Pedagoška praksa študentov likovne pedagogike na srednji šoli v času izobraževanja na daljavo

Janja Batič

Univerza v Mariboru

janja.batic@um.si

Študentje likovne pedagogike so v letu 2020 praktično usposabljanje na srednji šoli zaradi epidemije covida-19 v celoti opravili na daljavo. Raziskovali smo, kako so pod mentorstvom učiteljev izvedli pouk na daljavo in s katerimi izzivi so se srečali. Izvedli smo kvalitativno analizo zapisov študentov ($n = 14$). V analizo smo vključili pisne refleksije po vsakem opravljenem nastopu in skupno refleksijo opravljene strnjene pedagoške prakse. Zapise smo kodirali in nato združevali v kategorije. Analiza je pokazala naslednje kategorije: izvedba učnih ur na daljavo, pridobivanje novih znanj in spretnosti, stik z dijaki, odnos z mentorjem in zadovoljstvo s praktičnim usposabljanjem. Rezultati kažejo, da so študentje na praksi poučevali sinhrono in asinhrono, preizkusili so različne aplikacije ter iskali različna orodja za motiviranje dijakov za delo na daljavo.

Ključne besede: likovna pedagogika, praktično usposabljanje študentov, srednja šola, poučevanje na daljavo, sinhrono in asinhrono poučevanje

Uvod

Praktično usposabljanje je pomemben del študijskih programov, ki izobražujejo bodoče učitelje, med katere spadajo tudi bodoči učitelji likovne umetnosti. Študentje likovne pedagogike pridobljena splošna in predmetnospecifična znanja preizkušajo v praksi pod mentorstvom izkušenega učitelja praksa. Študijski program druge stopnje likovne pedagogike na Pedagoški fakulteti Univerze v Mariboru je zasnovan tako, da študentje pridobivajo praktične izkušnje poučevanja znotraj dveh študijskih predmetov. Pri predmetu Likovna pedagogika pridobivajo praktična znanja v okviru treh nastopov na srednji šoli pod mentorstvom visokošolskega učitelja. Pri predmetu Strnjena pedagoška praksa pridobivajo praktična znanja na izbrani srednji šoli v trajanju treh tednov pod mentorstvom učitelja na srednji šoli v sodelovanju z visokošolskim učiteljem.

Pomen praktičnega usposabljanja

Kakovostni študijski programi za bodoče učitelje »temeljijo na uravnoteženi kombinaciji akademsko-raziskovalnih in praktičnih izkušenj« (Valenčič Zu-

ljan idr. 2011, 36). Praktično usposabljanje predstavlja pomembno in nena-
domestljivo učno izkušnjo (Rorrison 2010). Študentom omogoči, da se »tudi
konkretno seznanijo s svojim bodočim strokovnim delom v praksi« (Gove-
kar Okoliš, Kranjčec in Gruden 2010, 1). Na strnjeni praksi študentje dobijo
»možnost pregleda nad življenjem in delom šole kot celote, na dejavnosti pri
pouku in izven pouka, na sistematičnost, postopnost, dinamičnost in razno-
vrstnost vzgojno-izobraževalnega dela« (Cencič in Cenčič 1994, 54). Praktično
usposabljanje predstavlja most med študijem in kasnejšim opravljanjem po-
klica. Hkrati pa nima samo kratkoročnih učinkov, ampak tudi dolgoročne, saj
uspešnost prakse vpliva na bodoče karijerne odločitve diplomantov in po-
klicno oblikovanje (Sprague in Percy 2014; Valenčič Zuljan in Vogrinc 2007).
Prehod iz študija v opravljanje poklica je lažji, če so študentje »v času us-
posabljanja na fakulteti deležni ustrezno organizirane in vodene pedagoške
prakse« (Valenčič Zuljan in Vogrinc 2007, 32).

Študentje v času praktičnega usposabljanja razvijajo kompetence, ki jih ne
morejo »razviti brez učenja v avtentičnem okolju« (Juriševič idr. 2007, 37). Pri
tem je treba poudariti, da je to šele prva stopnja učenja v avtentičnem okolju,
saj se morajo kasneje kot učitelji v praksi stalno strokovno izpopolnjevati (Ja-
vornik Krečič, Vršnik Perše in Ivanuš-Grmek. 2015). Kompetence, ki jih študen-
tje razvijajo na praktičnem usposabljanju, obsegajo različna področja, in sicer
se nanašajo na didaktično-metodično področje, področje komunikacije, po-
dročje oblikovanja profesionalne samopodobe, področje samouravnavanja
študenta in pedagoško upravljanje ter ožje strokovno področje (Juriševič idr.
2007). V času strnjene pedagoške prakse naj bi študent »razvijal različne spo-
sobnosti, te so tesno vezane na delo znotraj institucije in na njegovo lastno
profesionalnost« (Rus 2016, 89). Glede usposabljanja študentov za poučeva-
nje likovne dejavnosti Tacolova (2007, 147) pravi: »Učna praksa omogoča štu-
dentom ne samo poglobljeno spoznavanje učiteljskega poklica in njegovih
posebnosti, temveč tudi preverjanje svoje likovno-pedagoške zmožnosti.«
Težave, s katerimi se srečujejo bodoči učitelji likovne umetnosti na praksi,
so lahko vezane na upravljanje razreda, na njihove organizacijske sposob-
nosti (predvsem pri praktičnem likovnem izražanju učencev), pomanjkanje
poglobljene vsebinske in organizacijske priprave na pouk, nezmožnost fle-
ksibilnega prilagajanja na različne potrebe učencev (sposobnost pojasnje-
vanja likovne naloge na različne načine), nezadostno poznavanje različnih
likovnih umetnikov ipd. (Kowalchuk 2000) Uspešnost praktičnega usposab-
ljanja je odvisna od odnosa med mentorjem in študentom ter nalog, ki jih oba
opravljata. Študent sledi navodilom mentorja, ga spremlja, opazuje, mentor
pa študenta usmerja, vodi, ocenjuje in pomembno vpliva na to, kakšne izkuš-

Preglednica 1 Asinhrono in sinhrono poučevanje

Poučevanje na daljavo	Asinhrono poučevanje	Sinhrono poučevanje
Čas	Uporabnik sam določi čas, ko bo delal na računalniku. Uči se v svojem ritmu.	Sočasno delo na računalniku.
Komunikacija	Oddajanje nalog, branje in pisanje povratnih informacij.	Interakcija iz oči v oči. Pogovor v skupini.
Orodja	Elektronska pošta, dokumenti Google, spletne učilnice.	Zoom, Microsoft Teams, Google Hangouts itd.
Vloga učitelja	Učitelj je moderator, ki vzpostavi prostor za diskusijo (oblikuje spletno učilnico).	Učitelj je v neposredni interakciji z uporabniki.

Opombe Povzeto po Kim (2020, 148).

nje bo pridobil (Ulvik, Helleve in Smith 2018; Rus 2016; Herzog 2015). Izkušen mentor študentu pomaga, da pri praktičnem usposabljanju prepozna začetek svojega likovnopedagoškega usposabljanja, ter ga usmeri v povezovanje z lokalnimi likovnimi društvi in organizacijami (Kowalchuk 2000).

Poučevanje na daljavo

Izbruh epidemije covid-19 v začetku leta 2020 je globoko posegel v ustaljene oblike poučevanja na vseh področjih in stopnjah izobraževanja (preglednica 1). Kot najpogostejša oblika dela na daljavo so se na fakultetah po svetu pojavile videokonference v realnem času (sinhrona oblika) in različne asinhrono oblike, kot so npr. pošiljanje predstavitev študentom, pošiljanje posnetkov in pisna komunikacija (Aristovnik idr. 2020).

Asinhrono poučevanje učitelju omogoča veliko fleksibilnosti pri pripravi materialov, učencem, dijakom ali študentom pa omogoči, da lažje upravljajo s svojim časom (uravnavajo potrebe doma in študija) (Daniel 2020). Ključna komponente poučevanja likovne umetnosti na daljavo (predvsem del, ki se nanaša na praktično likovno izražanje) je interaktivnost (De Vries 1996). Pri tem je treba študente (tudi učence in dijake) seznaniti z dejstvom, da se od njih pričakuje sodelovanje in da bodo zanj nagrajeni, omogočiti jim je treba pogovor o likovnih delih ter skrbeti za hitre povratne informacije (De Vries 1996). V zadnjih letih je mogoče zaslediti veliko predavanj (učnih enot) s področja umetnosti, ki jih ponujajo različne fakultete v okviru svojih internacionalnih študijskih programov, saj je ta oblika učenja običajno dostopnejša in cenovno ugodnejša (Kini-Singh 2020). Hkrati pa prehod na poučevanje na daljavo zahteva veliko predpriprav in postopnega izobraževanja vseh deležnikov. Prehod na poučevanje na daljavo, ki se je zgodil kot posledica epi-

demije covid-19, te postopnosti ni omogočal. Težave, s katerimi so se zato srečali nekateri študentje likovne umetnosti, so (Dilmač 2020): pomanjkanje izkušenj z delom na daljavo, nepoznavanje aplikacij, tehnične težave, negotovost glede naloge, ki naj bi jo naredili, in pomanjkanje interesa za delo. Likovno izražanje študentov je bilo okrnjeno tudi zaradi tesnobnosti, ki se je pojavila med njimi kot posledica epidemije (Dilmač 2020). Uspešnost poučevanja likovne umetnosti na daljavo je odvisna tudi od likovnega področja. Pri video- in digitalnih umetnostih, ki temeljijo na delu na zaslonu, je prehod na videokonferenčni sistem mnogo lažji kot pri kiparstvu ali slikanju (Kini-Singh 2020).

Ena večjih težav pri poučevanju likovne umetnosti na daljavo na vseh stopnjah izobraževanja je odsotnost stika v živo. Slednje je pogoj za vzpostavitve odnosa med učiteljem in učencem ter temelj izobraževanja na področju umetnosti (Kini-Singh 2020). Pri poučevanju na daljavo je težje opaziti subtilne neverbalne znake, ki razkrivajo, kaj učenci čutijo, razmišljajo, kako se spopadajo s težavami (MacMahon 2020).

Zaustavitev javnega življenja in prehod na poučevanje na daljavo sta globoko posegla tudi v praktično usposabljanje študentov. Začetno »pedagoško nelagodje« ob prehodu na izobraževanje na daljavo so učitelji preusmerili v »pedagoško agilnost«; tehnologija, ki je ta prehod omogočila, pa je sama postala osrednja točka praktičnega usposabljanja in pedagoških inovacij (Kidd in Murray 2020). Kljub rekontekstualizaciji prakse je slednja še vedno ohranila jasen namen, in sicer zagotavljanje kakovostnega izobraževanja bodočih učiteljev (Kidd in Murray 2020).

V študijskem letu 2020/2021 je izvedba praktičnih usposabljanj študentov druge stopnje likovne pedagogike na Pedagoški fakulteti Univerze v Mariboru, ki za študente pomenijo prehod v novo okolje, potekala na daljavo. Pred pričetkom strnjene pedagoške prakse so imeli študentje izkušnjo treh opravljenih nastopov na srednji šoli in lastno izkušnjo študija likovne pedagogike na daljavo v letu 2020. V raziskavi smo si postavili naslednji raziskovalni vprašanji: (1) kako so študentje pod mentorstvom učiteljev pri predmetu Strnjena pedagoška praksa na srednji šoli izvedli pouk na daljavo in (2) s katerimi izzivi so se srečali pri opravljanju nastopov v času prakse.

Raziskovalne metode

Na osnovi pisnih poročil študentov likovne pedagogike 2. stopnje, ki so v študijskem letu 2020/2021 opravili praktično usposabljanje v okviru predmeta Strnjena pedagoška praksa na srednji šoli, smo naredili kvalitativno vsebinsko analizo zbranega gradiva. V analizo smo vključili štirinajst pisnih refleksij,

Preglednica 2 Kodi in kategorije

Kodi	Kategorije
Odzivnost, praktična ura, teoretična ura, čas, sinhrono, asinhrono, kakovost gradiv, Kahoot, Padlet, Zoom, msteams, Google Meet, tehnične težave.	Izvedba učnih ur na daljavo.
Govor, motiviranje, rokovanje z aplikacijami, napredek, načrtovanje, postavljanje vprašanj.	Pridobivanje novih znanj in spretnost.
Odnos, vzpostavitev odnosa, povratna informacija, spletna učilnica, sodelovanje, preverjanje, stik.	Stik z dijaki.
Podpora mentorja, mentor.	Odnos z mentorjem.
Doživljanje uspeha, strah, izkušnja, priložnost.	Zadovoljstvo s praktičnim usposabljanjem.

ki so obsegale zapis po vsakem opravljenem nastopu, in skupno refleksijo opravljene strnjene pedagoške prakse. Pisna poročila smo analizirali tako, da smo v besedilu iskali podatke o tem, na kakšen način so študentje izvedli nastop in kako so doživeli njegovo izvedbo. Besedila smo razčlenili na posamezne kode, ki smo jih nato združevali v kategorije (Mesec 1998; Vogrinc 2008) (preglednica 2).

Vzorec

V raziskavo smo vključili pisna poročila (refleksije) štirinajstih študentov študijskega programa Likovna pedagogika, ki so opravljali strnjeno pedagoško prakso na srednji šoli v študijskem letu 2020/2021 in so podali izjavo, da se strinjajo s sodelovanjem. Vsak študent je v času strnjene pedagoške prakse opravil šest samostojnih nastopov na različnih srednješolskih programih (tehnika oblikovanja, predšolska vzgoja, splošna gimnazija, umetniška gimnazija, ekonomski tehnik, tehnik računalništva itd.), šest hospitacij učne ure pri učitelju in šest hospitacij učne ure pri sošolcu.

Pregled izvedenih nastopov je pokazal, da so izvajali praktične in teoretične nastope. Primeri tem praktičnih učnih enot: barvni kontrasti, Bauhaus, kolaž, izbrani slikarski motiv po načelih kubizma, oblika in barva, plakat, animirani film, sodobne umetniške prakse. Primeri tem teoretičnih učnih enot: grška umetnost, visoka renesansa, etruščanska umetnost, kompozicija v likovnem delu.

Rezultati in interpretacija

Kvalitativna analiza zapisov študentov je razkrila več različnih kategorij, ki smo jih poimenovali: izvedba učnih ur na daljavo, pridobivanje novih znanj

in spretnosti, stik z dijaki, odnos z mentorjem in zadovoljstvo s praktičnim usposabljanjem.¹

Izvedba učnih ur na daljavo

Študentje so večino učnih ur v času strnjene pedagoške prakse izvedli sinhrono, in sicer v obliki videokonferenčnih sistemov (Google Meet, Google Classroom, Zoom, Microsoft Teams). Pri tem niso poročali o posebnih težavah pri rokovanju s temi orodji. Informacije v zapisih so pričakovane, saj so imeli predhodne izkušnje z večino teh sistemov (npr. predavanja na fakulteti potekajo prek programa Microsoft Teams, na nastopih pri predmetu Likovna pedagogika so nekateri študentje preizkusili tudi Zoom). Redki zapisi so povezani s pomanjkanjem izkušenj z določenim orodjem, s katerim so se študentje prvič srečali šele na praksi: »Predavanje je potekalo preko ›google meeta‹, s katerim sem se srečala prvič in bila presenečena, ko nisem videla klepeta niti imena dijakov, da bi jih lahko klicala po imenih.«

Nekaj nastopov je bilo izvedenih tudi asinhrono, in sicer v obliki posredovanja navodil, ki so jih študentje naložili v spletne učilnice. Ko so dijaki nalogo rešili, so jo fotografirali in prav tako naložili v spletne učilnice. Izkušnje s takšno obliko dela so študentje ocenili zelo različno. V primerih, ko so dijaki v dogovorjenem roku opravili svoje delo, so študentje tak način dela opisali kot pozitiven: »Dijakom in dijakinjam sem najprej naložila snov, ki smo jo obravnavali (PPT-gradivo), nato pa sem zanje odprla še nalogo [...]. Zraven sem dopisala navodila in pomembne podatke, roke, ki se jih morajo držati in upoštevati. Tovrstno delo z razredom se je v aktualnih razmerah izkazalo za hitro in učinkovito, dijaki so zelo odzivni in samoiniciativni, tehnologija jim je blizu. Komunikacija je potekala preko zasebnih komentarjev.« Vendar lahko opazimo, da so študentje navajali tudi povsem drugačne, manj pozitivne izkušnje, iz katerih je razvidno, da dijaki svojega dela niso opravili v dogovorjenem roku: »Ta nastop ni potekal v skladu s pričakovanji, načrtovala sem, da bomo uspeli preveriti več del. Spraševala sem se, če sem morda zasnovala nalogo za dlje in zato dijaki niso uspeli dokončati, a mi je mentor odgovoril, da to ni res.« Ena študentka je prakso v celoti izvedla samo s posredovanjem gradiv mentorici, ki je gradiva nato objavila v spletne učilnice, saj drugi načini niso bili mogoči: »Na šoli so imeli dogovorjeno, da je primerno, da se likovna umetnost ne izvaja preko Zooma, zato je vse potekalo preko pisnih navodil in pripravljenih Powerpointov [...].«

¹ V nadaljevanju predstavljamo posamezne kategorije, ki jih osvetlimo z najtipičnejšimi zapisi študentov. Zapisi so iz poročil prepisani dobesedno, opravljeni so le osnovni lektorski posegi.

Iz zapisov študentov je razvidno neenotno ravnanje v primeru dostopa do spletnih učilnic. Nekateri študentje so poročali o tem, da jim je bil dostop do spletnih učilnic omogočen: »Prav tako pa nama je [mentorica, op. a.] omogočila dostop do njihove spletne učilnice, v kateri smo lahko pregledovale likovne naloge dijakov, jih komentirale in ocenjevale oz. določile točke za sprotno delo.« Iz nekaterih zapisov je razvidno, da dostop ni bil omogočen: »Zaradi samih zaupnih podatkov nisva imeli omogočenega dostopa do spletne učilnice, torej nisva bili v stiku z učenci, kar mi je zelo primanjkovalo.«

Študentje so pri poučevanju uporabljali različne aplikacije, ki omogočajo večjo aktivnost dijakov (npr. Kahoot, Padlet, obrazci in zemljevidi Google). Pri izvedbi pouka na daljavo v obliki videokonferenc so se pojavile tudi tehnične težave (npr. ustavljanje videoposnetkov med predvajanjem, slabša internetna povezava).

Pridobivanje novih znanj in spretnosti

Naslednja kategorija se nanaša na pridobivanje novih znanj in spretnosti. Dva študenta sta pri določenih strokovnih predmetih opazila, da nimata dovolj specifičnih znanj (npr. s področja digitalnega oblikovanja), zato je bila priprava na nastop zahtevnejša. Večina študentov s tem ni imela težav. Iz nekaterih zapisov je razvidno, da so študentje poučevali na programu, ki so ga v času svojega srednješolskega izobraževanja obiskovali sami, zaradi česar so se počutili suverenejše pri izvajanju nastopov: »Ker sem predhodno tudi obiskovala predšolsko smer, mi je bila ta tema zelo blizu [...]. Na samem nastopu pa sem bila zato tudi veliko bolj sproščena. To se je opazilo tudi pri mojem govorjenju, saj sem govorila veliko bolj počasi kot pri prejšnjih nastopih.«

Pridobivanje novih znanj in spretnosti se je navezovalo predvsem na izvajanje nastopov na daljavo, uporabo aplikacij in iskanje novih načinov motiviranja dijakov za delo na daljavo. Pri tem prevladuje predvsem tehnični vidik uporabe orodij, prisoten je tudi vsebinski vidik (npr. prilagajanje obsega snovi): »Zdi se mi, da sem dodobra spoznala MS Teams, Zoom in Google Meet v kombinaciji z Google Classroom. Tako sem dobila zelo širok nabor izkušenj in znanja, kako reagirati in shajati v kakršnih koli danih razmerah [...].«

Iz zapisov študentov je razvidno tudi, da so iz nastopa v nastop poskusili izboljšati svoj način podajanja snovi, pozorni so bili na količino snovi, obseg slikovnega materiala, postavljanja vprašanj dijakom, na svoj govor ipd.: »Spoznala sem, da je pomembna raznolika izbira umetniških del in da lahko kdaj stopimo iz svojih okvirjev – prikažemo umetniška dela, ki niso najbolj tipična in znana, kakšno delo tudi izpustimo ali pa vključimo sodobnejši primer, kjer je določena lastnost, ki jo želimo prikazati, obravnavana nekoliko drugače,

npr. na oblačilih, uporabnih predmetih.« Zaznati je mogoče velik interes študentov, da bi vzpostavili interakcijo z učenci, ki je osnova za kakovostno poučevanje na daljavo: »Bistveno spoznanje je, da je sam govor oz. način govora zelo pomemben, saj lahko z njim motiviramo učence, namesto da jih s hitro razlago odvrnemo od učnega procesa.«

Praktični nastopi so ponekod v celoti potekali v asinhroni obliki, ponekod pa v prvem delu v sinhroni obliki. To pomeni, da je študent s pomočjo videokonferenčnega sistema posredoval likovno nalogo, temu sta sledila praktično likovno izražanje in oddaja nalog dijakov v dogovorjenem času. Pri izvedbi asinhronih praktičnih nastopov so študentje pridobivali izkušnje z oblikovanjem pisnih navodil za praktično likovno izražanje. Gre za znanja, ki jih v času študija na fakulteti niso pridobili v zadostni meri in so bili odvisni predvsem od navodil ter izkušenj mentorjev. Pri tem so se pojavile težave z obsegom in nazornostjo pisnih navodil: »Opazila sem, da so bila navodila premalo podrobna ali pa da dijaki navodil niso v celoti prebrali. Nekateri izmed njih so se zelo potrudili, nekateri pa so rabili več usmerjanja in vodenja.«

Študentje so pridobili tudi veliko izkušenj s prilagajanjem obsega snovi in slikovnih primerov pri delu na daljavo, ki se razlikuje od poučevanja v živo. V čas, namenjen za izvedbo pouka na daljavo, je treba vključiti čas za nalaganje slikovnega gradiva, odpiranja spletnih strani, odzive dijakov (npr. spremljanje njihovih komentarjev ali vprašanj v pogovornem oknu), morebitne tehnične težave. Zaradi velike dostopnosti kakovostnih primerov (slikovno gradivo, videoposnetki ipd.) odmerjanje količine vizualnih gradiv za študente pomeni velik izziv.

Stik z dijaki

Iz zapisov je razvidno, da so vsi študentje izrazito pogrešali osebni stik z dijaki, kar je bilo pričakovano. Stik na daljavo se pomembno razlikuje od stika v živo in vpliva na sodelovanje dijakov. Stopnje sodelovanja dijakov s študenti so bile različne. Neodzivnost nekaterih dijakov se je kazala z izklopljeno kamero in mikrofonom, neodzivnostjo na postavljena vprašanja in oddajanjem nedokončanih izdelkov v pregled: »Nismo imeli nobenega vizualnega stika z njimi, kontrole nad tem, kdo posluša, si zapisuje.«

Večinoma so se zapisi, vezani na stik z dijaki, nanašali na željo študentov, da bi pridobili izkušnje s poučevanjem dijakov v živo, in sicer v običajni šolski situaciji: »Nismo dobili tistega »pravega« občutka dela s srednješolci. Prepričana sem, da bi se več naučili in bolj pripravili za delo, če bi praksa potekala v živo. Sicer tukaj smo mogli obvladati veliko stvari, se naučiti uporabljati videokonference in deljenje zaslonov vsepovprek, nismo dobili občutka, kot

da smo v razredu, za kar mi je zelo žal.« V primerih, ko so dijaki sodelovali, študentje v svojih zapisih niso izpostavljali negativnih plati dela na daljavo, ampak so se bolj osredotočili na sam način komuniciranja z dijaki: »Všeč mi je, ko se lahko z njimi pogovarjam in mi »nasprotujejo« s svojimi mnenji oz. s svojimi pogledi na določene stvari.«

Na eni od šol sta študentki, ki sta obiskovali prakso, izpostavili posebno skrb vodstva šole za kakovostno izvedbo pouka na daljavo. Na šoli, kjer sta opravljali praktično usposabljanje, so med zaposlene in dijake vsak teden razdelili anketo, s pomočjo katere so iskali možnosti za izboljšave dela na daljavo.

Dobro sodelovanje z dijaki so nekateri študentje povezali tudi s trudom, ki so ga sami vložili v pripravo pouka. Pri tem so izpostavljali predvsem pomen dobrega oblikovanja predstavitev, ki dijakom omogoča preprosto sledenje novim vsebinam. Med uspešnimi elementi predstavitev, ki so jih zapisali študentje, so: postopnost, izpostavljanje pomembnih delov na slikovnem gradivu s pomočjo puščic in drugih vizualnih znakov, povečani detajli likovnih del, izpisovanje opornih točk, miselni vzorci, vključevanje kvizov in sprotno ustno spodbujanje dijakov, da odgovarjajo na vprašanja.

Sodelovanje dijakov pri pouku je lahko odvisno tudi od vrste učne ure. Pri teoretičnih urah so imeli študentje drugačen nadzor nad poukom kot pri praktičnih. Sodelovanje dijakov pri teoretičnih urah so ocenjevali z vidika njihovega odgovarjanja na zastavljena vprašanja. Drugačna slika pa se pokaže pri zapisih študentov, ki so izvajali več praktičnih ur. Učiteljeva aktivnost v času praktičnega likovnega izražanja je pomemben dejavnik ustvarjalnega procesa. Učitelj s sprotnimi povratnimi informacijami in vzpodbudami dijaka posredno usmerja in vodi. Učiteljeva odsotnost v fazi likovnega izražanja običajno vodi v manjšo motiviranost dijakov za likovno izražanje in manj kakovostne likovne izdelke: »Dijaki pošiljajo fotografije izdelkov, vendar ne vidimo, kako je dijak pričel ustvarjati, kje so se pojavile težave in ali je ideja res njihova ali vzeta iz spleta. Opaziti je mogoče, da dijaki izgubljajo notranjo motivacijo za sodelovanje, učenje, izvajanje nalog ...«

Nekateri študentje so to situacijo poskusili reševati z večjim številom vmesnih preverjanj tako, da so jim dijaki pošiljali fotografije izdelkov med delom. To je lahko dobra rešitev za spremljanje dijakovega ustvarjalnega dela. Hkrati je lahko sam proces fotografiranja in nalaganja slik zamudna dejavnost, ki prekine ustvarjalni proces in negativno vpliva na motivacijo za likovno izražanje. Nekateri dijaki so poskusili ta proces poenostaviti in delo pokazati kar s pomočjo kamere: »[N]ekateri pa so pokazali delo kar preko kamere, kar je bilo zelo moteče in nejasno ter sem zelo težko podala korek-

turo, saj sem jih morala večkrat prositi, da kamero oddaljijo, da vidim celotno delo.«

Kljub omejenim stikom so študentje poročali o tem, da se je tudi pri delu na daljavo med njimi in dijaki vzpostavil nek odnos. Sicer ne gre za enak odnos, kot bi se vzpostavil pri delu v živo, a je v nekaterih primerih pomembno vplival na izvedbo nastopa študenta: »Pri zadnjem nastopu sem čutila sproščenost ob vodenju ure. Dijake sem že nekoliko poznala, vedela, da sodelujejo.«

Odnos z mentorjem

Večina študentov je v svojih zapisih izpostavila pozitivno vlogo mentorja. Opisi odnosa med študentom in mentorjem niso obsežni, so pa izrazito pozitivni. Mentorji so bili dosegljivi in zelo odzivni. Študente so usmerjali, vodili, opremljali s potrebnimi informacijami in literaturo. Večinoma je pozornost študentov v zapisih usmerjena v to, kar so sami pridobili od mentorjev. Pojavi se tudi nekaj opisov, iz katerih je razvidno navdušenje študentov nad pozitivnim odnosom mentorjev do dijakov: »Všeč mi je, da daje dijakom pozornost in razume njihove okoliščine ter z uporabo likovnih nalog išče načine, kako bi jih še bolj spoznala.« Iz zapisov je razvidno tudi, da so mentorji pozitivno sprejeli nekatere novosti, ki so jih pri nastopih uporabili študentje, to se nanaša predvsem na nekatere aplikacije, kot sta npr. Padlet in Kahoot: »Zelo mi je bilo všeč, da je mentorica v Kahootu videla priložnost za večje sodelovanje dijakov in je nagradila prve tri dijake na kvizu.«

Zadovoljstvo s praktičnim usposabljanjem

Študentje so svoje zapise večinoma strnili z ugotovitvijo, da so bili z izvedbo prakse zadovoljni. Tudi ti opisi v primerjavi z opisi izvajanja nastopov niso obsežni. Iz opisov posameznih učnih ur je razvidno, da je zadovoljstvo vezano na uspešnost izvedenih nastopov. Slednjo so študentje povezali s sodelovanjem in z odzivnostjo dijakov. Zadovoljstvo s prakso je bilo tudi tesno povezano z dobrim odnosom z mentorjem. Nekateri študenti so imeli odnos z mentorjem vzpostavljen že pred pričetkom prakse. V teh primerih je bilo iz zapisov mogoče razbrati zelo veliko zadovoljstvo s prakso: »Pozitivna stran je tudi ta, da sem imela priložnost spremljati isto profesorico, ki me je učila v srednji šoli, in videti pouk iz povsem drugačne perspektive. Mentorici sem hvaležna, da je z nama delila svoj zanos [...]« »Moram priznati, da se je bilo lepo vrniti nazaj na gimnazijo, ki sem jo tudi sama obiskovala, in sodelovati z mojo razredničarko, ki mi je bila super mentorica med opravljanjem prakse.«

Zadovoljstvo študentov je mogoče povezati tudi z angažiranostjo mentorjev. V običajnih razmerah bi študentje mentorja morali spremljati pri vseh njegovih dejavnostih na šoli. Iz opisov lahko razberemo, da so si nekateri mentorji zelo prizadevali, da bi študentom kljub omejenim možnostim približali življenje in delo na šoli: »Sama bi si želela več opazovanja mentoričnega dela, torej kako potekajo konference, roditeljski sestanki in kakšne so še druge obveznosti učitelja poleg poučevanja. Mentorica naju je želela vključiti v eno od konferenc, vendar se z idejo ravnateljica ni strinjala. Verjamem, da bi nama v živo mentorica pokazala še mnogo več kot sedaj, kakšne izdelke, procese dela itd.«

Zaključek

Iz rezultatov, ki smo jih pridobili z analizo poročil študentov, je razvidno, da so bili nastopi študentov likovne pedagogike znotraj strnjene pedagoške prakse izvedeni sinhrono in asinhrono. Oblika je bila povezana z vrsto učne ure, in sicer so bile teoretične ure večinoma izvedene s pomočjo videokonferenčnih sistemov, praktične ure pa so bile izpeljane kot kombinacija sinhrono izvedbe ob razlagi likovne naloge in asinhrono izvedbe pri oddajanju izdelkov ter podajanju povratnih informacij. Ena od pomembnejših razlik med delom na daljavo in delom v živo je zagotovo odsotnost učitelja pri praktičnem likovnem izražanju dijakov. V razredu ima učitelj ves čas vpogled v ustvarjalni proces dijaka. Pri delu ga lahko usmerja, mu pojasnjuje nejasnosti, svetuje in podaja posredna navodila. Gre za spretnost, ki jo je treba usvojiti pri delu z učenci ali dijaki in jo je težko razviti skozi kakšno drugo obliko dela. Učitelj mora pravočasno zaznati težavo, kar pomeni, da mora opaziti težave, kot so npr. morebitna nemotiviranost dijaka za delo, tehnične težave, zatekanje dijaka k najhitrejšim likovnim rešitvam, ki niso nujno najboljše ipd. Pri delu na daljavo učitelj vidi nastajajoče likovno delo samo po fazah, npr. poda vmesno korekturo in nato vidi še končni rezultat. Z vidika praktičnega usposabljanja študentov to pomeni, da so lahko pridobili spretnosti v podajanju vmesne korekture in končnega vrednotenja likovnega izdelka po zastavljenih merilih. Težko pa bi zaključili, da so pridobili izkušnje s sprotnim individualnim svetovanjem dijaku, ki ga je mogoče izvesti le v interakciji v živo. Tehnologija ne omogoča prenosa drobnih interakcij, ki se zgodijo pri stiku v živo, ko skupina skupaj diha, skupaj ustvarja in doživlja estetsko izkušnjo, in kljub vsem prednostim, ki jih v času epidemije tehnologija omogoča, najbrž ne bo nikoli nadomestila stikov v živo (Martinec 2020).

Naslednja pomembna razlika je prostor. Študentje so celotno praktično usposabljanje izvedli od doma. V običajnih razmerah bi se seznanili z novimi

fizičnimi prostori, spoznali bi, kako so opremljene učilnice za likovno delo, ogledali bi si lahko razstavljen likovna dela dijakov. Pri samem načrtovanju učnih ur bi lahko vključili ogled umetnin v živo (npr. razstave v galerijah, javna plastika, arhitektura). Slednje je še posebej pomembno z vidika vzpostavljanja kakovostne interakcije z umetninami.

Pomemben vidik praktičnega usposabljanja na daljavo je omejena zmogljivost razvijanja spretnosti študentov pri delu z dijaki. Študentje v času praktičnega usposabljanja na srednji šoli pridobivajo občutek za delo z dijaki, ki se zaradi razvojnih značilnosti dijakov razlikuje od dela z učenci v osnovni šoli. Pri delu z dijaki se na področju likovnega izobraževanja izpostavljajo predvsem aktivna vloga dijaka kot soustvarjalca učno-vzgojnega procesa, učiteljevo spodbujanje dijakov k svojevrstnemu izražanju misli, čustev in razpoloženj ter skrb za razvijanje ustvarjalnih zmogljivosti dijakov (Tacol 1999). Študentje so pri izvedbi nastopov s pomočjo videokonferenčnega sistema veliko pozornosti namenili motiviranju dijakov za sodelovanje. Pri tem so posegali po različnih aplikacijah, ki omogočajo interaktivnost, in izkoristili tehnične možnosti orodij za delo na daljavo. Vendar se ta spretnost bolj nanaša na sposobnost študenta, da se na pouk dobro predhodno pripravi, kot na njegovo sposobnost, da vodi in upravlja skupino, skrbi za to, da se v razpravo vključujejo različni dijaki, in ustvarja pozitivno klimo v razredu. Pri pogovoru z dijaki v živo lahko študent na praksi zelo hitro pridobi občutek za splošno klimo v razredu, iz gest in mimike obrazov prepozna zainteresiranost dijakov za sodelovanje in glede na to prilagaja tempo razlage, postavlja vprašanja tudi manj zainteresiranim dijakom, prilagaja predvidene sprotne aktivnosti ipd. Pri delu na daljavo, kjer imajo dijaki običajno izključene kamere in mikrofone (tudi zaradi slabšega prenosa podatkov), se komunikacija običajno vzpostavi med dvema ali tremi zelo motiviranimi dijaki in učiteljem. Izkušen učitelj, ki je dijake spoznal tudi v živo, je tukaj v veliki prednosti pred študentom na praksi, saj je lahko pozornejši na manj motivirane dijake.

Zaključimo lahko, da so študentje v času praktičnega usposabljanja na daljavo pridobili nekatera nova znanja in spretnosti, vezane na tehnični del izvajanja pouka na daljavo. Pri tem so v ospredju znanja s področja izobraževalno-komunikacijske tehnologije. S pomočjo mentorjev in z učenjem *in situ* so študentje preizkušali uspešnost različnih orodij ter pristopov, predvsem z vidika motiviranja dijakov za sodelovanje. Mentorji so jim bili v veliko oporo in pomoč, študentje pa so večinoma izražali veliko zadovoljstvo z opravljenim praktičnim usposabljanjem.

Omejitve naše raziskave se zagotovo nanašajo na majhen vzorec, ki ne dopušča posploševanja ugotovitev. Kljub temu lahko pridobljeni rezultati pri-

spevajo k boljšemu vpogledu v izvajanje praktičnega usposabljanja na daljavo. V prihodnje bi bilo treba v raziskovanje praktičnega usposabljanja študentov likovne pedagogike na daljavo vključiti tudi vidik njihovih mentorjev na praksi.

Literatura

- Aristovnik, A., D. Keržič, D. Ravšelj, N. Tomaževič in L. Umek. 2020. »Impacts of the COVID-19 Pandemic on Life of Higher Education Students: A Global Perspective.« *Sustainability* 12 (20): 8438. <https://doi.org/10.3390/su12208438>.
- Cencič, M., in M. Cencič. 1994. *Praktično usposabljanje učiteljskih kandidatov*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Daniel, S. J. 2020. »Education and the COVID-19 Pandemic.« *Prospects* 49:91–96.
- De Vries, Y. E. 1996. »The Interactivity Component of Distance Learning Implemented in an Art Studio Course.« *Education* 117 (2): 180–185.
- Dilmaç, S. 2020. »Students' Opinions about the Distance Education to Art and Design Courses in the Pandemic Process.« *World Journal of Education* 10 (3): 113–126.
- Govekar Okoliš, M., R. Kranjčec in U. Gruden. 2010. *Praktično usposabljanje študentov v delovnih organizacijah in primeri dobrih praks*. Ljubljana: Center za pedagoško izobraževanje Filozofske fakultete.
- Herzog, J. 2015. *Model organizacije pedagoške prakse na elementarni stopnji izobraževanja z vidika sodobnih pedagoških pristopov pri likovni umetnosti*. Maribor: Pedagoška fakulteta.
- Javornik Krečič, M., T. Vršnik Perše in M. Ivanuš-Grmek. 2015. »Pedagoški delavci v strokovnem in poklicnem izobraževanju kot aktivni oblikovalci in usmerjevalci lastnega poklicnega razvoja.« *Revija za elementarno izobraževanje* 8 (3): 77–93.
- Juriševič, M., M. Lipec Stopar, Z. Magajna in M. Krajncan. 2007. »Model praktičnega pedagoškega usposabljanja: od zasnove k izvedbi.« V *Praktično pedagoško usposabljanje: izhodišča – model – izkušnje*, ur. M. Juriševič, M. Lipec Stopar, Z. Magajna in M. Krajncan, 31–58. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Kidd, W., in J. Murray. 2020. »The Covid-19 Pandemic and Its Effects on Teacher Education in England: How Teacher Educators Moved Practicum Learning Online.« *European Journal of Teacher Education* 43 (4): 542–558.
- Kim, J. 2020. »Learning and Teaching Online During Covid-19: Experiences of Student Teachers in an Early Childhood Education Practicum.« *International Journal of Early Childhood Education* 52 (2): 145–158.
- Kini-Singh, A. 2020. *Art Education in the Time of a Pandemic*. Bengaluru: Srishti Manipal Institute of Art, Design & Technology.
- Kowalchuk, E. A. 2000. »In Their Own Words: What Student Art Teachers Say They Learn and Need.« *Art Education* 53 (3): 18–23.

- MacMahon, S. 2020. »Human Connection and Learning: Understanding and Reflecting on the Power of the Social Dimension for Learning.« *ACCESS: Contemporary Issues in Education* 40 (1): 15–23.
- Martinec J. 2020. »The Virtual Choir: Examining the Benefits and Obstacles of Online Teaching in the Choral Setting.« *Canadian Music Educator/Musicien Educateur au Canada* 61 (3): 41–46.
- Mesec, B. 1998. *Uvod v kvalitativno raziskovanje v socialnem delu*. Ljubljana: Visoka šola za socialno delo.
- Rorrison, D. 2010. »Assessment of the Practicum in Teacher Education: Advocating for the Student Teacher and Questioning the Gatekeepers.« *Educational Studies* 3 (5): 505–519.
- Rus, D. 2016. »Pogledi mentorjev na praktično pedagoško usposabljanje študentov pedagogike.« *Revija za elementarno izobraževanje* 9 (4): 87–104.
- Sprague, M., in R. P. Percy. 2014. »The Immediate and Long-Term Impact of Practicum Experiences on Students.« *Journal of Public Affairs Education* 20 (1): 91–111.
- Tacol, T. 1999. »Načrtovanje vzgojno-izobraževalnega dela pri predmetu likovno snovanje v srednji šoli.« V *Likovno snovanje, priročnik za učitelje*, ur. J. Muhovič in B. Tomšič Čerkez, 11–28. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- . 2007. »Kakovostno praktično pedagoško usposabljanje študenta-iskanje izvirnih načinov delovanja pri pouku likovne vzgoje.« V *Praktično pedagoško usposabljanje: izhodišča – model – izkušnje*, ur. M. Juriševič, M. Lipec Stopar, Z. Magajna in M. Krajncan, 143–163. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Ulvik, M., I. Helleve in K. Smith. 2018. »What and How Student Teachers Learn during Their Practicum as a Foundation for Further Professional Development.« *Professional Development in Education* 44 (5): 638–649.
- Valenčič Zuljan, M., in J. Vogrinc. 2007. »Učiteljeva poklicna vloga in učiteljev profesionalni razvoj.« V *Izzivi mentorstva*, ur. M. Valenčič Zuljan, 13–44. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Valenčič Zuljan, M., J. Vogrinc, M. Cotič, S. Fošnarič in C. Peklaj. 2011. *Sistemski vidiki izobraževanja pedagoških delavcev*. Ljubljana: Pedagoški inštitut.
- Vogrinc, J. 2008. *Kvalitativno raziskovanje na pedagoškem področju*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Fine Arts Students' Practical Training in Secondary Schools During Distance Education

In 2020, students of fine arts education programme completed the practical training in secondary school entirely in the form of distance learning due to the Covid 19 epidemic. We conducted a research to find out how students, under the mentorship of secondary school teachers, conducted distance learning and what challenges they encountered in teaching secondary school students

during their internship. We performed a qualitative analysis of student records ($n = 14$). The analysis included written reflections, which included a record after each performance and a reflection of the completed practicum. The records were coded and then grouped into categories. The analysis showed the following categories: distance learning lessons, acquisition of new knowledge and skills, contact with pupils, relationship with the mentor and satisfaction with practical training. The results, however, indicate that the students conducted the lessons synchronously and asynchronously, tested different applications, and looked for different tools to motivate pupils to work remotely.

Keywords: fine arts education, students' practical training, secondary school, distance learning, asynchronous and synchronous teaching