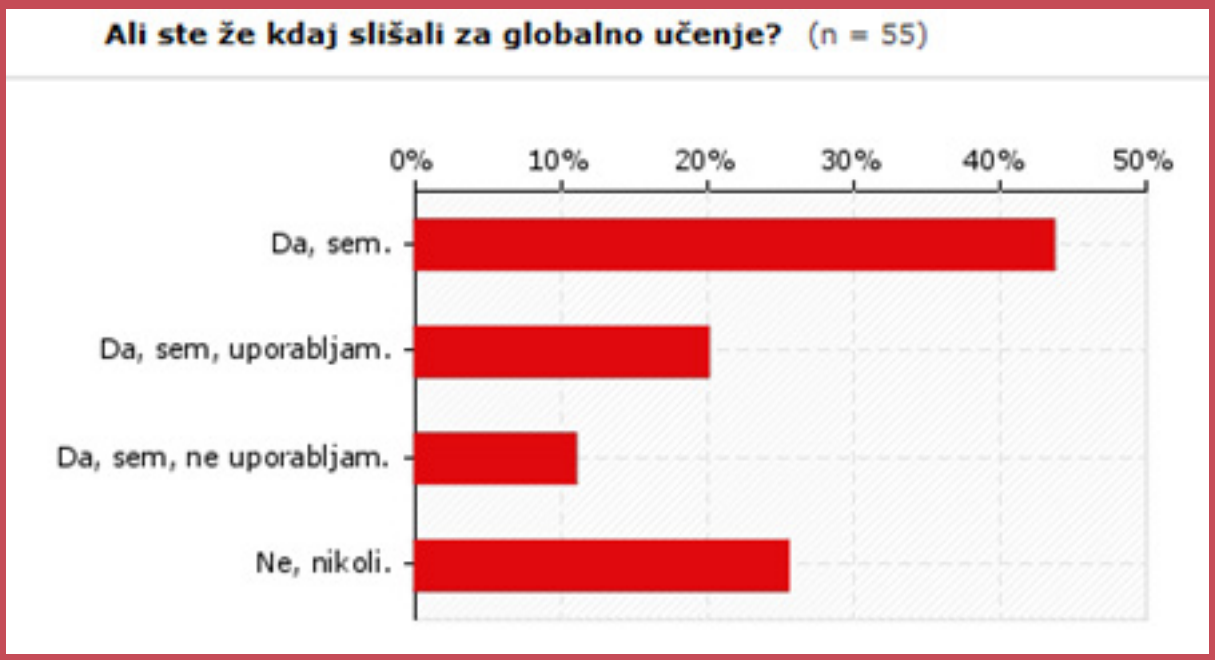
»teden globalnega učenja se mi je zdel super ideja, vendar je premalo odmeven, po mojem bi ga bilo potrebno bolj ozavestiti v medijih (Tv, radio, …)«.

1.1 Anketa izvedena v srednjih šolah

Anketa za srednje šole je izpolnilo 67 vprašanih, pri čemer zopet ni nujno, da so vse izpolnjene v celoti. Od anketirancev prihaja 12 učiteljev iz gimnazij, eden anketiranec je brezposeln in uči odrasle, eden je iz višje šole, eden iz Fakultete za elektrotehniko, ostali anketirani pa so učitelji iz strokovnih in tehničnih šol.

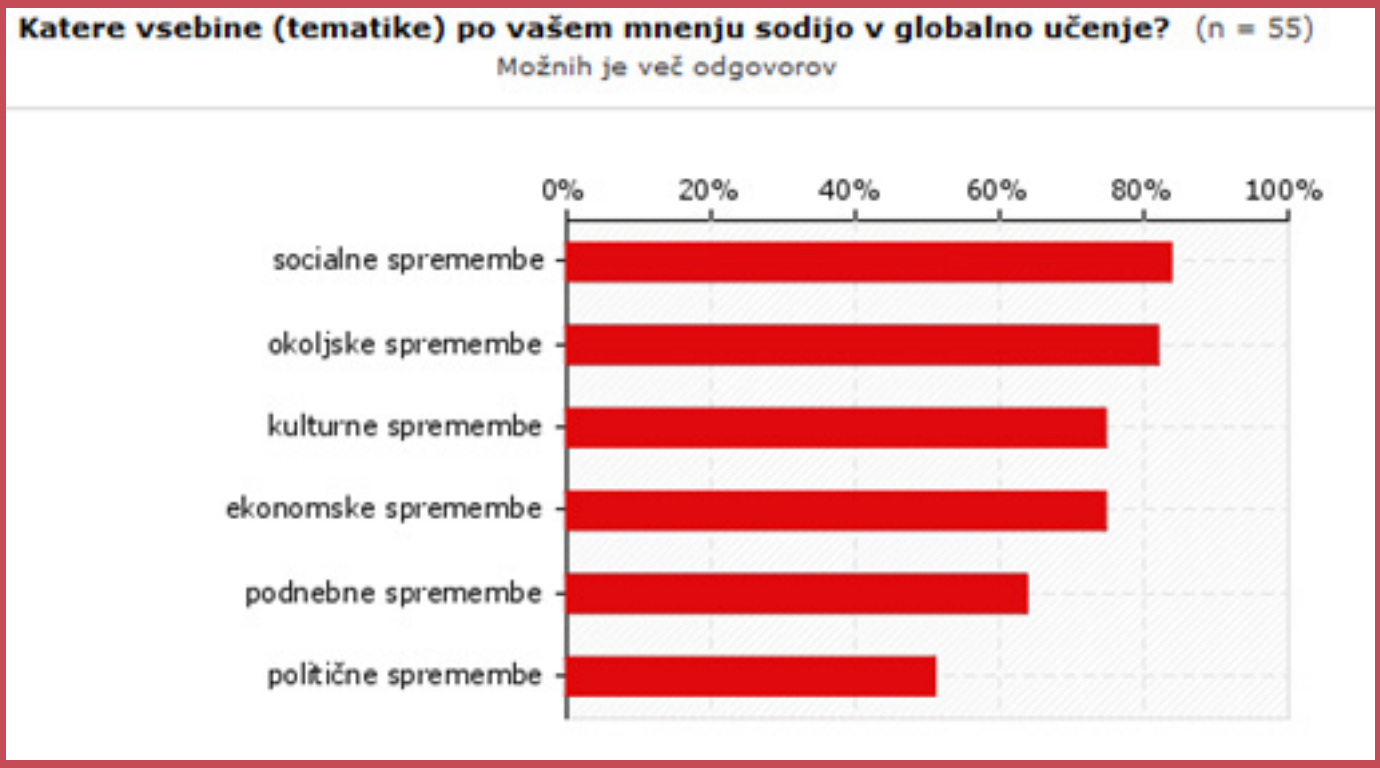
Največ vprašanih poučuje strokovno tehnične predmete, geografijo in zgodovino. Največ vprašanih poučuje 20 let in več (46%), sledijo tisti, ki poučujejo 10-15 let (31 %). 92 % anketirancev je žensk, 8 % pa moških.

Za globalno učenje jih je slišalo 75 % vprašanih, od tega jih le 20% uporablja globalno učenje pri svojem poučevanju.

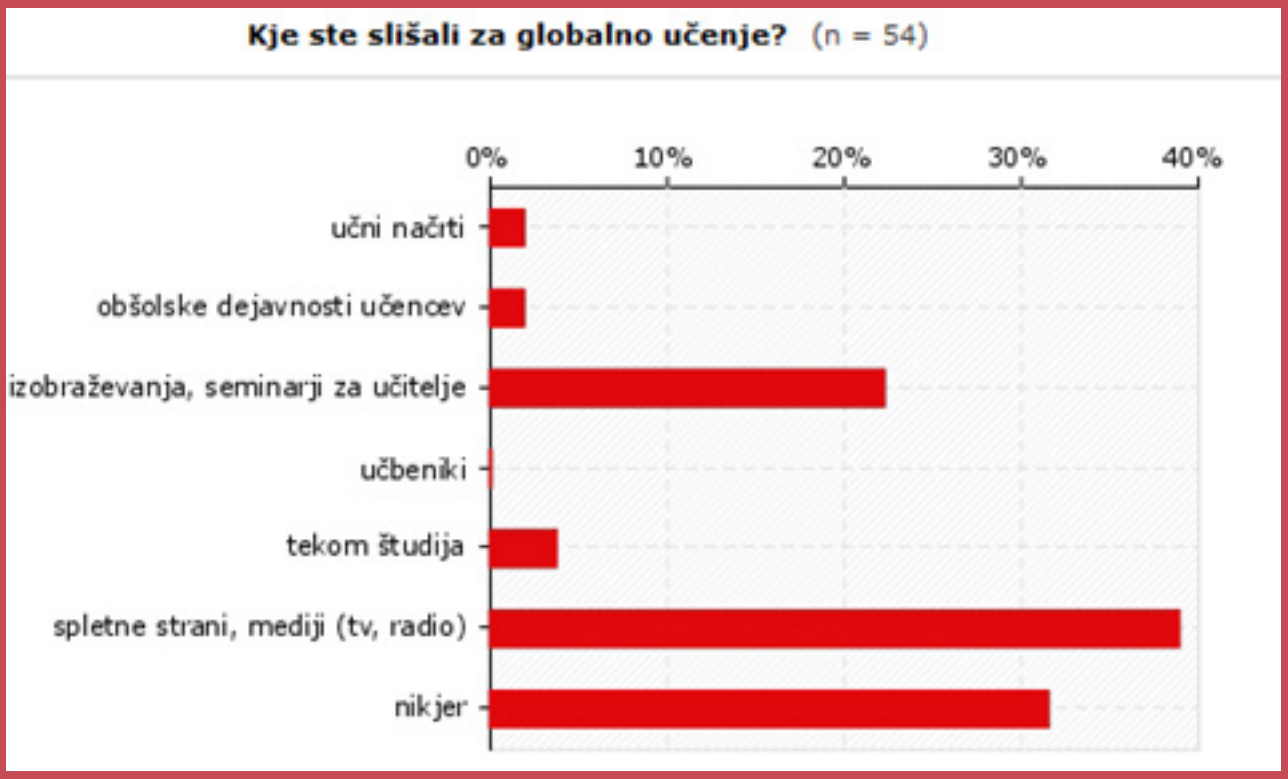


Največ jih globalno učenje povezuje s trajnostnim razvojem (75%), medkulturnim učenjem (69%) in globalizacijo (53 %), najmanj pa z univerzalizmom (22%).

Vsebine, ki po mnenju vprašanih sodijo v globalno učenje so: socialne spremembe (84%), okoljske (82%) ter kulturne in ekonomske spremembe (75%), najmanj pa politične (51%).

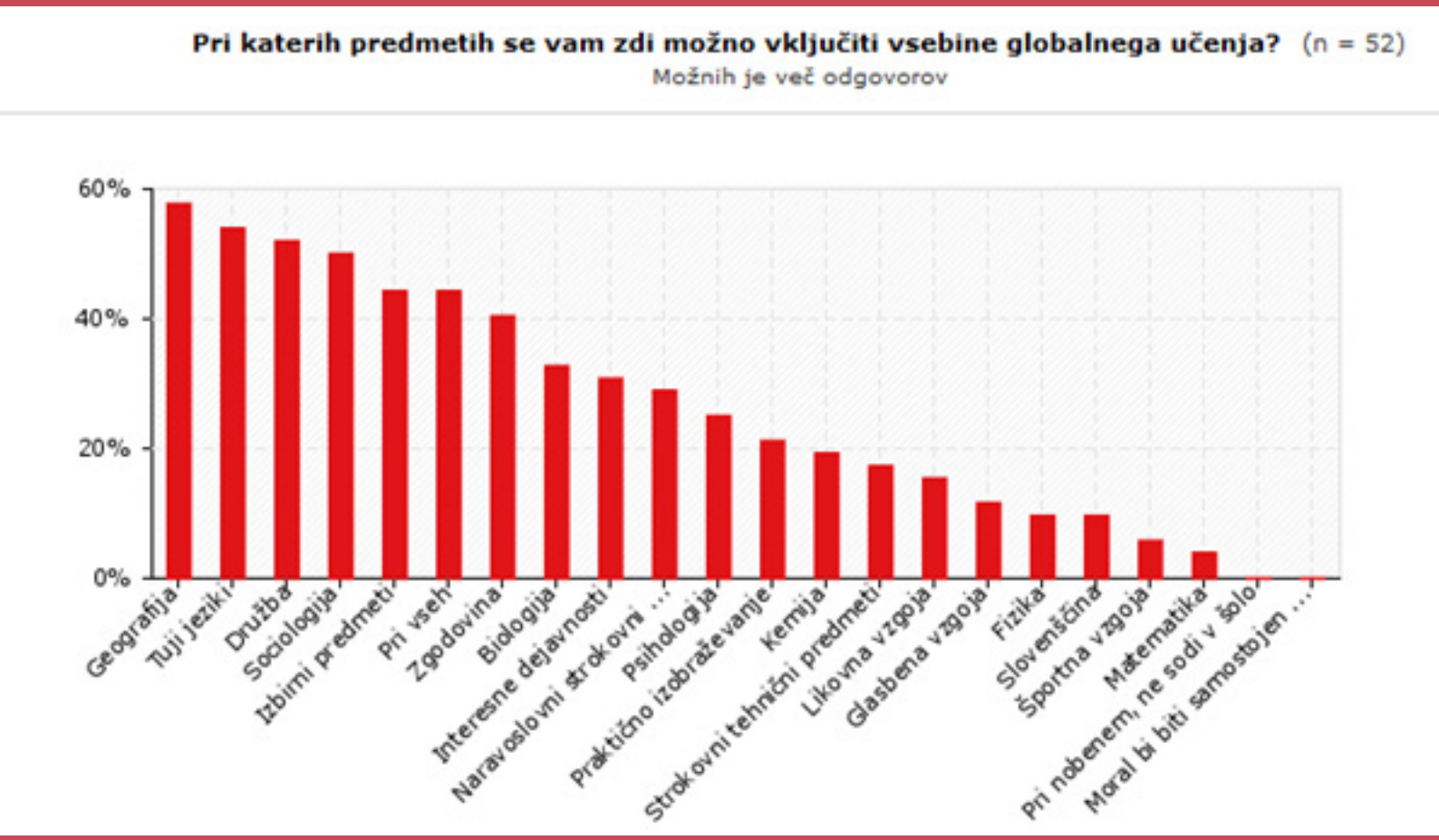


Največ jih je za globalno učenje slišalo s spletnih strani in medijev (39%), sledijo seminarji in izobraževanja za učitelje (22%), nihče ni slišal za globalno učenje iz učbenikov, le 2 % vprašanih iz učnih načrtov ter 4% tekom študija.



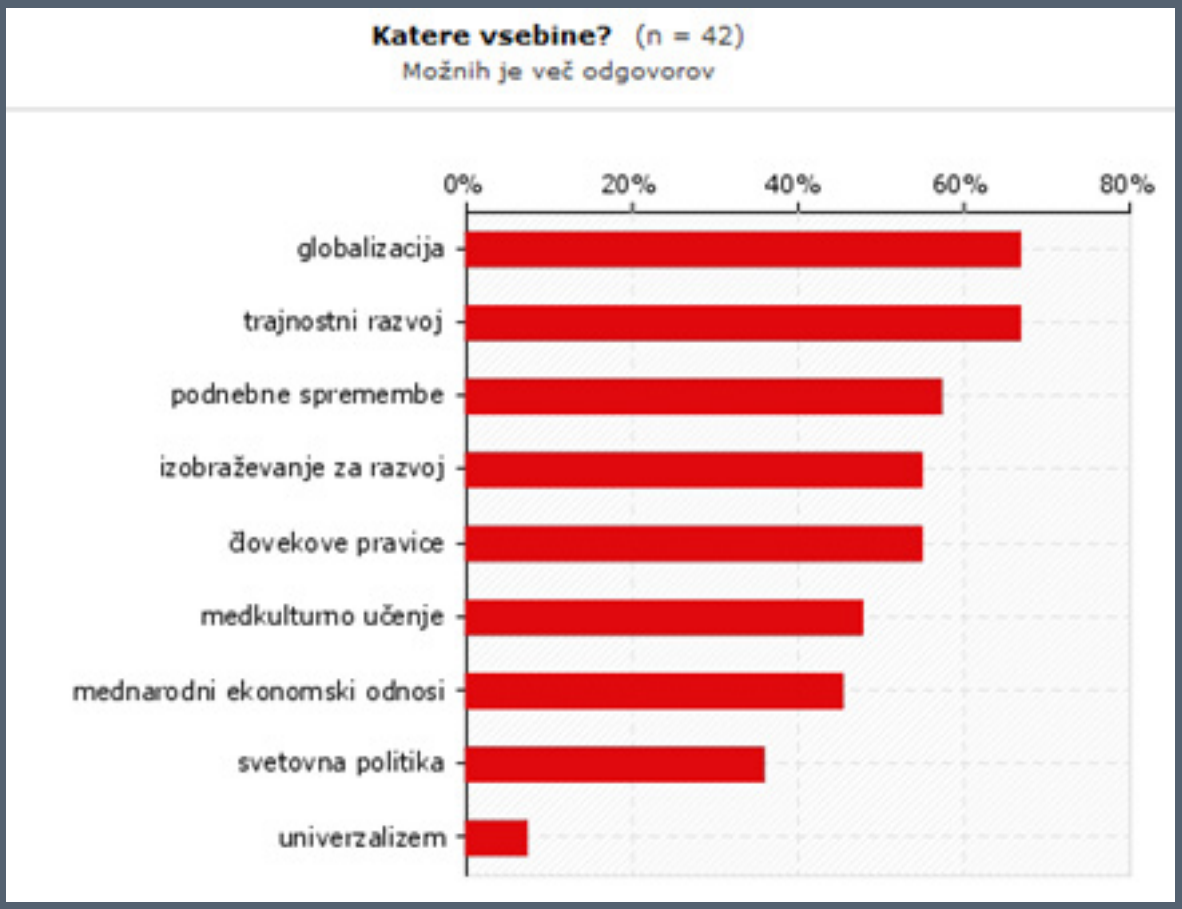
96 % vprašanim se zdi globalno učenje potrebno, od tega jih 9 % meni, da globalno učenje ne sodi v okvire formalnega učenja. 98 % vprašanim se zdi možno globalno učenje vključevati v že obstoječe predmete: največ v geografijo (58%), tuje jezike (54%), družbo (52%), najmanj pri slovenščini (10%) in (4 %) pri matematiki. Nihče ne meni, da bi moralo biti globalno učenje samostojen predmet.

83 % vprašanih vključuje vsebine globalnega učenja v svoje delo, od tega jih 54 % vključuje v okviru predmetov, ki jih poučuje, 15 % v okviru drugih dejavnosti (obšolske dejavnosti, krožki, posebni dnevi itd.) in 15 % v sodelovanju z drugimi predmeti. 17 % vprašanih meni, da vsebine ni mogoče povezati s predmeti, ki jih poučujejo.



Gradivo za takšno poučevanje dobi največ vprašanih na spletu in v literaturi (83%), sledijo dodatna izobraževanja (49 %), le 5 % pa dobi gradiva iz obstoječih predpisanih gradiv.

Vsebine, ki jih s področja globalnega učenja vključujejo v svoje delo, so: globalizacija in trajnostni razvoj (67%), sledijo podnebne spremembe (57%), izobraževanje za razvoj in človekove pravice (55%), najmanj pa vprašani vključujejo univerzalizem (7%).



90% vprašanih nima dovolj informacij o globalnem učenju. Želeli bi več primerov dobrih praks (78 %), več didaktičnega gradiva (69%) ter več izobraževanj, seminarjev in delavnic (53%), bolj jasno definicijo pa bi potrebovalo 40 % vprašanih.

59% vprašanih je za aktivnosti nevladnih organizacij na temo globalnega učenja že slišalo, od tega se jih je 15% teh aktivnosti udeležilo.

Na dodatnih komentarjih so nekateri vprašani izpostavili:

»globalno učenje je pomembna oblika obogatitve in nazornosti pri pouku, veselilo bi nas več gradiva, lahko po epošti, bilteni, časopisi...za izobraževanje v rednem pouku ne dobimo možnosti, organizirajte popoldne ali v soboto«

»pripravite gradivo (priprave) za v razred«

»karkoli se že 'greste' avtorji te ankete, vključite v učni proces čim bolj naravno (preko že obstoječih predmetov in dejavnosti). Šola postaja vse bolj cirkus in vse manj izobraževalna ustanova, zato je treba preprečiti, da bi dobri nameni prišli v svoje nasprotje«.

2. Analiza pogovorov z učitelji

Intervjuji z učitelji osnovnih in srednjih šol so bili izvedeni z namenom bolj konkretnega vpogleda v stanje globalnega učenja v slovenskih osnovnih in srednjih šolah in so omogočili oris stanja in nadgradnjo informacij, ki jih spletna anketa ni. Skupaj je bilo opravljenih 13 intervjujev s posameznimi učitelji in 2 fokusni skupini, ki sta zajeli skupaj še 8 učiteljev in učiteljic. Večina intervjujev je bila opravljenih na osnovnih šolah, medtem ko sta bila na srednjih šolah opravljena dva intervjuja in ena fokusna skupina.

Osnovne šole, ki so bile vključene v raziskavo, so bile naslednje: Osnovna šola Vrhnika, Osnovna šola Lendava, Osnovna šola Slovenske Konjice, Osnovna šola Kamnik, Osnovna šola Gradec (Litija), Osnovna šola Primoža Trubarja (Laško) in Osnovna šola Grm (Novo mesto). Od srednjih šol pa so bile v raziskavo vključeni Poslovno komercialna šola Celje, Gimnazija Piran in Gimnazija Koper. Vsi intervjuji in fokusne skupine so bile opravljene v obdobju od aprila do junija 2012.

Prvo vprašanje je bilo namenjeno poznavanju in razumevanju globalnega učenja, sledila so vprašanja o možnostih in načinih vključevanja globalnega učenja v šolo (ne/formalno, v okviru konkretnih predmetov) ter vprašanja o konkretnih vsebinah, metodah, problemih, interesih, načinih iskanja vsebin in potrebah učiteljev, ki se pojavljajo pri njihovem delu.

2.1 Razumevanje termina globalno učenja

Izbrani učitelji so o globalnem učenju že imeli neke predstave oz. je večina njih že slišala za termin kot tak. Nekateri so ga povezali s trendi zadnjih let v pedagogiki in didaktiki, drugi so za globalno učenje slišali iz medijev, spet tretji na obiskanih seminarjih in izobraževanjih ali od drugih učiteljev. Dve učiteljici sta že obiskali seminar globalnega učenja, ki ga je organizirala Sloga, en učitelj pa seminar globalnega učenja, ki ga je organiziralo Društvo Humanitas, in se je tam seznanil s konceptom globalnega učenja.

Nekaterim pojem »ni blizu« (oz. ni dobro razložen), nekaterim pred našim srečanjem ni bil poznan, po besedah dveh učiteljev: »Spet en nov pomen, kaj sploh to pomeni« oz. »Mene je ta pojem globalno učenje zmotil, spet nekaj novega«. Ko sta preverila (po spletu) za kaj gre, pa sta ugotovila, da marsikaj tega že počneta: »Potem pa sem videla, da se pod novo znamko to prodaja.« Nekateri intervjuvanci, ki Društva Humanitas niso dobro poznali, so si pred intervjujem pogledali spletno stran društva oz. kaj globalno učenje je. Spet drugi pa se na intervju niso pripravili, saj je bil narejen spontano, tako da niso vedeli, zakaj natančno se gre. Ena od učiteljic je rekla, da dobesedno za pojem še ni nikoli slišala, da pa si pod pojmom predstavlja celostno oz. vseživljenjsko učenje.

Nekateri so prav tako izrazili mnenje, da termin kot tak: »/…/ za običajnega neizobraženca ni najbolj razumljiv.« in da: »/.../ ima nek negativen prizvok. Se mi zdi neka prispodoba globalizacije, vsaj tako je tudi predstavljena.« in še: »Ja, globalno učenje je pravzaprav en ne najbolj posrečen naziv. Globalno učenje, če izhajamo iz same besede… človeku lahko pomeni nekaj globokega, a učenje, učenje nikoli ni tako zelo globoko, učenje je pravzaprav površno, življenje je globoko, tako da vseživljenjsko učenje bi bil morda boljši naziv, kot ga nekateri z drugo terminologijo uporabljajo, ali pa morda življenje za učenje ali učenje za življenje. To se mi zdi bolj smotrna pogruntavščina kot pa globalno učenje.«[1]

Globalno učenje so učitelji opisali kot znanje, spretnost, kritično mišljenje, učenje »o soodvisnosti«, »povezovanje sveta, povezovanje znanja sveta«, »odnos do kulturne dediščine, načini pa strategije, kako bo ta svet obstal, kako ga bomo mi čim bolj ohranili za naše zanamce«, razvijanje pozitivnih vrednot, »znanje za presojo, umeščanje, povezovanje dogodkov, razmišljanje o vzrokih, ozadjih, oblikovanje stališč«, medijska pismenost, odnos do sveta, senzibilnost, empatija, »učenje, ki bi spremenilo svet«, »znanje, ki je splošno vseživljenjsko, da se ga porablja vsak dan«, »priprava otrok za življenje«, neformalno izobraževanje, »kako ohraniti svet, od ekologije, do medkulturnega dialoga, učenja jezikov do osveščanja o potrošniški družbi«, »učenje za jutrišnji dan, kar pomeni otroke učiti senzibilnosti«, »medpredmetno povezovanje generacij, ljudi, razredov in na sploh same družbe«, »učenje za življenje, na povezavo vertikala, pa potem z izkušnjami povezava, tisto kar učenci pridobijo v šoli, v povezavi s tistim, kar slišijo v medijih, preberejo v knjigah, najdejo na spletu«.

Tekom pogovora so globalno učenje povezali tudi z drugimi vsebinami ter metodologijami (terensko, izkustveno, problemsko učenje, medpredmetno povezovanje) in s poskusi premoščanja pomanjkljivosti (pogledov in pristopov) učnih načrtov (predvsem evropocentričnosti). Termin globalno učenje se je občasno močno prepletel tudi

z globalizacijo in z vseživljenjskim učenjem.

Ob tem so se intervjuvanci dotaknili metodologije poučevanja in samih metod: predvsem so izpostavili potrebo po terenskem delu (izven učilnic), medpredmetnih povezavah, problemskem učenju, vodenih debatah, delu v majhnih skupinah in timskem delu. V osnovni šoli so izpostavili potrebo po angažiranih pristopih pri iskanju rešitev oz. reševanju konkretnih problemov (npr. v lokalni skupnosti), učenje s čuti (kot na primer učenje čutnega zaznavanja gozda, kar je tudi povezano z izkustvenim učenjem, s samostojnim raziskovanjem ter z razumevanjem globalnega učenja v smislu čutnega in čustvenega zaznavanja sveta). Medpredmetno povezovanje nekateri že izvajajo samoinicativno in v sodelovanju s kolegi.

Pri vsebinah, ki naj bi sodile v globalno učenje, je večina učiteljev izpostavila različne teme, kot npr. globalizacijo odnosov, medkulturno povezovanje, podnebne spremembe, varstvo okolja, gospodarsko povezovanje, odnosi v družbi, odnosi med spoloma, diskriminacija, socialne razlike, razlike med bogatimi in revnimi, odnosi sever-jug, ekologija in stik z naravo, aktivno državljanstvo, zgodovinske teme, filozofska vprašanja itd. Nekateri pa so prav tako izpostavili, da bi moralo biti v globalno učenje vključeno vse: »Glejte, pravzaprav ni področja, ki ga človek ne bi mogel v tem smislu zajemat, zato ker je življenje tako narejeno, da je pravzaprav prepleteno in ni niti eno področje unikum v delovanju. Torej tako tehnične kot kulturne zadeve, naravoslovne, in ne samo naravovarstvene vsebine. Ne bi mogla izluščit iz področij niti ene, tudi umetnostne ne, saj bi morale vse imeti enakovreden položaj v tovrstnem učenju".[2]

»V bistvu kot sem jaz razumel na kratko povezava tega, kar se dogaja v tvojem lokalnem okolju in to povežeš z globalnim. Kar pomeni, vse na ta način. To je drugačen pogled na stvari.«[3]

Pri globalnem učenju gre po razumevanju učiteljev za specifične vsebine, metodologije in veščine. Pogosto je v okviru globalnega učenja (predvsem med učitelji družboslovja in humanistike) izpostavljen medkulturni dialog oz. teme, k bi jih lahko uvrstili pod to kategorijo. Zdi se, da je do tega pripeljalo predvsem leto medkulturnega dialoga.

Medkulturno dimenzijo oz. učenje do spoštovanja razlik, razumevanja soodvisnosti učitelji povezujejo s konkretnimi vsebinami pri predmetih: »Da se vživijo v situacijo, pri geografiji je to zelo primerno in pogosto, da se zna vživeti v situacijo, da je otrok iz Mehike, kakšno je njegovo življenje, da malo raziščejo sami in v skupinah.« [4] To naj bi bilo pri otrocih lažje doseči predvsem preko športa, na primer nogometa.

[1] *Učiteljica razrednega pouka, Osnovna šola Grm.*
[2] *Učiteljica razrednega pouka, Osnovna šola Grm.*
[3] *Učitelj računalništva, Osnovna šola Kamnik.*
[4] *Učiteljica zgodovine in geografije v OŠ.*

Medkulturno dimenzijo vnašajo v razred preko medpredmetnih povezav,[5] s pomočjo filmov, učnega gradiva, ki ga prinese učitelj ali ga poiščejo učenci sami. S poudarki na medkulturnosti poskušajo učitelji premostiti pomanjkljivosti učnih načrtov, na kar opozarjajo predvsem pri zgodovini, a tudi geografiji.

Medkulturnost se pojavlja tudi kot spretnost in veščina, predvsem v povezavi s strpnejšo komunikacijo, z oblikovanjem osebnega odnosa do sočloveka, pri reševanju konfliktnih situacij v razredu, pri komunikaciji med otroci, ki prihajajo iz različnih okolij. Nekateri učitelji so opozorili na problem tujejezičnih otrok v razredu (OŠ Slovenske Konjice): vstopijo v razred, ne da bi znali slovenske besede (šole so ob tem prepuščene same sebi, poskušajo težave reševati po svoje, a je naporno za otroke in učitelje, prihaja tudi do izločevanja) oz. med dijaki, ki prihajajo iz različnih nacionalnih in kulturnih prostorov (odnosov med njimi in do njih, segragiranja in grupiranja). Takšne težave poskušajo učitelji in vodstvo reševati sami. Po besedah ene izmed učiteljic: »Tiste otroke, ki pa imamo, ki niso Slovenci, sicer se jim ponuja neka pomoč, ampak to sproti nekak sami potem rešujemo, kolikor vemo in znamo. Tako kaj posebnega pa v kurikulumu ne.« [6]

Nekateri učitelji poskušajo odgovarjati na takšne izzive s pogovori ali socialnimi igrami predvsem v okviru razrednih ur (OŠ). Socialne igre najdejo na spletu (kot na primer delavnica Kdo sem?) ali v priročnikih na primer Kompas, v sodelovanju z nevladnimi organizacijami, mladinskimi organizacijami, s pomočjo defektologinje ali strokovne službe. Vendar pa to predstavlja dodatno obremenitev za učitelja ali za ravnatelja.

Pojavilo se je tudi vprašanje različnega razumevanja medkulturnosti in reševanja konkretnih problemov oz. obravnav glede na lokalni prostor. Razumevanje medkulturnosti v dvojezičnem okolju (primer OŠ Lendava) je postavljen v drugačen kontekst: »To mora postati način življenja, sodelovalno bivanje mora biti samo po sebi umevno«.[7] »Življenje skupaj« naj bi bilo samoumevno, v ospredju je potreba po integraciji in ne izpostavljanju drugačnosti. Zato se o tem ne govori v okvirih lokalne skupnosti, o medkulturnosti se ne razmišlja, če pa že, je kultura razumljena kot umetnost (ples, glasba, likovna umetnost).

[5] *V OŠ Vrhnika so po ogledu filma Legenda o jezdecu kitov otroke razdelili v interesne skupine: »tisti, ki so dobri na telesnem področju, so šli k telovadcem, so se učili bojnih krikov, kot jim imajo Novi Zelandiji pred tekmami, pa spoznavali so športe, pri likovni so poslikavali obraz, pri zgodovini smo se učili osnovnih podatkov o zgodovini, pri geografiji geografske značilnosti. Pripravljali smo se dalj časa, potem pa smo imeli en dan predstavitev.«*

[6] *Učiteljica zgodovine, Osnovna šola Litija.*

[7] *Ravnateljica OŠ Lendava.*

»/…/ učenje v smislu življenja je izgubilo svoj pomen. Vsi preveč oživimo oz. se učimo samo za rezultat, torej za neko korist v smislu materialnega, materialne dobrine, ne pa za to, da bomo vedeli, zakaj tavžent roža je, kaj pravzaprav sploh raste na našem planetu« .

O potrebnosti globalnega učenja v izobraževanju, osnovnošolska učiteljica.

2.2 Vključevanje globalnega učenja v pouk

Vsi intervjuvani so bili mnenja, da globalno učenje absolutno potrebno in da je (oz. mora biti) del formalnega izobraževanja. Vendar pa so bila mnenja deljena, ali naj bi bilo to bolj formalizirano ali ne. Nekateri so ga videli kot bolj del neformalnega izobraževanja, a vendarle v povezavi s formalnim: »Da bi se v popoldanskem času razne stvari se izvajale, da bi bil učitelj tisti, ki bi nekaj počel, ali pa tudi kakšne druge skupine – tega je premalo, tega prostovoljstva, to pri nas ne živi... Pa starši se pravzaprav sploh ne vključujejo, oni se v bistvu vključijo samo na tisti fazi, ko je potrebno pritisnit na otroke, pa na učitelje, zakaj ni ocen takšnih in takšnih, da bi pa sami mogoče svoje poklice predstavljali, tako kot vidiš v Ameriki, , da bi prišli v šolo, pokazali, kaj delajo, tega pri nas ni. Ne želijo se izpostavljat in potem to ne živi. Šola živi pravzaprav ločeno od ostalega sveta. Nekako se preveč zapiramo.«[8]

Vsi podpirajo idejo, da je lahko globalno učenje poleg formalnega tudi del neformalnega izobraževanja (preko kulturnih in naravoslovnih dni), manj v obliki izvenšolskih dejavnosti, saj je dijake »težko dobiti v šolo po pouku« (predvsem v SŠ in gimnazijah), čeprav so nekateri osnovnošolski učitelji izrazili tudi to možnost. Mnenja glede formalnega vključevanja so različna: »To bi težko zapisali, ker je živa stvar«, »predpisi in zapisi omejujejo«, »gre tudi za čustveni odnos, ki ga je težko zapisati«, »Smernice so že zapisane, ti pa narediš po svoje«.

Nekateri so celo izpostavili nujnost, da je to del formalnega učenja v Sloveniji: »Tako bom rekla, če govorim samo o slovenskih učencih, jaz mislim, da je skoraj nujno, da je to del formalnega, preprosto zato ker je naše razmišljanje miselno še vedno zelo togo, zelo zaprto in kljub temu, da smo celo mogoče v osrčju Evrope, se obnašamo, kot da ne živimo tukaj. Imamo težave z nestrpnostjo, z drugače mislečimi.«[9] Prav tako se veliko učiteljev po sodelovanju v projektih z drugimi državami in šolami ter spoznavanju, kaj drugi počnejo, vedno bolj navdušuje, da bi tudi sami več počeli na področju vključevanja globalnega učenja v svoje predmete.

[8] *Učiteljica razrednega pouka, Osnovna šola Primoža Trubarja.*
[9] *Učiteljica zgodovine, Osnovna šola Litija.*

Na vprašanje, na kakšen način bi vpeljali globalno učenje, je ena od učiteljic odgovorila:»Skombiniranjem,skombinacijo z določenimi učnimi vsebinami, npr. imam neko berilo, obravnavam en odlomek iz književnosti, kjer dajem poudarek na socialnih odnosih, na medsebojnih odnosih, istospolnih ali pa heterospolnih odnosih. Vse to, kar se nam na prvi pogled zdi neformalno, lahko mi vpeljemo v pouk in tako poučujemo.«[10]

Vsi intervjuvani so v pogovoru zatrdili, da globalno učenje že vključujejo v svoj pouk. Tudi če pojma niso dobro poznali oz. so ga prvič slišali, so razmišljali, kaj od tega, kar že počnejo, bi lahko uvrstili pod to kategorijo in so tako prišli do zaključka, da na tem področju že delujejo (tako je bil zastavljen tudi sam intervju).

Globalno učenje učitelji pri svojem delu vključujejo:

- v okviru predmetov, ki jih poučujejo
- v okviru medpredmetnih povezav (problemsko zasnovane)
- posebni dnevi na šoli (npr. kulturni in naravoslovni dnevi)
- preko projektov ali krožkov

a) Vključevanje globalnega učenja v okviru obstoječih predmetov

Vsi intervjuvani so mnenja, da je globalno učenje pomembno in mora biti del šolskega sistema, ni pa neposredno vključeno v kurikul ali učne načrte: »je tisto, kar sam učitelj začuti in po svoje doda« (»globalno državljanstvo kot dodana vrednost«[11]). Vsak pri svojem predmetu išče po svoje možnosti vpletanja vsebin v predmet, ki ga poučuje. Gradivo iščejo preko spletnih strani, literature oz. v sodelovanju s kolegi pri neformalni organizaciji medpredmetnih povezav, delno tudi preko nevladnih organizacij (spletne strani in izobraževanja).

Nekateri so izrazili mnenje, da je možno vsebine globalnega učenja bolj vključevati v družboslovne predmete kot naravoslovne, spet drugi pa so menili, da so možnosti pri vseh, da pa je to odvisno od interesa in pripravljenosti posameznega učitelja: »To je za mene življenjsko učenje, to je tisto, kar smo včasih rekli, da šola ni povezana z življenjem. Meni se zdi to izjemno pomembno, da na vsakem koraku povežemo šolo z življenjem.«[12] Ena od učiteljic je rekla, da so možnosti vključevanja globalnega učenja preko raziskovalnih orodij, da otroci izkušnje izven pouka nadgrajujejo z informacijami, ki jih pridobijo v šoli, a je obenem izrazila dvom, da učenci preveč ločujejo šolo od doma: »/…/ učenci preveč predalčkajo stvari. Tisto, kar je v šoli, je ločeno od tistega, kar vidijo drugod - ne znajo povezovat informacij, ki jih dobijo za več stvari«.[13] Pomen učenja izven šole so izpostavili tudi nekateri drugi intervjuvanci: »Konec koncev bi morala sama družba kot taka več narediti, otrok bi se moral že doma na tem področju nekaj naučiti in če imamo konkretno v Sloveniji skorajda celo vojno zaradi družinskega zakonika in če starši niso pripravljeni o tem govoriti, potem tudi šola težko naredi nekaj na tem področju.«[14]

[10] *Učiteljica slovenskega jezika, Osnovna šola Primoža Trubarja.*
[11] *Profesorica sociologije in zgodovine, Gimnazija Piran.*
[12] *Učiteljica slovenskega jezika s književnostjo, Osnovna šola Primoža Trubarja.*
[13] *Učiteljica slovenskega jezika, Osnovna šola Primoža Trubarja.*
[14] *Učiteljica zgodovine, Osnovna šola Gradec.*

Več manevrskega prostora za vključevanje vsebin in pristopov globalnega učenja naj bi bilo v osnovni šoli, pri predmetih, ki niso sestavni del nacionalnega preverjanja znanja (NPZ) in v srednjih strokovnih šolah, ker ni mature. Matura in NPZji naj bi oteževali obravnavo dodatnih vsebin, drugačnih pristopov, obravnav oz. poglobljenih poudarkov kot tudi širših razprav (čeprav vključeni v raziskavo poskušajo delovati drugače). Kot je to ubesedila ena izmed učiteljic: »težko je loviti ravnotežje med tem, kar moraš, kar je nekako naročeno, in tem kar bi dejansko imel občutek, da bi moral kot globalni državljan poznat.«[15] Takšna misel nakazuje, da globalno učenje ni neposreden del formalnega šolskega sistema oz. se pojavlja kot tako na pobudo posameznih učiteljev. Zakonodaja in smernice naj bi bile idejam globalnega učenja naklonjene (oz »niso ovira«), je pa v nadaljevanju vse prepuščeno posameznikom, kako to razumejo in udejanjajo (in če udejanjajo): »se moraš sam angažirat«. Slednje je odvisno od samoiniciative in volje posameznika, od njegove energije, časa, spretnosti pri iskanju gradiva (vsebin in pristopov). Kombinacija različnih predmetov, ki jih poučuje učitelj, prispeva k širšim prepletom in vključenosti vsebin v sam predmet (vključujoč izbirne predmete).

Nekatera poglavja učnih načrtov posredno odpirajo prostor za vpeljavo globalnih tem, izpostavljeno je bilo, da se prepogosto »trajnostni razvoj in globalno učenje razume samo kot ekološke teme«.[16] Teme, ki so nakazane in v ospredju so: ekologija, voda, narava, energija, kar naj bi bilo razvidno tudi iz NPZjev.

Prenovljeni učni načrti zgodovine z odmikom od mednarodnega prostora k nacionalnem v kontekstu globalnega učenja pomenijo korak nazaj (na to sta opozorili dve učiteljici v OŠ in ena v gimnaziji). Pri geografiji je teh možnosti več, a je spet odvisno od posameznika, medtem ko je pri državljanski vzgoji teh možnosti še več (tudi več gradiva o vključevanju GU v DV).

»Vse kar ni nacionalna zgodovina, zgodovine Slovencev oz. Evrope, je izbirna tema«.[17] Učiteljica opozarja, da takšno pomanjkanje ob vedno večji soodvisnosti v sodobnem svetu pripelje do delitve »mi/oni«, črno-belega gledanja, poenostavljanja, populizma, še večjega manka kritičnega mišljenja. »Če pogledam učni načrt za OŠ pravzaprav ob koncu devetega razreda o zgodovini sveta vedo samo skozi oči Evropejca.«[18]

»Zdaj je indijanska kultura izbirna vsebina. Turki so izbirna vsebina, pa Arabci v Sredozemlju, mi smo vse to spoznavali še par generacij nazaj. Ne vem, kako jim bo jasno, zakaj Turki v Evropi, ali pa vplivi arabske kulture. Meni to manjka za razumevanje«.[19]

»V starih učnih načrtih smo npr. govorili o Arabcih in Islamu, zdaj je to izbirna tema. Mislim, da to je neka tema, če hočemo danes razumeti svet, je ta odnos med Evropo in arabskim svetom pomemben, prav tako poznavanje islama. Ga pa postavljamo samo v to belo-črno.« [20]

[15] *Učiteljica Gimnazije Piran.*
[16] *Učiteljica zgodovine na osnovni šoli.*
[17] *Gimnazija Piran.*
[18] *Učiteljica zgodovine Osnovna šola Slovenske Konjice.*
[19] *Učiteljica zgodovine Osnovna šola Slovenske Konjice.*
[20] *Učiteljica zgodovine Gimnazija Piran.*

Problem je, »ker so zadeve zelo linearno predstavljene, veliko se moraš sam potrudit, da greš v globino: npr. v osmem razredu, ko imaš poglavje Odkritje novega sveta, tam lahko sicer tri ali štiri ure govoriš o Krištofu Kolumbu, pa se samo dotakneš teh prvih kultur, lahko pa greš v globino, vsaj pri eni izmed teh stari kultur v Ameriki, pa jih pol primerjaš s tedanjo evropsko. Ampak to od tebe zahteva trud, ti se moraš potrudit. Ni pa takšnih gradiv. Za zgodovino jih je manj kot za DV.«[21]

Pri državljanski vzgoji naj bi prenovljeni učni načrt omogočal več prostora. Za državljansko vzgojo naj bi bilo na voljo več gradiv, tudi na spletu, ob tem omenijo gradiva Pedagoškega inštituta (v pomoč naj bi bila tudi pri sociologiji v gimnaziji). Podobno je menila tudi učiteljica geografije: »Pa tako, ravno s to prenovo učnih načrtov lansko leto, pa leto poprej, se mi zdi, da so nam pustili malo proste roke, da lahko z določenimi urami karkoli kaj po svoje narediš. Seveda si še zmeraj omejen na svojo temo, a ravno tu vidim tisto možnost, kjer bi se dalo te stvari izkoristiti, sploh pa, jaz spet govorim za geografijo, je zelo zdaj ohlapno ratalo, še bolj kot je bilo.«

Na vprašanje, na kakšen način vključujejo globalno učenje v svoje predmete so nekateri intervjuvanci odgovorili, da ga vključujejo kot globalni projekt, se pravi, da postavijo temo in jo dajo v razmislek: »Recimo, da jim dam nalogo: šel bi nekam na vlak, katere ljudi bi vzel s seboj? Na voljo dam različne sklope ljudi od pedofila do brezdomke in tako dalje. Tako se odrazijo odnosi, o katerih potem debatiramo.«[22]

Spet drugi se odzovejo na situacijo v razredu in temu prilagodijo svoj pouk: »Recimo, čisto primer, ni treba da ravno na učno snov, lahko na neko trenutno opazko v razredu: kdaj prileti: ti peder! In tu že imam iztočnico - kaj pomeni beseda peder? To pomeni, da je blesav, to pomeni, da je tak in tak. Kaj dobesedno pomeni beseda? Potem se že navežem - poglej vsi smo enaki, vsi smo enakopravni, lahko pridemo potem na homoseksualnost, kar se pogosto zgodi /…/ To je za mene globalno poučevanje in hkrati vzgajanje skozi pouk. Nekako tako. Vsako vsebino ali pa neko dogajanje v razredu izrabim v to smer.«[23] In podobno: »Kadar vem, je to del mojega učnega načrta, kadar ne, se to sproti rešuje, pogledamo – mi imamo računalnik in spletno povezavo v razredu, torej se pogleda tja, če rešitev ni mogoča. Lahko se tudi ena in druga stran pripravimo na to debato in preložimo na kakšen kasnejši dan.«[24]

Večina vprašanih je menila, da je globalno učenje vsekakor najlažje vključiti v okviru pouka: »Npr. zdaj so imeli slovenščino, nacionalno preverjanje znanja in delajo na besedilu. Na matematiki se tudi vedno več dela na besedilu - če ti neko nalogo, ki je pomenska preoblikuješ... Recimo na tem izobraževanju, ki smo ga imeli, smo računali količino vode, ki se porabi, to je v bistvu besedilna naloga in ti lahko daš uporabne stvari namesto da računaš Janeza pa Metko ali ne vem kaj, lahko kaj takega vključiš. In to je zelo preprosto. Tako da lahko učitelj, ki razmišlja v tej smeri, ki ima smisel za to, poišče take vire, npr. pri jeziku imaš lahko non-stop tak material, ki se na ta način uporabi.«[25]

[21] *Učiteljica OŠ uči državljansko vzgojo, zgodovino, potem pa izbirne predmete retorika, verstva in etika, pa vzgoja za medije. Pri izvedbi prepleta predmete med seboj.*
[22] *Učiteljica zgodovine, Osnovna šola Primoža Trubarja.*
[23] *Učiteljica slovenskega jezika s književnostjo, Osnovna šola Primoža Trubarja.*
[24] *Učiteljica razrednega pouka, Osnovna šola Grm.*
[25] *Učitelj računalništva, Osnovna šola Kamnik.*

b) Medpredmetno povezovanje in posebne dejavnosti šole

Nekateri intervjuvanci so še zlasti izpostavljali pomen medpredmetnega povezovanja pri obravnavanju globalnega učenja. Medpredmetno povezovanje je tako še zlasti enostavno na predmetni stopnji: »Glejte, medpredmetno povezovanje je na razredni stopnji pravzaprav vsakodnevno. Tu eno brez drugega skoraj ne gre. Ni pomembno ali je vsebina, ki se obravnava, oz. cilj, ki ga želiš doseči zgolj glasbeni, lahko ga obravnavaš oz. dosežeš tudi pri športni vzgoji. Vključiš ples itd., to je del športa, medtem ko tudi matematika brez glasbe ne gre. Tako da tu medpredmetnih povezav, na razredni stopnji, brez tega skorajda ni mogoče opravljati dejavnosti.«[26]

En primer tovrstnega sodelovanja omenjata učitelja Osnovne šole Gradec: »Ravno midva imava vsako leto pravzaprav medpredmetno povezovanje, kjer izdelujejo seminarske naloge, se pravi računalništvo-geografija. Potem se pa povezujejo predvsem pri kakšnih dnevih dejavnosti, ki jih imamo zelo tematsko obarvane.«[27] Podobno tudi drugi: »Mi sodelujemo samo z zgodovinarji, glasbeniki, ker so vsebine tako povezane, ampak je precej stvari, ki so tako v navzkrižju, da jih je kar težko usklajevat. Nekako se potem še najbolj najdemo v kakšnih ekskurzijah, literarno-geografsko-zgodovinskih recimo, tam se da najbolj stvari povezat skupaj, da družbo spoznamo iz vseh področij.«[28]

Najpogostejše medpredmetne povezave (oz. sodelovanja) so med geografijo in zgodovino (najpogosteje v OŠ in SŠ), zgodovino, geografijo in informatiko (SŠ in OŠ), tudi med zgodovino in matematiko (OŠ Slovenske Konjice), zgodovino in informatiko (OŠ Lendava, SŠ Celje), slovenskim jezikom, glasbo in umetnostjo (OŠ Primoža Trubarja), povezovanja tudi zgodovine, geografije s športno vzgojo, likovno vzgojo (OŠ Vrhnika).

Na medpredmetne povezave so opozorili vsi učitelji in ob tem izpostavili, da bi bilo pouk potrebno sistemsko preoblikovati. Medpredmetne povezave organizirajo učitelji samoiniciativno, k sodelovanju vabijo tudi druge, a dokaj neuspešno. Takšne povezave se odvijajo predvsem na podlagi osebnega odnosa in dobrega razumevanja. Najpogostejše povezave so med geografijo in zgodovino, zgodovino in informatiko, zgodovino, geografijo in matematiko. Nekateri rezultate dela predstavijo v okviru kulturnih dni.

Primer: »Otrokom je matematika zelo tuja, pa zelo delijo predmete. Midve (učiteljica zgodovine, geografije in matematike) sva povezali prve civilizacije, prva spoznavanja o zemlji, prve zapise številk. Sva otroke razdelile po skupinah, eni so odkrivali prve zapise, drugi so poskušali seštevati na kitajski, indijski način... Sva prinesli cele kupe knjig, sva jih malo usmerjali z nalogami. Pri redni uri sva jih pripravili, dve uri sva izvajali skupaj in potem sva še vsaka pri svoji uri naredili en povzetek.«[29]

Problem medpredmetnih povezav je poleg sistemskih razlogov (ki so primarni) nepripravljenost sodelovanja med učitelji: »Težko dobiš dva učitelja v en razred, kar sva midve s kolegico naredili. Sva bili

[26] *Učiteljica razrednega pouka, Osnovna šola Grm.*
[27] *Učiteljica geografije in učitelj računalništva, Osnovna šola Kamnik.*
[28] *Učiteljica slovenskega jezika, Osnovna šola Primoža Trubarja.*
[29] *Osnovna šola Slovenske Konjice.*

namenoma istočasno v razredu, da so otroci videli, da to ni vezano na enega učitelja ali na drugega, na eno učilnico ali na drugo. Sva prehajali midve. Jim je bilo to izredno všeč. Dokler je to šolam prepuščeno, to ne bo šlo. Dokler ne bodo zunanji svetovalci.«[30] Po mnenju učiteljice OŠ bi moral učiteljem pri tem pomagati Zavod za šolstvo.

Ključno pri medpredmetnih povezavah je problemska obravnava: »samo povezovanje brez tega, da imaš ti nek problem, ki bi ga rad z več zornih kotov raziskal, je brez veze. Ker je vseeno, kako ti vsebino zapakiraš. Če ni povezana, je vseeno ali jo imaš v urniku enkrat na teden, ali pa nekaj navidezno delaš skupaj, pa ima vsak dejansko svojo špuro.«[31]

Medpredmetne povezave se oblikujejo na iniciativo in v samo organizaciji učiteljev, ali celo na opozorilo učencev oz. dijakov - jih opozorijo, da se hkrati učijo isto snov pri različnih predmetih. Povezave so večinoma spontane. Pri tem je pomembna neformalna in formalna podpora znotraj šole (kar se tiče razdelitve urnika in obveznosti, da to ne pomeni le dodatne obremenitve): »Jaz bi bila vesela, če bi z mano sodeloval na primer geograf pa ekonomist. Na primer odkrivanje Amerike, jaz zgodovinski del, geograf geografski, ekonomist pa iz ekonomskega. Vedno je vprašanje, kaj dobim za to.«[32]

Pomembna bi bila tudi podpora znotraj šolskega sistema (formalizirane medpredmente povezave, usklajenost učnih načrtov, podpora in pomoč Zavoda za šolstvo). »Treba bi bilo učne načrte pogledat in povezati, dajmo se grupirati. To bi se dalo, ampak... kdo bo pregledal učne načrte, kdo bo to naredil?« [33]

c) Vključevanje preko projektov

Veliko učiteljev vidi možnost vključevanja tem globalnega učenja preko sodelovanja v različnih lokalnih, nacionalnih in mednarodnih projektih ter dodatnih dejavnostih (novinarski krožek, šolski radio, gledališki krožek itd.). Po pripovedovanju je projektov (predvsem na nekaterih šolah) zelo veliko (na primer ekovrtovi, Ekošola, Comenius, slovenski učni krogi, Energy for you projekt, Domači kraj, aktivno državljanstvo, Challenge 20-20 ipd.).

Učitelji in učenci so s projekti in dodatnimi dejavnostmi preobremenjeni. Poleg tega je v projekte težko zajeti vse otroke na šoli: »Projekti so po navadi za tiste zainteresirane, v tretjem razredu smo sicer A in B razred noter vključili, ampak delalo je tistih 6-7 mandeljcev, ostali pa.. kolikor je učiteljica dejansko pri pouku naredila.«[34] Projektni dnevi so pozitivno ovrednoteni, predvsem če so pripravljeni vnaprej (kontinuitete, da gre za proces in ne enkratne dogodke) in omogočajo problemski pristop k reševanju problematike.

Poleg projektov, akcij in dodatnih krožkov je globalno učenje lahko tudi sestavni del kulturnih in naravoslovnih dni ter raziskovalnih in seminarskih nalog.

[30] *Osnovna šola Slovenske Konjice.*
[31] *Osnovna šola Slovenske Konjice.*
[32] *Srednja poslovno komercialna šola Celje.*
[33] *Srednja poslovno komercialna šola Celje.*
[34] *Učitelj računalništva, Osnovna šola Kamnik.*

»Mi smo naredili eno akcijo lani. Vsako leto imamo projektne dneve, lani smo imeli trgovino in sem eni skupini rekla, pojdite vi v trgovine pa v DM pogledat, kje imajo kotiček s pravično trgovino. So našli nekaj malega. Drugo skupino pa sem poslala v trgovino s kavbojkami, pa sem rekla, poglejte, če imajo naravni bombaž z naravnimi barvili pobarvanega.«[35] Delo je bilo zamišljeno kot samostojno in raziskovalno, tudi problemsko, dijakom je bilo to zelo všeč.

Nekateri opozarjajo, da se je sodelovanje v različnih projektih zreduciralo na pridobivanje zastavic oz. znamk (kot na primer Ekošola, Unesco šola ipd). Tega je že preveč, »stvari so zvodenele«, pravila bi morali redefinirati.

2.3 Potrebe učiteljev

Intervjuvani učitelji so vsi izpostavili problem, da obstoječe predpisano gradivo ni zadostno za njihovo poučevanje, saj namreč vsi uporabljajo gradiva, ki jih dobijo drugod – večina za ta namen uporablja splet, nato revije, knjige, gradiva nevladnih organizacij in ostale materiale (Zavod za šolstvo, Pedagoški inštitut, FF Univerze v Ljubljani). Nekaj izmed učiteljev je tudi izpostavilo pomen spletnih učilnic, kjer otrokom dajejo na vpogled razna dodatna gradiva in s tem razširijo učno uro – oblikujejo razne interaktivne naloge, učne liste ipd.

Nekateri npr. učbenikov sploh ne uporabljajo: »Če po pravici povem, jaz učbenika sploh ne uporabljam. Tako da dejansko uporabljam gradivo, ki je dostopno v glavnem na svetovnem spletu, kakšne revije na te teme, predvsem če govorimo potem tudi o kakšnih seminarskih nalogah, jaz po navadi zastavim zelo problemsko vse skupaj in morajo potem otroci ta problem rešit in na koncu do nekega cilja pridet. Predvsem kako in zakaj so do tega prišli, tako da.. Ja, v učbenikih čisto tako, da malo pogledam kaj je tisto, da je nujno potrebno, da otroci vzamejo oz. spoznajo, ostalo pa bolj dodatki no.« [36]

Vprašanje, ki so ga izpostavili nekateri, je, kako razmišljati o problemih in načinih njihove predstavitve: »kaj predstaviti kot vzrok in kaj kot posledico«. »Problemi Afrike (pri geografiji) - temu lahko nameniš eno do dve uri. Če je to res eno ali dve uri…Mene je

[35] *Srednja poslovno komercialna šola Celje.*
[36] *Učiteljica geografije, Osnovna šola Kamnik*

je motilo to, da kot prvo samo naštevaš, aids, revščina. Sva se midve to potem pogovarjali, to bi bilo treba tako narediti, da se natančno ve, to je vzrok, to je posledica. Zdaj, krizna žarišča, boji med plemeni, kaj je zdaj to, a je to vzrok? Ali je to posledica? Včasih je bolje, da manj vzameš in potem otroci tisto res razumejo, tisto poglobljeno, ne da potem samo poglabljaš stereotipe, namesto da bi jih razbijal.«[37]

Nekateri učitelji OŠ so opozorili, da zmanjka prostora in časa za angažiranost: da se ne govori le o problemih, temveč tudi o spremembah in se le-te poskuša uresničevati. Nekateri poskušajo o tem razmišljati skupaj z otroki: »Kaj pa lahko mi naredimo, da ne bo pomanjkanja vode.? Zdaj smo na primer imeli to v šestem razredu, bila je tema kroženje vode. Učni cilj je bil, kako lahko posameznik prispeva k temu, da bo drugače. Pa smo imeli aralsko jezero, ki izginja. Pa vprašanje, kaj lahko mi naredimo, da v Sloveniji tega ne bo«.[38] Razmišljanja o možnostih takšnega delovanja so različna: na primer v sodelovanju z mladinskimi centri, z nevladnimi organizacijami, z lokalnimi oblastmi, s turističnimi organizacijami, z vključevanjem otrok v samo šolsko življenje: »Mi jih na šoli čim bolj poskušamo v te zadeve vključevat, imamo na šoli prostovoljstvo, potem imamo mini šolske projekte. Letos so učenci devetih razredov, ki so se sami javili, pripravljali določene vsebine za otroke v podaljšanjem bivanju, pa so te igre sami izvajali.«[39]

»Prostovoljci, to imamo že tri leta, potem pa otroci, ki so začutili potrebo po pomoči drugim, mlajšim. Imamo učno uro zgodovine, ob dnevu holokavsta. V sinagogi se odvija ura zgodovine, otroci poučujejo, grozljivo realni so, zelo kritični.«[40]

Večina intervjuvancev meni, da nima dovolj informacij o globalnem učenju. Učitelji so predvsem izpostavljali potrebo po več pisnih gradiv, ki bi jih lahko uporabljali na razrednih urah, po smernicah, po usmeritvah, kje najti več informacij o globalnem učenju. Predvsem pa so izpostavili podporo vodstva: »V prvi vrsti mora biti tukaj podpora vodstva, če tega ni, se lahko na trepalnice mečeš, pa ne bo nič pomagalo. V drugi vrsti mogoče ta izobraževanja, seminarji, zato da znaš predati to znanje, ki ga mogoče vsi nekako imamo, ampak ga nismo še uspeli združiti v neko obliko. Tako kot je *XY* rekel, absolutno neke primere dobre prakse, da mogoče najprej štartaš s tem, kar je preverjeno dobro, potem pa lahko to sam izkoriščaš neke zadeve.«[41]

Kar nekaj učiteljev je opozarjalo tudi na šibkost izobraževanja učiteljev: »naš sistem šolanja, torej izobraževanja učiteljev, ni morda najbolj posrečen. V smislu tega, da vsi govorimo oz. vsi si želimo medpredmetnih povezav, vsi si želimo širokega spektra znanj, naša strokovna šola, kot akademija oz. kot fakulteta za izobraževanje učiteljev in bodočih pedagogov, je pa ozko usmerjena. Torej eno- ali dvopredmetno usmerjena, kar pomeni, da je to bistveno premalo za tovrstno učenje.« [42]

Intervjuvani so izpostavili potrebo po vključevanju globalnega učenja na univerzitetno stopnjo (predvsem na oddelek za zgodovino, geografijo, sociologijo na Filozofski fakulteti in Pedagoški fakulteti) v izobraževanje bodočih učiteljev in profesorjev (tudi v smislu pridobivanja sodobnejših tehnik in pristopov).

[37] *Učiteljica zgodovine v osnovni šoli.*
[38] *Učiteljica zgodovine OŠ Vrhnika.*
[39] *Osnovna šola Vrhnika.*
[40] *Osnovna šola Lendava.*
[41] *Učiteljica geografije, Osnovna šola Kamnik.*
[42] *Učiteljica razrednega pouka, Osnovna šola Grm.*

»Izobraževanje ni pravilno naravnano. Jaz imam že trideset let delovne dobe in verjetno je moj sistem že nekoliko zastarel. Vsak študent, ki pride, bi me moral osvežit, prinesti nov pristop, v bistvu pa jih jaz učim. Včasih je bila univerza tista, ki je bila nosilka razvoja napredka.«[43] Podobno tudi: »Jaz menim, da bo treba vse te mlade učitelje, ki stopajo na to pot - oni ne dobijo nobenega znanja na fakulteti. Prvo je potrebno spremeniti zadeve na fakulteti, potem pri strokovnih izpitih, saj to kar imajo oni je struktura države, kar pa je premalo. Učitelj mora imeti široko znanje. In včasih imam občutek, da smo mi zelo ozki.«[44]

Intervjuvanci bi potrebovali več smernic, izobraževanj, formalne prožnosti in podpore ter gradiv: »Super bi bilo, če bi se dalo dobiti kaj, kako stvari konkretno izvesti pa kakšna konkretna izobraževanja. Zdaj razumem, zakaj gre in potem lažje tudi naprej predajam. Pa tudi niso potrebne konkretne vsebine, ampak predvsem da vidiš, kako stvar deluje, se pravi metodologija različnih delavnic.« [45]

Vsebine globalnega učenja učitelji pogosto pridobijo s pomočjo nevladnih organizacij (Tudi ti, preko spletnih strani društva Humanitas, v priročniku Kompas, preko spletnih strani Amnesty international, ipd.), v stik z njimi pridejo preko projektov, v katere so vključeni (»drugače do tega nikoli ne bi prišla, veliko sem novih stvari zvedela, se sama veliko naučim, jaz in potem lahko druge navdušim naprej«[46]) ali izobraževanj. Kot pripomoček k odpiranju tem in razmisleku je pogosto uporabljen film, ki mu sledijo vodene razprave ali analize v stilu filmske vzgoje, medijske pismenosti.

»Tudi ti, te strani so meni domače, tudi otrokom rečem, pojdi gor. Letos smo dali seminarske naloge otrokom, sem rekla, daj Humanitas uporabi. Pojdi na spletno stran, vidi kaj delajo, pa nam predstavi to stran. Tudi pravično trgovino smo si šli pogledat, ko smo bili v Ljubljani. Od Humanitasa sem kdaj vzela kakšno vajo, nalogo, sicer priznam, ni mi najbolj všeč za moje otroke, ampak vzamem idejo, pa jo preredim. In sem zelo uspela. Najbolj jim je pa všeč En svet.«[47]

Večkrat je bila tekom pogovora izpostavljena spletna tehnologija: kako bi jo lahko bolje in bolj usmerjeno izkoristili, a tudi v strahu, da jih »bodo otroci prehiteli« (tehnološka nekompetentnost). Vsi učitelji izpostavljajo, da otroci ne znajo kritično uporabljati spletnih strani, so omejeni pri iskanju in uporabi (omejeni na socialna omrežja, strani Wikipedia) ter da tako pridobljeno gradivo uporabljajo neodgovorno (prepisovanje s spletnih strani).

Ne glede na večkrat izpostavljen problem apatičnosti in pasivnosti otrok so številni intervjuvani opozorili, da se otroci radi pogovarjajo in bi želeli imeti več razprav, na številne teme jih celo opozorijo sami (zaradi oddaj, ki jih vidijo na TV: National geographic, Travel channel, člankov v revijah, družbeno političnih aktualnosti kot na primer ob reformi družinskega zakonika, ipd.). Kot se kaže, bi morali biti za to več prostora in gradiv.

[43] *Učiteljica zgodovine in geografije, Osnovna šola Slovenske Konjice.*
[44] *Učiteljica zgodovine, Osnovna šola Primoža Trubarja*
[45] *Učitelj računalništva, Osnovna šola Kamnik.*
[46] *Osnovna šola Vrhnika*
[47] *Srednja poslovno komercialna šola Celje.*

Intervjuvani se udeležujejo predvsem izobraževanj, ki so organizirana znotraj njihove stroke, raznih predstavitev v knjižnicah in kulturnih centrih, medtem ko se le redki udeležujejo izobraževanj nevladnih organizacij na teme globalnega učenja. Kar nekaj med intervjuvanimi jih za tovrstna izobraževanja celo še nikdar ni slišalo. Vsekakor pa so vsi intervjuvanci izrazili interes, da bi želeli izvedeti več tako o gradivih in izobraževanjih nevladnih organizacij, kot tudi o samem delovanju nevladnikov na tem področju.

»Teme kot globalno učenje predvsem tudi zaradi tega, ker so vezane na neko osebno noto ali pa nekaj, neko dodano vrednost da, da te stvar zanima. Niso samo neka dejstva, ampak je to življenjska zadeva, ki mogoče potem tudi učence potegne, da dejansko z večjim veseljem delajo in jim da motivacijo. Tako da ta način je seveda možen, tega globalnega učenja, pri učnem procesu, dodatna motivacija. Da nekaj delaš, kar delaš znotraj učnega načrta, ampak delaš neko tematiko, ki je resnična, kjer niso izmišljeni podatki. Ali je to matematika ali je to računalništvo, karkoli. Da ne delaš kar z nekimi podatki, ampak z nekim materialom, vezano na življenje ljudi, na konkretno stvar.«

O vključevanju globalnega učenja v pouk, osnovnošolski učitelj.

Kako naprej?

Priporočila raziskave

Tako spletni anketi kot tudi opravljeni pogovori z učitelji slovenskih osnovnih in srednjih šol so dali pomemben vpogled v stanje vpletenosti globalnega učenja v slovenskem šolskem sistemu. Večina vključenih v raziskavo je že slišala za globalno učenje, a ga razume na različne načine. Veliko jih povezuje globalno učenje z medkulturnim učenjem, izobraževanjem za razvoj, trajnostnim razvojem in globalizacijo, zaradi česar se zdi, da bi bil moral imeti sam koncept oz. termin veliko jasnejšo definicijo, na kar so opozarjali nekateri učitelji, vključeni v raziskavo. Zakaj globalno učenje med učitelji ni tako prepoznano? Problem leži predvsem v dejstvu, da o njem tekom svojega študija, v učbenikih in učnih načrtih ne izvejo skorajda nič, saj večina učiteljev, ki je že slišala za globalno učenje navaja, da je slišala za termin iz spleta, medijev in televizije.

Kljub omenjenim problemom pa so skorajda vsi anketiranci in intervjuvanci mnenja, da je globalno učenje nujno potrebno v današnjem šolskem sistemu in da ga je možno vključevati bodisi v obstoječe predmete (97 % vprašanih pri anketah izvedenih v osnovnih šolah in 98% vprašanih pri anketah izvedenih v srednjih šolah), bodisi obravnavati te teme s pomočjo medpredmetnega povezovanja ali jih vključiti v dodatne dejavnosti šole. Največ vprašanih meni, da je to možno predvsem pri družboslovnih predmetih, medtem ko so izrazili malo več skeptičnosti o možnostih vključevanja pri matematiki in slovenščini. Zanimivo je, da večina vprašanih tako preko anket kot tudi pogovorov navaja, da obstoječa predpisana gradiva niso zadostna za njihovo delo. Predvsem internet se je izkazal kot izredno pomemben medij za iskanje gradiv za poučevanje, veliko vprašanih pa je poudarilo tudi velik pomen izobraževanj in seminarjev.

Kot že večkrat omenjeno, je po mnenju vseh, ključni problem v razdelitvi nalog, zato bi bilo potrebno sistemsko preoblikovati oz. več pozornosti posvetiti medpredmetnim povezavam (problemsko naravnanem učenju in terenskim obravnavam). Osnovnošolski učitelji opozarjajo na preobremenjenost s heterogenostjo razreda (različne skupine zahtevajo različno pozornost

in različna gradiva: otroci s posebnimi problemi in nadarjeni), na problematično naravnanost izobraževalnega sistema, med drugim tudi univerz, ki ne sledijo sodobnim premikom (ne v metodologiji ne v vsebini), na družbene probleme, kot na primer splošno neodgovornost, apatičnost, nezainteresiranost in individualizem.

Skorajda vsi vprašani so poudarili, da bi si želeli več informacij o globalnem učenju. V prihodnje si želijo več izobraževanj, gradiv, predavanj raznih strokovnjakov, konkretnih debatnih tehnik (debata je zelo priljubljena med učenci in dijaki, želijo si konkretnih tem, tehnik moderiranja), izmenjave primerov dobrih praks (predvsem v okviru več dnevnih seminarjev), konkretnih vsebin in gradiv (za OŠ), vsebin vezanih na učne načrte. Preveliko časa vzame, ker sami iščejo vsebine, jih prilagajajo konkretnim temam. Učiteljica matematike iz gimnazije je predlagala, da bi skupaj s strokovnjaki za globalno učenje oblikovali smernice za vključevanje pristopov in vsebin v gimnazije od prvega do četrtega letnika v okviru različnih predmetov. Učiteljica zgodovine OŠ je predlagala, da bi bili v nadaljevanju učitelji bolj aktivno vključeni v izobraževanje, v samo izvedbo seminarjev.

Učitelji v OŠ in SŠ (tudi gimnazijah) na splošno opozarjajo, da bi bilo treba učence in dijake naučiti kritičnega mišljenja, kritične uporabe informacij (preverjanja virov, zdaj prevladuje uporaba brezplačnikov, spletnih strani 24.com in Wikipedie). »Da bi se naučili razumevanja različnih perspektiv, da bi ločili v sporočilih, kaj so mnenja, kaj so dejstva in na katere vire se naj sklicujejo, ali so ti viri verodostojni ali ne«.[48] Učiti bi se morali argumentiranja, pa je za to premalo debatnega prostora, učenci in dijaki ne znajo kritično pristopiti k informaciji, ne znajo oblikovati svoja stališča, razlikovati med stališči in mnenji. Učitelji opozarjajo na potrebo po različnih debatnih tehnikah ter konkretnem gradivu.

Sodelovanje z zunanjimi partnerji se jim zdi dobra rešitev (saj ohranijo zunanji pogled, niso obremenjeni z makro in mikrošolskimi problemi, strokovnjaki različnih področij). Sodelovanje z zunanjimi partnerji in nevladnimi organizacijami je vezano predvsem na kulturne dni.

Na drugi strani so nekateri izpostavili tudi previdnost pri sodelovanju v izobraževanjih nevladnih organizacij zaradi pretekih slabih izkušenj: »Ko rečeš globalno učenje, imajo učitelji do tega predsodke, to je problem. Ker si predstavljajo mariskaj, npr. na našem izobraževanju, ki smo ga imeli, o medkulturnem dialogu, so se ti predsodki še ojačali, namesto da bi nam pokazali, da ne gre za neko forsiranje, ampak za širjenje obzorja, za kritično razmišljanje - da ti oceniš tisto, kar ti dajo sam po sebi.«[49] In še: »Jaz se tudi bojim, če bi kakšnega sem povabil na šolo, kdo bi sploh prišel, a bo v redu naredil ali ne bo. Ali bom izgubil sodelavce potem čist, .. Recimo pri tistem medkulturnem izobraževanju, so prišli, pa sploh niso vedeli, kam so prišli, niso vedeli nobenih posebnosti šole, nobenih izkušenj s tem, smo jim rekli, da ne maramo toliko teorije, so rekli v redu, razumemo… Pa smo celo

[48] *Učiteljica zgodovine na osnovni šoli.*
[49] *Učitelj računalništva, Osnovna šola Kamnik.*

uro poslušali o neki filozofiji in notranjemu umu, sploh ne vem točno za kaj se je šlo. In je bilo škoda. So bile pa neke konkretne stvari recimo, mislim da je bil bombaž, to recimo je bilo zelo fajn.« [50]

Problem, ki ga je izpostavila ena od intervjuvanih učiteljic pa je tudi v dejstvu, da nevladne organizacije na področju globalnega učenja ne delujejo enotno: »/../ moram reči, da je ratalo teh nevladnih organizacij zdaj pa tudi en kup. Človek se v tej poplavi raznoraznih stvari pravzaprav sprašuje, zakaj drug drugemu hodimo v zelje. Nekako imam občutek, da smo Slovenci en čuden folk, ki želimo neprestano drugim dokazovat, kako smo mi malo boljši kot iz sosednje vasi in da je moja zadruga, moje združenje naredilo tak premik. Tu me to drobnjakarstvo zopet malo moti, ampak jaz sem itak malo poseben človek.« [51]

Raziskava se je izvajala v času stavke javnega sektorja, negotovosti pred spremembami in v strahu pred okrnjenimi sredstvi. Zato je v ospredju dilema, kako bo sploh možno strokovnjake vključevati v prihodnosti, kako omogočiti kontinuirano prisotnost (OŠ Lendava) in kakšna je sploh prihodnost na področju izobraževanj za učitelje.

[50] *Učitelj računalništva, Osnovna šola Kamnik.*
[51] *Učiteljica razrednega pouka, Osnovna šola Grm.*

Na podlagi pridobljenih podatkov iz anket in izvedenih pogovorov z učitelji slovenskih osnovnih in srednjih šol lahko na koncu raziskave predlagava nekaj priporočil za delovanje v prihodnje:

1. Metoda fokusnih skupin, ki je bila izvedena tekom raziskave se je izkazala za izjemno učinkovito, saj je posamezne učitelje spodbudila k razmišljanju in oblikovanju lastnih predlogov in iniciativ, četudi se prej s tovrstnimi vprašanji niso ukvarjali. Predlagamo, da se s tovrstnimi **fokusnimi skupinami nadaljuje** in na ta način **ugotavlja potrebe učiteljev**.

2. **Priprava gradiva** prilagojenega **konkretnim učnim vsebinam**.

3. **Strokovna pomoč,** sodelovanje pri pripravi gradiv v sodelovanju s konkretnimi učitelji.

4. Več poudarka na globalnem učenju že na stopnji izobraževanja učiteljev – **prenovitev oz. dopolnitev univerzitetnega izobraževanja učiteljev.**

5. Organizacija **seminarjev, izobraževanj** (večdnevnih), priprava programov **z aktivno udeležbo učiteljev,** pri čemer je potrebno biti pozoren na lokalni kontekst in značilnosti posamezne šole.

6. **Enotno delovanje nevladnih organizacij** na področju globalnega učenja in **večja prepoznavnost že obsoječih gradiv** s področja globalnega učenja.

7. **Učitelje**, ki se z globalnim učenjem že ukvarjajo, **aktivno vključiti v samo izvedbo seminarjev**. Od učiteljev, ki implementirajo vsebine, jih nadgradijo s potrebami učencev, povežejo s svojo vsebino, je potrebno pridobiti »feedback« informacijo, jih vključiti v izobraževanja drugih učiteljev. Učitelji si med sabo lahko dajo največ; tudi so konkretno vezani na teme, na učne načrte.

8. Več izobraževanj in materialov za **debatne tehnike.**

9. **Izmenjava primerov dobrih praks** v okviru seminarjev, spletnih strani – tudi iz tujine!

10. Organizacija angažiranega prostora se lahko začne preko **spletnih portalov**: izmenjava primerov dobrih praks, povezovanje različnih spletnih predstavitev dela dijakov in učencev, prostor za akcijo.

»Super bi bilo, če bi se dalo dobiti kaj, kako stvari konkretno izvesti, pa kakšna konkretna izobraževanja. Zdaj razumem, zakaj gre in potem lažje tudi naprej predajam. Pa tudi niso potrebne konkretne vsebine, ampak predvsem da vidiš, kako stvar deluje, se pravi metodologija različnih delavnic. Tako da v tej smeri... Če želite, da se to res vpelje.«

osnovnošolski učitelj

Summary

Global Education in Slovenia

The research is part of the project Central European Network for Global Responsibility (CENGR), which is the continuation of the project "Network of Centres for Global Education in Middle Europe". The project assures for and expands the Centres for Global Education – specialised libraries in all partner countries. One of the activities of the project is the preparation of a research on the awareness of the concept of global education amongst teachers and its inclusion in Slovenian primary, secondary schools and universities.

The goal of the present research is to establish the level of inclusion of global education in Slovenian primary and secondary school system. We expose the views of teachers concerning this topic, their understandings of global education, how they use its themes and approaches in their work, their experiences in subjects that they are teaching, and needs they have, which would include the concept of global education in the Slovenian school system even greater.

The research is divided into three parts. In the first part we show the results of two surveys, conducted amongst teachers in primary and secondary schools in Slovenia. The second part presents the main conclusions of the in-depth conversations with teachers of primary and secondary schools. The last, third part is dedicated to proposals on how to continue in the field of including global education in Slovenian education system and exposing the main needs of teachers in this field.

Both surveys as the in-depth conversations with teachers from Slovenian primary and secondary schools provided an important insight into the condition of inclusion of global education in the Slovenian education system. Most of the teachers, included in the research, have already heard of the concept of global education, however they understand it differently. Many associate it with intercultural learning, development, education sustainable development and globalisation, so it is seems that the concept or the term itself should have a clearer definition – something that many teachers exposed during research. The problem, why global education is not so well known or established amongst teachers, is that during their studies at the university or in textbooks and curriculum

global education is hardly not mentioned. Most teachers who have already heard about global education have heard it from Internet, media and television.

Despite these problems all the surveyed and interviewed teachers believe that global education is truly needed in the today's school system and that it is possible to include its topics in the existing school subjects (97 % of the surveyed in primary school and 98 % of the surveyed in secondary schools share this opinion). Some also believe that these topics should be covered in cooperation with different subjects or should be included in additional activities of the school. Most of the teachers included in the research believe that this is possible especially in social science subjects, whereas some scepticism was exposed in the case of mathematics and Slovenian language. It is interesting to note that most share the opinion that the materials (textbooks, other materials) are not sufficient for their work. Especially Internet plays a major role when obtaining materials for school lessons, however the teachers said that seminars and other trainings for teachers are also important for designing of their school lessons.

The main problem is perceived to be the distribution of roles, so a need for a more systematic re-figuration was exposed, meaning that more attention should be given to intercurricular activities/subjects when covering specific topics (problem based learning and field learning). Primary teachers expose the overload with the class heterogeneity (different groups demand different attention and different materials: children with special needs and gifted children), problematic direction of the educational system, also universities, which do not follow contemporary developments (in methodology or content), social problems, such us general irresponsibility, apathy, lack of interest and individualism.

Almost all of the teachers included in the survey wish to get more information on global education. In the future they would like to receive more education (trainings and seminars), materials, lectures by various specialists, concrete debate techniques (debates are very popular amongst children and students, so teachers strive for more concrete themes, moderation techniques), exchange of good practices (especially within multi-day seminars), concrete content and materials (for primary schools), content connected with the curriculum. One teacher of Mathematics suggested that the guidelines for the inclusion of approaches and content in High Schools from the first to fourth year would be created in cooperation with the experts on global education. One history teacher from primary school suggested that the teachers should be more included into the execution of seminars in the future.

In general, teachers from primary and secondary schools generally point out that the children and students need to be taught how to think critically and how to use data critically (source checking is essential, as now it is prevalent to use free magazines, webpages such as 24ur.com and Wikipedia). "So that they would learn to understand different perspectives, that they would differentiate between messages, between the opinions and facts and on which sources they should rely on, if they are truly credible or not.", said a history teacher at primary school. The children should be taught how to make arguments, as today there is a lot of space for debating, the only problem

is that children and students are criticism in approaching data and are not differentiating between their opinions and point of views. The teachers also warn that there is a need for them to learn different debate techniques and to get concrete materials on concrete topics.

Cooperation with partners from outside is perceived as a good solution (as they preserve the view from the outside and are not over-burdened with macro and micro problems of the concrete school, they are experts of different areas). Cooperation with partners from the outside and non-governmental organisations is connected mainly with cultural days at schools.

On the other hand some teachers exposed that one should be careful when cooperating with non-governmental organisations, which is connected with bad experiences they had in the past (too much theory at seminars organised by non-governmental organisations and not enough practice). One teacher exposed great fear in getting outside experts that will educate the teachers at school, as you never know what kind of person will actually come and do these seminars. He expressed that outside experts should get to know the local school environment and school's charachteristics before implementing such activities in schools.

One of the problems reffered to is also that non-governmental organisations working in the field of global education in Slovenia appear as they are not cooperating among themselves. One teacher said that they are too many organisations, which are active in Slovenia and they all do some small projects and acitvities, which in turn leads to crumbling and lack of unified vision of global education in Slovenia.

The research took place during the strike of the public sector and the overall insecurity due to potential governmental reforms and financial regulation. A dilemma was therefore posed on how to continue to include experts in the future and how to assure their continuous presence and moreover what is the overall future in the field of educating the teachers.

On the basis of the conducted research among primary and secondary school teachers in Slovenia some recommendations for the future were made:

1. Focus groups proved to be very efficient, as they stimulated some of the teachers to think about their own proposals and initiatives, even though they have not thaught about these issues beforehand. We suggest **continuing with such focus groups** and by doing so learning more about the needs of the teachers.

2. **Preparation of materials** that is adapted to **concrete learning topics**.

3. **Expert support**, cooperation in preparation of materials in cooperation with concrete teachers.

4. Global education in universities – r**enovation or supplementation of education of teachers in University**.

5. **Organisation of seminars, trainings** (multi-day), preparation of programmes with an **active participation by teachers** – local context and characteristics of specific school should be taken into account.

6. **Unified action of Slovenian non-governmental sector** on the field of global education and **more promotion of the materials** of global education.

7. **Teachers**, who are already involved in global education, should be **actively included in the execution of seminars**. We need to get feedback from teachers that are already implementing contents of global education, are expanding them with the needs of students and connecting them with the content of their subject and incorporate this in future trainings and seminars for teachers.

8. **Debating techniques** and concrete materials for debates.

9. **Exchange of good practices** in seminars, on Internet – also from abroad!

10. A shared space for exchange can start through **web portals**: exchange of examples of good practices, connecting different online presentations (children and students), shaping space for action.

Seznam opravljenih pogovorov z učitelji

Osnovna šola	Intervjuvani učitelji
Osnovna šola Vrhnika	učiteljica geografije in zgodovine, učiteljica kemije in biologije, učiteljica angleščine in zgodovine, učitelj fizike in tehnične vzgoje, učiteljica kemije in biologije, učiteljica zgodovine in državljanske ter domovinske vzgoje in etike
Osnovna šola Lendava	profesorica zgodovine, ravnateljica
Osnovna šola Slovenske Konjice	učiteljica zgodovine in geografije
Osnovna šola Primoža Trubarja (Laško)	učiteljica zgodovine, učiteljica slovenskega jezika s književnostjo, učiteljica slovenskega jezika, učiteljica razrednega pouka
Osnovna šola Kamnik	učitelj računalništva, učiteljica geografije
Osnovna šola Gradec (Litija)	učiteljica zgodovine
Osnovna šola Grm (Novo mesto)	učiteljica razrednega pouka

Srednja šola	Intervjuvani učitelji
Gimnazija Piran	profesorica zgodovine in sociologije
Gimnazija Koper	profesorica matematike, profesorica kemije, profesorica biologije
Poslovno komercialna šola Celje	profesorica zgodovine

HUMANITAS

2012