

SLOVENSKA PEDAGOŠKA REVIIA

ISSN 0354 - 0421



9 770354 042001 >

Didakta

letnik XXXI | www.didakta.si

214

september,
oktober 2021
(dvojna številka)



Ker imam očala, slabše vidim *mag. Barborič Vesel* | **Tehnika v vrtcu – moj avto iz lesa** *Dular* | **Spletna stran kot točka združevanja učiteljev italijanščine** *dr. Cergolj Pustolovski* | **park Weiss** | **Vpliv zaslonskih tehnologij na učenje in šolsko delo** *Vogrin* | **Število otrok z duševnimi motnjami v šolskem obdobju narašča – kaj storiti?** *prim. Mikuš Kos* | **Darila, darilca, obrazi, obrazci** *mag. Petelin*

Spoštovani učitelji in pedagoški delavci!

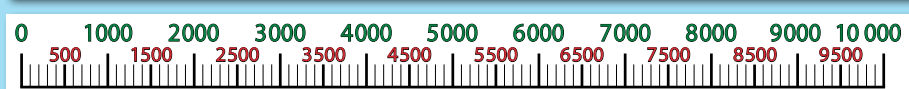
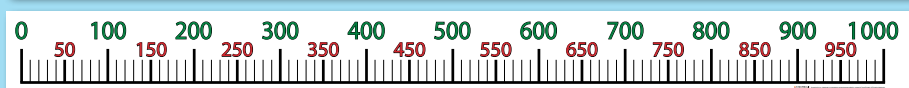
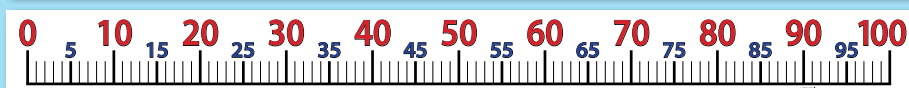
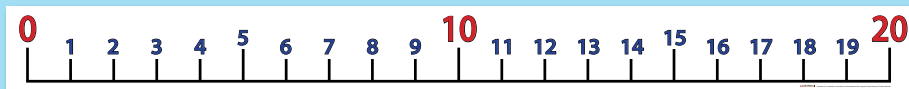
ZA ŠOLSKO LETO 2021/22 SMO PRIPRAVILI DIDAKTIČNE PRIPOMOČKE



RAZREDNI STENSKI STOTIČNI KVADRAT

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
31	32	33	34	35	36	37	38	39	40
41	42	43	44	45	46	47	48	49	50
51	52	53	54	55	56	57	58	59	60
61	62	63	64	65	66	67	68	69	70
71	72	73	74	75	76	77	78	79	80
81	82	83	84	85	86	87	88	89	90
91	92	93	94	95	96	97	98	99	100

Velikost 100 x 100 cm



Velikost 200 x 20 cm

ŠTEVILSKI TRAKOVI

- številski trak do 20
- številski trak do 100
- številski trak do 1000
- številski trak do 10.000
- številski trak do 1.000.000





PSI LAJAJO, KARAVANA GRE DALJE

September je in šole zopet odpirajo vrata vedoželjnim otrokom. In je tudi september, ki že napoveduje hladnejše mesece, v katerih bomo vsi bolj ali manj zopet osredotočeni na ponovno razširjajoči se koronavirus in z njim povezane ukrepe. Eni tako, drugi drugače bomo zivali gnev na vlado, strokovnjake, anticepilce, cepilce, leve, desne, skratka na vse, ki bodo v svoji neoprijemljivosti pač priročno postali žrtveno jagnje za vse naše nezadovoljstvo in negotovost. Hkrati pa nas bo v tej mali državi še naprej okoli dva milijona epidemiologov in epidemiologinj, ki bomo najbolje vedeli, kako bi morali ravnati v prihodnjih, še bolj pa v preteklih mesecih, ker je po toči zvoniti pač lažje.

Negotovosti je (ponovno) veliko. Bo pa to leto precej lažje, če bomo svoje lastno ogorčenje in negotovost uspeli ukrotiti in se situaciji prepustiti takšni, kot bo, z zaupanjem, da se zdravstvena in druga stroka po svojih najboljših močeh trudi opraviti tisto delo, za katerega se je izsolala. Tako, kot se to na področju vzgoje in izobraževanja pričakuje od delavk in delavcev v vzgojno-izobraževalnih ustanovah.

Metode poučevanja bodo nedvomno tudi v letošnjem letu drugačne kot pred dvema letoma. In čeprav od vseh udeleženk in udeležencev šolanja zahtevajo več navora, ne pomenijo nujno slabše kakovosti poučevanja. Pomenijo pa, da se bo šolanje še naprej odvijalo v okoliščinah, ki ne bodo takšne, kot smo jih bili vajeni dolga leta. In v vaši moči je, drage učiteljice in učitelji, da v dani situaciji kljub vsem težavam, ki bodo vržene pred vas, otrokom pokažete, da življenje lahko in mora teči naprej. Kajti karavana bo, kot pravi pregovor, peljala dalje, ne glede na lajež. Na vas pa je, da karavano šolajočih se otrok usmerjate na pot kompetentnih in odgovornih posameznikov.

urednik revije *Didakta*,
dr. Martin Uranič

M. L.

KOLUMNNA

Ker imam očala, slabše vidim
mag. Darja Barborič Vesel

4

ŠOLSKA PRAKSA

Tehnika v vrtcu – moj avto iz lesa
Saša Dular

6

Izzivi poučevanja tujega jezika na daljavo v prvi triadi
Tina Jančar

11

Spreminjati sebe in svet na boljše ali kaj lahko naredimo za zadovoljstvo zaposlenih?
dr. Katarina Rigler Šilc

15

Aktivni metodi poučevanja pri praktičnem poskusu turizma in ekonomije
Manuela Kuzmin Delgiusto

20

MED TEORIJU IN PRAKSO

Čarobna moč lutke
Tina Ključanin

23

Iskanje ustreznih strategij in metod za poučevanje učenca z avtistično motnjo v osnovni šoli
Nataša Frank

26

Spletna stran kot točka združevanja učiteljev italijanščine
dr. Maja Cergolj

30

ŠOLA V NARAVI

Pustolovski park in njegov izjemen vpliv na otrokov gibalni in psihosocialni razvoj
Rok Weiss

34

Šola v naravi na daljavo
Sabina Stopar in Teja Gosenar

41

MEDNARODNO SODELOVANJE

Veržni eksperiment v vrtcu (Erasmus+KA2)
Eva Razinger

46

ŠOLSKA TEORIJA

Mnenja likovnih pedagogov o delu na daljavo
dr. Janja Batič in Primož Krašna

51

Vpliv zaslonskih tehnologij na učenje in šolsko delo
Ana Vogrin

57

DUŠEVNO ZDRAVJE OTROK

Število otrok z duševnimi motnjami v šolskem obdobju narašča – kaj storiti?
prim. Anica Mikuš Kos

69

ODLOMEK IZ KNJIGE

Poslušnost je škodljiva
Jesper Juul

75

ŠOLSTVO IN PRAVO

Darila, darilca, obrazi, obrazci
mag. Domen Petelin

79

Ker imam očala, slabše vidim



mag. Darja Barborič Vesel



Darja Barborič Vesel je magistrirana socialna pedagoginja, zaposlena na osnovni šoli kot učiteljica dodatne strokovne pomoči in svetovalna delavka. Zadnja leta sodeluje pri izvajanju študijskega programa Pedagoške fakultete. Občasno svetuje staršem ob vzgojnih zagatah ter predava skupinam staršev, vzgojiteljic in učiteljev. Posebej jo zanimajo teme avtentičnosti, asertivnosti in avtoritete, kompleksnosti človeka in preprostosti rešitev. Če se ji zdi kaj še posebej zanimivo, napiše članek, zadnje čase tudi zgodbe. Življenje si deli s soprogom, tremi hčerami in nemogočo psičko. Ljubi morje, filmske zgodbe, knjige vseh vrst in svojo kuhinjo.

Slabo leto nazaj sem začela nositi očala. Že proti koncu šolskega leta sem opazila, da kljub očalom vidim slabše. Najprej sem že pomislila, da zaradi neprestanega naprezanja oči. Da se bo na počitnicah marsikaj izostrilo. Pa se ni. Po počitnicah sem se odpravila do svojega optika, dostojnega in dostojanstvenega gospoda, ki ga poznam že vrsto let, saj skrbi tudi za oči mojega soproga.

»Odkar imam očala, slabše vidim.«

»Ja, ker slabše vidite, imate očala.«

»Ne, odkar jih imam, vidim slabše.«

»Gospa, ker vidite slabše, imate očala, to je normalno.« Po še eni ponovitvi ali dveh omenjenega besednega pingponga, sem le dojela.

»Kaj se pa greva, gospod?«

»Pa saj razumete, saj ste učiteljica, ali ne?«

V živo me je zadelo. Kaj ima moje učiteljevanje sedaj z očali? Pa mi je gospod dostojanstveno in umirjeno razložil, da imam očala, ker se mi je vid s starostjo in zaradi neprestanega naprezanja oči poslabšal. Da je to običajno in čisto normalno. Ker sem učiteljica, je sklepal, da to razumem in da seveda niso očala kriva, da sedaj vidim vedno slabše, slabovidnost pač počasi napreduje in še naprej bo tako.

Presenetilo me je, kako enostavno in spontano sem se ujela v past kognitivne lenobe. Kar mi je najprej prišlo na misel in je bilo najbolj ugodno zame, sem vzela za resnico. Ne le svojo, to bi si še odpustila. Jaz sem jo še širila naokoli in prepričevala tistega, ki ve.

Razmišljala sem, kako pogosto to storim, ko neka misel, ki se oblikuje kar sama od sebe, odvisna bolj od emocije kot od razmišljanja, začne gnezdit v mojem umu in jo imam za resnico, za tisto, kar je prav. Če je to samo moj način delovanja, še ni tako hudo. Je škoda omejena. Če pa se kaj takšnega dogaja več ljudem in tega niti ne prepoznamo

niti nismo pozorni, lahko pridemo do resnih zmot in hudih konfliktov. Saj ni hujšega nestrinjanja in preprirov, kot so tisti okoli mnenj, ki ne temeljijo na razumu, ampak na emociji. Razum je misel, se oblikuje preko razmišljanja in argumenta, se spreminja, kolikor se potrudimo misliti, raziskovati, sklepati. Mnenje, oblikovano na emociji, čutenju in verjetju, pa je lahko veliko bolj stabilno in smo se zanj pripravljeni boriti kot levi, saj je del nas, našega doživljanja, verjetja. Tako se začenjajo vsi solidni konflikti, revolucije in vojne.

Spreletelo me je, da bomo v šolskem letu, ki prihaja, verjeno potrebovali veliko energije, da bomo odlikovali svoja mnenja z razumom in ne z verjetjem, posebej ne s slepim verjetjem. Verjetje je namenjeno bogu, kateremukoli že, in če ne ostane pri dobrem in koristnem božanstvu, lahko povzroči hude spore. Videti je, da bo šolsko leto ponovno drugačno, kot bi si želeli. Prihajale bodo spremembe, ki nam ne bodo všeč, na kupe različnih informacij in mnenj. Možnosti za slabo voljo bo nepredstavljivo veliko, emocije močne. Tako ni težko prevzeti na strahu, ogorčenju in besu temelječa mnenja, ki bodo vodila naše besede in dejanja. Težko se bomo dogovorili, še težje delali.

Zato si želim, da bi to šolsko leto učitelji vadili razmišljanje, logično preigravanje z informacijami in ostali čustveno stabilni.

Še ena misel mi ne da miru. Letošnje počitnice smo preživel v Grčiji in seboj sem vzela vso mogočo grško literaturo, antično in sodobno, kar sem pač našla v knjižnici. Vmes je bila tudi tanka knjižica filozofa stoicizma, Epikteta. Tehnično pravilno spada Epiktet med rimske filozofe, ker je pač živel v Rimskem imperiju. Bil je visoko izobražen Grk in suženj. Pravi: »Pusti, uboga duša človeška, pri miru stvari, na katere vpliva nimaš. Samo zagrenile bodo tvojo dušo, te odmaknile od ljubih in ne boš več koristen niti sebi niti drugim.«

Omenjene besede so bile eden izmed temeljev stoicizma, misli je še mnogo več, seveda. Sama sem razmišljala in predvsem vadila to, ki sem jo omenila. Je bolj na začetku. Razložiti, na katere dogodke ne morem vplivati, ker se oblikujejo in zgodijo izven mojega vpliva, in se ne ukvarjati z njimi. Lahko pa se, in prav je, da se ukvarjam s svojim odzivom nanje. To pa je v moji moči, celo zelo in izključno v moji moči.

In sva s soprogom na potovanju vadila. Ko smo čakali po ure na mejah, celo ob izstopu iz držav, ko nikakor ne razumeš, zakaj. In prevozili smo po dve, tri meje na dan in stali mnogo. Nekateri so se vrivali in smo stali še dlje. Pa je bila izmena in smo stali še malo dlje. Imela sva možnost vpliva na začetku, ob odločitvi za potovanje, ko pa sva že bila tam in stala na meji, pa nič kaj dosti več. Lahko pa sva vplivala na to, kako bova preživela tisti čas. Pravzaprav veliko časa pri cca. 35 stopinjah na soncu v malem avtu in gneči. Trdo sva vadila, da nisva zapadla v zoprniho, hupanje, na koncu bi se lahko prepirala še midva. Saj tako to gre. Pa sva dihala, jedla, poslušala cd-je, na katere sva že pozabila, na glas sem brala knjige, celo pogovarjala sva se o prebranem, imela sva namreč čas. Šlo nama je zmerno slabo, na povratku v domovino pa že boljše.

Mogoče bi nam to šolsko leto prišlo prav malo stoicizma. Da se, uboge duše, ne utrudimo in zagrenimo. Mogoče še malo lakoničnosti, ki izvira iz Šparte.

Sosednji vladar je napadel Šparto in zagrozil, da »bo nebo potemnelo od puščic njegove vojske.« Kralj Šparte, praktik lakoničnosti, pa je zmignil z rameni in odgovoril: »Radi se bojujemo v senci.« Ni mi še čisto jasno, kako bi to uporabila ob soočanju s sitnostmi, ki prihajajo. Mi je pa strašno všeč in iščem mesto še za lakoničnost – na kratko – nič me ne vrže s tira. Mogoče takole – ko bo treba dati masko na obraz, se ne jezim na vse razpoložljive, od necepljenih do paranoičnih, skomignem z rameni in sem zadovoljna, da mi še eno leto ne bo treba uporabljati pudra in šminke. Nisem še čisto zadovoljna z idejo, a za modrost je menda potrebno nekaj časa.

Naj za konec dodam še tretjo misel, ki izhaja iz stoicizma in jo v glavnem vsi poznamo. Sv. Frančišek Asiški, ki si je tudi močno otežil soočanje s svetom, ki ni bil ravno po njegovem okusu, je prosil: »O Bog, daj mi moč, da sprejemem tisto, česar ne morem spremeniti. Daj mi pogum, da spremenim tisto, kar lahko spremenim. In daj mi modrost, da lahko ločim to dvoje.«

Za sedaj glasujem in prosim predvsem za modrost.

Ob začetku 2021/22 želim predvsem mnogo potrpljenja in iskričevega smeha. Smeh in dobra volja sta vedno v naši moči, če že poslabšanje vida ni. S tem se bo moja uboga duša očitno morala sprijazniti. Pa še z očali ter s tem, da nimam vedno prav.



Tehnika v vrtcu – moj avto iz lesa



Saša Dular, dipl. vzgojiteljica, Vrtec Pedenjped Novo mesto

V prispevku predstavljam primer, kako so si otroci s pomočjo vzgojiteljic v oddelku 4–5 let izdelali svojo igračo iz lesa – lesen avto. Predstavljam pomembno vlogo vzgojitelja, ki lahko popolnoma očara otroke s tem, ko jim samo pokaže tisto, kar sam tako neizmerno ljubi. Gozd, les, veselje nekaj narediti sam, iznajdljivost in sodelovanje. Prikazujem tudi pomembno vlogo hišnika v vrtcu kot strokovnega sodelavca vzgojiteljice in človeka, ki tehnični dejavnosti v vrtcu lahko doda piko na i. In seveda najpomembnejši del dejavnosti – otroško zavzetost za delo in veselje nad končnim izdelkom.

Uvod

Že od nekdaj obožujem tehniko in vse, kar je povezano z njo. Pač, zanima me. Pridejo trenutki, ko razmišljam o določeni stvari, kako deluje ali pa kako bi nekaj v prostoru naredila tako, da bi bilo koristno – brez večjih izdatkov in nepotrebnega dokupovanja novih, a ne tako kakovostnih stvari, ki se zadnje čase vse bolj prodajajo po trgovinah. V svojem zvezku, v katerega si kdaj pa kdaj zapišem kakšno dobro poved, navdihujočo misel ali pa si samo zabeležim dobro knjigo ali citat, imam že dolgo časa napisan stavek Stanka Klinarja, ki pravi takole: *Človek je del narave, ne tehnike, in je srečen predvsem kot del narave. Privoščimo vendar nekaj te sreče tudi svojim otrokom, od katerih imamo ta svet v najem.* In zakaj res ne bi otrokom privoščila te sreče in jim pokazala, kako si s pomočjo odraslih, kasneje tudi sami, lahko izdelajo čisto pravi avto iz lesa, ki se pelje, ki se ne uniči tako hitro in ki ga nima nihče drug, kajti njihov avto je edinstven/unikaten, je del čudovite narave? In sem začela snovati pripravo za novo dejavnost, se povezala s hišnikom in z njegovo pomočjo uspela izvesti odlično dejavnost v vrtcu.

Tehnika v vrtcu in stimulacija možganov (training samonadzora)

V predšolskem obdobju se otrok s tehniko srečuje vsak dan. Amand Paprotnik (1988, 9) pravi: »Predšolski otrok z igro in drugimi dejavnostmi spozna svet okoli sebe, svet, v katerem se vsak dan srečuje tudi s tehniko in tehnologijo. Pri svojih dejavnostih opazuje, prepozna in posnema tehnične stvaritve iz svojega okolja. V svojih igrah konstruira in gradi, pa tudi razstavlja. Tako si pridobiva prva spoznanja, izkušnje in vpogled v svet tehnike ter njegove posebnosti. Ta proces je razmeroma spontan v krogu otrokove družine, bolj načrtno in usmerjeno pa ga spozna v okviru družbeno organizirane predšolske vzgoje.«

V *Kurikulu za vrtce* (1999) tehnična vzgoja ni opredeljena kot samostojno področje dejavnosti, ampak je prepletena z njimi.

Cilji, ki se nanašajo na tehniko, so s področja narave: otrok prepozna, posnema in uporablja tehnične predmete in procese ter spozna njihov namen in pomen; se uri v različnih tehničnih opravilih in razvija tehnično ustvarjalnost; spozna delovni proces in razvija primeren odnos do dela in organizacijske sposobnosti ...

Kurikulum (1999, 19) nadalje pravi, da je treba predšolsko obdobje razumeti kot pomembno za predšolskega otroka samega. Vzgoja se mora graditi na otrokovih zmožnostih in ga voditi do novih izkušenj, doživetij in spoznanj s pomočjo problemov, ki od njega zahtevajo nenehno aktivnost.

Pri tehnični vzgoji je otrok ves čas aktivno udeležen. Želja po ustvarjanju ga vodi k aktivnosti, ga spodbudi, da poskusi sam, da uporablja tehnične pripomočke, da začeto dokonča, ker ob končanem izdelku čuti veselje, srečo in ponos. Uspel sem!

Pri takem delu so ves čas zaposleni otrokovi prsti, posledično je otrok miselno zelo aktiven. Manfred Spitzer (2016, 33) v svoji knjigi *Digitalna demenca* poudarja pomen in moč aktivnosti s prsti, ki stimulirajo del možganov, še posebej hipokampus, ki neprestano povezuje stvari in številne dražljaje in v skorji naših možganov oblikuje dogodke, doživetja in dolgoročne spominske vsebine.

Spitzer (2016, 217) poudari še en pomemben del delovanja možganov, ki je pri dejavnostih tehnične vzgoje ves čas prisoten. S tem ko otroka načrtno vodimo skozi proces, po korakih, ki si smiselno sledijo in vodijo k cilju, pri otroku razvijamo samonadzor. Spitzer take dejavnosti poimenuje trening samonadzora. Pravi, da moramo v vrtcu ustvariti ustrezne situacije in pri posameznih opravilih poskrbeti, da je delo načrtovano in smiselno povezano ter da se ob tem otroci počutijo dobro, da se zabavajo. Opisuje primer petja, ki otroka zabava in ne odneha po dveh tonih, tudi če njegovo pozornost pritegne kaj drugega, ampak

poje do konca. To ne velja samo za glasbo, temveč tudi za vse druge dejavnosti, pri katerih se otrok uči stvari kontrolirano izpeljati do konca – tako se uči biti pri stvari.

Spitzer (2016, 92) spomni še na nekaj zelo zanimivega glede delovanja naših možganov, to je končanje stvari, ko je najbolj napeto, najbolj zanimivo. Pravi, da je za človeka zelo pomembno, da nenehno misli na potrebo po tem, da opravi svojo neopravljeno nalogo. Govori o dejavnosti, ki je razdeljena po korakih – vsak dan nov korak in želja, da nalogo dokončaš.

Podobno razloži dr. Ranko Rajović, avtor programa NTC-sistem učenja, na svojih predavanjih. Pravi, da se takrat, ko otrok uspe nekaj narediti sam (dokončati sam), v njegovih možganih izloči endorfin, hormon sreče. Otroka preplavita veselje in zadovoljstvo. In zaradi tega občutka otrok rad opravlja dejavnost, ki ga je pripeljala do tega stanja.

Hišnik kot mentor in strokovni sodelavec vzgojiteljice

Izvajanje naše tehnične dejavnosti se je začelo z mojo idejo in posvetovanjem z našim hišnikom, ki je po poklicu mizar. Z veseljem je pregledal moj načrt (velikost lesenih kvadrov, svetoval je primeren les – smreka je ustrezna, ker je les dovolj mehak), dodal nasvet glede fiksiranja lukenj za pričvrstitev koles (povedal je, da je zelo pomembno, da bomo vsa kolesa pričvrstili na isto višino, ker sicer avto ne bo peljal po širih kolesih) ter nam nato v svoji mizarški delavnici pripravil vse potrebne kose (mali leseni kvader, veliki leseni kvader, narezal kolesa iz debele palice), zavrtal luknje, kamor bomo pribili kolesa, in nam priskrbel potreben material (brusni papir, kladiva, žeblice, podložke, vijake in manjše kose desk za delovno podlago). Ko sem dobila vse

potrebno za izdelavo 24 lesenih avtomobilov, sem na vrata igralnice izobesila napis MIZARSKA DELAVNICA in začeli smo z novo dejavnostjo.

Knjiga za motivacijo

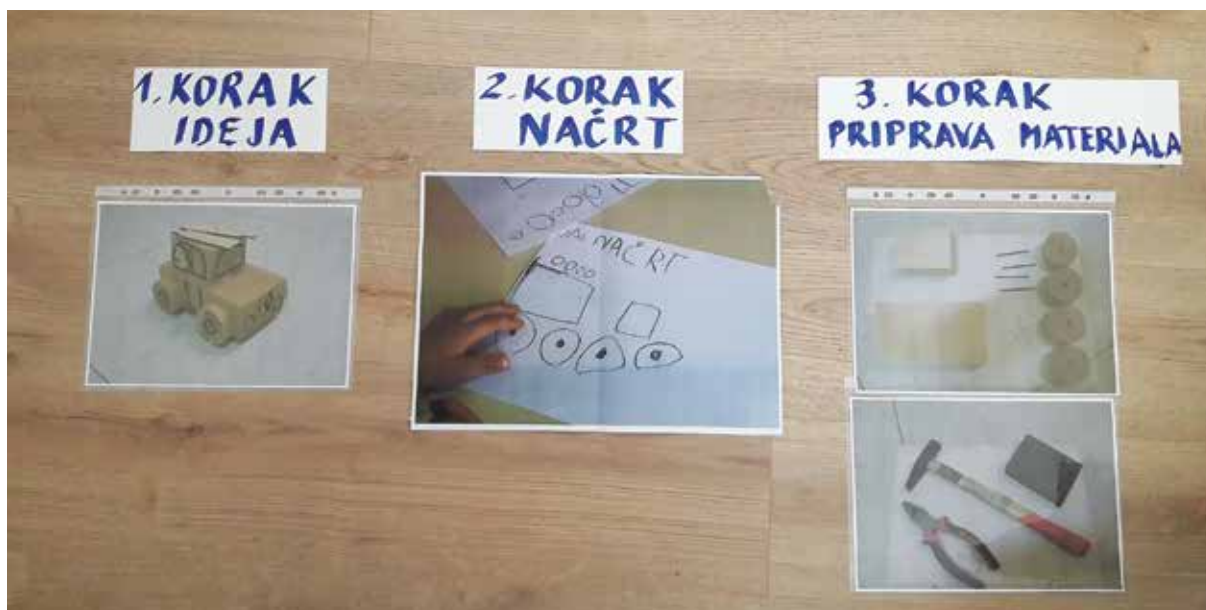
Otrokom sem za motivacijo prebrala knjigo *Jakec mizar*, ki jo je napisal švedski pisatelj Lars Klintig. V knjigi pisatelj lepo opiše celoten postopek od ideje do izdelave končnega izdelka. Bober Jakec dobi IDEJO, poišče NAČRT, ga prebere, PRIPRAVI POTREBEN MATERIAL in poišče PRAVO ORODJE ter se LOTI DELA. Ko je delo končano, vse pospravi, si privošči malico in občuduje SVOJO MIZARSKO MOJSTROVINO. Preveva ga neizmerno veselje, zadovoljstvo in prijetna utrujenost. Srečen je.

IZDELAVA LESENEGA AVTOMOBILA V MIZARSKI DELAVNICI V VRTCU PEDENJPED NOVO MESTO

1. korak – ogled pravega lesenega avta, ki si ga bomo izdelali

Otrokom sem ponudila na ogled moj lesen avto, ki sem ga izdelala skupaj z nečakom. Otroci so si pogledali, kako se vrtijo kolesa, kako se ga pelje po igralnici, kakšne luči ima in prtljažnik. Med ogledovanjem avtomobila so me spraševali, kako sem ga naredila, kje sem dobila les in kje take žeblice. Potem sem jim povedala, kaj sva s hišnikom pripravila za njih in kako bodo lahko tudi oni postali čisto pravi mizarji, tako kot bober Jakec v knjigi. Predstavila sem jim celoten postopek dela. Kako bomo začeli, kaj bomo najprej storili in kaj kasneje, kaj vse bomo potrebovali in kako bomo mizarili, da se ne bomo poškodovali. Velik poudarek sem namenila varnosti pri delu. Pogovarjali smo se o tem, kako se pravilno uporablja kladivo, kako držimo žebelj, zakaj je žebelj lahko nevaren, če ga ne uporabljamo pravilno, kako si pomagamo s kleščami, kako jih





držimo itn. Otroci so z velikim zanimanjem sledili pogovoru in komaj čakali, kdaj bodo lahko začeli z izdelovanjem avta.

2. korak – narisati moramo načrt

Ob gledanju avtomobila so otroci risali načrt. Avto ima en velik lesen kvader in so narisali en velik kvader, potem ima en majhen lesen kvader in so narisali en majhen kvader, ima štiri kolesa in so narisali štiri kolesa, kolesa so pričvrščena s štirimi žebli in so narisali štiri žebelje, vsak žebelj ima eno podložko in so vsakemu žeblju narisali po eno podložko. Tako, in načrt je bil narisani.

V tej dejavnosti so otroci razvijali matematične pojme. Prirejali so 1 na 1. Vsakemu delu avtomobila so priredili ustrezno skico. Tu se je lepo videlo, kako

nekateri otroci že zelo dobro razumejo pojem števila in znajo prirejati. Prav tako se je pokazalo, kako že zmorejo narisati krog (brez težav) in kvadrat (nekateri so imeli težave). Nekateri otroci pa so bili že tako spretni, da so prepisali besedo načrt in se še podpisali.

3. korak – pripraviti moramo material in tehnične pripomočke

Ko smo imeli narisani načrt, smo nadaljevali z naslednjim korakom. Pripravili smo material. Otrokom sem ponudila štiri škatle. V eni so bili veliki leseni kvadri, v drugi majhni leseni kvadri, v tretji žebli in v četrti podložke. Posebej sem pripravila tudi škatlo z vijaki (ker sem uporabila tudi kolesa z gumo, ki mi jih je prinesla Galova mamica, češ da so doma pospravljali in se ji zdi, da bi nam tole



lahko prišlo prav – pa še kako nam je prišlo prav!). Vsak otrok je najprej poiskal svoje ime na kartončku, ga položil na pladenj in potem je s pladnjem ter svojim načrtom stopal od škatle do škatle ter si nabiral potreben material.

Ko je nabral vse potrebno, je prišel k »delovni« mizi in začel z brušenjem.

Tudi v tej dejavnosti je moral otrok biti precej miselno aktiven. Poiskati je moral svoje ime, brati načrt in vsakemu narisane predmetu prirediti, tj. izbrati pravi kos.

4. korak – brušenje in lepljenje lesenih kvadrov

Za brušenje je bilo potrebno uporabiti brusni kvader (v knjigi je bober Jakec uporabil brusno kladivo). Brušenje je otrokom sprva izgledalo enostavno, a so kaj kmalu začutili, da ni tako. Eni so se hitro naveličali in so hoteli kar odnehati. Potrebno jih je bilo kar malce spodbuditi in jim povedati, da če ne bodo dobro pobrusili, se jim lahko kasneje trščica zadre v prst. Pa so nadaljevali in pobrusili vse lesene kose. S sodelavko sva jim seveda večkrat za spodbudo tudi priskočili na pomoč. Po končanem brušenju so dobili dobro mizarsko lepilo (hišnik nam je svetoval lepilo Mekol, ki ima malo več smolnega dodatka in zelo dobro ter hitro »prime«) in s čopičem namazali ploskev manjšega kvadra ter ga nalepili na večji kvader. Sedaj so avto odložili na svoj pladenj in ga dali na polico, da se bo lepilo dobro posušilo. Naslednji dan smo se lotili petega koraka.

5. korak – sestavljanje/pričvrstitev koles

Končno smo prišli do zabijanja, ki so ga fantje že nestrpno čakali. Vsak otrok, ki je prišel k naši delovni mizi, je s sabo prinesel svoj pladenj z vsem

potrebim za sestavljanje. Izbral si je kladivo, leseno desko za podlago, potem je vzel žebelj, nanj nataknil podložko, nanjo pa še leseno kolo. Sedaj je previdno obrnil žebelj tako, da je špico nastavil v luknjico, ki jo je hišnik že zavrtal v velik lesen kvader. Nato pa se je preizkusil v zabijanju s kladivom. Izkazalo se je, da ta dejavnost zahteva kar nekaj spretnosti in da je težje, kot je videti na prvi pogled. Eni bolj, drugi manj spretno so pričvrstili kolesa na leseni del.

Tisti otroci, ki so si izbrali vijake in kolesa z gumo, pa so vijak s kolesom samo rahlo zabili v lesen kvader, potem pa smo prosili za pomoč pravega mojstra, ki je z električnim vrtalnikom dokončno pričvrstil kolesa. Po končanem zabijanju so otroci preizkusili avto. Vsi avtomobili so se premikali in otroci so jih vozili po igralnici, jih preizkušali, kako se peljejo, kako se obračajo kolesa. Če so opazili, da se kolo zatika, smo vzeli kladivo in malce potolkli po kolesu s strani in tako trenja med kolesom in lesnim delom ni bilo več.

Otroci so bili navdušeni! Sedaj pa so čakali še na zadnji, sklepni del dejavnosti. Dodatki, risanje ... uporaba domišljije.

6. korak – dodaja dodatkov po želji otrok

Vsak otrok je sedaj imel prosto pot pri uporabi svoje domišljije. Kaj bo imel moj avto? To je bilo otrokovo vodilo v zadnjem delu dejavnosti. Ponudila sem jim flomastre, lepilo ter polno majhnih lesenih koščkov, ki mi jih je pred leti prinesel bratranec, ki se ukvarja z laserskim razrezom lesa. Sedaj so prišli še kako prav. Majhni krogi so otrokom predstavljali luči, krogi z izrezano sredino rezervne gume, mali kužki pa kot nalašč za potnike v avtomobilu ... V vsakem kosu so videli nekaj, kar so potrebovali za



svoj prvi lesen avto. Avto, ki ga ne moreš kupiti v trgovini, in avto, ki ga nima nihče drug, kajti naredil si ga sam, in ki je tako unikaten, kot je unikaten vsak otrok v našem vrtcu oziroma na planetu.



Zaključek dejavnosti

Težko opišem, kako veseli in zadovoljni so bili otroci. Starši so pripovedovali, kako so jim otroci doma razlagali, da jutri ne gredo več v vrtec, ampak v mizar-sko delavnico. Prav živeli so se v vlogo malih mizar-jev in staršem vsak dan razlagali, kaj so danes nare-dili in katero orodje so uporabili. Komaj so čakali, da končno automobile odnesejo domov. Otroci, ki imajo bratce in sestre, so prosili, če lahko naredijo še en avto, ker bo drugače bratec ali sestra žalosten/-na. Pa smo jim razložili, da lahko kdaj pa kdaj svoj leseni avto tudi samo malo posodijo svojim bratcem in se-stricam in bo tako tudi dobro. Kaj dobro, odlično! Kaj-ti deliti je tudi lepo, še posebej, če so to dobre stvari.

Vse postopke (delo po korakih) smo imeli ves čas dejavnosti na ogled pred igralnico. Otroci drugih od-delkov in njihovi starši so se pogosto ustavljali in si ogledovali, kaj vse počnemo. Spraševali so nas, kako nam gre, in nam namenjali spodbudne besede in pohvale za dejavnost.

Čisto na koncu nas je obiskal še naš hišnik, ki nam je pomagal, da smo izpeljali načrtovano dejavnost do konca. Prišel je v igralnico in v roke vzel nekaj avto-mobilov. Obračal jih je in gledal ter zadovoljno priki-maval. Potem pa je rekel: »Tole ste pa res dobro nare-dili! Ni slabo, ni slabo.« Otrokom je izrekel pohvalo za dobro opravljeno delo, nam vzgojiteljicam pa je rekel tole: »Ve imate tak vpliv na otroke, ko so majhni. Če jih boste navdušile za delo z rokami, že ko so majhni, potem se bodo lažje odločili, kaj želijo delati, ko bodo večji. Res sem vesel, da delate take stvari z njimi!«

Ugotovitve

Opisana dejavnost res ni enostavna. Zahteva dobro organizacijo, jasno videnje cilja in realno oceno, česa so otroci v določeni starosti zmožni. Vzgojitelj si mora najprej zaupati, da je zmožen izvesti tako dejavnost, še najboljše je, da je sam navdušen nad tem, kajti po-tem je vse lažje, nič ti ni težko, najdeš rešitve in ljudi, ki ti bodo pomagali. Seveda je zelo pomembno tudi sodelovanje s tehničnim kadrom vrtca, ki se je v na-šem primeru izkazalo za zelo uspešno.

Kaj že pravi indijanska modrost? Ne kupuj ribe lač-nemu, ampak ga nauči loviti in nikoli več ne bo la-čen. Česa se lahko vsi iz tega naučimo, tako starši kot vzgojitelji/učitelji? Kupim ribo – lačni je za trenutek, dva srečen; ga naučim loviti ribe – lačni je sit in za ve-dno srečen. Torej kot je zapisal Stanko Klinar: » ... pri-voščimo vendar nekaj te sreče tudi svojim otrokom, od katerih imamo ta svet v najem.«

Viri

Bahovec, E. D. (1999): *Kurikulum za vrtce: predšolska vzgoja v vrtcih*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod republike Slovenije za šolstvo.
 Papotnik, A. (1988): *Tehnika za najmlajše*. Novo mesto: Društvo pedagoških delavcev Dolenjske: Pedagoška obzorja.
 Rajović, R. Osební zapiski s predavanj.
 Spitzer, M. (2016): *Digitalna demenca: kako spraviti sebe in svoje otroke ob pamet*. Celovec: Mohorjeva družba.

Izzivi poučevanja tujega jezika na daljavo v prvi triadi



Tina Jančar, univ. dipl. prof. razrednega pouka z modulom angleščine, Osnovna šola Frana Metelka Škocjan

Zgodnje otroštvo je najlažji način, da se otrok nauči tujega jezika. Obstaja več načinov, kako se ga lahko nauči na zabaven in poučen način. Trenutne razmere so nas prisilile, da smo učilnico prenesli v digitalni svet. Učitelji in učenci smo se morali prilagoditi novim načinom poučevanja in učenja. Otroci berejo, pišejo in se digitalno sporazumevajo drugače, prav tako se moramo drugače odzivati tudi učitelji. Koronavirusne izkušnje so nas naučile, da je sprejetje digitalnih medijev pomembnejše kot kadarkoli.

Uvod

Čeprav virtualne učilnice niso več novost, se je marsikateri učitelj znašel v situaciji, ko se je moral hitro prilagoditi in naučiti, da je poučeval učence, ki niso imeli izkušenj z digitalnimi mediji. Učenci različnih starostnih skupin so imeli različne izkušnje. Navajam nekaj idej, kako se pripravimo na pouk na daljavo ter kako lahko motiviramo tudi najmlajše pri usvajanju in utrjevanju snovi tujega jezika v virtualni učilnici.

Priprava

Med poučevanjem v virtualni učilnici bodimo pozorni na osvetljavo. Sedenje pred oknom ni priporočljivo, saj smo na zaslonu težje vidni. Če je možno, uporabimo zaveso in umetno svetlobo (luč), ki sveti proti zidu ali stropu in se odbija v naš obraz. To ustvari prijetnejšo podobo na zaslonu.

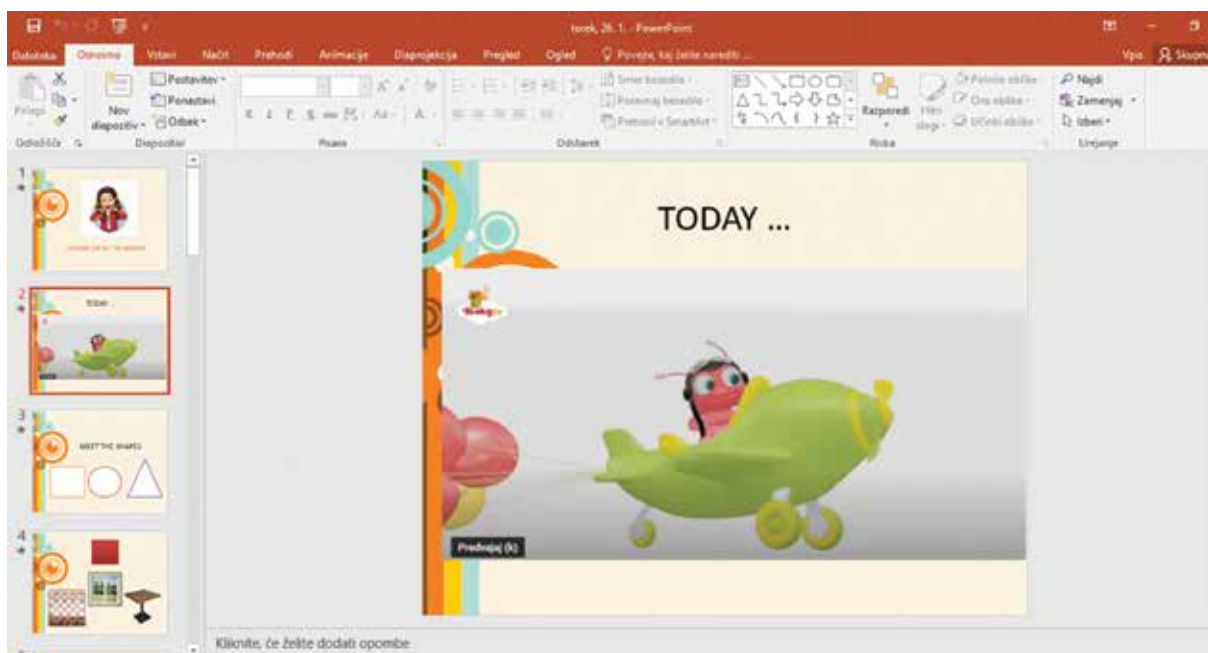
Na razpolago imamo veliko digitalnih platform oziroma učnih sistemov, ki so brezplačni (Skype,

Microsoft Teams, Zoom ...) in nam iz oči v oči omogočajo interakcijo s svojimi učenci. Večina platform omogoča deljenje zaslona z učenci, kar pomeni, da imamo veliko orodij že pripravljenih. Za predpripravo je eno najenostavnejših orodij PowerPoint, ki ne potrebuje spletne povezave. Z njim si lahko pripravimo slike in posnetke, ki bi jih želeli uporabiti v razredu.

Platforma ZOOM, s pomočjo katere sem izvajala dejavnosti, nam omogoča tudi deljenje table, po kateri lahko ustvarjamo med uro.

Spletni bonton

Učenci niso bili navajeni na izvajanje učnih ur preko digitalnega medija in so občasno izkoristili priložnost, da so se sprostili (včasih tudi preveč). Zato je bilo bistvenega pomena, da smo se že na začetku pogovorili, kaj od njih pričakujem in kaj lahko oni pričakujejo od mene pri takšnem pouku. Seveda smo po potrebi pravila obnašanja večkrat ponovili.



Pogovorili smo se o vrstah dejavnosti, ki jih lahko pričakujejo, in kako bom preverjala njihovo znanje. Učenci so spoznali, da so tudi prednosti učenja na daljavo. Pri učenju tujega jezika je veliko ponavljanja, zato sem učencem pogosto pripravila lastne posnetke, da so si jih lahko večkrat predvajali in tako utrjevali tekočo snov. Sproščeno so me lahko poprašali o vseh dvomih, ki bi jih lahko imeli, še posebej, ko je šlo za tehnologijo.

Do zmerjanja in neprimernega obnašanja prihaja tudi v virtualni učilnici. Učencem sem že na začetku izobraževanja na daljavo predstavila, kaj je primerno in kaj ni. Skupaj smo oblikovali plakat s pomočjo aplikacij, ki jih najdemo na spletu. Plakat je bil barvit in slikovit. Prikazoval je, kaj lahko in česa ne smemo početi na spletu (pravila na spletu). Dogovorili smo se, da prihajamo na spletne ure primerno oblečeni, da ne bomo prinašali hrane ter da bodo dvigovali roke, če bodo želeli kaj povedati. Kamera bo ves čas pouka vklopljena, mikrofone pa bomo izklapljali le, če so v ozadju moteči dejavniki. Nekaj podobnega, seveda z drugačnimi pravili, po navadi naredimo tudi na začetku šolskega leta (šolska in razredna pravila).

Če so učenci žrtve spletnega nasilja, je to velikokrat prikrito. Neprimerno vedenje ima grozne učinke na učence, saj vpliva na njihovo samozavest. Pozorni moramo biti na spremembe v vedenju in po potrebi je nujno, da se z učenci pogovorimo in po možnosti tudi z njihovimi starši.

Kakšna je primerna dolžina spletne učne ure?

Nekatere šole pričakujejo, da so ure enako dolge kot normalne ure v razredu. Vendar pa naj bi se ura prilagodila starosti učencev. Za najmlajše učence je primerno, da jih poučujemo krajši čas, na primer 20 minut in jim potem omogočimo odmor. Pomembno je, da učencem omogočimo odmor, med katerim si lahko spočijejo oči. Oči si učinkovito spočijemo že, če pol minute gledamo skozi okno ali pa naredimo deset poskokov. Tudi z odmori med urami lahko najmlajši učenci postanejo utrujeni, zato je zanje ena ura pouka na dan v virtualni učilnici dovolj.

Učenje reakcij (»Reactions«)

Mlajši učenci želijo med poukom odgovarjati in se pogovarjati, zato je zelo koristno, da jih že na začetku naučimo reakcij. Bolj digitalno usposoblje-

ni učenci so že sami našli reakcije, ki jih ponuja platforma, medtem ko so ostali mahali v zaslon, ko so želeli odgovarjati ali le nekaj dodati.

Platforma ZOOM

Zelo zanimiv pristop za učence je bil, da sem jih povprašala, kaj bi želeli delati. Na primer: »If you want to listen to a song, put your hands on your head./Če želiš poslušati pesem, položi roki na glavo.« ali »If you want to read a story, put your hands in the air./Če želiš poslušati zgodbo, dvigni roke v zrak«. Po glasnem preštevanju je zmagala skupina z največjim številom.

Tudi aktivnosti s TPR (Total Physical Response) so delovale izjemno dobro. Učenci so se hkrati učili in bili fizično aktivni, kar je bilo v času šolanja na daljavo izredno zaželeno, saj je ena izmed neprijetnih strani pouka na daljavo sedenje pred zasloni.

Kako strukturirati virtualno učno uro?

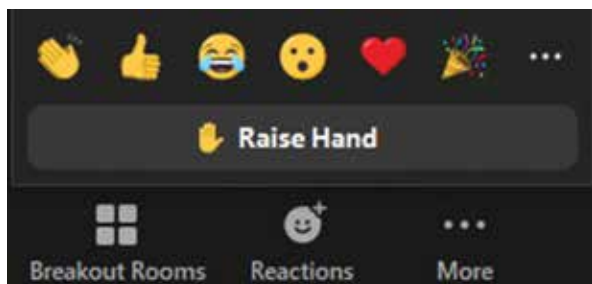
Načrt, kako pripraviti učno uro na spletu, ni bistveno drugačen od tistega, ki si ga pripravimo v klasičnih učilnicah. Pomembno je, da vključimo različne spretnosti in dejavnosti in, seveda, da vzpostavimo rutino, še posebej z mlajšimi učenci. Stvar, ki jo je potrebno upoštevati in ji posvetiti več časa, pa je priprava materiala, ki ga uporabiš pri poučevanju tujega jezika, in deljenje tega materiala z učenci. Treba je upoštevati dejstvo, da se za zbiranje gradiva za poučevanje tujega jezika porabi več časa, pomembno pa je tudi, kako ga deliti z učenci.

Pripravimo dodatne aktivnosti za spodbujanje pozornosti

Povprečna koncentracija otrok se stopnjuje z leti. Za vsako leto življenja dodamo 2–3 minute. Pri poučevanju mlajših učencev se učitelj hitreje nauči »gibanja« med dejavnostmi, čeprav imajo učenci še vedno radi ponovitve. Zelo je koristno in zaželeno ponavljanje iste dejavnosti naslednji dan ali naslednji teden.

Igre, ki so pritegnile moje učence, so bile:

Simon Says: Gre za eno najpogostejših in znanih iger v šolah ter je primerna tako za predšolske otroke kot učence na razredni stopnji. Učencem je zelo privlačna, učitelj pa lahko spremlja učenčev učni napredek, sposobnost poslušanja in motorične sposobnosti. Določi se oseba, ki pokaže ali pove ukaz takoj za frazo »Simon says«. Vsi sodelujoči morajo upoštevati ukaz. Na primer: »Simon says, touch your nose.« Če oseba, ki daje navodila, ne uporabi fraze »Simon Says«, sodelujoči ne smejo upoštevati navodila. Igra se lahko izvaja tako v učilnicah kot na spletnih platformah, ko se šolamo na daljavo. Ko učenci usvojijo pravila igre, se lahko igramo na izpadanje. Malo tekmovalnosti ni nikoli škodljivo.



I spy with my little eye ...: Igra, ki se jo lahko igra-
mo zunaj ali v zaprtem prostoru. Učenci tistega,
kar so opazili, ne smejo poimenovati, ampak lah-
ko ponazorijo s pantomimo ali pa uporabijo pri-
devnike, s katerimi stvari opišejo. Stvari so običaj-
no povezane z aktualno učno temo, zato je učen-
cem ugibanje lažje.

Pesmi in izštevank za hitro ogrevanje ali kot od-
mor med aktivnostmi. Prilagojene so bile temam,
ki smo jih obravnavali. Za najmlajše so bile zani-
mive pesmi Heads, Shoulders, Knees and Toes,
The Dance Freeze Song, The Incy Wincy spider,
The Alphabet song, I can run, In on under ... Ne
smemo pa pozabiti, da so lahko učenci fizično ak-
tivni tudi med poplesavanjem ob petju pesmi in
izštevank.

Igre ugibanja: Učenci pomen novih besed spozna-
vajo z neverbalno komunikacijo – s kretnjami, mi-
miko, gibi ... S ponavljanjem dejanj ozavešajo po-
mene besed. Eden izmed učencev se obrne stran
od zaslona. Medtem učitelj drugim učencem na
zaslonu pokaže kartonček. Na primer: lahko je ži-
val, barva ali dejavnost (skakanje, smučanje, plava-
nje ...). Učenci s pantomimo ponazarjajo, kar je na
kartici predstavljeno. Prvi učenec se obrne nazaj k
zaslonu in poskuša ugotoviti, kaj mu sošolci kažejo,
pri čemer uporablja angleško besedišče.

Plane, earthquake, flood: Igra, ki jo poznamo tudi
v slovenski različici Letala, potres, poplava. Učen-
ce pred izvajanjem dejavnosti opozorimo, da si
zagotovijo varen prostor.

»Breakout rooms«, ki jih omogoča platforma
ZOOM, zelo hitro popestrijo učno uro. Učenci
imajo radi skupinsko delo, zato se ga lahko po-
služujemo tudi v času šolanja na daljavo. Učence
razdelimo v skupine ali pare za krajše igre in pro-
jektno delo. Smotno je, da načrtujemo aktivno-
sti, s katerimi dobimo povratno informacijo, da so
bili učenci učinkoviti tudi na učnem in ne samo
socialnem področju.

Vzpostavimo rutino

Aktivnosti, ki smo jih izvajali v klasičnih učilnicah,
smo v čim večji meri poskušali prenesti v virtualno
učilnico. Še vedno smo uporabljali določene rutine,
kot so Hello pesem, Goodbye pesem ali preproste
igre za ponovitev besedišča, ki smo jih uporabljali
že v preteklih učnih urah. Če učenci že poznajo pra-
vila iger, jim dodajamo le nova usvojena besedišča,
ni potrebno, da še enkrat razlagamo pravila. Vsako
učno uro so slišali in uporabljali osnovna navodila
(close the door, stand up, sit down, move in circle ...).

Nekaj idej z igrami s kartončki, ki jih lahko izvaja-
mo z učenci:

Počasno razkrivanje: Kartonček prekrijemo s ko-
som kartice ali knjigo, nato počasi prikazujemo
določene dele kartončka. Kdor prvi ugotovi, kaj
prikazuje kartonček, zmaga.

Obračanje: Učitelj drži kartonček, da je obrnjen
proti njemu, in potem ga zelo hitro obrne, da ga
učenci opazijo le za trenutek. Kdor prvi prepozna,
kaj je kartonček prikazoval, zmaga.



Kje je kartonček?: Učenci naredijo svoje kartončke. Učenec, ki ga določimo, razporedi kartončke po prostoru za njim, tako da učenci ne vidijo, kaj prikazujejo. Potem določimo učenca, ki si izbere določen kartonček, tako da opiše, kje se kartonček nahaja: »Can I have the flashcard on the chair?«. Učenec, ki je razporedil kartončke po sobi, opiše stvar, ki je na njem narisana, tako da ostali ugibajo, kateri kartonček je. S kartončki se učenci lahko igrajo tudi igro Memory (spomin).

Ko so učenci spoznali pravila iger, so se jih lahko igrali tudi v skupinah (Breakout Rooms).

Uporabi, kar je na voljo

Veliko je virov, ki jih lahko uporabimo v virtualnih učilnicah.

Branje zgodb: Otroci si vse, kar je povezano s pravljico, zapomnijo veliko hitreje in za dlje časa. Zgodbe so zasnovane tako, da se stopnjujejo in pritegnejo otroke v pričakovanje konca. Ob branju na glas se otrok sprosti. Branje tudi krepi otrokovo pozornost, saj se mora pri poslušanju osredotočiti na daljši neprekinjeni časovni interval. Branje spodbuja tako slušne sposobnosti kot domišljijo. Ker je učenje s pravljicami eden od najboljših načinov, da se naučimo tujega jezika, sem pogosto vključevala branje zgodb, ki so mu sledile aktivnosti, ko so učenci dopolnjevali povedi z manjkajočimi besedami ali pa so jih dokončali. Najmlajši so razvrščali sličice v ustrezne vrstne rede, kot si je sledila zgodba, ali pa so povezovali slike in besede. Branje ali pripovedovanje je potekalo ob prikazovanju slik in ključnih besed. Pri poslušanju učenci mogoče niso vsega razumeli, vendar so lahko slišano povezali s slikami in kretnjami. Tisti, ki pravljico poznajo v slovenščini, pa so se je spomnili in jo povezali s poslušanjem v angleškem jeziku. Pravljični predlogi: Goldilocks and the three bears, The princess and the dragon, Little Red Riding Hood, Where's Spot?, The Very Hungry Caterpillar, The Gruffalo, Room on the Broom, Dear Zoo ...

Lastni posnetki zaslona s pomočjo PowerPointa in ZOOM-a

Ena od večjih prednosti učenja na daljavo je možnost individualnega učenja. Učenci se lahko osredotočijo na stvari, ki se jih še morajo naučiti, tako da si sami izberejo kraj in čas učenja.

PowerPoint nam omogoča snemanje računalniškega zaslona in tako ga lahko v video obliki damo na prosojnico. Sama sem se zaradi primernejšega zvoka snemala s pomočjo ZOOM platforme, predstavitev pa sem pripravila v PowerPointu, kjer sem imela že prej shranjene posnetke računalniškega zaslona (npr. YouTube) in avdio-posnetke.

Navodila na posnetku naj bodo jedrnata in kratka. Prevoda v slovenskem jeziku sem se posluževala le občasno. S pomočjo animacij, posnetkov in slik sem prikazala, kaj pravzaprav želim povedati. Njihovo razumevanje posnetkov pa sem preverjala s povratnimi informacijami, ki sem jih prejela v obliki nalog in srečanja na ZOOM-u.

Zaključek

Učitelji in učenci po svetu smo se morali prilagoditi novim načinom poučevanja in učenja. Učenci različnih starosti so se soočali z izzivi, ki jih prinaša virtualno učenje.

Učitelji naj bi bili sprotно seznanjeni z novimi spletnimi trendi in naj bi se zavedali težav, s katerimi se lahko soočajo naši učenci. Tako lahko pomagamo njim in njihovim staršem. K sreči je veliko koristnih spletnih virov, ki nam pri tem pomagajo. Na izbiro imamo tudi veliko izobraževanj, s katerimi lahko sledimo izobraževalnim novostim.

Da smo lahko učinkoviti pri ohranjanju motivacije pri najmlajših učencih, jim moramo nuditi najrazličnejše aktivnosti, saj lahko zelo hitro postanejo zmedeni. Za zbranost in aktivno sodelovanje sta potrebni raznolikost aktivnosti ter dinamična in zanimiva razlaga, podana na način, ki jim je razumljiv in v njih spodbuja željo po sodelovanju. Kratke in zabavne igre ter različne vaje s poučnimi premori ohranjajo otroke radovedne.

Učenje tujega jezika mora biti inovativno in razgibano, saj se jezika najlažje naučimo, če se ob tem zabavamo. In ne pozabite na iskreno pohvalo vsakič, ko učenec sodeluje in pokaže motivacijo za učenje (Very good, Well done, Excellent, High five, Great job, Amazing ...).



Spreminjati sebe in svet na boljše ali kaj lahko naredimo za zadovoljstvo zaposlenih?



dr. Katarina Rigler Šilc, pomočnica ravnateljice, OŠ Ledina

V prispevku predstavljamo dejavnosti, ki jih na Osnovni šoli Ledina izvajamo z namenom ustvarjanja pozitivne klime med zaposlenimi tako v času klasičnega šolanja (v šoli) kot tudi v času šolanja na daljavo. Dragoceno znanje na tem področju zaposleni pridobivamo z lastnimi izkušnjami in tako soustvarjamo primere dobrih praks na področju zadovoljstva zaposlenih. V zadnjih letih smo na OŠ Ledina izvedli številne in raznolike tovrstne aktivnosti. Izkazalo se je, da lahko dobro premišljene dejavnosti pozitivno, spodbudno, dolgotrajno in povezovalno vplivajo na zaposlene.

Šolska klima

Šolska klima je pomemben element kakovosti šole. Raziskujejo in proučujejo jo številni strokovnjaki po svetu in tudi v Sloveniji. S šolsko klimo pogosto enačijo tudi zadovoljstvo. Soustvarjajo jo vsi, ki so vpleteni v vzgojno-izobraževalni proces na šoli, to so učitelji, učenci, starši in svetovalni delavci. Vsaka šola se po svojih najboljših močeh trudi razvijati takšno klimo, ki nudi optimalne pogoje za izvajanje vzgojno-izobraževalnega procesa v prijetnem vzdušju v korist in zadovoljstvo vseh deležnikov. Glede na to, kakšna je šolska klima, lahko napovemo uspešnost šole. Če se učenci, zaposleni in starši na šoli dobro počutijo, potem velja, da je klima dobra. Zadovoljni in motivirani deležniki praviloma dosegajo tudi boljše rezultate. V prispevku se ne osredotočamo na teoretična izhodišča šolske klime, ampak želimo predstaviti primere dobre prakse, s katerimi želimo izboljšati zadovoljstvo zaposlenih. Na naši šoli smo se odločili slediti besedam, ki jih je zapisal George Bernard Shaw: *Na tem svetu uspevajo samo ljudje, ki se pogumno napotijo iskat okoliščine, kakršne si želijo, če pa jih ne morejo najti, jih ustvarijo sami.* Našemu kolektivu je z močno podporo in v sodelovanju z ravnateljico Marijo Valenčak uspelo ustvariti nekaj takih »okoliščin«, ki jih predstavljamo v nadaljevanju.

Čudo na razrednih urah

Leta 2015 je Osnovna šola Ledina prejela laskavi naziv Najbolj kulturna šola v državi. Zaposleni smo hoteli to leto posebej oplemenititi, zato smo se odločili, da bomo skupaj napisali priročnik za učitelje, ki bo obravnaval različne teme za ure oddelčne skupnosti. Ravno v tistem času je izšel prevod mladinskega romana *Čudo* avtorice R. J. Palacio, ki nam je ponudil številne izhodiščne teme za nastanek našega priročnika. Direktorica založbe Ocean Nataša Detič je zaupala našim idejam in tako smo skupaj izdali priročnik z naslovom *Čudo na razrednih urah*. Po njenem mnenju »priročnik pomaga razvijati sočutje, empatijo in zmožnost sprejema-



Čudo na razrednih urah

nja drugačnosti. Z obravnavo tem iz priročnika pri razrednih urah v osnovni šoli učitelji dejavno vplivajo na izboljšanje medčloveških odnosov ter na izogibanje nestrpnosti in medsebojnim sporom«.

Prav to sodelovanje je med nami steklo posebne vezi, saj smo se veliko družili, ko smo priročnik ustvarjali, ga preizkušali v razredu in predstavljali po šolah po Sloveniji.

Nina Hvala Klančič, soavtorica, je strnila svoje vtise: »Kmalu po izidu prevoda romana *Čudo* nas je sodelavka Katarina Rigler Šilc spodbudila k branju

te izjemno navdihujoče knjige in nam predstavila predlog, da bi skupaj po tematiki iz knjige napisali priročnik *Čudo na razrednih urah*. Zaradi izrednega navdušenja nad vsebino knjige in zavedanja, kako pomembne so skrbno pripravljene razredne ure za naše učence in kako povezujoče vplivajo na njihove medsebojne odnose, se nas je odzvalo veliko učiteljev. Vsak je na svoj način predstavljal vsebine učencem na urah oddelčne skupnosti in z zanimanjem zapisoval ugotovitve in predloge za priročnik. Izmenjava mnenj in nasvetov je zelo povezala tudi nas – učitelje. Predstavljali smo svoje ideje, izkušnje in po objavi priročnika začutili, kako so naši primeri dobre prakse zanimivi in uporabni tudi za učitelje, ki poučujejo na ostalih šolah po Sloveniji. Tako smo v letu izdaje priročnika pripravili številne predstavitev po celotni Sloveniji in vsakič, ko smo predstavljali naš projekt, smo z velikim ponosom prenesli naše čudovite in pozitivne skupne ideje še med ostale pedagoške delavce in ob tem občutili še globlji pomen našega skupnega delovanja.«

Štartaj, Ledina

V šolskem letu 2016/17 smo zasnovali temelje projekta, ki smo ga poimenovali Štartaj, Ledina. Namesto rednega timskega sestanka za učitelje enkrat na leto organiziramo različne dejavnosti. V vsakem kolektivu je zagotovo veliko delavcev, ki se profesionalno ali ljubiteljsko ukvarjajo s kakšno dejavnostjo in so svoje znanje pripravljeni deliti z ostalimi sodelavci. Na naši šoli se učitelji takim povabilom z veseljem odzivajo in svoje delo v vlogi izvajalca opravijo z odliko in profesionalno.

Pri načrtovanju tovrstnih delavnic je potrebno veliko organizacije, saj smo prostorsko in časovno omejeni. Delavnice je potrebno ponuditi dvakrat, in sicer najprej za učitelje, ki poučujejo dopoldne, kasneje pa še za učitelje OPB. Prvo leto smo delavnice posvetili športu, in sicer so si zaposleni izbrali eno izmed ponujenih športnih panog: pilates, jogo, košarko, badminton ali meditacijo. Ekipo izvajalcev je bila v celoti sestavljena iz naših učiteljev. Pozitivna posledica tega projekta je, da že peto leto vsem zaposlenim na šoli nudimo vadbo pilatesa enkrat na teden.

V šolskem letu 2017/18 smo s projektom nadaljevali. Štartaj, Ledina 2 smo posvetili umetnosti. Zaposlenim smo ponudili naslednje delavnice: izdelovanje skodelic, predavanje Resnica o hujšanju, kuharsko delavnico, ustvarjanje portreta, pevsko in plesno delavnico ter izdelovanje ognjičeve kreme in mila. Tudi tokrat so bili izvajalci naši učitelji.

V šolskem letu 2018/19 smo po pogovoru in svetovanju z umetniško vodjo Ajdo Rooss iz LGL vsem zaposlenim v okviru projekta Štartaj, Ledina 3 po-

nudili možnost ogleda predstave: ali Vihar v glavi ali Kit na plaži. Po predstavi je sledil še strokovni pogovor. Zaposlenim je bilo ponujenih 10 terminov, in sicer tako med vikendom kot tudi med delovnimi dnevi. Obe predstavi vsebujeta teme, ki so tesno povezane s poklicem in poslanstvom učitelja: sprejemanje drugačnosti, najstniške težave, izločanje, nerazumevanje odraslih, viharji v možganih ...

V šolskem letu 2019/20 smo si vsi zaposleni ogledali monokomedijo z naslovom Profesor Kuzman mlajši. Uroš Kuzman je verjetno edini slovenski komik z doktoratom iz matematike. V svoji predstavi na sproščen in duhovit način predstavi, kako deluje šolski sistem in kaj vse se med šolsko uro dogaja. Projekt Štartaj, Ledina 4 je do solz nasmejal celoten kolektiv.



V šolskem letu 2020/21 smo se v okviru projekta Štartaj, Ledina 5 vsi zaposleni udeležili delavnice z naslovom Spoznajmo svet kave. Povabili smo bariستا, ki nas je popeljal na potovanje intenzivnih arom in okusov kave. Okušali smo tradicionalne sorte kav iz različnih držav in se seznanili z načini pridelave. Ugotovili smo, da najdražje kave niso nujno tudi najbolj okusne. Naučili smo se, kako se pravilno pripravi kava in kako vpliva na zdravje. Vsi zaposleni smo prejeli tudi zavitek kave Stow Ibrik Blend Cirkus in skodelico, da bomo usvojeno znanje lahko delili tudi v domačem okolju.

Po izvedenih neformalnih druženjih (športne, umetnostne in gledališke delavnice) smo opravili evalvacijo. Zaposleni tovrstne izvedbe dejavnosti ocenjujejo kot zelo dobre. Ker pozitivno vplivajo na zadovoljstvo zaposlenih v kolektivu, bomo na šoli z njimi nadaljevali tudi v prihodnje.

Strokovna ekskurzija – ogled osnovne šole v Nemčiji

Za kolektiv OŠ Ledina smo 3. in 4. 7. 2018 organizirali dvodnevno strokovno ekskurzijo v Nemčijo. Želeli smo spoznati nemški šolski sistem. S pomočjo svetovnega spleta smo našli šolo v Nemčiji, ki se je odzvala naši prošnji, da nam, slovenskim učiteljem, predstavi nemški šolski sistem. Odzvala se je ravnateljica gospa Cordula Walke Rin iz osnov-

ne šole GS Fischbach iz Nürnberga. Najprej smo si ogledali romantično mesto Rothenburg, ki ima za Slovence poseben pomen. Primož Trubar je prav v tem mestu napisal prvi slovenski knjigi: *Abece-dnik* in *Katekizem*. Naslednji dan smo se odpeljali v Nürnberg. Dan smo začeli z ogledom osnovne šole in predstavitev njihovega programa. Ravnateljica, gospa Cordula Walke Rin, nas je popeljala po šoli in nam predstavila utrip šolskega življenja ter nemški šolski sistem. Od takrat naprej veliko bolj cenimo slovenski šolski sistem. Nad samo zgradbo smo bili navdušeni, smo pa mdr. izvedeli, da ima učitelj 28-urno delovno obvezo, da OPB izvaja delavec iz javnih del (brez izobrazbe), da na šoli nimajo knjižnice, da v razredih ni računalnikov in da sploh nimajo urejene nobene prehrane. Učitelji so bili nad izvedbo in programom strokovne ekskurzije navdušeni.

V šolskem letu 2019/20 smo želeli spoznati slovaški šolski sistem. Tudi v Bratislavi smo že našli osnovno šolo Šola ulica Dunajska, ki nam je bila pripravljena predstaviti slovaški šolski sistem. Povezali smo se z ravnateljem, gospodom Robertom Duko, ki je za naš kolektiv poleg sprejema na šoli pripravil tudi zelo zanimiv program: ogled mestnega jedra, ogled dvorca Crveni kamen, gradu Devin in vožnjo z ladjo po Donavi. Žal smo morali to strokovno ekskurzijo zaradi epidemije prestaviti.



Osnovna šola v Nurnbergu



Rothenburg, kolektiv

Ledinska zakladnica

Tudi v času šolanja na daljavo smo organizirali in izvajali dejavnosti, ki so bile namenjene krepitvi medsebojne povezanosti zaposlenih. Tako kot v spomladanskem času šolanja na daljavo v letu 2020 smo imeli tudi v lanskem šolskem letu v novem učnem okolju MS Teams učitelji svoj kanal, ki smo ga poimenovali Ledinska zakladnica. Razdeljena je bila na 5 področij: Poskusi tudi ti, Razmi-gajmo se, Slika pove več kot tisoč besed, Smeh je pol zdravja in Z Ledinci v kuhinji. V njej so si zaposleni izmenjevali različne nasvete, recepte, pesmi, izkušnje, fotografije ... V tem času je nastala prava zakladnica različnih modrosti, ki je med nami tkala nevidne, povezovalne vezi. Dejstvo je, da smo bili fizično oddaljeni drug od drugega, a smo prav s pomočjo te zakladnice ostajali drug drugemu blizu, vendar na drugačen način.

Natečaj Najbolj srčno voščilo

V začetku decembra 2020 smo na šoli razpisali dva natečaja za najbolj srčno novoletno voščilo. Prvi natečaj je bil namenjen učencem, drugi pa učiteljem.

Na slednjega se je odzvalo veliko strokovnih delavcev, ki so ustvarili izjemna srčna voščila.

Tik pred novim letom smo vsa voščila zbrali v interno knjižno zbirko z naslovom *Srčna voščila* in jo podarili nam, vsem zaposlenim na osnovni šoli Ledina, za novoletno darilo. Urednica zbirke Manca Kavčič Zupan, učiteljica razrednega pouka, je e-zbirko na pot pospremila z besedami:

V vsakem od nas je želja po dobrem in lepem, po boljšem in lepšem.

Srčna voščila nosimo s seboj.

Dajmo jim obliko, pošljimo jih v svet.

Naj srečajo še kakšen par oči, še kakšno srce.

In takrat se lahko uresničijo.

Kot se za novoletno zbirko spodobi, je voščila preoblekla v novoletno obleko in jih opremila tudi s slikami Zimske Ljubljane, ki so delo slikarja Laszla Hermana, sicer tudi učitelja tehnike in tehnologije na naši šoli.

Drage Ledinke in Ledinci!
V novem letu vam želim čim več:
objemov, ki pomirjajo,
nasmehov, ki zblížujejo,
pogledov, ki pobožajo,
besed, ki opogumljajo,
dejanj, ki plemenitijo,
vezi, ki bogatijo.
Srečno in iskrivo 2021!

Uršula Mavrič, šolska psihologinja

Pogumno voščilo
Dragi Ledinec, Ledinka!
UPAJ SI
verjeti vase in uresničiti sanje,
biti srčen in prijazen,
skrbeti za zdravje in svoje najdražje,
spreminjati sebe in svet na boljše,
upati v SREČNO leto 2021.

Lidija Stanič, učiteljica slovenščine



Zimska Ljubljana 1 in 2, Laszlo Herman

Namesto rednega timskega sestanka smo v predprazničnem času pripravili e-zdravico. Vezno besedilo prireditve je bilo stkano iz voščil učiteljev iz zbirke *Srčna voščila*, same točke prireditve pa so skrbno pripravili posamezni aktivisti. Učitelji in ostali strokovni delavci so bili nad praznično izvedeno e-zdravico zelo navdušeni, prav tako pa so z veseljem prelistali po darilu – naši e-zbirki *Srčnih voščil*.

Leto 2020 je med nami staklo posebne vezi. Skupaj smo bili postavljeni pred nove, popolnoma neznanе izzive. Skupaj jih tudi premagujemo, vsak na svoj način, in vsak izmed nas piše svoje zgodbe in svoje spomine. Ob koncu tega šolskega leta bomo v obliki kronike izdali zbirko skupnih spominov na leto 2020, ki je bilo drugačno, turbulentno, obrnjeno na glavo in hkrati edinstveno. V novo šolsko leto 2021/22 vstopamo z novim upanjem. Da bomo spreminjali sebe in svet na boljše.

Aktivni metodi poučevanja pri praktičnem pouku turizma in ekonomije



Manuela Kuzmin Delgiusto, učiteljica strokovne teorije in praktičnega pouka, Srednja šola Izola

Učitelji pri svojem delu uporabljamo različne učne metode. Le-te sestavljajo celoto načinov izvajanja pouka. Izbira ustrezne metode je odvisna od vsebine, ciljev, starosti učencev oz. dijakov ... V članku sem opisala dve učni uri, kjer sem večji del časa posvetila aktivnim metodam poučevanja. V prvem primeru sem izbrala igro vlog. Dijaki so bili v vlogi receptorja in gosta. Reševali so pritožbe. V drugem primeru sem izbrala slepi test, kjer so dijaki poskušali čokolado in spoznali lastnost nepopolne konkurence. Skoraj dvajsetletne izkušnje v šolstvu so mi pokazale, da dijaki na takšen način hitreje dosežejo učne cilje in kompetence. Pouk je za povrh bolj sproščen, počutje dijakov pa boljše.

Uvod

V izobraževalnih programih srednjega in strokovnega izobraževanja so v učnih načrtih navedeni usmerjevalni in operativni cilji ter poklicne kompetence. Na nas, učiteljih, je, da znamo pri učnem procesu izbrati ustrezne učne metode, ki bodo omogočile doseganje ciljev in kompetenc. V svojem članku predstavim in opišem potek dveh učnih ur, kjer sem uporabila aktivni učni metodi. Namen je približati proces pridobivanja poklicnih kompetenc in doseganje ciljev skozi konkretni opis ur.

V začetku 20. stoletja so reformni pedagogi zasnovali sodobne metode poučevanja, kot so: igra vlog, učenje s simulacijo in ustvarjalne delavnice. Na podlagi skoraj dvajsetletnega poučevanja na srednji šoli in rezultatov anket, ki jih vsako leto rešujejo dijaki ob zaključku šolskega leta, ugotavljam, da se dijaki naučijo največ in počutijo najbolje, ko so pri pouku aktivni. Zato poskušam v učni proces uvajati aktivne metode. Seveda to ni izvedljivo pri vseh urah in modulih. Frontalno učno obliko z razlago uporabljam zlasti v uvodnem in sklepnem delu učnega procesa ter na začetku obravnavanja nove učne snovi. V nadaljevanju bom predstavila primera, ki sta po opravljeni evalvaciji v razredih izstopala zaradi največjega navdušenja dijakov in uspešno osvojenih učnih ciljev.

Igra vlog – reševanje pritožb

V katalogu znanja za Hotelska in receptorska dela (smer gastronomija in turizem) je zapisanih več poklicnih kompetenc. Med ključne kompetence sodi opravljanje receptorskih in hotelskih storitev. Pomembna veščina pri delu z gosti je tudi reševanje pritožb. Na začetku učne ure poskušam dijake motivirati s trditvijo, ki je morda z njihovega stališča provokativna. Vsaka pritožba je lahko darilo. Dijaki so običajno mnenja, da je pritožba nekaj negativ-

nega, da je povezana z neprijetnim dogodkom. Na primeru jim razložim, da gostje s pomočjo pritožbe pomagajo gostinskemu obratu odkriti šibke točke. Posledično to pripomore k višji kakovosti storitev. Uspešno rešena pritožba pomeni tudi trdnjšo vez med gosti in obratom. Ne smemo zanemariti niti finančnega vidika, saj je pridobivanje novih gostov dražje kot ohranjanje stalnih. V osrednjem delu učne ure dijaki spoznajo osnovna pravila pri obravnavanju pritožb. Učno uro zaključim z vprašanjem za razmislek: »Kako lahko goste motivirate, da opozorijo gostinski obrat na šibke točke?« V tej učni uri sem se posluževala predvsem metode ustne razlage.

V naslednji učni uri dijake povprašam o odgovorih na zastavljeno vprašanje. Dijakom razložim navodila za uro. Razdelim jih v dve skupini. Dijaki prve skupine nastopajo v vlogi receptorja, ki rešuje pritožbo. Dijaki druge skupine so v vlogi gosta, ki se na recepciji pritoži. Predhodno pripravim listke in lonček. Vsak dijak iz lončka potegne listek. Na listku je zapisana vloga in zaporedna števila predstavite. Npr. dijak potegne listek, na katerem piše Receptor 2, kar pomeni, da bo v vlogi receptorja. Dijak, ki je potegnil listek z napisom Gost 2, bo igral vlogo gosta in bo v paru z receptorjem številka 2. Pri sebi imam oštevilčene listke, na katerih so zapisani primeri pritožb. Posamično z dijakom, ki je v vlogi gosta, zapustim učilnico. Pred učilnico dijaku izročim list s pritožbo.

V razredu se receptor postavi za receptorski pult (pouk poteka v specializirani učilnici) in se pripravi na igro vlog. Ostali dijaki so v vlogi gledalcev in ocenjevalcev. Vsi dijaki že pri razlagi navodil za delo dobijo ocenjevalni obrazec za ocenjevanje receptorja, kjer so navedeni kriteriji (glej ocenjevalni obrazec za pritožbo). Sledi igra vlog. Dijake, ki so v vlogi gosta, poskušam vzpodbuditi, da čim bolj do-



živeto zaigrajo vlogo. Pomembno je, da dijaki receptorji vnaprej ne izvedo za vsebino pritožbe, saj v praksi gost stopi pred receptorja in poda pritožbo. Receptor mu ne odvrne: »Gospod, potrebujem pet minut za pripravo.«

Po vsaki zaigrani pritožbi sledi faza analize in refleksija. Dijake ocenjevalce opozorim, da najprej pohvalijo, kar je bilo dobro, šele nato predlagajo izboljšave. Velikokrat dijaki, ki so bili v vlogi receptorja, želijo sami analizirati svoj nastop. Pomembno je, da analiza zajema čim več vidikov in da so dijaki pri tem aktivni. V fazi povzetka dijaki povežejo celotno izkušnjo s svojimi preteklimi izkušnjami in s teoretičnimi ugotovitvami. Pomembno je, da učitelj opozori dijake o možnosti uporabe te izkušnje v svoji nadaljnji praksi. Sledi zadnja faza, faza evalvacije, kjer skupaj pogledamo učinkovitost izkušnje.

OCENJEVALNI OBRAZEC ZA PRITOŽBO

DIJAK: _____

Kriteriji		Pridobljeno število točk
STROKOVNOST	- izrazoslovje	5
IZNAJDLJIVOST	- domiselnost rešitve, realnost	5
SPOSOBNOST REŠEVANJA in OBVLADOVANJA SITUACIJE	- upoštevanje pravil za reševanje pritožb	5
PRVI VTIS	- pristop, govorica telesa - stik z gostom - obrazna mimika	5
UREJENOST	- uniforma	5
KOMUNIKACIJA	- obvladovanje govora - jasnost in razumljivost	5
SKUPAJ		30

Naslednjo šolsko uro se vlogi zamenjata. Primeri pritožb so novi.

Reševanje pritožbe

Igra pri pouku je lahko učinkovit način izobraževanja, saj zbujata učenčovo pozornost. Motivira k dejavnosti, ni enolična, zmanjšuje neprimerne dejavnosti, spodbuja različne aktivnosti, vse skupaj predstavlja visok izobraževalni učinek igre, kar se kaže v trajnosti učenčevega znanja (Bognar 1987).

V nasprotju s spontano otrokovo igro je didaktična igra osredotočena na doseganje učnih ciljev. In to moramo imeti v mislih učitelji, ko načrtujemo pouk.

Nekaj primerov pritožb

1. Na recepcijo pride nosečnica, ki je vidno vznemirjena in sopiha, pritožuje se, ker dvigalo že drugi dan ne dela, ona pa ima sobo v četrtem nadstropju. Prehoditi mora sto stopnic.
2. Gost se pritožuje in je zgrožen, ker je natakar v baru nevljuden, ob plačilu je zahteval še napitnino in je čakal, dokler mu je gost ni dal.
3. Gost se pritožuje, ker v sobi ni bombažnih rjuh, ob prihodu je na recepciji opozoril, da ima alergijo na sintetične materiale.
4. Gost se pritožuje nad kvaliteto kruha, za zajtrk ponujajo samo navaden bel kruh, in to v današnjem času, ko vsi vemo, da ni zdrav. Hotel pa se na spletni strani hvali, da ima bogato kulinarčno ponudbo.
5. Gost je na recepciji naročil taksi. Receptor mu je sporočil, da se je dogovoril za ceno 20 evrov. Taksist zahteva po opravljeni storitvi 50 evrov, gost mu noče plačati. Taksist čaka pred hotelom na plačilo, gost se na recepciji razburjen pritožuje.

Slepi test – konkurenca na trgu čokolade

V programu ekonomski tehnik je pri predmetu sodobno gospodarstvo formativni cilj, da dijak prepozna konkurenco na različnih trgih v sodobnem gospodarstvu. Idejo za izvedbo učne ure sem dobila, ko sem v strokovni literaturi prebrala, da velik del Američanov pri slepem testu ne loči med pijačama Coca-Cola in Pepsi. Proizvajalci nas poskušajo z intenzivnim tržnim komuniciranjem prepričati, da je njihov izdelek edinstven. V realnosti pa v nekaterih panogah med izdelki ni bistvenih razlik. Izdelki so v naših očeh torej raznoliki, dejansko pa se zelo približujejo istovrstnosti. Pomembno vlogo imajo pri tem blagovne znamke. Odločila sem se, da bom slepi test izvedla v razredu. Učna ura je bila zelo dobro sprejeta, pri evalvaciji na koncu šolskega leta je večkrat omenjena kot najzanimivejša in poučna. Seveda sem jo pri pouku še večkrat uporabila.



Poskušanje čokolade

Dijake že pred izvedbo učne ure prosim, da naslednjič prinesejo 100 gramsko mlečno čokolado. Običajno se dijaki sami javijo. Določimo različne blagovne znamke čokolad, kot so: Gorenjka, Dorina, Milka, trgovska blagovna znamka Mercator ... Seveda tudi sama kupim vsaj dve ali tri čokolade. Naslednjo šolsko uro prosim štiri ljubitelje čokolade, da zapustijo razred. Določim zapisnikarja in pomočnika pri izvedbi slepega testa. Na prtičke na mizi nalomimo koščke čokolade in jih obrnemo tako, da se ne vidi blagovne znamke čokolade. Dijaki si na list zapišejo zaporedje čokolad na prtičku. Dijak pomočnik pripelje pred vrati čakajočega sošolca v razred z čez oči zavezano ruto. Posede ga pred koščke čokolad. Dijak poskuša čokolado in ugotavlja blagovne znamke. Postopek ponovimo še z ostalimi tremi dijaki. Sledi faza analize, ki osmisli izkušnjo. V tej fazi preverimo pravilnost izbranih blagovnih znamk. Rezultati vedno znova dokažejo, da dijaki v večini primerov pri slepem testu ne prepoznajo blagovnih znamk čokolad. Najpogosteje je prepoznana blagovna znamka Milka, vendar le pri dijaki, ki jo uživajo skoraj vsak dan. Na primeru slepega testa skupaj izpeljemo eno izmed značilnosti nepopolne konkurence, pomen blagovnih znamk in posledično višjih cen. To je tudi dobra iztočnica za razmišljanje o učni temi tržno komuniciranje. Sledi zadnja faza, evalvacija, ki je lažja, če so cilji jasno postavljeni.

»Metode izkušenjskega učenja dejavno in neposredno vključijo udeležence v učni proces. To spodbuja motivacijo, dviga osebno zavzetost, poveča empatijo, razgrne protislovja med lastno in tujo izkušnjo, med cilji in procesi ... in s tem pomaga spreminjati utrjena stališča; razširja perspektivo pogleda na »vsakdanje« pojave; poveže prej ločene vidike (spoznavni, čustveni, akcijski); pomaga pridobiti razne spretnosti, zlasti komunikacijske.« (Tomić 2003, 102)

Sklep

Na uspešnost učnega procesa in doseganje zastavljenih ciljev pripomore več dejavnikov, med njimi je tudi izbira ustreznih učnih metod. Učne metode, pri katerih so udeleženci neposredno vključeni in imajo aktivno vlogo, so dobro sprejete ter pomagajo dijakom pridobiti razne spretnosti. Igra vlog in slepi test sta se v praksi izkazali kot izjemno učinkoviti ter dobro sprejeti. Pri svojem delu bom tudi v bodoče iskala vsebine in načine uvajanja aktivnih metod.

Viri in literatura

Bognar, L. (1987). *Igra pri pouku na začetku šolanja*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
Tomić, A. (2003): *Izbrana poglavja iz didaktike*. Ljubljana: Filozofska fakulteta.
Turistično gostinska zbornica Slovenije (2020): Pravilnik 26 Tekmovanje dijakov srednjih, šol za gostinstvo in turizem Slovenije – smer turizem. Dostopno na <https://gtzslovenije.si/wp-content/uploads/2019/09/PRAVILNIK-22-EKIPNO-TEKMOVANJE-DIJAKOV-SREDNJIH-%C5%A0OL-TURIZEM.pdf>, 9.1. 2021.

Čarobna moč lutke



Tina Ključanin, dipl. vzgojiteljica, Vrtec Mavrica Izola

Igra z lutko otrokom pomaga pri razvoju zaznavanja, razumevanja, gibanja ter pri razvijanju domišljije in ustvarjalnosti, kar je pomembno za njegovo samopodobo. Z lutko otrok sporoča svoje mnenje o vsem, kar ga obdaja. Pomaga mu zmanjševati posledice stresnih situacij in strah pred izpostavljenostjo. Pri otrocih, ki so negotovi pri vzpostavljanju komunikacije, lutka lahko služi kot posrednik in pomaga olajšati ali odstraniti težave. Poleg tega zna pripovedovati in si izmišljevati zgodbe in pesmice, je lahko žalostna, radovedna, vesela, zamišljena.

Lutke vključimo v kurikulum

Kreativna lutkovna dejavnost je lahko uspešna metoda učenja in poučevanja na vseh področjih kurikuluma. Fontana (1999) poudarja, da sta vzgoja in izobraževanje brez tovrstnega ustvarjanja osiromašena doživljanja notranjega sveta in zreducirana na suho objektivno znanost.

Lutke otrokom nudijo široke možnosti za doseg naslednjih vzgojno-izobraževalnih ciljev:

- spodbujanje kreativnega izražanja,
- stimuliranje in povečanje domišljije,
- izboljšanje izgovarjave,
- razvijanje spretnosti pisanja in gladkega branja,
- sproščanje strahov, agresije in frustracij na sprejemljiv način,
- razvijanje spretnosti socialne interakcije.

Čarobna moč lutke

Pri nastajanju lutke urimo razne spretnosti in pri igri z njo razvijamo in vzpostavljamo socialne korelacije. Če hočemo, da lutka zaživi, ji moramo posvetiti vso svojo pozornost, še zlasti s pogledom, sicer ostaja »mrtva«. S tem smo svojo energijo usmerili

vanjo in skozi njo vzpostavljamo komunikacijo, ki je manj »ogrožajoča«, kot je običajna komunikacija »iz oči v oči«. Zato lutka postane nenevaren posrednik, pomočnik, ščit, ki ne izpostavlja njenega animatorja. Dovoljuje mu, da skozi lutko izrazi svoja stališča, misli, pokaže svoje sposobnosti na vseh ravneh. Lutka je posebno močna pri neverbalnih oblikah komunikacije. To je izjemnega pomena pri mladih osebah, nevesčih verbalnih odtenkov, saj so večinoma zelo senzibilne in težko pristajajo na običajne oblike verbalne komunikacije.

Lutko je sposoben narediti vsak. Pri tem izkaže svoje kreativne potenciale in obvladovanje motorike, skozi lutko pa nato vzpostavlja tudi komunikacijo in večkrat na simboličen način razrešuje osebne probleme.

Pomembno je, da znamo uporabiti čim več vrst lutk, ki so otroku preproste in jih lahko hitro izdelala, kar pomembno prispeva k rasti njegove samopodobe. Metaforični pomen lutk prispeva k načinu simbolnega mišljenja, njihova čarobna moč pa pogosto predstavlja motivacijo za usvajanje ra-



znih spretnosti. Lutka predstavlja tudi možnost za izražanje čustev, predvsem pa pri otroku odkriva in razvija divergentno mišljenje, ki je pomemben element kreativnosti.

Ko otroci ustvarjajo lutke, se vzgojitelj ne posveča samemu videzu lutke, temveč se sprašuje po popolnoma drugih dosežkih, in sicer:

- kako so otroci med seboj sodelovali,
- kakšna je bila komunikacija,
- kako so reševali zastavljen tematski problem,
- kako jim je uspelo doseči soglasje v skupini,
- kakšen je bil čustveni odziv posameznikov,
- kako so oblikovali zgodbo z lutkami,
- ali je oživela lutka vsakega otroka.

Animacija lutk in otrokovo gibanje

Večina otrok ima zelo rada gibanje. Igra je njihovo najintenzivnejše opravilo. Ob igri se razvija gibanje, obvladovanje gibanja pa omogoča spet nove igre. Otrok z obvladovanjem gibanja izgrajuje samopodobo. Bolj ko je njegovo gibanje suvereno, bolj čuti, da postaja samostojen in si podreja prostor. Večina gibalnih dejavnosti je naravnanih na osvajanje sposobnosti in na fizično zmogljivost. Animacijo preprostih vrst lutk, ki so vezane na posamezne dele telesa, pa otrok preusmerja na občutenje posameznih sklopov mišic, ki jih, vzpodbujen z motivacijo igranja z lutko, postopoma obvladuje in vzpostavi kreativno kontrolo nad svojim telesom, ki mu začenja služiti kot instrument.

Kreativne dejavnosti z lutkami kot proces

Pomembno je ločiti med lutkovnim gledališčem in lutkovnimi dejavnostmi kot obliko kreativne drame, ki ni namenjena pripravi popolne predstave, temveč rasti in razvoju otroka – lutkarja. Kadar je cilj izobraževanje, lutka postane medij

za izražanje razumevanje sveta, literature, narave, socialnih odnosov. Otroku je v prvi vrsti medij za komunikacijo in interakcijo. Vzgojitelju pa je pomembnejši proces, v katerem otroka neprestano spremlja in ga spodbuja.

Lutkovna igra kot simbolna igra

Eden od ciljev gledališkega ustvarjanja z otrokom je vzpostavitev ravnotežja med otrokovim razumevanjem čiste neobvezne igre in njegovim odnosom do gledališča kot oblikovanega medija. Otroško igro je potrebno negovati in na njej graditi. Prav čisto otroško igro, v katero otrok projektira del svojega čustvenega in doživljajskega sveta, je potrebno »izkoristiti« in jo razvijati. Ko se otrok igra sam ali s prijatelji, je glavni cilj zadovoljiti željo po igri.

Posredna komunikacija z lutko poveže vzgojitelja in otroke

Ko govorimo o gledališču, z igralcem ugotovimo, da gre za direktno, čeprav brezosebno komunikacijo med igralcem in občinstvom. Igra z lutko vzgojiteljem pomaga pri vzpostavljanju stika z otroki, njihova medsebojna komunikacija se izboljša. Lutka otroke pritegne, navduši, sporočanje in posredovanje informacij je olajšano. Vzgojitelji imajo pogosto v skupini lutko, ki je stalno prisotna. Po navadi ta lutka sprejme otroke že prvi dan in je prisotna celo leto.

Letos sva z vzgojiteljico dobili deklico iz slovenske manjšine v Italiji. Želeli sva izkoristiti deključino znanje italijanskega jezika, zato sva v skupino prinesli punčko iz cunj Liso, ki govori in poje samo v italijanskem jeziku. S tem smo otroke seznanjali z novo kulturo in jezikom. Naučili smo se nekaj italijanskih pesmic, besed in števil.





Lutka se je v skupini zelo obnesla, saj ji otroci zapajo, se sproščeno pogovarjajo z njo, se je želijo dotakniti in božati. Sprejemajo jo kot živega člana svoje skupine, jo občudujejo in jo aktivno vključujejo v svoje delo. Lisa otroke popolnoma čustveno prevzame, je njihov zaupnik in zaveznik. Vse to pa je vzrok, da je komunikacija ob uporabi lutke zelo dobra. Komunikacija s simbolnim jezikom, verbalnim ali neverbalnim, je lahko rešitev za boljše sporazumevanje med vzgojiteljem in otroki.

Zaključek

Pri otrocih ni majhnih korakov. Vse, kar storijo in naredijo, so velike stvari. Predvsem srca imajo večja kot mi, odrasli. Vanje spravijo vse, kar vidijo, in vse, česar se zavedajo. Tudi majhen kamenček, ki so ga opazili na cesti, listek z drevesa, poljubček kar tako, mravljičico ali črčička, predvsem pa vse ljudi, ki so okoli njih ... (neznan avtor).

Za njih bo stik z občinstvom, naj bo to z vrstniki, mlajšimi ali pa starejšimi otroki, najbolj vznemirljivo doživetje. Vzgojiteljeva vloga je biti spodbuje-

valec in opazovalec. Zanj je mnogo pomembnejše spremljati potek dela, ki ga otroci mimogrede obvladajo s precej več truda. Spretnost gibanja, ki jo usvojijo ob delu z lutkami, jim bo pomagala pri neverbalnem izražanju (pa tudi pri improviziranem izražanju), pri komunikaciji z gibom. Lutka bo otrokom pomagala do pozitivne samopodobe. In prav to omogoči otroku, da pokaže vse svoje posebne sposobnosti. Iskati in spodbujati njegovo individualnost in ustvarjalnost, to so gotovo glavni cilji vsakega vzgojitelja.

Literatura

- Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v RS* (2011). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport.
- Ban, T. (2009): *Otrok ustvarja lutke*. Domžale: Tamaj.
- Borota, B., Geršak, V., Korošec, H. in Majaron, E. (2006): *Otrok v svetu glasbe, plesa in lutk*. Koper: Pedagoška fakulteta.
- Cvetko, I. (2010): *Veliko malo prstno gledališče*. Radovljica: Didakta.
- Goljevšček, A. et al. (2006): *Sedi k meni, povem ti eno pravljico : za ohranjanje slovenskega izročila, zbornik prvega simpozija pravljničarjev, priročnik pripovedovanja pravljic I*. Maribor: Mariborska knjižnica.
- Kurikulum za vrtce* (2007). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod Republike za šolstvo.
- Žvan, M. (2011): *Otroci v sobivanju z lutkami*. Diplomski naloga. Ljubljana: M. Žvan.

Iskanje ustreznih strategij in metod za poučevanje učenca z avtistično motnjo v osnovni šoli



Nataša Frank, OŠ Toneta Tomšiča Knežak

Učitelji osnovnih šol se srečujemo z raznoliko populacijo učencev, vsi pa si želijo biti sprejeti in učno uspešni. Na naši šoli smo se prvič srečali s poučevanjem učenca, ki ima avtistično motnjo s težjimi govorno-jezikovnimi motnjami, s težjim primanjkljajem v socialni interakciji in komunikaciji ter s težjimi primanjkljaji na področju vedenja, interesov in aktivnosti. To nam je predstavljalo zelo velik izziv. Začetek je bil težak, poln ovir, vendar smo z veliko truda in optimizma prijadrali v mirno morje. Med letom smo preizkušali različne strategije in metode in zelo uspešno nam je uspelo zaključiti šolsko leto. Pomembno je, da se zavedamo, da z ustreznimi pristopi poučevanja lahko zelo veliko dosežemo.

Avtizem

Avtizem, kompleksna pervazivna razvojna motnja z nevrolško-biološko osnovo, je vseživljenjska razvojna motnja, ki pa se začne kazati že v otroštvu. Kaže se predvsem kot kakovostno spremenjeno vedenje na področju socialne interakcije in verbalne ter neverbalne komunikacije. Obsega zelo širok spekter od lažjih pa vse do težjih oblik. Medtem ko so nekateri ljudje z avtizmom sposobni živeti relativno vsakdanje življenje, potrebujejo drugi celo življenje strokovno pomoč (Dobnik Renko 2017).

Leo Kanner je leta 1943 kot prvi uporabil termin avtizem (izposojen iz opisov shizofrenije) za opis posebnega vedenja pri otrocih. Hans Asperger pa je leta 1944 z besedo avtizem opisal bolj inteligentne in funkcionalne otroke. Avtizem je nevidna motnja, zato ljudje velikokrat mislijo, da je otrok poreden in nevzgojen, medtem ko se odrasli ljudje z avtizmom zdijo okolici največkrat »čudni«. Med motnje avtističnega spektra (MAS) uvrščamo:

- klasični avtizem (Kannerjev avtizem),
- Aspergerjev sindrom,
- nespecifično razvojno motnjo,
- Rettov sindrom,
- otroško dezintegrativno motnjo.

Avtizem se pri vsakem posamezniku kaže drugače, vendar pa imajo vsi ljudje z avtizmom težave na treh glavnih področjih. Ljudje z avtizmom imajo težave na področju verbalne kot tudi neverbalne komunikacije. Nekatere osebe z avtizmom morda ne govorijo ali pa imajo omejen govor. Največkrat razumejo, kaj se jim govori, vendar raje uporabljajo druga komunikativna sredstva (znakovni jezik, vizualni simboli). Spet drugi pa imajo dobro razvite jezikovne veščine, vendar imajo lahko težave z razumevanjem veščine sodelovanja v pogovoru. Največkrat ponavljajo, kar je nekdo rekel, ali pa neprestano govorijo le o tistem, kar jim je všeč. Ljudje z avtizmom imajo pogosto težave s prepoznavanjem in razumevanjem čustev in občutij drugih ljudi ter izražanjem njihovih lastnih. Posledično se zato težje vključijo v družbo (Stopnik in Kodrič 2012 v Križnar 2016).

Težave na tem področju pomenijo tudi, da imajo osebe z avtizmom težave pri vzpostavljanju prijateljstva. Želijo si, da bi se družili z drugimi, vendar ne vedo, kako to storiti. Fleksibilnost mišljenja nam omogoča, da razumemo in predvidimo vedenje drugih ljudi, osmislimo stvari, vedenja, dogodke ter da si lahko



Slikovni urnik za učenca

	PONEDELJEK	TOREK	SREDA	ČETRTAK	PETER
1.URA	MAT	SPO	SLJ	SPO	SPO
2.URA	SLJ	SLJ	SPO	SLJ	SLJ
3.URA	TIA	MAT	SPO	MAT	LUNA
4.URA	SLJ	SLJ	MAT	SLJ	LUNA
5.URA	SLJ	SPO	SPO	SLJ	TIA

Urnik, ki je prinesel največ uspehov. S smeški za vsak predmet posebej.

predstavljamo ter predvidimo situacije izven naše rutine. Ljudje z avtizmom imajo raje ustaljeno dnevno rutino, saj tako vedo, kaj se bo zgodilo vsak dan. Zaradi tega zna biti svet za njih zelo nepredvidljiv in zmeden, sploh če se rutina na kakršenkoli način prekine, spremeni.

Osebe z avtizmom so pogosto zelo senzorno občutljive. Občutljivost se lahko nanaša na eno ali pa več čutil (vid, vonj, zvok, okus in dotik). Posameznik je lahko preobčutljiv (hipersenzibilnost) ali pa premalo občutljiv (hiposenzibilnost) na dražljaje (Shields 2003 v Zorec 2016).

Ljudje z avtizmom imajo lahko tudi težave z učenjem. To vpliva na vse vidike njihovega življenja (učenje v šoli, učenje, kako se umivati ...). In tako kot se lahko avtizem pri vsakem posamezniku kaže drugače, tako imajo lahko ljudje različne stopnje težav pri učenju. To pomeni, da bodo nekateri lahko živeli dokaj samostojno (z določeno podporo), medtem ko bodo drugi celo življenje rabili strokovno pomoč. S pravilno podporo se lahko vse osebe z avtizmom učijo in razvijajo svoje potenciale.

Značilnosti otrok z motnjo avtističnega spektra

Otroci z motnjo avtističnega spektra imajo težave pri verbalni in neverbalni komunikaciji, socialno čustvenih izmenjavah, vzpostavljanju socialnih odnosov, njihovem razumevanju in vzdrževanju. So tudi razdražljivi, agresivni, zavračajo pravila, so socialno odmaknjeni, tesnobni, imajo šibke odnose z vrstniki, stereotipna vedenja, nagnjenost k rutinam. Primanjkljaji so lahko lažji, zmerni ali težji (Rogič Ožek, Werdonig, Stes Kaučič, Turk Haskič, Maček 2015 v Križnar 2019). Zelo pomembno je, kako se učitelji odzovejo v takšnih situacijah. Z neprimerno strategijo lahko takšne vzorce še poglobljajo, če pa imajo primerne in strokovne odzive, pa jih zelo omilijo.

Otroci z avtističnimi motnjami imajo težave na področju socialne komunikacije in v socialnih interakcijah. Motnje se pokažejo kot ponavljajoča gibanja, ne-

običajna uporaba predmetov. Pojavlja se ponavljajoč govor, togost v mišljenju in vedenju, nagnjenost k rutini in prezaposlenost z lasnimi interesi.

Otroke z MAS opredeljuje odsotnost očesnega stika, nezanimanje za igro z vrstniki, povedo vse, brez sramu, so senzorno občutljivi, kot iz »drugega planeta«, več česa lahko počnejo eno in isto stvar, imajo radi red, so iskreni, občutljivi na glasne zvoke, svetlobo in izbirčni pri hrani. MAS vključuje primanjkljaje na področju socialne interakcije in primanjkljaje na področju vedenja, interesov in aktivnosti. Stopnja izraženosti težav se lahko v različnih življenjskih obdobjih in socialnih okoljih spreminja. Omenjeni primanjkljaji tako pomembno vplivajo na zmožnost socialnega vključevanja in razvoja samostojnosti (DSM-5 Diagnostic Criteria 2013).

Osebe z avtizmom imajo težave s prepoznavanjem in razumevanjem misli ter čustev drugih ljudi. Slabo razumejo tudi lastna čustva in dejanja. Pogosto zato nevede kršijo norme in socialna pravila ter delujejo čudnaško. Ker običajno nimajo zadosti razvitih veščin reševanja konfliktov ter težko razložijo med dobrimi in slabimi nameni drugih, imajo težave v medosebnih odnosih, čeprav si stikov z drugimi želijo. Notranji konflikt, ki pri nekaterih osebah z avtizmom zato nastane, lahko vodi v depresivnost, obsesije ali druge težave z duševnim zdravjem (Werdonig 2018 v Križnar 2019).

Pri poučevanju takšnih otrok je pomembno timsko delo učitelja, staršev, strokovnih delavcev šole in zunanjih strokovnih institucij ter jasno postavljene meje v šolskem in domačem okolju. Med starši in šolo mora potekati tesno sodelovanje, saj se morajo med seboj dopolnjevati in težiti k istemu cilju in vsakodnevni komunikaciji. Ker je vsak otrok edinstven, je pomembno preizkusiti čim več različnih strategij in pristopov, da ugotovimo, kateri otroku ustreza. Pri delu moramo biti prilagodljivi in odprti za nove metode in nasvete. Učenčevo samopodobo moramo krepiti z njegovimi močnimi področji, zaradi česar se bo manj pogosto odločal za neprimerno vedenje. V poučevanje vključujemo element igre, saj bo dvignila nivo otrokove motiviranosti in spodbudila koncentracijo in pomnjenje. Otrok bo zadovoljen, kar bo vplivalo na njegov celostni razvoj. Ne smemo pozabiti na pohvalo učenca pred celim razredom, saj bo tako začutil, da je enakopraven, in se bo tako hitreje ustvarila pozitivna klima v razredu. Pri otrocih s primanjkljaji na področju govora pa se je izkazalo, da lažje komunicirajo z uporabo kartic. Svoje želje izrazijo tako, da pokažejo kartico. Pomen kartic najprej predstavimo otroku, zatem pa jih uporabi po svoji želji. Kartice mu omogočajo, da nebesedno pokaže, kaj si želi. Zanimivo je tudi spoznanje, da se otrok z avtizmom med odmori ne sprosti tako kot drugi otroci, ampak se njegovo vedro polni skozi cel dan. Pomislimo, kako polno je vedro peto uro pouka.

Uspešno poučevanje učencev z avtističnimi motnjami

Pri učenju otrok z motnjo avtističnega spektra se kot zelo uspešno uporabljajo različne metode pomoči, kot so TEACCH, PECS, ABA terapija, Son-Rise, razne diete in drugo. Ker je vsak otrok poseben, moramo iskati ustrezne metode za pomoč otrokom z MAS.

Z otrokom, ki ima motnjo avtističnega spektra, sem se srečala tudi sama pri svojem delu v vrtcu in v šoli, saj sem ga imela pred leti v svojem vrtčevskem oddelku. Delo s fantom mi je bil izziv. S fantom sva se takoj zelo dobro povezala, nato pa sem ga sprejela še v prvem razredu kot njegova spremljevalka, kar mi je predstavljalo še večji izziv, saj se delo v vrtcu in šoli razlikuje.

Zopet so sledila izobraževanja in veliko preizkušanj strategij in metod dela z učencem. Zavedala sem se, da je delo v šoli bistveno drugačno od dela v vrtcu, zato sem potrebovala drugačne napotke. Povezala sem se z učitelji in spremljevalci na bližnjih šolah. Če nisi usposobljen za takšno delo, otroku namreč lahko narediš več škode kot koristi, saj napačno pristopiš in reagiraš na njihove izbruhe, kar se velikokrat zgodi, ko ljudje mislijo, da je otrok le razvjen in trmast.

Fant je brez medikamentozne obravnave. Kot prvošolec je bil aktiven, rad je risal in izrezoval, se sprehajal po učilnici. Prepoznali smo, da je razgledan in bister, še posebej na področju matrike, vendar je bil njegov očesni stik šibak. Imel je velik zaostanek v govornem razvoju, težjo motnjo v socialni komunikaciji in socialni interakciji ter težjo motnjo na področju vedenja, interesov in aktivnosti. Le stežka se je vključeval v skupinske dejavnosti. Če mu kaj ni uspelo, je metal stvari na tla, kričal, cepetal in jokal. V takšnih situacijah je doživljal stres.

Fant je bil večkrat glasen, kar je motilo učence. Dobro zanj je bilo, da je vse sošolce poznal že iz vrtca. Njegova najboljša prijateljica je bila deklica, ki si jo je izbral že v vrtcu in s katero je stal tudi v koloni ali se držal za roko, ko smo šli na sprehod. Seveda pa je moralo biti vse načrtovano vnaprej. Zato smo oblikovali slikovni urnik, z nalepkami smo opremili tudi njegove zvezke. Na začetku smo iskali tudi ustrezen prostor za učenca in ugotovili, da najlepše dela, če sedi v svojem umirjenem kotu. Na levo stran smo postavili zvezke, v katerih so ga naloge še čakale, po opravljeni nalogi pa smo postavili zvezek na desno stran, kjer smo nalepili zelen znak »narejeno«. Vsaka sprememba urnika je bila napovedana. Če smo šli med spoznavanjem okolja na sprehod, smo mu morali že zjutraj povedati, zato smo se odločili, da mu vsako jutro predstavimo urnik celotnega dneva.

V začetku šolskega leta je bila njegova pozornost šibka, vendar smo jo iz dneva v dan podaljševali. Imeli pa smo tudi slabe dni, ko smo zelo malo naredili. Ampak smo kmalu lahko že zjutraj zaznali, kakšen bo dan, in če smo ugotovili, da bo slab, smo naredili zjutraj najpomembnejše reči, saj smo vedeli, da po enajsti uri ne bomo naredili več ničesar. Takrat smo mu pustili, da ustvarja. Fant zelo lepo riše in se s tem sprosti. Dobro pri fantu je tudi to, da se pusti »cartati« in ga tako lahko tudi umirimo. Seveda pa zanj predstavlja največji problem komunikacija v krogu s celo skupino. Zato smo postopno delali tudi na tem.

Najprej smo mu pripravili slikovni urnik, z nalepljenimi znaki za predmet za vsako uro. Ko je bilo ure konec, je postavil oznako za predmet, ki smo ga zaključili, v posodo in točno je vedel, koliko ur ga še čaka. Prav tako je imel na urniku sliko logopedinje in sliko socialne pedagoginje, da je vedel, kdaj jih ima na urniku, saj se je dogajalo, da ni hotel oditi iz razreda s socialno pedagoginjo. Po njeni sliki na urniku so bile težave manjše.

Uvedli smo tudi posebno tabelo zaželenih vedenjskih vzorcev, kamor smo prilepili smeška za vsako uspešno opravljeno učno uro. Tabelo za spremljanje otrokovega vedenja smo naredili tako, da smo malce preoblikovali že znan slikovni urnik – poleg ure smo ustvarili prazen prostor za »smeška«, ki ga je dobil, če je celo uro delal po navodilu učiteljice. Bali smo se, da smo si zastavili previsoke cilje, vendar se je metoda pokazala kot zelo uspešna. Mislija sem, da bomo potrebovali več časa, da bomo dosegli želene rezultate, vendar je bil že prvi dan zelo uspešen. Kar je bilo njegovo vedenje neprimerno in ni naredil nalog, pa smo v tabelo prilepili obraz z žalostnim izrazom. Torej, ko je sedel in poslušal v krogu, je dobil smeška. Tudi ko je rešil naloge in je lepo pisal, je dobil smeška. Če je dobil štiri smeške na dan, je dobil nagrado, za katero smo se dogovorili skupaj s starši:



Učenčev prostor za njegove izdelke in urnik.

nekaj za sestavljati ali pa izrezovanje majhnih reči, v čemer je zelo dober in ga vsi učenci pri tem opazujejo. Fant si ni želel, da bi prilepili žalostni obraz, zato se je potrudil. Tabela je bila tudi dobra povratna informacija staršem pri vsakodnevni komunikaciji. Kot neuspešna metoda se nam je izkazala peščena ura. Fantu z motnjo avtističnega spektra bolj odgovarja klasična ura. Večkrat smo uporabili navodilo, da ko pride velik kazalec na tri, mora biti preoblečen za šport. Kdaj smo morali poskusiti kaj drugega, kot je štejemo do pet in si preoblečen. Vendar tudi pri teh metodah nismo bili vedno uspešni. Vedno smo morali iskati nove pristope za uspešen cilj.

S celotnim timom smo se večkrat sestali in pregledali napredek. V začetku leta je bil napredek minimalen, proti koncu pa nas je fant večkrat pozitivno presegel. Fant je imel prilagoditve pri pisanju in ustnem spraševanju. Ugotavljali smo, da smo korakali počasi, z majhnimi koraki, vendar uspešno naprej.

Na učnem področju je bil zastavljen cilj, da doseže temeljna znanja pri vseh predmetih. Cilji so bili zastavljeni glede na funkcioniranje in predhodno znanje. Na učnem področju je zastavljene cilje ob prilagoditvah ter usmerjanju in spodbujanju dosegal. V prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju smo sledili še ciljem, da pozna in upošteva razredna pravila obnašanja, da upošteva pravila iger, da ne kriči in ne udari, da oblikuje zapise z velikimi pisanimi črkami in sodeluje pri vodeni uri v krogu. K delu so ga pritegnile vsebine in učni listi, na katerih so bile njemu ljube stvari.

Tempo dela je bil zanj prilagojen celotno šolsko leto. Časovnih omejitev v začetku ni imel, ob koncu obdobja pa se ga je usmerjalo in spodbujalo, da je dejavnost opravil v dogovorjenem času. Pri matematiki je preverjanje znanja rešil pred vsemi drugimi učenci.

Pri športni vzgoji deček ni hotel delati gimnastičnih vaj, s čimer smo imeli kar nekaj težav. Najprej gimnastične vaje, nato telovadba, je bil napotek že na začetku ure. Kdaj je trajalo tudi pol ure, da je naredil vaje in potem je šel lahko telovadit s sošolci.

Zelo rad se je igral igre, kot so *kdo se boji črnega moža* in podobne, zato smo mu lahko postavili zahtevo po gimnastičnih vajah. V nasprotnem primeru bi morali uporabiti katero od drugih strategij.

Glede na to, da ima otrok težjo govorno-jezikovno motnjo, naj povemo še, da je uspešno zaključil bralno značko. Dolgo smo iskali knjige, ki bi mu bile všeč, in uspešno le našli zbirko, ki smo jo prebrali v šoli in še večkrat doma, na kar je obnovo povedal po svojih zmožnostih in lepo narisal. V enem šolskem letu je otrok napredoval tako jezikovno, v socialnih interakcijah, na področju vedenja in na področju pozornosti.

Uspešne strategije dela so bile: vzpostavitev in delo po dnevnem urniku, ki ga je učiteljica predstavila ob začetku pouka, usmerjanje otrokovega vedenja s pomočjo tabele, smeškov, uporaba kratkih in jasnih navodil, redukcija dejavnikov v okolju, ki bi sprožili otrokovo jezo, socialne igre s poudarkom na razredni klimi in odnosih, možnost umika v mirni kotiček v razredu. Strategije dela so se spreminjale na osnovi opazovanja učenca in razredne dinamike. Najpomembnejše prilagoditve pa so bile: prilagojen sedežni red, možnost umika, podaljšan čas v procesu pridobivanja in ocenjevanja znanja.

Zaključek

Kljub težavam, ki so se pojavljale na tej poti, lahko brez pomisleka trdimo, da je delo z otroki z MAS izživ. Soustvarjalni proces je potrebno od začetka do cilja skrbno načrtovati in delati preudarne korake. Vsekakor morata poleg strokovnjakov svoj delež dati tudi družina, ki se na tej poti pogosto znajde v stiski, in seveda otrok sam, ki mora ob pomoči premagati mnoge življenjske prepreke.

Učno okolje za otroke z avtizmom mora upoštevati otrokovo rutino, prostor za umiritev, strukturiran urnik, pravočasno pripravo na spremembe, prostor, ki omogoča dober stik z učiteljem. Če bomo otroka pripravili sprejeti, mu postavili jasne meje, bili vztrajni in dosledni, če bomo našli njegova močna področja in uspešno sodelovali s starši, bomo naredili zelo veliko. Zavedamo se, da bodo še vedno prišli slabi dnevi, a vemo, da jih bomo s skupnimi močmi, voljo in srčnostjo premagali in uspešno stopali po stopnicah počasi navzgor, vedno novim ciljem naproti. Zagotovo pa nas čaka še veliko novih izzivov, prilagajanj in uživanja v družbi takšnih odkritosrčnih otrok.

Viri in literatura

- Dobnik Renko, B. (2017): *Avtizem kot razvojna motnja*. Pridobljeno 02. 04. 2020, s <https://www.kclj.si/dokumenti/avtizem.pdf>
- DSM-5 Diagnostic Criteria (2013). Pridobljeno 25. 03. 2020 s <https://www.autismspeaks.org/autism-diagnosis-criteria-dsm-5>
- Križnar, S. (2019): Poučevanje učencev z avtističnimi motnjami. *Vzgoja in izobraževanje*, 2019(1), 25–31.
- Macedoni-L., M. (2006): *Spekter avtistične motnje*. Novosti v otroški gastroenterologiji, (Izbrana poglavja iz pediatrije, 18), Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Medicinska fakulteta(115-126). Pridobljeno dne 06. 04. 2020 s https://www.instavtizem.org/assets/pdf/spekter_avtisticne_motnje_pregled_podrocja.pdf
- Vec, T. (2011): Moteče vedenje: ozadja in osnovni dejavniki, ki nanj vplivajo. *Socialna pedagogika*, 15 (2), 125–152. Ljubljana: združenje za socialno pedagogiko. Pridobljeno 27. 03. 2020 s <https://www.dlib.si/stream/URN:NBN:SI:doc-IV282YHP/54860583-0c2e-47fb-9381-d3a-350cfff02/PDF>
- Zorec, T. (2016): *Uporaba vizualne podpore pri otrocih z avtističnimi motnjami*. (Diplomska naloga). Pedagoška fakulteta, Koper. Pridobljeno 06. 04. 2020 s https://share.upr.si/PEF/EDIPLOME/DIPLOMSKE_NALOGE/Zorec_Tina_2016.pdf
- Žagar, D. (2012): *Drugačni učenci*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.
- Žnidar, N. (2016): *Prilagajanje vzgojnega dela otroku z avtizmom*. (Diplomska naloga). Pedagoška fakulteta, Ljubljana. Pridobljeno 06. 04. 2020 s http://pefprints.pef.uni-lj.si/3629/1/UL_PEF_Ne%C5%BEa_%C5%BDnidar_20_6_2016.pdf
- Werdonig, A. (2018): *Center za sluh in govor Maribor*. Pridobljeno 03. 04. 2020 s <https://www.csgm-avtizem.si/avtizem/znacilno-vedenje/>

Spletna stran kot točka združevanja učiteljev italijanščine



dr. Maja Cergolj, knjižničarka, Osnovna šola Lucija

Izobraževanje na daljavo je mnoge učitelje aktivno soočilo z virtualnim okoljem. Učitelji so se po svojih najboljših močeh prilagodili razmeram, ki jih je sprožilo širjenje epidemije nalezljive bolezni COVID-19. Mnogi so ustvarjali, raziskovali, drugi pa so se le s težavo prebijali skozi razumevanje in rabo virtualnega okolja. Ideja o oblikovanju spletne strani, ki bi omogočala dostop tako do učnega načrta kot do učnih priprav, je nastala v obdobju vračanja v šolsko okolje, ko so učitelji že imeli pripravljen nabor interaktivnega učnega gradiva, ki so ga v času izobraževanja na daljavo preizkusili v praksi. V prispevku opišem in predstavim spletno stran, ki sem jo oblikovala z željo po združevanju primerov dobre prakse pa tudi z željo po interaktivni posodobitvi učnega načrta za italijanščino kot drugi jezik na dvojezičnem območju slovenske Istre, z znanjem in vsebinami, ki smo jih pridobili v času izobraževanja na daljavo.

Uvod

V svetu se širi trend prostorske in časovne neodvisnosti, kjer lokacija, iz katere komuniciramo, izgublja pomen (Drobnjak in Jereb 2007, 54). Sledenje takemu trendu pomeni, da na socializacijo otrok ne vpliva več samo življenjsko in šolsko okolje, temveč tudi virtualno okolje.

V sodobnih zahodnih družbah se v socializacijo otroka, ki je zrasel z računalnikom in internetom kot samoumevnima sestavinama življenjskega okolja, že zelo zgodaj vključujejo orodja informacijske tehnologije (Spitzer 2016, 185), zato je virtualno okolje že del tako primarne kot sekundarne socializacije otroka. Raba orodij informacijske tehnologije in posledično virtualnega okolja tem otrokom predstavlja pomemben del njihovega življenja in socializacije. Pomembno je, da se vplivu rabe orodij informacijske tehnologije in virtualnega okolja prizna svojo vlogo in se temu primerno, tudi v okviru učenja in poučevanja italijanščine kot drugega jezika, preučijo, kako in na kakšen način virtualno okolje vpeljati v pouk italijanščine.

Šolsko okolje lahko opredelimo kot okolje, v katero otroci vstopajo s spretnostjo uporabe orodij informacijske tehnologije, kar vodi v posodobljeno dojetje šole kot kombiniranega okolja, ki omogoča posredovanje znanja (učenje italijanščine), uveljavljanje načina življenja in utemeljevanje družbenih odnosov (Južnič 1989, 138) tudi iz virtualnega okolja. Rezultati raziskave (Gržina Cergolj 2020, 103–133) so pokazali, da bi se učenci, ki pripadajo generaciji rojenih digitalcev (Prensky 2001, 1), radi učili italijanščine v kombiniranem okolju, torej v okolju, ki enakovredno upošteva življenjsko, šolsko in virtualno okolje.

Uvajanje kombiniranega okolja pomeni spremembe tako v načinu razmišljanja kot pri oblikovanju

učnega načrta in posledično učnih priprav, ker je učitelj italijanščine primoran spoznati teoretične in praktične zahteve orodij informacijske tehnologije ter razumeti rabo, koristi in slabosti virtualnega okolja.

Obdobje epidemije nalezljive bolezni COVID-19 je pripomoglo k temu, da so se vsi udeleženci vzgoje in izobraževanja v praksi preizkusili s spretnostmi rabe in uporabe orodij informacijske tehnologije, zato je ena izmed prioritet tudi ta, da obstoječi učni načrt enakovredno vključuje tudi možnost učenja in poučevanja v virtualnem okolju, s katerim so učenci tesno v stiku zunaj šole in s katerim je preprejeno njihovo (naše) vsakdanje življenje. Takrat bo tudi virtualno okolje spodbujalo njihovo osebno odgovornost, kritično mišljenje in učenje o pomenu nasprotujočih si mnenj ter drugačnega razmišljanja (Hattie 2018, 13). S tem namenom sem tudi oblikovala spletno stran, ki vključuje učni načrt in se lahko posodablja online, ter primere interaktivnih učnih priprav z delujočimi povezavami na videoposnetke, ki so nastali v času izobraževanja na daljavo.

Spletna stran kot osrednja točka združevanja učiteljev italijanščine

Vloga šole se deli na posredovanje znanja, uveljavljanje načina življenja in utemeljevanje družbenih odnosov (Južnič 1989, 138). Je mikro družbeni sistem in temeljni oblikovalec strukture osebnosti, ki že socializiranega posameznika uvede v nova področja družbe, v kateri živi, v čas sekundarne socializacije (Berger in Luckman 1988, 122). Sodoben, že socializiran posameznik, ob vstopu v šolo plega tega, da se prvič sreča z okoljem, ki mu v življenjskem okolju odpira novo poglavje učenja za življenje v družbi, s seboj prinaša nove spretnosti in pričakuje, da jih bo lahko v šoli tudi uporabljal ali celo nadgradil. Iz tega vidika izhaja zamisel o spletni strani, ki bi služila kot

točka združevanja učiteljev italijanščine kot drugega jezika na dvojezičnem območju slovenske Istre, pa tudi kot vir, ki bi učiteljem olajšal delo in jim omogočil več časa za kreativnost.

Spletna stran je tako v slovenščini kot v italijanščini. V kazalu lahko vidimo štiri osnovne zavihke: Učni načrt italijanščina J2, Spletne lekcije, Raziskave, Tujci (Slika 1).



Slika 1: Domača stran

V zavihku Domov je nagovor, kjer predstavim, na kakšen način vidim prihodnost poučevanja italijanščine kot drugega jezika na dvojezičnem območju slovenske Istre: 1) vzgajati – sebe in druge v vseživljenjskem duhu, 2) povezovati se, 3) deliti primere dobre prakse, 4) komunicirati in 5) uvajati izboljšave.



Slika 2: Učni načrt italijanščina J2

V prvem zavihku je objavljen veljaven učni načrt (Slika 2), ki usmerja v podstrani za posamezen razred, ki se po svoje še deli na prvo in drugo ocenjevalno obdobje, slednje pa še na interaktivna preverjanja znanja in na interaktivne učne priprave (Slika 3).



Slika 3: Interaktivne učne priprave

Interaktivna učna priprava pomeni, da vsaka objavljena priprava v formatu pdf vsebuje aktivne povezave na videoposnetke, vaje ali na slikovno gradivo, s katerim izpeljemo uro v izbranem razredu. Vsaki pripravi sledi tudi delovni list, ki ga predhodno natisnemo in v razredu razdelimo kot preverjanje ali domačo nalogo pred koncem ure. Po podobnem principu so naložene interaktivne priprave in interaktivna preverjanja znanja tudi na četrtem zavihku – Tujci (Slika 4). To je zavihek, ki je namenjen interaktivnim pripravam za učence, ki se prvič srečujejo z italijanščino.



Slika 4: Zavihek Tujci

V drugem zavihku, Spletne lekcije (Slika 5), sem naložila nabor posnetkov (razlag), ki so služili pri izobraževanju na daljavo. Teme so različne. Lahko jih uporabljamo za karkoli: za razlago, za popestritev, za utrjevanje itd.



Slika 5: Spletne lekcije

Pomemben del spletne strani je tretji zavihek – Raziskave, ki služi kot prostor, kjer se objavljajo povzetki in povezave do prispevkov na konferencah, člankov in drugih objav, ki so relevantne za področje učenja in poučevanja italijanščine kot drugega jezika na dvojezičnem območju slovenske Istre (Slika 6). Zavihek je namenjen povzetkom raziskav in objav učiteljev z namenom, da se primeri dobrih praks in rešitev širijo in razvijajo naprej. Mnogo je primerov dobre prakse, ki ne dosežejo ciljne populacije ali, še slabše, gredo v pozabo. Zavihek sem zasnovala zato, da se raziskovane teme ne izgubijo, da jih lahko nadgrajujemo in razvijamo, nenazadnje tudi zato, da jih lahko zavržemo in z njimi ne vztrajamo, če izkušnje v razredu tako narekujejo.



Slika 6: Raziskave



Slika 7: Vsebine

Razprava

Vpeljevanje orodij informacijske tehnologije v sodobni pouk predstavlja dodano vrednost. V času tehnoloških prebojev mora biti uporaba orodij informacijske tehnologije tudi cilj izobraževanja. Izvajanje ukrepov za preprečitev širjenja nalezljive bolezni COVID-19 v letu 2020 in 2021 je pokazal, da so veščine upravljanja z orodji informacijske tehnologije v takih primerih nujne, da lahko osnovnošolcem omogočimo nemoteno nadaljevanje izobraževanja (Gržina Cergolj 2020, 92). Izkazalo pa se je, da je v takšnih primerih potrebno prilagoditi ne samo izpeljavo programa, temveč tudi razmišljanje učiteljev, ki bodo program izvajali na daljavo. Nabor interaktivnih nalog, razlag, videoposnetkov in raziskav, ki je v tem času nastal, pa je smiselno shraniti na mestu, ki je dostopno, jih znova uporabiti in nadgraditi tudi v razredu, v šolskem okolju. Ideja o spletnih straneh, ki bi združevale posamezne predmete, bi bila lahko odlična zapuščina izobraževanja na daljavo, ki bi v marsičem lahko olajšala delo učitelja, ko se sooča npr. z nepredvidenimi nadomeščanji, odsotnostjo itd. Pa tudi končno način, ki bi poskrbel, da se področje posodabljanja učnih načrtov odvija hitreje in v sodelovanju tako z učitelji kot z učenci.

Zaključek

Izvajanje ukrepov za preprečitev širjenja nalezljive bolezni COVID-19 je v Sloveniji v letih 2020 in 2021 poskrbel, da smo se učitelji začeli aktivno ukvarjati in uporabljati orodja informacijske tehnologije. Raba in uporaba orodij informacijske tehnologije na področju vzgoje in izobraževanja sta začela spreminjati načine komuniciranja med učiteljem in učencem. Spodbudila je tudi razmišljanje o nekem novem, bolj sodobnem pristopu k razvoju učenja in poučevanja, ki bi bil povezan tudi z dejstvom, da poučujemo generacijo rojenih digitalcev, torej otroke, ki so že v času primarne socializacije v stiku z orodji informacijske tehnologije.

Izobraževanje na daljavo je poskrbelo, da smo na orodja informacijske tehnologije začeli gledati drugače. Postala so dejansko orodja, ki nam lahko v šolskem okolju olajšajo delo, obenem pa poskrbijo, da se razvoj sodobnih metod učenja in poučevanja hitreje širi. Spletna stran je lahko eden izmed načinov, ki zagotavlja uporabnikom, da objavljajo svoje primere dobre prakse, da je vedno dostopna, da je tisti rešilni jopič, ki nam v primeru nepričakovanih zadolžitev pomaga kvalitetno izpeljati uro v razredu in se rojenim digitalcem približati z okoljem, na katerega so navajeni že iz časa primarne socializacije.

Uporaba informacijske tehnologije za učenje in poučevanje vsekakor pripomore k spreminjanju učnega procesa. Od učitelja se pričakuje vseživljenjsko izobraževanje in pripravljenost na povezovanje in sodelovanje z vsemi deležniki, predvsem pa razumevanje (prihajajoče) generacije otrok, ki dnevno vstopajo v virtualno okolje.

Viri in literatura

- Berger, P. in Luckman, P. L. (1988): *Družbena konstrukcija realnosti: razprava iz sociologije znanja*. Ljubljana: Cankarjeva založba.
- Drobnjak, S. in Jereb, E. (2007): Ali nas čaka življenje na daljavo? *Organizacija* let. 40 (št. 1): str. 54–65.
- Gržina Cergolj, M. (2020): *Informacijske tehnologije v učnem procesu drugega jezika: poučevanje italijanščine kot drugega jezika v osnovni šoli s slovenskim učnim jezikom na dvojezičnem območju slovenske Istre*. Koper: Univerza na Primorskem, Fakulteta za humanistične študije. Dostopno na <https://repozitorij.upr.si/IzpisGradiva.php?lang=slv&id=14200>, 15.10.2020.
- Hattie, John A. C. (2018): *Vidno učenje za učitelje: maksimiranje učinka na učenje*. Griže: Svetovalno-Izobraževalni center MI.
- Južnič, S. (1989): *Politična kultura*. Maribor: Obzorja.
- Prensky, M. (2001): *Digital Natives, Digital Immigrants. On the horizon*, let. 9 (št. 5): str. 1–6.
- Spitzer, M. (2016): *Digitalna demenca: kako spravljamo sebe in svoje otroke ob pamet*. Celovec: Mohorjeva.

Pustolovski park in njegov izjemen vpliv na otrokov gibalni in psihosocialni razvoj



Rok Weiss, učitelj športa, OŠ Loka Črnomelj

Fotografije: Pustolovski park Otočec, Terme Krka

Preden sem začel delati kot učitelj športa, sem bil zaposlen v turizmu, kjer smo nudili tudi športno rekreacijo v Pustolovskem parku Otočec. Kot licenciran inštruktor pustolovskega parka sem veliko časa preživel med krošnjami dreves ter se srečeval s številnimi otroki, ki so premagovali ovire in poligone, postavljene na drevesih. Nekateri so tja prišli z družino ali prijatelji, drugi pa v sklopu šolskega pouka – bodisi na športni dan ali v okviru izbirnega predmeta. V članku bom predstavil pomen gibanja in premagovanja ovir v pustolovskem parku za otrokov vsestranski razvoj.

Uvod

Še pred pojavom pustolovskih parkov smo poznali adrenalinske parke. Takšni parki so bili zgrajeni z namenom vojaškega treninga, leta 1980 pa so se pojavili adrenalinski parki, kot jih poznamo danes. Parki so postavljeni na gozdnih površinah ali ob obrobju travnikov. V Sloveniji je bil prvi adrenalinski park zgrajen leta 2001 na Ljubelju. Ideja za gradnjo je prišla iz tujine, kjer so se parki pojavili že veliko prej. Adrenalinski park se nekoliko razlikuje od pustolovskega, predvsem se razlikuje v gradnji, in sicer je adrenalinski park sestavljen iz umetne konstrukcije in ni namenjen otrokom. Prav tako lahko otroci po pustolovskem parku plezajo samostojno, s predhodno seznanitvijo s pravili. Pustolovski parki niso usmerjeni na adrenalinska doživetja, ampak na razvijanje gibalnih sposobnosti in spretnosti in na pri-

jetna doživetja v naravi. Danes imamo v Sloveniji že več kot deset pustolovskih parkov, ki so razpršeni po vsej Sloveniji. Sam se bom v tem članku osredotočil na Pustolovski park Otočec.

Koncept pustolovskega parka

Pustolovski park temelji na doživljajskem popotovanju preko posebej urejenega plezalnega poligona, ki je zgrajen med krošnjami dreves, in to tako, da si obiskovalci sami lahko izbirajo sebi primerno težavnostno stopnjo. Sestavljajo ga različni poligoni, na katerih si vaje sledijo ena za drugo, hkrati se postopoma dviguje tudi višina. Park je namenjen predvsem družinskemu obisku, ker omogoča dejavnosti, namenjene celotni družini, primeren je za otroke od 4. leta dalje. Pustolovski park omogoča gibalne dejavnosti v naravi, pri čemer govorimo o gibanju tako





v vertikalni (plezanje, spuščanje, drsenje ...) kot tudi horizontalni (hoja, skoki ...) smeri. Torej park predstavlja prostor oziroma igrišče, ki je namenjeno igri, gibanju in doživetjem v naravi. Dejavnosti v parku se izvajajo od aprila do oktobra, in sicer v času, ko je park uradno odprt in so tam prisotni inštruktorji.

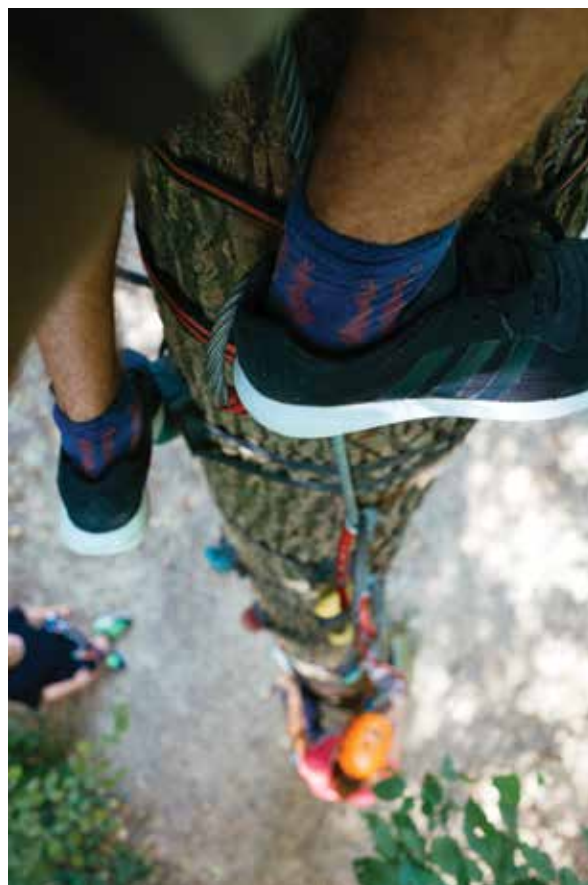
Prednosti pustolovskega parka so (Paternost 2012):

- gibanje na svežem zraku, stran od industrijskih mest in prometnih cest;
- otroke privabiti v naravo, stran od računalnikov;
- aktivnosti, ki jih počnemo, zajemajo celotno telo;
- vplivamo na razvoj gibalnih sposobnosti;
- park je namenjen vsem (tako otrokom kot odraslim);
- park zagotavlja 100 % varnost in soočenje z elementi na višini;
- poligoni so za otroke še posebej urejeni, saj imajo elementi poimenovanje, ki pritegne otroke, ki tako sproščeno izvajajo naravne oblike gibanja;
- park je lahko kraj, kjer se otroci srečujejo in igrajo z ostalimi otroki, starši, starimi starši itd., ki bodisi spremljajo otroke ali se za aktivnost odločijo tudi sami;
- v parku lahko otroci praznujejo rojstni dan in tako na drugačen, zanimiv in aktiven način preživijo čas s prijatelji.

Otrok in naravne oblike gibanja v pustolovskem parku

Potreba po gibanju je za človeka naravna. Otrok v gibanju razvija in krepi svoje telo, usklajuje se njegova motorika, v povezovanju posameznih telesnih in športnih dejavnosti se urijo njegove spretnosti. Z ustreznimi spodbudami znotraj družine in kasneje v šoli pri otroku vplivamo na njegov kasnejši življenjski slog (Škof 2007).

Naravne vrste gibalnega izražanja so za otroke zelo pomembne, ker so podlaga za vso motoriko, ki jo otrok potrebuje v vsakdanjem življenju. Pomembne so tudi zato, ker razvijajo osnovne gibalne spretnosti za nadaljnja sestavljena gibanja (Kosec in Mramor 1991). Obvladanje naravnih oblik gibanja ima širši življenjski pomen, saj se z njihovo pomočjo ne razvija-





jo le osnove za športno rast posameznika, temveč so to življenjsko uporabna gibanja, s katerimi izboljšujemo kakovost življenja (Pistotnik, Pinter in Dolenc 2002).

Plazenje, lazenje in plezanje so le nekatere naravne oblike gibanja, ki jih otroci v pustolovskem parku nenehno ponavljajo. V današnji časih, ko je način

preživljanja prostega časa drugačen, je obisk pustolovskega parka odlična priložnost, da otroci vsaj delno nadomestijo izpad naravnih oblik gibanja. Se še spomnite, kako smo se kot otroci podili po makadamskih poteh ali igrali nogomet na neravnih in nagrbnjenih travnikih? Ali kako smo plezali po drevesih, se valjali in skakali po snegu? Tega je danes zaslediti izredno malo, morda se je ohranilo še na podežlju, ampak tudi tam veliko manj kot nekoč.

Paternost (2012) v svojem diplomskem delu naravne oblike gibanja v pustolovskem parku deli na:

- **PLAZENJE IN LAZENJE** sta prvi samostojni gibanji otroka. Plazijo se po trebuhu, hrbtu ali boku. Pri lazenju pa se otrok giba s pomočjo rok in nog, trup ima dvignjen od podlage. Gibanji sta koristni, ker se tako hitreje razvijajo in krepijo mišice in sklepi ter se ob tem otroku razvijajo predvsem koordinacija gibanja, ravnotežje in moč. Obe gibanji ugodno vplivata na hrbtenico. V pustolovskem parku se otroci srečujejo predvsem z lazenjem, ko morajo opraviti gibanje skozi različne tunele.
- **HOJA IN TEK** krepi predvsem mišice nog, trupa, ramenskega obroča. Največ elementov vadeči v pustolovskem parku premagujejo prav s hojo. Vendar nobena oblika hoje ne predstavlja običajne hoje, ampak imajo vse naloge večjo zahtevnost, ter se izvajajo v oteženih okoliščinah. Vse pravilno izvedene naloge pripeljejo vadečega na





višjo raven. Tu se srečujemo z različnimi primeri hoje (naprej; bočno; hoja v čepu; zmanjšana podporni ploskev; nestabilna podlaga; mehka podlaga; omejena površina). Ob vseh izvedenih nalogah vadeči pridobiva osnovno spretnost, hitrost, ravnotežje, smisel za orientacijo v prostoru itd.

- **PLEZANJE** se pojavi že zelo zgodaj. Otrok iz svoje radovednosti še preden shodi, že pleza na višji predmet (klop, posteljo). Plezanje pri triletniku je še zelo nezanesljivo, leto kasneje pa nezanesljivost izgine. Po petem letu starosti plezajo tudi na pokončnih plezalih. Pri tem razvijajo moč, gibljivost, koordinacijo ter ravnotežje. Vsak poligon v parku se začne s plezanjem po lestvi. Plezanje predstavlja raznoliko gibanje, saj se lahko spreminja smer plezanja, prijem za plezalo, postavitve ob plezalo, način gibanja po plezalu. Samo plezanje po lestvi ne predstavlja tolikšne zahtevnosti, kot jo predstavlja plezalna mreža. Mreža nekoliko prosto visi, kar še poveča zahtevnost, saj ni nikjer trdnega prijema kot pri lestvi, ampak vadeči pri mreži nekoliko visi in tako pride do izraza moč rok in ramenskega obroča, saj več kot polovico teže telesa nosijo prav roke.
- **VESE** otroci izvajajo že pred tretjim letom, ko preizkušajo svojo moč rok v vesi na veji ali ograji. V pustolovskem parku se srečujemo tudi z vesami. Predstavljajo enega izmed bolj zanimivih elementov. Pri vesah pride predvsem do izraza moč rok.

- **POTISKANJE, VLEČENJE, NOŠENJE, DVIGOVANJE** so zaradi krepilnega učinka zelo koristna gibanja za otroke. Previdni moramo biti predvsem z maso predmeta, ki ga otrok nosi ali dviguje. Gibanja se pojavijo nekje pri drugem letu starosti. V pustolovskem parku gre predvsem za vlečenje raznih sestavnih delov vaje, ki jih morajo uporabljati za premagovanje elementov (npr. vlečenje sank).

Metodika dela in oprema v pustolovskem parku Otočec

Vsi obiskovalci pustolovskega parka Otočec, ne glede na starost, najprej spoznajo varnostno opremo in nato opravijo šolski poligon, namenjen predpripravi za plezanje. Varnostna oprema sestoji iz čelade in varnostnega pasu, na katerem sta vponki z varovalom za pripenjanje na jeklenico ter škripec z vponko z varovalom za spuščanje po jeklenici. Namen šolskega poligona je, da inštruktorji preverijo, ali se obiskovalci varno pripenjajo in upoštevajo navodila, ki jim bodo koristila pri uporabi parka.

Pustolovski park ima 4 težavnostne poligone oziroma proge. Težavnost je določena z barvno oznako. Od najlažje do najtežje si sledijo: rumena – oranžna – zelena – modra. Tako je najlažja proga rumene barve ob ustrezni telesni višini primerna za otroke od 4. leta starosti. Šele ko obiskovalec parka konča poligon oziroma progo določene barve in pride v stik s tlemi, lahko začne prema-

govati ovire na drugem barvnem poligonu ali progi. Težavnost poligonov narašča z višino proge (oddaljenostjo ovir od tal). Seveda se tudi zahtevnost ovir/elementov postopoma veča.

Preden obiskovalci začnejo s plezanjem v parku, inštruktorji preverijo njihovo dosežno višino. Dosežna višina (višina vadečega z iztegnjenimi rokami) je pomembna zaradi tega, ker s težavnostjo prog narašča tudi višina jeklenice, kamor se vpenjamo. Torej, le ob primerni dosežni višini lahko obiskovalci plezajo po določeni progi. Skupno vsem progam je, da vključujejo vsaj en element, pri katerem se je potrebno spustiti po jeklenici s škripcem. Vsak element na progah ima sicer skico, ki naj bi ponazarjala potek vaje, vendar lahko udeleženci uporabijo svojo domišljijo in spretnosti ter ovire premagujejo na svoj način.

Za tiste obiskovalce, ki še nikoli niso bili v pustolovskem parku, se ne glede na starost in dosežno višino priporoča, da začnejo z najlažjo progo in postopoma prehajajo na težje. Velikost parka in število elementov omogoča dve do tri urno aktivnost.

Varnost

Vsi udeleženci v pustolovskem parku Otočec so dolžni uporabljati zaščitno opremo. Čelada preprečuje morebitne udarce glave v vejo ali jeklenico, medtem ko nas varnostni pas varuje pred padcem z višine. V primeru zdrsa, izgube ravnotežja ali neuspešnega premagovanja ovire nas varnostni pas zadrži in prosto obvisimo v pasu, v sedečem položaju, na višini. Takrat obstajata dve možnosti. Vadeči se z nekaj truda in moči povzpne nazaj na progo ter nadaljuje premagovanje ovir ali pa vadečega inštruktorji na varen način spustijo na tla.

Psihološka in socialna komponenta

Premagovanje strahu pred višino in posledično krepitev samozavesti je z vidika psihološke moči otroka izredno pomembna. Velikokrat se med premagovanjem ovire otroci določene ovire ustrašijo in obstanejo in takrat pride na vrsto vloga inštruktorja. Reševanje s spuščanjem po vrvi je vedno zadnja rešitev v takšni situaciji. Inštruktorji poskušamo otroka spodbuditi in mu svetovati, kako določeno oviro premagati. V skoraj vseh primerih otrok na koncu oviro premaga, in to mu da neverjeten



Proge po težavnosti:

Ime proge	Število elementov spretnosti	Dolžina proge	Višina proge	Primernost (dosežna višina*)
Rumena	9	58,50 m	1,50 – 2,50 m	140 cm
Oranžna	15	173,40 m	3,00 – 3,50 m	140 cm
Zelena	8	100,00 m	4,00 – 6,00 m	160 cm
Modra	14	137,50 m	5,00 – 7,00 m	160 cm



občutek ponosa, da je zmogel. Vsekakor otroci v parku poleg gibalne sposobnosti krepijo tudi svojo samopodobo. Vedno je užitek poslušati otroka, kako srečen je, ko mu uspe premagati progo z ovirami, in kako s ponosom razlaga ostalim o svojih pripetljivih tekom plezanja.

V pustolovskem parku se otroci družijo in medsebojno spoznavajo. Tudi otroci, ki se poznajo že več let, se prvič znajdejo v situaciji, ko vidijo, da je prijatelj v težavi, mu bije srce, se znoji in ne ve, kako naprej po progi z ovirami. Takrat pride do izraza pomen prijateljstva in medsebojne pomoči, ki krepi pristne vezi in vzpostavlja odnos spoštovanja.

Vsekakor se otroci v parku naučijo vrednot, kot sta strpnost in pomoč drugim, ter pomena spoštovanja pravil, saj jim le-to omogoča varno plezanje po parku in užitek v gibanju. Tako kot pri pouku športa v šoli tudi v parku spoznamo bolj in manj gibalno sposobne otroke. A bistvo je v tem, da lahko napredujejo vsi.

Možnosti preživljanja časa v Pustolovskem parku Otočec

Dnevi dejavnosti ali izbirni predmeti športa so odlična priložnost, da otroci v sklopu pouka spoznajo pustolovski park. Organizacija športnega dne v pustolovskem parku je super ideja, da učenci kvalitetno preživijo čas v naravi ter krepijo svoje telo in samozavest. Prav tako lahko učitelji športa v sklopu izbirnih predmetov izvedejo določeno število ur v pustolovskem parku. V obeh primerih učitelji sodelujejo kot spremljevalci in organizatorji, medtem ko vso razlago gibanja po parku

in skrb za varnost prevzamejo za to usposobljeni inštruktorji. Inštruktor poskrbi, da vsi učenci uspešno opravijo šolski poligon. To pomeni, da se naučijo pravilno uporabljati varnostno opremo, kar jim omogoča varno plezanje. Po končanem poligonu inštruktorji učence razdelijo po progah glede na njihovo predznanje in dosežno višino. Če je kateri od učencev že izkusil plezanje po pustolovskem parku, mu inštruktor lahko priporoči bolj zahtevno progo. Inštruktorji učence spremljajo s tal ali pa so z njimi na progi. Poleg tega so inštruktorji v parku vseskozi v pomoč, če se kateremu učencu pri določenih ovirah ustavi.

Rojstni dnevi in družinski dan

Obisk pustolovskega parka vsekakor predstavlja alternativno obliko praznovanja rojstnega dne. Namesto da otroci čas praznovanja s prijatelji preživi-





jo doma ob igranju računalniških igrin in nezdravi prehrani, lahko obišejo pustolovski park. Tam bodo okrepili prijateljske vezi in sprostili hormone sreče na zdrav način.

Vsekakor slabše razvite gibalne sposobnosti in skromna športna znanja staršev celo mladim družinam predstavljajo resno oviro za skupno športno dejavnost. Otroci namreč zelo hitro spoznajo oziroma ugotovijo, kje so prehiteli svoje starše. Na tistih področjih se pozitivni vplivi staršev precej zmanjšajo (Videmšek in Pišot 2007). Zato je eden izmed pomembnih vidikov vzgojiteljske vzgoje staršev tudi ta, da naj z otrokom čim več sodelujejo oz. z njimi počnejo najrazličnejše stvari (Strah 2000), kot je obisk pustolovskega parka.

Šport oziroma njegova različica športna rekreacija ima torej pri zorenju otrok v družini izjemno pomembno mesto. Znano je, da prav v zgodnjem otroštvu lahko najučinkoviteje vplivamo na celostni razvoj otroka, še zlasti pa na njegov gibalni razvoj. Športna vzgoja ima še več kot socialno kompenzacijsko vlogo. V dogledni perspektivi naj bi bila tudi pomemben (so)dejavnik preoblikovanja sprevrženih miselnih vzorcev in življenjskega stila mnogih sodobnih družin. Redno športno-rekreativno udejstvovanje v družini tudi pomembno prispeva k oblikovanju otrokovega odnosa do športa nasploh in njegovega kasnejšega udejanjanja v življenju (Kajtna in Tušak 2005).

Starši naj bodo torej otroku zgled. Športna rekreacija, gibalne in športne dejavnosti so najlepša priložnost za preživljanje prostega časa.

Iličič (2008) pravi, da otroci uživajo v gibanju in se z veseljem vključujejo v športne dejavnosti. Za izvajanje športne dejavnosti je potrebna ustrezna motivacija. Otroci pa so bolj motivirani, če so v vadbo aktivno vključeni tudi starši.

Počitnice

Neustrezna športna naravnost družine se najbolj dramatično kaže v padcu gibalnih sposobnosti otrok v času letnih dopustov staršev in šolskih počitnic otrok. Raziskava je pokazala, da so otroci jeseni ob začetku šolskega leta telesno slabše pripravljeni kot ob koncu, kar pomeni, da njihove poletne počitnice še zdaleč niso aktivne (Videmšek in Pišot 2007). Zelo priporočljivo je, da starši kljub pomanjkanju športnega znanja otroke usmerjajo v gibalno dejavnost. Ker je poletje čas počitnic in lepega vremena, je obisk pustolovskega parka in telesna aktivnost v naravnem okolju vsekakor odlična izbira.

Zaključek

Dimec Časar (2012), športna psihologinja, pravi, da ukvarjanje s športom pomeni zdrav način preživljanja prostega časa. Otrok se s pomočjo športa nauči različnih življenjskih spretnosti, in sicer reševanja težav, uspešnega prenašanja stresa, prevzemanja odgovornosti, komunikacije, prilagajanja, samostojnosti, strpnosti, samodiscipline, vztrajnosti itd. Prav tako razvije delovne navade, zna si bolje organizirati prosti čas, zaradi česar tudi šolske obveznosti opravlja uspešno. Nauči se postavljati cilje in tega, da se mora za uresničevanje teh potruditi, ter se navadi, da se zanaša sam nase, da je v ključnih življenjskih situacijah sam. Starši pa preko športa otroka obvarujejo tudi pred slabimi navadami, kot so kajenje, uživanje alkohola itd.

Vsekakor lahko kot inštruktor pustolovskega parka povem, da se v pustolovskem parku otrokom dogajajo čudovite stvari, in prepričan sem, da vsaka premagana ovira v pustolovskem parku hkrati omogoča tudi lažje premagovanje ovir v vsakdanjem življenju.

Viri

- Dimec Časar, T. (2012): Starši, spodbujevalci otrokove aktivnosti. *Nika* (276), 16–17.
- Iličič, L. (2008): *Športne aktivnosti predšolski otrok ob koncih tedna, med prazniki in v času počitnic*. Diplomsko delo, Ljubljana: Fakulteta za šport.
- Kajtna, T. in Tušak, M. (2005): *Psihologija športne rekreacije*. Ljubljana: Fakulteta za šport, Inštitut za šport.
- Pistotnik, B., Pinter, S. in Dolenec, M. (2002): *Gibalna abeceda*. Ljubljana: Fakulteta za šport, Inštitut za šport.
- Strah, N. (2000): *Športna vzgoja otrok s starši*. Diplomsko delo, Ljubljana: Fakulteta za šport.
- Škof, B. (2007): *Šport po meri otrok in mladostnikov*. Ljubljana: Fakulteta za šport, Inštitut za šport.
- Paternost T. (2012): *Pustolovski park za aktivno preživljanje prostega časa otrok in staršev*. Diplomsko delo, Ljubljana: Fakulteta za šport.
- Videmšek, M. in Pišot, R. (2007): *Šport za najmlajše*. Ljubljana: Fakulteta za šport, Inštitut za šport.

Šola v naravi na daljavo



Sabina Stopar, profesorica športne vzgoje, in
Teja Gosenar, magistra profesorica razrednega pouka, CŠOD OE Lipa

Šola v naravi (ŠVN) predstavlja obogatitev šolskega učnega programa. V času epidemije in covid-19 ukrepov se je preselila v virtualna okolja na spletna omrežja. Novi pristopi in nova znanja so omogočala izvedbo šole v naravi na daljavo. Glavni namen je bil, da v času šolanja na daljavo učenci preživijo čim več časa na prostem. V zadovoljstvo vseh udeležencev je bila šola v naravi na daljavo uspešno izvedena.

Uvod

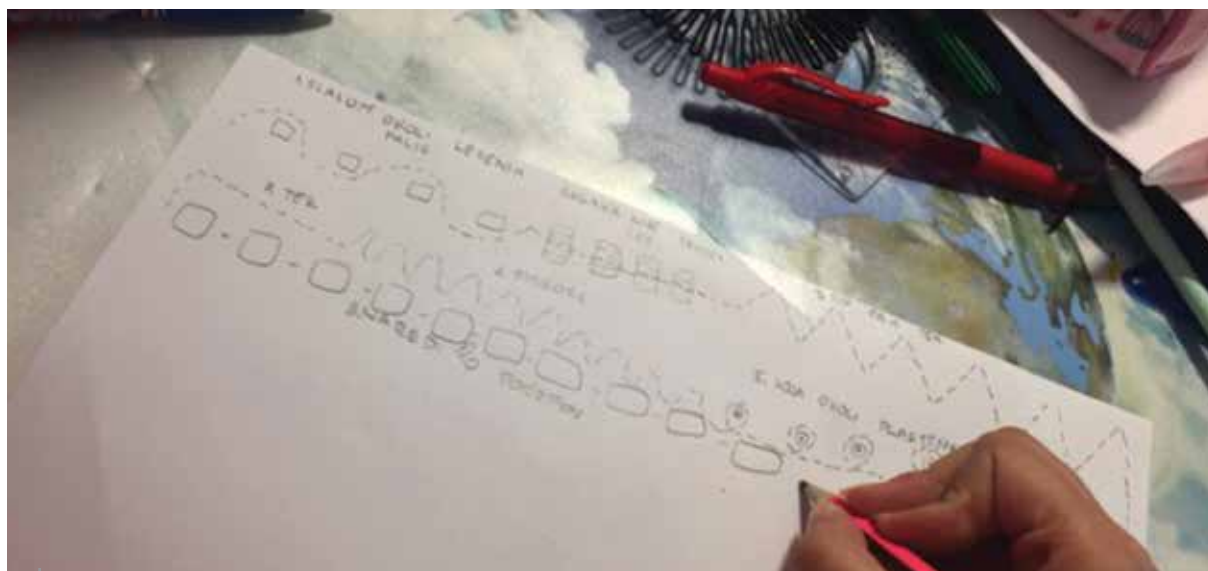
Šola v naravi! Doživetje! Izkušnje! Učenje na prostem! Bivanje drugje! Samostojnost! Preživeti nekaj dni proč od doma je izziv za marsikateriga otroka. Premagati strahove pred neznanim v neznani okolju s svojimi sošolci in učiteljem ter neznanimi učitelji, izvajalci programa šole v naravi (v nadaljevanju ŠVN). Vsi odrasli deležniki (učitelji, tehnični kader) si prizadevamo, da tovrstna izkušnja za otroka ne predstavlja pretirane stresne situacije in da se v novih situacijah počuti prijetno in zadovoljno. Večina otrok nestrpno pričakuje bližajoči se dan avtobusnega odhoda na lokacijo bivanja in izkušnjo ŠVN.

Center šolskih in obšolskih dejavnosti je leta 1992 ustanovila Vlada Republike Slovenije z namenom, da šola v naravi sistemsko vključimo v program dela osnovnih šol. Načrtovanje šole v naravi je v povezavi s centrom lažje, saj šole izpeljejo načrtovane vsebine z njegovo pomočjo. Sama šola v naravi je nadgradnja učnega načrta različnih predmetnih področij, saj gre za njihovo prepletanje skozi aktivnosti v naravi. Center šolskih in obšolskih dejavnosti (v nadaljevanju CŠOD) nudi dnevne, tri oziroma 5-dnevne programe/dejavnosti za učence, dijake in otroke s posebnimi potrebami. (Vir 1)

V izobraževanje na daljavo so bili v zadnjih mesecih vpeti vsi učenci. Prav tako je potekala tudi ŠVN, ki jo čez celotno leto izvajamo na različnih lokacijah. Ali se lahko izvede ŠVN na daljavo? Ali lahko učitelj prenese naravno okolje, izkušnjsko učenje in raziskovalne izzive v naravi na učenčev dom? Če bi nas kdo to vprašal pred letom dni, bi zmajevali z glavo. Odvrnili bi, da se mora tovrstna šola izvajati samo v naravi.

Že pred šolanjem na daljavo so otroci veliko časa preživeli v notranjih prostorih, predvsem v sedečem položaju, pred različno digitalno tehnologijo, v času šolanja na daljavo pa se je to le še stopnjevalo, zato je načrtovanje dejavnosti v naravi, kar je bilo naše ključno vodilo, izrednega pomena. Vodilo učiteljev CŠOD je bilo predstaviti različne učne vsebine, povezane z naravo, in le-te izvesti na prostem, spodbuditi učence k aktivnosti in učenju v naravi ter navdihniti učitelje šole k vključevanju učenja na prostem v redni učni proces tudi po ponovnem odprtju šol.

V času omejenega izvajanja izobraževalne dejavnosti zaradi omejitve širjenja okužb z virusom SARS-CoV-2 (tj. od konca oktobra 2020) poteka izvedba vsebin ŠVN in dneva dejavnosti glede na aktiven model izvajanja pouka. Do zimskih počitnic so bili



učenci deležni ŠVN na daljavo, od doma (model D-OŠ), po počitnicah pa so se učenci po modelu C-OŠ vrnili v šolske klopi, a dejavnosti CŠOD so zaradi preprečitve širjenja covid-19 še vedno potekale na daljavo, in sicer tako, da so bili učenci skupaj z učiteljico v šoli. V organizacijski enoti (OE) Lipa smo v času od začetka novembra 2020 do konca maja 2021 s 1426 učenci od 1. do 8. razreda, 21 osnovnih šol na 196 srečanjih s 94 različnimi razredi/skupinami izvedli 27 različnih vsebin. 5 učiteljev CŠOD OE Lipa in 89 učiteljev različnih osnovnih šol je sooblikovalo več ŠVN in dni dejavnosti na daljavo.

Koncept šole v naravi

Šola v naravi je opredeljena kot posebna vzgojno-izobraževalna oblika, pri kateri en ali več razredov odide za nekaj časa v naravo. Pedagoško delo se nadaljuje v za učence drugem okolju po posebnem vzgojno-izobraževalnem programu (Kristan 1998).

ŠVN je dobila novo širino in pomen. Program ŠVN se je na daljavo izvajal znotraj celotne države, na vseh organizacijskih enotah CŠOD. Učitelji CŠOD smo ŠVN in dneve dejavnosti izvedli s pomočjo IKT od doma. ŠVN je odigrala pomembno vlogo pri socializaciji otrok v času ukrepov za zaježitev covid-19.

Ljudje smo družbena bitja, ki za svoje normalno delovanje potrebujemo sočloveka. Fizično druženje je bilo prepovedano z odlokom Vlade RS. ŠVN na daljavo je v tem času omogočila vzpostavitev vezi znotraj razredne skupnosti in zunanjega učitelja. Mlajši učenci so bili namreč redkeje deležni učnih video ur in posledično je bilo manj tudi »druženja« ob računalniku. Občutek, ko se te neznani otroci razveselijo, pokažejo nasmeh, je neponovljiv.

Načrtovanje Šole v naravi na daljavo

Že v času pred ponovnim zapiranjem šol smo razmišljali, kako izvajati ŠVN na daljavo, če bo to potrebno. Pripravili smo nekaj dejavnosti z različnih učnih področij (naravoslovje, šport, tehnika, likovna ume-

tnost). Šolam, ki bi morale priti v našo OE, smo posredovali pripravljene učne vsebine. Ključno načelo pred načrtovanjem je bilo, da primerjamo ŠVN na daljavo s klasično ŠVN na lokaciji OE. Učiteljicam šole so bile predstavljene učne teme pri posamezni dejavnosti, izvedba in samostojne naloge učencev pri posamezni dejavnosti ter organizacijska plat ŠVN na daljavo. Veliko šol se je pozitivno odzvalo na našo pobudo. Sledila je razprava o ustreznosti nalog. Vsebinsko smo po željah tudi prilagodili, če je bilo potrebno zaradi starostne skupine, prostorskih omejitev, časovnega poteka (v okviru rednih ur), doseganja določenih ciljev, varnostnega vidika (učenceva izvedba zunaj ali noter) ipd. Z izvedbo starši niso imeli dodatnih stroškov, saj so uporabljali naravni material in odpadno embalažo. Načrtovali smo tudi učne dejavnosti v primeru aktiviranega modela C-OŠ, ko so učenci v šoli. Tudi ta način dela je bil dobro sprejet med učitelji šol. Pred izvedbo je učitelj šole prejel seznam gradiva za učence in vodilo za učitelja z natančnim potekom dneva. Učenci so imeli gradivo in potrebni material naložen v svoji spletni učilnici pred posamezno izvedbo ali pa so jim učitelji potrebni material posredovali v ustni ali pisni obliki v šoli.

Izvedba dejavnosti na daljavo s pomočjo IKT je pri mlajših učencih (2. r – 5. r.) izvedljiva ob pomoči starejših oseb. Spodbujeno je tudi izvajanje aktivnosti v domačem okolju na prostem pod nadzorom staršev. Na tem mestu se pojavi težava zagotavljanja varnosti, v primeru, ko so otroci sami doma. Kaj lahko učenci počnejo sami, da bo zabavno, poučno in varno? Na izbiro dejavnosti in izvedbo je vplivalo bivalno okolje učencev posamezne šole in poznavanje učencev. Šole so tako imele možnost opravljanja ŠVN na daljavo, različnih dni dejavnosti (kulturne, naravoslovne, športne ali tehnične) na daljavo ali posamezne učne ure ali več pri posameznem učnem predmetu.

Videokonferenca

Videokonferenca ima kot komunikacijski posrednik prednost, saj imajo udeleženci občutek, da so pris-



Poligon zunaj

tni v živo. Pozitivno vpliva tudi na delo učencev, saj uporaba tehnologije in sodelovanje z drugimi udeleženci veča motivacijo. Celotna učna izkušnja je za udeležence nekaj novega, drugačnega, zabavnega in ni kot pouk v razredu. Pomaga tudi pri izboljšanju komunikacije, saj se učenci med seboj dopolnjujejo in učijo različnih komunikacijskih spretnosti. Video-konferenca je v času epidemije skoraj edina povezava z zunanjim svetom, saj v večini primerov osebni stik ni mogoč.

Vedno smo se vključili v aplikacije posamezne šole (Teams, Zoom, Meet). Po uvodnem nagovoru učitelja CŠOD se je pričel dan dejavnosti. Kratki predstavitvi učne snovi in odgovarjanju na učenčeva vprašanja je sledila razlaga navodil za samostojno delo. Temu smo posvetili več časa, še posebej takrat, ko so bili učenci sami doma, medtem ko so bila navodila za samostojno delo v šoli v krajša. Ob dogovorjeni uri smo se vrnili nazaj v spletno učilnico in evalvirali učenčevo delo na daljavo. Učenci so bili zelo ustvarjalni, pri delu so se zabavali in se tudi marsikaj naučili. Predstavitve so bile pestre in domiselne. Želeli smo, da so prav vsi otroci vključeni, da predstavijo svoje delo. Usmerili smo se tudi na čisto vsakdanje pogovore o njihovem počutju, dogodkih, pohvalili smo njihov trud in navezovali stike. Stremeli smo k temu, da je vsak otrok upošteval bonton spletnega komuniciranja.

Dejavniki, ki motijo učence pri delu, npr.:

- Brez lastnega delovnega prostora.
- Delitev IKT (npr. računalnika) s sorojenci.
- Chat – sporočila med učenci – mogoče moteče za ostale učence, ki želijo sodelovati in poslušati, a hkrati je to možnost, ko lahko med seboj komunicirajo.
- Nemir v prostoru, kjer učenci delajo (moteče zanje in ostale, ko imajo vklopljen mikrofoni).
- Igrače in hišni ljubljenci, vrtenje na stolu, ležanje, metanje po tleh, malicanje itd.

Glede na aktiviran model izobraževanja je bila ŠVN zastavljena na daljavo v primeru, ko so učenci doma, kasneje pa kot ŠVN na daljavo v primeru, ko so učenci v šoli.

Izvedbe dejavnosti

Veliko dejavnosti smo načrtovali tako, da so učenci lahko čas preživeli v naravi. Vsaj del učne vsebine je bil predviden za izvedbo na prostem. Učenci so po navadi morali poiskati kakšen naravni material, s katerim so izdelovali ali ustvarjali, opazovali in doživljali so naravo ter izvajali različne dejavnosti zunaj, če je bilo to le možno. Ob neprimernem vremenu smo poiskali možnosti drugačne izvedbe. Prirejeno vsebino je bilo mogoče izvesti tudi v notranjih prostorih.



Blazinica Lipa

Za lažjo realizacijo učnih vsebin smo se posluževali medpredmetnega povezovanja. Vključevali smo tudi različne oblike dela. V učne vsebine smo vključevali različne ročne spretnosti, od priprave različnega materiala z različnim orodjem, gospodinske spretnosti (šivanje, priprava jedi) in izdelovanje različnih izdelkov. Kadar je imel otrok ob sebi odraslo osebo, so bile opravljene naloge in nastali izdelki kompleksnejši.

a) Delo učencev na daljavo (doma – v času aktiviranega modela D-OŠ)

Učenci so po uvodnem začetku dneva dejavnosti z učiteljem CŠOD in učiteljem šole samostojno opravljali naloge glede na ustno razložena in pisna navodila. Želja vseh učiteljev je bila, da učenci vsaj del dopoldneva preživijo na prostem. Na slehernem dnevu dejavnosti smo se posvetili tudi gibanju – kot rekreativni odmor ali kot izvedba samostojne športne vsebine. Pri oblikovanju dejavnosti smo bili pozorni na to, da naloge niso bile prezahtevne in predolge. Predvideli smo tudi morebitne nepričakovane dogodke z varnostnega vidika.

Primeri dejavnosti

Pastirske igre smo učencem predstavili v sklopu Življenje pastirjev nekoč. Učenci so s predhodno pripravljenim naravnim materialom po naših navodilih pripravili pastirske igre zunaj. K igri so lahko povabili tudi sorojence, starše ali stare starše. Svojo kreativnost so pokazali pri ustvarjanju in zapisovanju lastne pastirske igre.



poligon noter

Pri **Športnih igrah na prostem** so učenci načrtovali svoje športne poligone, jih pripravili in preizkusili na dvorišču, vrtu in tudi na snegu. Igrali so gibalno družabno igro po predlogah, ki smo jih pripravili v domu Lipa, in opravili športne izzive s pomočjo spletnih posnetkov.

Pri vsebinah **Narava pozimi** in **Ptice pozimi** so učenci odšli na kratek sprehod v naravo in polni vtisov nadaljevali z nalogami, ki so se navezovali na čas, preživet na prostem. Kadar so bili otroci sami doma, so lahko sprehod opravili prej/pozneje s star-



Ptice pozimi

ši, saj so navodila za delo prejeli predčasno. Ustvarjali so zimski motiv iz naravnega materiala, ledene okraske, opazovali in določevali ptice ter izdelovali lojne pogače in ptičja gnezda.

Fotozgodba je bila privlačnejša dejavnost učiteljem 2. in 3. triletja. Učenci so bili v naravi, jo raziskovali in iskali zanimive ter posebne utrinke, ki so bili vir njihovega navdiha za ustvarjanje fotozgodbe. Skozi dejavnost so iskane utrinke v naravi s pomočjo IKT ovekovečili in uporabili za poustvarjanje. S posnetimi fotografijami in dodanim krajšim ali daljšim besedilom so ustvarili svojo fotozgodbo.

Pri večini dejavnosti (Črmošnjiška dolina, Bela krajina se predstavi, Izdelaj si, Svetloba, Električna, Praznični čas, Zdrav življenjski slog, Plovnost, Gugalnica in tehnice, Vzводи, Pesniške igrarije, Hotel za žuželke, Dan Zemlje ...) je samostojno delo vključevalo veliko praktičnega dela. Za delavnice so učenci uporabili naravni in odpadni material. Ustvarjali so na likovnem, tehničnem in kulinarinem področju.

b) Delo učencev na daljavo (v šoli – v času aktiviranega modela C-OŠ)

Tudi po ponovnem odprtju šol se je ŠVN nadaljevala na daljavo. Zaradi ukrepov za zajezitev širjenja okužb so domovi CŠOD še vedno zaprti. Načrtovanje izvedb dni dejavnosti z učenci v šoli je bilo nekoliko drugačno. Več je bilo usklajevanj z učitelji šole, saj smo se morali prilagoditi prostorskim danostim (učilnica in zunanji prostor šole) in šolskemu zvoncu (malica in kosilo). Učitelji šole imajo pri takšnih izvedbah več odgovornosti, saj morajo vzpostaviti IKT opremo učilnice, voditi samostojno delo in pripraviti morebitni manjkajoči material za izvedbo delavnice. Po zaključku dneva smo z učitelji evalvirali opravljen dan dejavnosti in se pogovorili o morebitnih izboljšavah za naslednjo izvedbo. Zaradi prisotnosti učitelja šole in številčnosti učencev v oddelku smo vključevali metodo sodelovalnega in obrnjenega učenja.

Primeri dejavnosti

Zahtevno učno vsebino o orientaciji smo poimenovali **Igriva orientacija in osnove**, z namenom, da se v uvodnem delu dneva dejavnosti osnovam orientacije posvetimo s krajšo razlago učne snovi in podajanju navodil za uspešno samostojno delo učencev. Učenci so po praktičnem delu v učilnici nadaljevali skupinsko delo na prostem. Zunaj so naredili ali zarisali vetrovnico in opravili igrive orientacijske naloge (npr. igre labirint, močvirje, robotek).

Pri vsebini **Zdravo življenje** smo učencem predstavili zdrav življenjski slog, zdravo prehrano, hranilne snovi v živilih in pomembnost gibanja, predvsem na prostem. Učenci so bili pri dejavnosti fizično aktivni med različnimi športnimi izzivi, kot sta družabna igra s športnimi nalogami in tabata izziv.

Pastirske igre smo kot dan dejavnosti izvedli tudi v času aktiviranega modela C-OŠ. Učenci v oddelku so bili razdeljeni v skupine. Znotraj le-teh pa je vsak posameznik osvojil navodila ene pastirske igre, ki so bila posredovana že pred našim srečanjem. Učenci so morali za osvojeno pastirsko igro pripraviti in v šolo prinesiti tudi naravni material za igranje te igre. Na dan izvedbe so učenci osvojena navodila pastirske igre predali ostalim v skupini. Tako so se naučili in igrali vse pripravljene pastirske igre. Ustvarili so tudi lastno preprosto pastirsko igro in jo predstavili ob zaključku dneva dejavnosti. Tako so tudi ostali učenci dobili idejo za novo pastirsko igro. To je bil primer obrnjenega učenja.

Pri vsebini **Črmošnjiška dolina in žebljanje** smo učencem predstavili območje organizacijske enote CŠOD Lipa. Na virtualnem popotovanju so učenci dobili občutek, kje se nahaja naš dom in kakšna je naravna ter kulturna dediščina tega območja. V drugem delu uvoda smo učencem predstavili tehnični izdelek in podali ustna ter slikovna navodila za izdelavo izdelka. Učenci so leseno ploščico pobrusili, obrisali lipov list in označili točke za zabijanje žebeljev. Nato so na označene točke zabili žebelje in napletli volno okrog žebeljev. Izdelali so si spominček na ŠVN na daljavo. Potrebni material za izdelavo izdelka je bil šoli predhodno poslan po pošti.

Mnenja učencev ...

»Vsi učitelji so zelo nadarjeni, prijazni, zabavni in smešni, bili so super.«

»Škoda, da nismo mogli preživeti teh dni skupaj, ampak sem se prav tako tukaj imela lepo in sem z veseljem delala naloge.«

»Hvala, ker nas prenašate, ste potrpežljivi z nami in se trudite za nas!«

»Zato ker smo izdelovali izdelke, ki jih še nikoli nisem izdelovala, in so mi bili zanimivi.«

»CŠOD se mi zdi odličen in upam, da ga bomo obiskali tudi v živo.«

»Da je bilo kljub temu, da smo delali od doma, zanimivo.«

»Bilo je zelo zanimivo in dobro, zelo dobro ste se potrudili.«

»Da je bil teden zelo lep in dober in veliko sem se naučil.«

... in učiteljev ...

»Zelo dobra komunikacija z učitelji CŠOD-ja, odlično sodelovanje, strokovna izvedba, zelo dobro pripravljene vsebine ter vse potrebno gradivo in pripomočki, ažurnost učiteljev ter da so bili ves čas na voljo.«

Zaključek

Rečeva lahko, da ima delo učiteljev naše organizacijske enote, naša Šola v naravi na daljavo, pozitivne učinke. Učenci so preživeli več časa zunaj in se učili s pomočjo aktivnosti na prostem. Oboji, tako učenci kot učitelji, smo pridobili veliko znanja s področja digitalne tehnologije. Učenci so pridobili tudi na socializaciji, saj so se vključevali v pogovor s sošolci in CŠOD učitelji. Učitelji so pridobili širino metode poučevanja na prostem in spoznali načine, kako vključevati elemente pouka na prostem tudi v nadaljnje. Šola v naravi na daljavo je bila uspešno izvedena.

Literatura in viri

Kristan, S. (1998): *Šola v naravi*. Radovljica: Didakta.
Vir 1: Center šolskih in obšolskih dejavnosti: *Ustanovitev CŠOD*. Dostopno na <https://www.csod.si/stran/ustanovitev-csod>, 31. 3. 2021.



Pustolovski park Betnava

H-1, Ljubljanska ulica 128

Preizkusite svoje sposobnosti in doživite pravo mero adrenalina na šestih različnih progah med drevesnimi krošnjami. Park tako predstavlja pravo doživetje za vso družino.

Spletna stran: www.pustolovski-park.si

Gmail: betnava@pustolovski-park.si

Telefon: +386 (0)40 181 372 (Valentina)

Verižni eksperiment v vrtcu (Erasmus+KA2)



Eva Razinger, dipl. vzg. predš. otr., Vrtec pri Osnovni šoli Žirovnica

Vrtec pri Osnovni šoli Žirovnica prvič sodeluje v mednarodnem projektu Erasmus+: Chain experiment. K sodelovanju v projekt nas je povabila direktorica mag. Maja Radinovič Hajdič z Ljudske univerze Jesenice. Sodelovanje med organizacijami za izobraževanje odraslih in vrtci iz Italije, Slovenije, Hrvaške in Poljske traja dve leti (od oktobra 2018 do oktobra 2020). Zaradi epidemije se je projekt podaljšal do oktobra 2021. Pri tem projektu so pomembni prostovoljci, stari starši in starši, ki jih je vsaka ustanova povabila k sodelovanju.

Verižni eksperiment

Kaj sploh pomeni besedna zveza verižni eksperiment? Verižni eksperiment je skupek naprav, ki se poganjajo ena za drugo, tako da prejšnja sproži naslednjo, kot podiranje domin. Verigo sestavljajo neodvisne naprave, ki jih zgradijo otroci pod mentorstvom vzgojiteljic, mentorjev, prostovoljcev, staršev ter starih staršev. Skupaj smo zgradili in sestavili štiri naprave, ki jih lahko povežemo skupaj ali pa uporabljamo samostojno. Pri izdelavi smo bili pozorni na mobilnost, preciznost, material, prostor ...

Cilji in namen projekta

Namen projekta je zagotoviti razvoj osnovnih tehničnih in znanstvenih spretnosti že pri predšolskih otrocih ter z medgeneracijskim učenjem spodbuditi zanimanje le-teh za tehnične poklice. Zato so ciljna skupina projekta predšolski otroci, vzgojitelji, izobraževalci odraslih ter starejši mentorji z naravoslovnimi in tehničnimi znanji ter prostovoljci.

Pri verižnem eksperimentu upoštevamo vsa načela uresničevanja ciljev, vendar pa v ospredje postavimo načelo vertikalne povezanosti oz. kontinuitete ter načelo sodelovanja s starši.

Projektni sestanki

Na strokovnih srečanjih smo se s partnerji dobili dvakrat. Tretjega in hkrati zadnjega srečanja zaradi epidemije žal nismo izvedli.

Prvi sestanek partnerjev projekta Erasmus+KA2: Chain Experiment in Preschool je potekal na Ljudski univerzi Jesenice med 17. in 19. 10. 2018. Prvi dan smo se predstavili vsi sodelujoči partnerji (iz Hrvaške, Italije, Poljske in Slovenije). Vodja projekta z Ljudske univerze Jesenice, ga. Katarina Bertoncelj, nam je predstavila načrt dela za šolsko leto 2018/2019 ter finančni plan. Mentor, g. Stan-ko Arh, nam je predstavil idejo projekta ter nam na kratko opisal postopke pri izpeljavi členov eksperimenta. Na začetku smo bili vsi prestrašeni in zbegani, saj nismo vedeli, kako bo potekal celoten proces izdelave s skupino otrok.

V sklopu projekta Erasmus+: Verižni eksperiment sva se s sodelavko Vanjo Bračko Božič konec septembra odpravili v Tagliacozzo na drugi projektni sestanek z vsemi udeleženci iz sodelujočih držav. Na srečanjih smo predstavili naše delo v preteklem šolskem letu (delo na delavnicah, poročila sestankov, pisanje člankov ...), si ogledali povzetke obeh poročil, govorili o finančah, oblikovali anke-to ter si ogledali plan dejavnosti za tekoče šolske leto. Predstavnica gostujoče ustanove, ga. Maria Consilia, nam je predstavila njihov kraj ter njegovo zgodovino.

LTT¹ srečanja

V okviru tega projekta nas je 3. decembra 2018 pot peljala v rudarsko mesto Trbovlje, kjer smo se udeležili prvega LTT srečanja. Prvi dan so nam dobrodošlico izrekli županja Občine Trbovlje Jasna Gabrič in Polona Trebušak, direktorica Zasavske ljudske univerze.



Uvodni pozdrav županje Trbovelj ge. Jasne Gabrič

Med tednom smo se skupaj s partnerji sodelujočih držav udeležili predavanj in spoznali slovenski šolski sistem, značilnosti predšolskega otroka ter medgeneracijskega sodelovanja. Opazovali in preizkušali smo člen, ki ga je izdelal gospod Stane Arh, z imenom Olimpijske igre. Ga. Bertoncelj nas je razdelila v skupine, sestavljene iz različnih držav, nato pa

¹ LTT – Learning, Training, Teaching, kar pomeni učenje, treniranje, poučevanje.

smo se podali v izdelavo člana. S skupnimi močmi smo urili naše ročne spretnosti in logično mišljenje ter izdelali šest novih členov. Največji izziv je bila komunikacija med člani, saj nekateri niso znali angleško. Tako smo uporabljali različne kretnje, gibe z rokami, orodji in materiali. Udeleženci smo se ob tem nasmejali, saj smo imeli občutek, da se igramo igro pantomime. Člani vseh skupin smo občutili radost in zadovoljstvo, ko se je frnikola kotalila mimo postavljenih elementov in sprožila verižne reakcije: to je bila uspešna potrditev našega dela v tem tednu. Elemente smo zadnji dan našega druženja povezali drugega z drugim in občudovali verižne reakcije, ki smo jih sprožili.

Da bi bilo naše delo bolj prijetno, so organizatorji Zasavske ljudske univerze poskrbeli tudi za družabne trenutke: obiskali smo 4. »DRITL« Virtualni Muzej Rudarstva in Miklavžev sejem v Trbovljah. Teden so nam polepšali otroci Vrtca Zagorje, ki so nas sprejeli s petjem ob spremljavi kitar. Obiskali smo tudi Katapult, center za spodbujanje mladih podjetnikov, in prostore podjetja SOS šola. Prostovoljka, upokojenka ga. Alenka Knez (nagrajenka za življenjsko delo izbora inženirka leta 2020) nam je razkazala prostore in uporabo pripomočkov in materialov pri svojem delu v SOS šoli.

Zadnji dan v mesecu marcu 2019 nas je pot peljala v mesto Avezzano v Italiji, na drugo LTT srečanje. Skupaj s prostovoljci smo bili v pričakovanju novih izkušenj, spoznanj, znanj ... Prvi dan smo se z ostalimi

udeleženci mednarodnega projekta veselili ponovnega snidenja. Izmenjali smo si izkušnje o delavnicah, členih, ki smo jih izdelali, dogodkih ... Sledila je predstavitev šolskega sistema v Italiji. Ogledali smo si gostiteljevo šolo in vrtec. Končno pa smo se lahko lotili izdelave novega člana Happy marbles (Vesele frnikole), ki je tekom celega tedna počasi dobival končno obliko. Med tednom pa so nas gostitelji peljali še na ogled Vesoljskega centra Fucini, na čudoviti grad Piccolomini in na najboljšo pico v njihovem kraju. Seznanili so nas še s teoretičnim znanjem na temi Karakteristika in metode medgeneracijskega sodelovanja in učenja ter Igre in učenje (didaktične igre, simbolične igre, pomen igre, povezava starši – otrok ...).



Shakespeareovo gledališče na Gdanskem



Uspešno izdelan člen z italijanskimi prostovoljci

Sredi oktobra 2019 smo imeli že 3. srečanje LTT. Skupaj z Ljudsko univerzo Jesenice ter njihovi prostovoljci smo tokrat odpotovali v Gdansk na Poljsko, kjer sta nas lepo sprejeli ustanoviteljici ustanove International college, Justyna Limon in Dorota Kaniak-Szymkiewicz. V prostoru umetniške šole smo izdelali ter predstavili verižni eksperiment Na steni in na tleh. Direktorici International college sta nam razložili šolski sistem na Poljskem, potek socialnega učenja v predšolskem obdobju ter razlike med generacijami. V tem tednu smo si ogledali staro mestno jedro mesta Gdansk, ulico Mariačka (znano po jantarjevih izdelkih), Shakespearejevo gledališče ter bližnje mesto Sopot.

4. srečanje smo imeli v Koprivnici na Hrvaškem. Iz vrtca Tratinčica so nam predstavili šolski sistem na Hrvaškem s poudarkom na povezovanju v predšolskem obdobju z izobraževanjem odraslih, osnove načrtovanja dela v vrtcu in karakteristiko starejših občanov. Obiskali smo vrtec Tratinčica. Ogledali smo si njihove prostore ter si z vzgojiteljicami izmenjali izkušnje ter primerjali sistem vrtcev. Tokratni člen Sankanje po klancu smo izdelovali iz papirja

različnih debelin. Ugotavljali smo, kako lahko papir oblikujemo v različna telesa (piramide, stožce) ter klančine. Pri tem smo opazili, da papir po večkratni uporabi izgubi trdoto in obliko.



Izdelava člena Sankanje po klancu v Koprivnici

Delavnice

Delavnice so potekale v športni igralnici vrtca po dva-krat tedensko v šolskem letu 2018/2019 in 2019/2020. V šolskem letu 2020/2021 smo delavnice žal lahko izvedli samo v oktobru.

Prvo leto so delavnice potekale od januarja do junija. Dva člena verižnega eksperimenta sta bila narejena v 60 urah. Vključenih je bilo 22 otrok, starih od 5 do 6 let. Pri projektu sta sodelovali dve prostovoljki iz Društva upokojencev Žirovnica, dva prostovoljca z Ljudske univerze Jesenice ter stari starši vpisanih otrok.

V šolskem letu 2019/2020 pa so delavnice potekale od novembra do marca. Potekati bi morale do junija, vendar smo jih zaradi karantene (virus Covid-19) predčasno zaključili. Tako nam je uspelo narediti samo dva člena. Vključenih je bilo 24 otrok. Sodelovali so prostovoljci, starši in stari starši.

Delavnice smo pričeli s spoznavanjem verižnih reakcij preko različnih socialnih (Elektrika, Domine ...) in gibalnih (z obročem, žogo) iger. Preko IKT tehnologije smo si ogledali različne posnetke. Otroci so na ta način spoznali, kaj je verižni eksperiment. Seznanili smo jih z različnimi orodji in njihovim rokovanjem ter različnimi materiali. Otroci so se preizkušali v žaganju, zabijanju, vrtanju ... Vendar pa ura verižnega eksperimenta ni potekala samo delovno, ampak so imeli otroci tudi možnost igranja.

Igrali so se:

- s členi, ki smo jih izdelali,
- z odpadno embalažo od mehčalca,
- jogurtovimi lončki,
- papirnatimi tulci ...

Sodelovanje med generacijami

Pri medgeneracijskem povezovanju gre za povezovanje med generacijami, predvsem za medčloveški odnos in uresničevanje medgeneracijske solidarnosti v današnjih družbenih razmerah. Ko govorimo o sožitju generacij, imamo v mislih sožitje med mladimi, srednje starimi in starimi, vendar tudi sožitje različnih generacij med seboj. Mnogi upokojenci ne znajo na pravi način zapolniti svojega prostega časa, ki so ga prej posvečali službi. Ljudje različno doživljajo svojo upokojitev.



Izdelava osnove za člen verižnega eksperimenta



Predstavitve orodij

Nekateri jo »vzamejo« kot neko nagrado za dolgoletno delo. Drugi menijo, da z upokojitvijo začnejo nekaj novega, zanimivega. Nekaj pa jih upokojitev doživlja kot popravni izpit za vse, kar so prej zamudili ali zagrešili. Še vedno pa je veliko takih, ki se jim po upokojitvi življenje zdi prazno in brez novih možnosti. To želimo v vrtcu z verižnim eksperimentom spremeniti. Stare starše poskušamo vključiti v sam proces vzgoje in jim nuditi stik s

svojimi vnuki na drugačen način. S tem dosežemo povezanost, družabnost, zadovoljstvo in veselje pri vseh generacijah.



Igra z lesenimi dominami

Naše babice in dedki s svojimi izkušnjami in razumevanjem pogosto prispevajo k vzgoji vnukov in tako postanejo pomembni v življenju otroka. Stari starši prenašajo svoje izkušnje na vnuke, ti pa jim prinašajo veliko veselja in popestrijo marsikateri dan.

Na delavnicah so bili prisotni sodelovanje, zgledi, pomoč, zadovoljstvo ... Naj opišem samo en primer: Eden izmed starih staršev nam je prinesel še staro orodje, s katerim so včasih vrtali v les. Otroci so se preizkusili tudi v tem. Ugotovili so, da je modernější način vrtanja lažji, saj samo z držanjem prsta na stikalu izvrtajo luknjo. Dedek je otrokom pripovedoval, kako so oni uporabljali orodje pri gradnji in izdelavi različnih izdelkov. Otroci so z zanimanjem poslušali in spraševali ter hoteli izvedeti čim več.

Verižni eksperiment v Cankarjevem domu

V mesecu maju smo se prijavi na tekmovanje Verižni eksperiment v sklopu prireditve Bistroumi 2019, ki ga organizira DMFA (Društvo matematikov, fizikov in astronomov Slovenije) ob 70. letni-

ci. Prijavili smo kar dva člana (poimenovali smo ju Harmonija in Rekreacija pod Stolom), saj smo ponosni, da nam je uspelo s predšolskimi otroki izdelati oba člena v 60 urah.

Ob prihodu v Cankarjev dom sva skupaj s prostovoljcem členu odnesla na oder Gallusove dvorane na označeno mesto. Člen Harmonija smo morali višinsko prilagoditi predhodnemu členu. Težava se je pokazala še pri vzmeti, ker ni sprožila frnikole za naslednjo napravo. Prostovoljec Mitja Resman je dobil odlično idejo za hitro rešitev. Namesto žaganja in lepljenja smo napravo dvignili z deščicami.

Med usklajevanjem trinajstih naprav sta med množico udeležencev hodila dva sodnika, ki sta ocenjevala naprave. Ogledala sta si potek naprav ter se pogovarjala z mentorji. Prvi testni poskus smo imeli ob 15.30 uri. Zagon je potekal brez zapletov in na koncu eksperimenta je bila postavljena glasbena skrinjica, ki je zaigrala znano melodijo Vse najboljše.

Popravili smo še zadnje malenkosti, postavili člene ter odšli na zasluženico malico. Slavna podelitev nagrad tekmovalcem v matematiki, fiziki in astronomiji se je začela ob 17. uri. Prireditve je odprla mlada dijakinja, pianistka s Konservatorija za glasbo in balet Ljubljana. Ogledali smo si kratek film o DMFA Slovenija.

Sledila je uradna predstavitev verižnega eksperimenta. Mentorji in otroci smo stopili vsak za svoj člen ter preverili še zadnje malenkosti za zagon naprave. Potek dogajanja so snemali ter video predvajali na velikem platnu, da so ga lahko spremljali tudi gledalci v dvorani. Vsi sodelujoči smo stopili pred naprave, se priklonili ter se vrnili na sedeže v dvorani. Soočili so nas še s potekom telefonskega glasovanja. Sledila je podelitev nagrad za matematična tekmovanja za osnovne šole in kristalni Kenguru (najvišji seštevek točk v vseh desetih letih šolanja).



Prireditve DMFA v Cankarjevem domu, kjer smo predstavljali dva člena verižnega eksperimenta

Na koncu pa je bila na vrsti še podelitev nagrad občinstva in strokovne komisije za verižni eksperiment. Enakovredne nagrade so prejele naprave Reciklirani Urban (ki so jo zasnovali in zgradili učenci OŠ dr. Franceta Prešerna iz Ribnice), Vodni krog (ekipe OŠ Prežihovega Voranca z Jesenic) in naprava Pozor, gradbišče (delo ekipe učencev OŠ Loka v Črnomlju). Nagrado občinstva je prejela naprava Astronomius, ki so si jo izmislili in udeležili učenci OŠ dr. Josipa Plemlja z Bleda. Posebno pohvalo strokovne komisije je prejela naša naprava Rekreativna pod Stolom, ki smo jo sestavili vzgojiteljica Eva Razinger in Vanja Bračko Božič ter otroci iz predšolskih skupin. Pri gradnji pa so pomagali še starši, stari starši in drugi prostovoljci iz Vrtca pri OŠ Žirovnica.

Posnetek verižnega eksperimenta Bistroumi 2019 si lahko pogledate na strani YouTube: <https://www.youtube.com/watch?v=yjwxJVtCUVo>

Snemanje filma

V zadnjih dneh maja 2021 smo s snemalno ekipo Tjaše snemali kratek film z naslovom Verižna reakcija z gasilci, ki je objavljen na YouTube-u: <https://www.youtube.com/watch?v=Xc68kW-BqDM>



Snemanje kadra pred vrtcem OŠ Žirovnica

Snemanje je potekalo na različnih lokacijah (Vrtec pri OŠ Žirovnica, Radovljica, Lesce). Pri snemanju je poleg snemalne ekipe sodelovalo šest otrok, prostovoljci ter mentorici verižnega eksperimenta. S filmom (zgodbo) smo želeli pokazati celotni potek izdelave člana verižnega eksperimenta (od ideje do izvedbe) ter medgeneracijsko sodelovanje.

Zgodba se začne v razredu, kjer so otroci že malce naveličani in razigrani. Vzgojiteljica razmišlja o tem, kako v otrocih vzbuditi interes za učenje.

Nato eden izmed otrok pogleda skozi okno in opazi ujetega mucka na drevesu. Otroci tečejo k oknu in z navdušenjem opazujejo gasilsko vozilo, ki se je ravno pripeljalo na šolsko dvorišče. Otroci in vzgojiteljica se zberejo na dvorišču in gledajo reševanje mucka. Otroci so navdušeni in radovedni, zato gasilca razkažeta gasilski avto in pripomočke. Otroci z vzgojiteljico spoznavajo različne naravne elemente in materiale, spoznajo moč oblik, osnove fizike in tehnične spretnosti, kar jim da dodaten zagon za pridobivanje novih znanj. Zaradi lastnega interesa začnejo »prebirati« strokovne knjige v knjižnici. Nato sledi načrtovanje samega verižnega eksperimenta, učenje in raziskovanje. K sodelovanju so povabili tudi dedke in babice. Pomemben del je izdelovanje samega verižnega člana, kjer se vsak otrok lahko preizkusi v ročnih spretnostih in spoznava osnovna orodja. Seveda pa ne smemo izpustiti tudi bolj umetniških izražanj, kot so risanje, slikanje, kolaž itd. Na mizi v igralnici otroci že narejeni verižni eksperiment predstavijo drugim otrokom in staršem. Otroci med seboj povežejo člene, ki so jih naredili. Zadnji prizor se dogaja na lep sončen dan na travniku. Kamera se oddalji in nas popelje skozi okvir, ki je pravzaprav slika v foto albumu. Kader se oddaljuje in razkrije dedka in vnuka, ki mu kaže foto album iz svojega otroštva. Na ta način pokažemo, da je šla ideja verižnega eksperimenta iz generacije v generacijo in se nadaljuje v prihodnost.

Zaključek

Iz naših aktivnosti v okviru Erasmus+ se lahko vsi nekaj naučimo. Po pogovorih s starimi starši sem prejela pozitivna mnenja. Spodbujajo k nadaljevanju projektov in dejavnosti. Tudi sami si želijo biti vključeni v dejavnosti, saj se, kot pravijo, ponovno pomladijo, obujajo svoje otroštvo, se povezujejo in spoznavajo svoje vnuke. Ob takih dejavnostih se počutijo »žive«. Veliko jim pomeni druženje z mladimi, saj tako ostajajo v stiku s svetom in pri tem včasih spoznajo, kaj vse še zmorejo in lahko dosežejo. Stari starši tudi priznavajo, da se z otroki premalo družijo ter to pogrešajo. Hkrati pa tudi ne vedo, kako jim priti naproti, saj se jim zdi, da sodobni otroci raje posežejo po elektronskih napravah (tablicah, pametnih telefonih, računalnikih), kot da bi stopili do sočloveka ter ohranjali stike.

Dejavnosti, ki jih izvajamo v vrtcu, pomagajo rešiti zgoraj opisane probleme. Tako starim staršem kot otrokom pokažemo, kako se lahko ponovno povežejo med seboj ter ohranjajo stike. S temi dejavnostmi se kvaliteta življenja lahko spremeni pri vseh generacijah.

Na koncu pa še pogovor, ki naj velja za vse generacije: *Kar ti v glavi ostane, ti nihče ne vzame.*

Mnenja likovnih pedagogov o delu na daljavo



doc. dr. Janja Batič, Pedagoška fakulteta Univerze v Mariboru,
in Primož Krašna, prof. lik. um, Zavod RS za šolstvo

Epidemija koronavirusa (SARS-CoV-2) je globoko posegla v ustaljene načine poučevanja likovne umetnosti v osnovni šoli. Delo v živo so zamenjale drugačne oblike poučevanja kot npr. sinhrono in asinhrono poučevanje. V članku so predstavljeni rezultati ankete, s pomočjo katere smo sredi drugega vala epidemije poskušali pridobiti mnenja likovnih pedagogov o poteku izvajanja predmeta likovne umetnosti v času poučevanja na daljavo. Odgovore učiteljev smo obdelali kvalitativno in združili v tri večje kategorije: primeri dobrih praks poučevanja na daljavo, slabosti in omejitve pri poučevanju na daljavo, predlogi učiteljev za boljše poučevanje na daljavo.

Ključne besede: likovna umetnost, osnovna šola, likovni pedagogi, delo na daljavo, epidemija koronavirusa (SARS-CoV-2)

1 Uvod

Poučevanje likovne umetnosti na daljavo je korenito poseglo v način izvajanja pouka likovne umetnosti v osnovni šoli. Učna ura (samostojna ali blok ura) je artikulirana tako, da vsebuje uvodni del (uvodna motivacija, pogovor o likovni nalogi, napoved cilja in meril za delo), osrednji del (praktično likovno izražanje učencev ob individualnem svetovanju učitelja) in zaključni del (ogled izdelkov in likovno vrednotenje). Posamezne elemente učne ure so učitelji prilagodili za delo na daljavo tako, da so uporabili različne načine poučevanja na daljavo.

Dva najpogostejša načina sta asinhrono in sinhrono poučevanje (Kim 2020):

- **Asinhrono poučevanje.** Učenec sam določi čas, ko bo delal na računalniku. Uči se v svojem ritmu. Komunikacija med učiteljem in učence poteka s pomočjo oddanih nalog in povratnih informacij. Učitelji in učenci uporabljajo različna orodja kot npr. elektronsko pošto, dokumente Google in spletne učilnice. Učitelj je moderator, ki vzpostavi prostor za diskusijo (npr. oblikuje spletno učilnico).
- **Sinhrono poučevanje** poteka tako, da so vsi udeleženci (učitelj in učenci) sočasno na računalniku. Omogočena je interakcija iz oči v oči in pogovor v skupini. Najpogostejši videokonferenčni sistemi so Zoom, Microsoft Teams, Google Hangout itd. Učitelj je v neposredni interakciji z učenci.

Nekatere raziskave na področju poučevanja likovne umetnosti na daljavo so pokazale na naslednje težave študentov, in sicer: pomanjkanje izkušenj z delom na daljavo, nepoznavanje aplikacij, tehnične težave, negotovost glede naloge, ki naj bi jo naredili, in pomanjkanje interesa za delo (Dilmač 2020). Likovno izražanje študentov je bilo okrnjeno tudi zaradi tesnobnosti, ki se je pojavila med študenti kot posledica epidemije (prav tam). Čeprav se je omenjena raziskava ukvarjala s študenti in ne učenci, lahko prepoznamo nekatere vzporednice, ki so del skupne izkušnje dela na daljavo (tehnične težave, negotovost, pomanjkanje interesa). Pri samem poučevanju likovne umetnosti se pojavijo tudi problemi, ki so vezani na določeno likovno področje. Nekatere likovne naloge v osnovni šoli (npr. animacija, digitalna fotografija) so mnogo lažje izvedljive na daljavo kot druge (npr. linorez, suha igla). Pri video in digitalnih področjih, ki temeljijo na delu na zaslonu, je prehod na videokonferenčni sistem mnogo lažji kot pri kiparstvu ali slikanju (Kini-Singh 2020).

Problem poučevanja likovne umetnosti na daljavo je tudi odsotnost stika v živo v vseh fazah učne ure. Predvsem ne gre pozabiti, da je odsotnost živega stika zelo očitna pri praktičnem likovnem izražanju učencev. Gre za etapo učne ure, ki je morda na prvi pogled laiku videti kot najlažje izvedljiva na daljavo, saj učenci v tej fazi običajno samostojno izdelujejo likovni izdelek. Vendar je vloga likovnega pedagoga v tej fazi nenadomestljiva. Učitelj med likovnim izražanjem učencem svetuje, jih spodbuja, usmerja s pomočjo posrednih navodil (individualni pogovor, postavljanje vprašanj, ki učenca usmerijo v iskanje originalnih likovnih rešitev, tehnična pomoč pri zahtevnejših likovnih tehnikah). V tej fazi ima pomembno

vlogo tudi neverbalna komunikacija med učiteljem in učencem (nasmeh, prikimavanje ipd.), ki pomembno vpliva na motiviranost učencev za delo. Pri poučevanju na daljavo je težje oz. skoraj nemogoče opaziti subtilne neverbalne znake, ki razkrivajo, kaj učenci čutijo, razmišljajo in kako se spopadajo s težavami (MacMahon 2020).

Podpora učiteljem likovne umetnosti pri poučevanju na daljavo

Učenje likovne umetnosti na daljavo od učiteljev zahteva dodatna znanja in veščine ter odpira nove probleme, s katerimi se učitelji v času svojega izobraževanja in strokovnega izpopolnjevanja pred epidemijo niso srečali. V okviru dejavnosti Zavoda RS za šolstvo so svetovalci za področje likovne umetnosti ob začetku prvega vala epidemije koronavirusa (SARS-CoV-2) pripravili skupni dokument z naborom orodij in gradiv za izobraževanje na daljavo. Dokument je bil v mesecu marcu 2020 posredovan učiteljem likovne umetnosti v osnovni in srednji šoli ter objavljen v spletni učilnici ZRSŠ, ki se imenuje Sodelovalnica. Svetovalci za področje likovne umetnosti so organizirali tedenska videokonferenčna srečanja za učitelje likovne umetnosti, ki so bila namenjena podpori poučevanja na daljavo, izmenjavi dobrih praks in medsebojnemu sodelovanju. Med 1. aprilom 2020 in 10. junijem 2020 je bilo izvedenih 17 videokonferenčnih srečanj, in sicer:

- 9 srečanj za učitelje likovne umetnosti območnih enot Ljubljana, Kranj, Koper, Nova Gorica in Novo mesto,
- 8 srečanj za učitelje likovne umetnosti območnih enot Maribor, Murska Sobota, Celje in Slovenj Gradec.

V povprečju se je vsak teden srečanj udeležilo 60 do 80 učiteljev. Pri predstavitvah primerov dobre prakse je aktivno svoje delo predstavilo 12 učiteljev.

V šolskem letu 2019/20 so bili izvedeni štirje spletni seminarji z naslednjimi naslovi:

- Vzpostavitev spletne skupnosti pri LUM,
- Ustvari virtualno galerijo likovnih del,
- Arnesove spletne učilnice in izobraževanje na daljavo,
- Spoznajmo orodje za oblikovanje Canva.

V povprečju se je vsakega spletnega seminarja udeležilo 70 učiteljev. V času od 1. aprila do 24. junija so učitelji v Sodelovalnico naložili 130 gradiv (učne priprave, video gradivo ipd.) v podporo ostalim učiteljem likovne umetnosti pri načrtovanju in izvedbi poučevanja na daljavo. Sodelovalnica je učiteljem omogočila tudi izmenjavo izkušenj in podporo v obliki foruma.

V šolskem letu 2020/21 sta bili do januarja 2021 izvedeni še dve srečanju aktiva učiteljev likovne umetnosti. Naslov prvega srečanja je bil Drugi val epidemije Covid, izboljšave in nadgradnja učenja in poučevanja na daljavo pri likovni umetnosti. Drugo srečanje z naslovom Skupnost kot priložnost za razvoj likovne umetnosti v šoli je bilo izvedeno v začetku januarja 2021.

2 Metodologija

V mesecu januarju 2021 smo izvedli anketiranje likovnih pedagogov, saj smo želeli pridobiti njihova stališča o tem, kako je potekalo izvajanje predmeta likovna umetnost v času poučevanja





na daljavo. V obdobju drugega vala epidemije koronavirusa (SARS-CoV-2) je pouk v osnovni šoli od 19. oktobra 2020 do 15. februarja 2021 potekal na daljavo (izjema so učenci od prvega do petega razreda, ki so prvi teden zaprtja še imeli pouk v živo, in učenci prve triade, ki so pričeli s poukom v živo 9. februarja). Ugotovimo lahko, da je v razredih, kjer običajno poučujejo likovni pedagogi, poučevanje likovne umetnosti potekalo skoraj štiri mesece na daljavo.

Spletni vprašalnik smo v januarju 2021 poslali na 417 elektronskih naslovov učiteljev likovne umetnosti na osnovni šoli. Anketiranje je bilo anonimno in prostovoljno. Na anketo se je odzvalo 182 učiteljev, ki pa niso v celoti izpolnili ankete. Prvi del ankete, ki je vseboval Likartovo lestvico stališč, je izpolnilo 119 učiteljev, drugi del ankete, ki je vseboval odprto vprašanje, je izpolnilo 80 učiteljev. V nadaljevanju bomo predstavili rezultate kvalitativne analize podatkov, pridobljenih z odprtim vprašanjem.

3 Rezultati in interpretacija

Odgovore učiteljev smo razvrstili v več kategorij, in sicer:

- primeri dobrih praks poučevanja na daljavo,
- slabosti in omejitve pri poučevanju na daljavo,
- predlogi učiteljev za boljše poučevanje na daljavo.

3.1 Primeri dobrih praks pri poučevanju likovne umetnosti na daljavo

Kombiniranje sinhronega in asinhronega načina poučevanja

Kot primer dobre prakse se je v odgovorih učiteljev pojavilo kombiniranje sinhronega in asinhronega

načina poučevanja. V prvem valu so prevladovala samo pisna navodila, v drugem so učitelji začeli izvajati tudi redna srečanja preko videokonferenc, kar se je izkazalo kot zelo pozitivno.

Primer 1: »Pisno gradivo predhodno dobijo na mail ali v spletno učilnico, dodatna razlaga ob slikovnih primerih preko videokonferenčnega okolja omogoča učencem nekakšen vizualno-slušen stik z učiteljem. Učenci mu lahko zastavijo konkretna vprašanja v zvezi s teorijo, likovno nalogo, praktičnim delom in vrednotenjem izdelkov. Včasih zastavijo taka vprašanja, ki lahko zelo pomagajo pri razumevanju tudi vsem ostalim učencem, saj na to sama kot učiteljica morda nisem niti pomislila, da bi lahko bilo težko razumljivo.«

Demonstracija likovne tehnike

Kot primer dobre prakse se je pojavila demonstracija likovne tehnike preko videokonference (sinhrono) in snemanje demonstracij likovnih tehnik (asinhrono).

Primer 2: »Svoja gradiva v ppt-u sem posnela z zvokom, prav tako sem nekaj postopkov likovnih tehnik posnela tudi sama in prenesla na arnes video. Če pa sem ugotovila, da se na youtube že nahaja kakšen potek likovne tehnike, sem uporabila tega.«

Novi načini likovnega izražanja in razstavljanja likovnih del

Učitelji so navajali različne nove načine izražanja, ki so jih učencem predstavili v času poučevanja na daljavo, in sicer Sculptris za 3D modeliranje, Gimp za oblikovanje fotomontaž itd., Minecraft za naloge s področja arhitekturnega oblikovanja. Med novimi načini razstavljanja likovnih del so izpostavili spletne galerije (ArtSteps in Padlet).

Primer 3: »Veliko smo ustvarjali v sculptris-u, urejali fotografije in izdelovali fotomontaže v gimp-u, delali različne animacije, montirali videe ...«

Ob novih načinih likovnega izražanja učitelji izpostavljajo tudi obstoječe načine, ki pa so se izkazali kot zelo primerni za delo od doma, in sicer spada v to skupino izvedba nalog arhitekturnega oblikovanja. Učenci imajo po mnenju nekaterih učiteljev doma na voljo več različnega materiala in tudi več časa za izvedbo.

Primer 4: »Arhitekturno oblikovanje je zagotovo naloga, ki jo učenci lažje izvedejo doma, v različnih materialih, ki jih imajo na voljo (kocke, lego, odpadna embalaža, les, rezanje, zgibanje, lepljenje, spajanje z različnimi elementi).«

Vrednotenje izdelkov

Primer dobre prakse pri vrednotenju izdelkov je izvedba skupinskega vrednotenja s pomočjo videokonference (sinhrono). Učence lahko skupni ogled in vrednotenje izdelkov dodatno motivira in spodbudi k bolj zavzetemu likovnemu izražanju.

Primer 5: »Prednost videokonferenc je v tem, da imamo likovno vrednotenje izdelkov in da učenci vidijo, kako so ustvarjali ostali učenci. Veseli me, da se veliko učencev odloči, da bi svojo nalogo še izboljšali, popravili.«

Sodelovanje z drugimi učitelji

Nekateri učitelji poročajo, da so se v času dela na daljavo še bolj povezali z drugimi likovnimi pedagogi. Sodelovanje likovnih pedagogov je znotraj ene šole praktično nemogoče, saj običajno na eni šoli poučuje samo en likovni pedagog (včasih en likovni pedagog poučuje na dveh ali celo treh šolah). V času dela na daljavo se je pojavila dodatna potreba po izmenjavi izkušenj.

Primer 6: »Dobra medsebojna povezanost in izmenjava gradiv v likovni sodelovalnici in na fb profilu likovna umetnost v šoli. Zelo dragocena podpora in redna skupna srečanja oz. aktivni likovnih pedagogov v okviru zavoda za šolstvo /.../.«

3.2. Slabosti in omejitve pri poučevanju likovne umetnosti na daljavo

Omejitve likovnih področij

Učitelji so poročali, da obstajajo velike razlike pri posameznih likovnih področjih. Večkrat je omejena grafika kot primer področja, ki ima največ omejitev za delo na daljavo.

Primer 7: »Nekatere tehnike, ki smo jih na določenih lik. področjih v šoli lahko izvajali, pri izobraževanju na daljavo niso izvedljive (npr. grafične

tehnike – linorez, suha igla ...), zato so otroci na likovnem področju prikrajšani za celovitost, bogastvo in nenazadnje bistvo tega predmeta.«

Učitelji so v zvezi z omejitvami po posameznih likovnih področjih omenjali tudi probleme z likovnim materialom in pripomočki. Skupno nabavljanje materiala, ki je prepoznano kot velika prednost pri delu v učilnici, se je izkazalo kot problem pri delu na daljavo. Učenci so imeli ves likovni material v šoli in ob prehodu na pouk na daljavo so se pojavile težave z materialom. Hkrati pa so imeli učenci zelo različne materialne pogoje za delo od doma.

Primer 8: »Učenci nimajo na razpolago niti osnovnih likovnih materialov, pripomočkov in podlag, kaj šele raznovrstnih, saj jih nabavljamo preko šole. Zaenkrat poskušam z alternativami, a dolgoročno to vsekakor ni rešitev.«

Preoblikovanje likovnih nalog v naloge, primerne za delo na daljavo, je omejeno s samo naravo področja in dostopnostjo likovnih materialov in pripomočkov. Ob tem pa se pojavijo še druge večje spremembe načrtovanih nalog. Kompleksne naloge so razdrobljene na krajše naloge, ki jih učenci zmorejo izpeljati v domačem okolju brez sprotne vzpodbude učitelja. To pa ima določene slabosti.

Primer 9: »Obseg in zahtevnost nalog v primerljivosti z delom v razredu: naloge so popolnoma drugače zastavljene, krajše, manj zahtevne, razdeljene so v manj korakov. Zaradi tega se izgubi tudi pravo likovno prakticiranje. V ospredju je bolj sama izvedba po zahtevanih pravilih. Naloge, ki so dalj trajajoče (zaradi jasnosti in zahtevnosti razdeljene v manjše korake), pa izgubijo smisel in rdečo nit.«

Kakovost in avtorstvo likovnih izdelkov

Pri delu na daljavo se v sami artikulaciji učne ure največji primanjkljaj kaže v odsotnosti individualnega svetovanja učencem med samim praktičnim izražanjem. Učitelji s posrednimi navodili, namigi, vprašanji in komentarji usmerjajo učence in jih s tem tudi spodbujajo za iskanje izvirnih rešitev. Posebnega pomena v tej fazi je nebesedna komunikacija, saj lahko učitelj že s pogledom, nasmehom itd. učenca spodbudi in mu nudi potrditev, ki jo učenec v fazi likovnega izražanja potrebuje. Pri delu na daljavo je mogoče izvesti vmesne korekture, ki ne morejo nadomestiti prisotnosti učitelja skozi ves proces likovnega izražanja. Vse to se kaže tudi na likovnih izdelkih.

Primer 10: »Ugotavljam, da je odzivnosti učencev iz tedna v teden vedno manj, če izdelki niso za oceno. Vedno več je šablonskih likovnih rešitev in na hitro narejenih likovnih izdelkov.«

Prav tako se je pojavil problem avtorstva likovnih izdelkov.

Primer 11: »Pojavlja se tudi problem, da ne moremo zagotovo vedeti, ali je izdelek res naredil učenec sam ali ga je celo v celoti naredil nekdo drug. Sicer poznamo zmožnosti učencev, vendar tega, da izdelek ni njegov, ne moremo dokazati.«

Odsotnost živega stika z učenci

Odsotnost živega stika je eden od največjih problemov poučevanja likovne umetnosti na daljavo. Iz poročil učiteljev je razbrati, da odsotnost živega stika ni samo problem za učence, ampak je to velik izziv tudi za učitelje.

Primer 12: »Noben super računalnik ne more nadomestiti konkretnega in osebnega stika z učenecem! Učiteljica sem postala zato, ker uživam v delu z mladimi, ker me tudi njihova prisotnost bogati. Uživam v tem, ko jim lahko dam nekaj za življenje – v učilnici, kjer imajo mojo pomoč in navdih takoj na razpolago.«

Odsotnost živega stika pomembno vpliva na motiviranost in odzivnost učencev. Učitelji poročajo o deležu učencev, ki ne berejo pisnih povratnih informacij ali pa redko dopolnijo izdelek v skladu s povratnimi informacijami.

Primer 13: »Težava so še vedno učenci, ki so neodzivni kljub sodelovanju s šolsko svetovalno službo in starši. Ampak to so učenci, ki so neodzivni pri več predmetih, ne le pri likovnem pouku.«

Učiteljeva dodatna obremenjenost

Učitelji so poročali o dodatnih obremenitvah, ki jih je prineslo poučevanje na daljavo. Prva zelo velika dodatna obremenitev je pripravljane gradiv, snemanje razlag in demonstracij, pripravljane pisnih navodil, prilagajanje likovnih nalog ipd.

Primer 14: »Priprava video posnetkov, iskanje primernih spletnih strani, sestavljanje kvizov, opisovanje slik in iskanje novih rešitev za pouk na daljavo je meni vzel neprimerljivo več časa, kot ga imamo učitelji na voljo za eno pedagoško uro.«

Druga dodatna obremenitev je pisanje povratnih informacij. S pisnimi povratnimi informacijami so učitelji v razredih, kjer ni bilo skupinskega vrednotenja izdelkov preko videokonferenčnega sistema, poskušali nadomestiti likovno vrednotenje. Učenec na tak način pridobi informacijo o svojem delu oz. o tem, kako se je približal zastavljenim merilom. Hkrati pa v tem primeru ne gre za dialog med učiteljem in učenecem, za pogovor med učenci v skupini, za skupno iskanje novih



rešitev in oblikovanje novih spoznanj. Učitelji so poročali o še eni veliki slabosti pisanja povratnih informacij, in sicer o zamudnosti tega ravnanja.

Primer 15: »Ker poučujem več kot 400 učencev – 18 razredov in skupin, je potrebno veliko časa, da jim napišem povratne informacije o delu in napredku.«

3.3 Predlogi učiteljev za boljše poučevanje na daljavo

Ob očitnih omejitvah poučevanja likovne umetnosti na daljavo pa učitelji poročajo tudi o tem, kaj bi potrebovali za lažje delo na daljavo.

En del odgovorov se nanaša na tehnični vidik poučevanja na daljavo (boljša IKT oprema, dodatna kamera, boljša internetna povezava, službeni računalnik za delo od doma, tehnična pomoč računalničarja).

Primer 16: »Od opreme sem začela pogrešati "drugo kamero" za izvajanje demonstracije v živo. Torej, med zoom konferenco deliš zaslon in na zaslonu je pogled od te druge kamere, kamera pač snema roke, list, material in kaj delaš.«

Drugi del pa se nanaša na vsebinski vidik (nabor posnetih demonstracij likovnih tehnik, kakovostni dokumentarni filmi, nasveti za ocenjevanje ipd.).

Primer 17: »Super bi bil nek skupni nabor posnetih demonstracij likovnih tehnik, primernih za delo od doma, ki bi jih lahko vstavili v video navodila. To bi precej olajšalo priprave in skrajšalo čas.«

4 Sklep

Potrebno je poudariti, da rezultatov naše raziskave ne moremo posploševati. Likovni pedagogi, ki so svoj čas namenili za sodelovanje v anketiranju,

spadajo zagotovo med angažirane in prizadevne učitelje. S svojimi zapisi so osvetlili lastno likovno pedagoško prakso in izkušnje s poučevanjem likovne umetnosti na daljavo v času epidemije. Iz zapisov je mogoče razbrati veliko stopnjo angažiranosti za to, da bi pouk likovne umetnosti potekal čim bolj kvalitetno, tudi kadar je izveden na daljavo, ter zaskrbljenost za predmet v primeru dolgotrajnega poučevanja na daljavo. Učitelji so v svojih zapisih razmišljali tudi o tem, kaj je smisel in namen predmeta likovne umetnosti in kakšen naj bi bil sodobni pouk likovne umetnosti v osnovni šoli.

Ob koncu lahko izpostavimo še, da pridobljeni podatki s pomočjo anketiranja, predvsem pa informacije, pridobljene v razgovorih z učitelji na srečanjih in aktivih, nakazujejo potrebo po sodelovanju in izmenjavi izkušenj. Ena od možnosti v podporo spoznavanju in sodelovanju je ustvarjanje priložnosti (npr. Teden umetnosti v šoli in vrtcu v organizaciji ZRSŠ) in zagotavljanje podpornega okolja (npr. Sodelovalnica v organizaciji ZRSŠ in Facebook skupina Likovna umetnost v šoli kot neformalna oblika sodelovanja v organizaciji angažiranih likovnih pedagogov).

Literatura

- Dilmaç, S. (2020): Students' Opinions about the Distance Education to Art and Design Courses in the Pandemic Process. *World Journal of Education*, št. 3: str. 113–126.
- Kim, J. (2020): Learning and Teaching Online During Covid-19: Experiences of Student Teachers in an Early Childhood Education Practicum. *IJEC* št. 52: 145–158.
- Kini-Singh, A. (2020): Art Education in the Time of a Pandemic. Bengaluru: Srishti Manipal Institute of Art, Design & Technology http://www.unboundjournal.in/wp-content/uploads/2020/08/Ami-ta_Kini-Singh_03.Critiques.pdf (pridobljeno 5. 5. 2021).
- MacMahon, S. (2020): Human connection and learning: understanding and reflecting on the power of the social dimension for learning. *Contemporary Issues in Education*, št.1: 15–23.



KIT
KIT Žiški d.o.o.
Proizvodnja kovinske opreme

SVETUJEMO, PROJEKTIRAMO, IZDELUJEMO IN MONTIRAMO ZA VAS.

GARDEROBNE OMARE ZA ŠOLE

Omare so predeljene po višini, opremljene z odlagalno polico, obesno kljukico, pleksi napisno ploščico na vratih ter zračnimi linami. Zaklepajo se s cilindrično ključavnico na ključ, šifro ali obešanko. Na voljo so v različnih barvnih kombinacijah in dimenzij.

ARHIVSKE OMARE

Namenjene so za arhiviranje in hranjenje raznih dokumentov in drugih predmetov. Vrata omare so dvokrilna in se zaklepajo s tritočkovno ključavnico na ključ. Na voljo so različne velikosti omar s poljubnim številom polic v notranjosti.

GARDEROBNE OMARE S POŠEVNIM VRHOM

Vse garderobne omare lahko imajo kovinski podstavek višine 100 mm ali kovinski podstavek s sedežno klopjo višine 350 mm. Poševni vrh preprečuje odlaganje odpadkov na vrh omare.

KLASIČNE GARDEROBNE OMARE »KIT«

Izdelujemo enodelne, dvodelne in tridelne omare. Opremljene so z odlagalno polico in obesnim drogom, cilindrično ključavnico na ključ, šifro ali obešanko.





ŽAUPA NAM VEČ KOT 40 % OSNOVNIH IN SREDNJIH ŠOL V SLOVENIJI.

Žiški 48/c, 9232 Črenšovci ☎ + 386 (2) 573 71 37 www.kit-zizki.com

Vpliv zaslonskih tehnologij na učenje in šolsko delo



Ana Vogrin, profesorica sociologije in pedagogike,
Srednja zdravstvena in kozmetična šola Maribor

Porast in vsakodnevna uporaba novodobnih tehnologij in spleta med otroki in mladostniki med drugim vse bolj odpirata tudi vprašanja, povezana s problematično ali škodljivo (upo)rabo le-teh. Strokovnjaki z različnih področij opažajo in opozarjajo na celo vrsto negativnih stranskih učinkov, ki jih prinaša digitalna informacijska tehnologija. Slednje je še posebej pomembno za šolski prostor, saj se s posledicami prekomerne rabe zaslonov na učenje in šolsko delo dnevno srečujemo tudi v šolski svetovalni službi. Namen pričujočega prispevka je pregledno predstaviti spoznanja različnih strokovnjakov in osvetliti ter opozoriti na škodljive posledice, ki jih (lahko) ima raba zaslonskih tehnologij na kognitivni razvoj otrok in mladostnikov in posledično na učenje in šolsko delo.

Ključne besede: zaslonski mediji, kognitivni razvoj, učenje, šolsko delo

UVOD

Novodobne digitalne tehnologije in svetovni splet vedno bolj postajajo del našega vsakdanjika in posegajo na vsa področja našega življenja. Otroci se zadnji dve desetletji rojevajo v tehnološko povsem drugače urejeno okolje, kot s(m)o ga poznale generacije pred njimi. Od rojstva dalje so potopljene v digitalni svet. Starši pogosto že dojenčke posadijo pred televizor ali tablični računalnik ter z navdušenjem opazujejo svoje malčke, kako s prstki drsijo po zaslonu, si sami izbirajo televizijske programe ali si na YouTube-u samostojno predvajajo posnetke in igrajo igrice – in vse to tudi po več ur na dan (Spitzer 2021). Povprečna starost, pri kateri malčki začnejo uporabljati digitalne medije, se je v preteklih letih dramatično znižala, medtem ko se je čas, ki ga vsakodnevno preživijo s temi mediji, na drugi strani prav tako dramatično podaljšal.

Po nekaterih podatkih otroci in mladostniki preživijo z digitalnimi mediji več časa kakor v šoli¹ (Spitzer 2016). Številni strokovnjaki z različnih področij (Maté in Neufeld 2019, Palmer 2007, Taylor 2015, Spitzer 2016 idr.) opažajo in opozarjajo na negativne posledice – motnje v koncentraciji, pomanjkanje pozornosti, govorne in učne motnje, stres, anksiozna in depresivna stanja, upad zmožnosti empatije in vse večjo nagnjenost k nasilju, izola-

cija in osamljenost v družabnih stikih ter zasvojenost –, ki jih lahko ima prekomerna raba zaslonske tehnologije pri generacijah, ki odraščajo ob računalnikih, tablicah in pametnih telefonih.

Na problematiko škodljive uporabe zaslonske tehnologije sem postala pozorna ob vodenju delavnic učenja v prvih letnikih srednješolskega izobraževanja, kjer so dijaki in dijakinje izpostavljali, da jim največji izziv oz. težavo pri učenju in šolskem delu predstavlja, kako »odložiti« pametni telefon. To se je večini dijakov in dijakinj zdelo neizvedljivo, kljub lastnemu zavedanju, da naprava negativno vpliva na njihovo delo. Poročali so tudi o težavah s koncentracijo, upadom pozornosti in težavo pri pomnjenju snovi. S podobnimi učnimi težavami in ostalimi posledicami prekomerne rabe digitalne tehnologije dijakov in dijakinj sem se kot svetovalna delavka srečevala tudi pri individualnih obravnavah.

Pregled različne strokovne literature domačih in tujih avtorjev s področja novodobnih tehnologij in posledic prekomerne uporabe le-teh na mišljenje, čustvovanje in delovanje mladostnikov mi je dal širši vpogled v učne in duševne težave dijakov in dijakinj, s katerimi sem sodelovala. V prispevku tako pregledno predstavim spoznanja o škodljivih posledicah prekomerne uporabe digitalne informacijske tehnologije na kognitivni razvoj otrok in mladostnikov ter posledično na učenje in šolsko delo.

¹ Po rezultatih reprezentativne študije, opravljene februarja in marca 2015 v ZDA z 2658 udeleženci, starimi od 8 do 18 let, so otroci med 8. in 12. letom zaslonske medije uporabljali povprečno 6 ur, mladostniki med 13. in 18. letom pa kar 9 ur na dan (Spitzer 2021, 14)! Raziskava fundacije Kaiser je pokazala, da je povprečna dnevna uporaba medijev med mladostniki v starosti od 8 do 18 let 7:38 ur, izključujoč čas, ki ga porabijo za šolsko delo na računalniku. V starostni skupini od 8 do 10 let je bila povprečna dnevna uporaba televizije 3:41 ure. Pri tistih mladostnikih, ki imajo televizijo v svoji sobi (71 %), je bila zabeležena dnevno enourna večja uporaba televizije kot pri ostalih (Rideout in drugi 2010). Pri tem velja opozoriti, da je raziskava iz leta 2010 in da se danes televiziji in računalniku pridružuje še pametni telefon. Podatki raziskave iz leta 2019 (The Common Sense Census: Media Use by Tweens and Teens 2019) kažejo, da otroci in mladostniki samo pred zaslonom telefona preživijo v povprečju 5 do 6 ur na dan, v ZDA je bilo povprečje leta 2019 7 ur in 22 minut.

POLOŽAJ MLADIH V SODOBNI DRUŽBI

Za lažje razumevanje problematike je za začetek potrebno razumeti svet, v katerega so rojeni in v katerem odraščajo današnji otroci in mladostniki. Sodobni izzivi digitalizacije in hitrega tehnološkega napredka, individualizma, globalizacije ter multikulturalnosti hote ali ne hote vplivajo na odraščajoče generacije. Identiteta posameznika se namreč oblikuje v interakciji z njegovim okoljem, zato je prav, da se vprašamo, kako je v današnjem svetu biti otrok oz. mladostnik s pametnim telefonom v roki? Kako drugačen je njihov svet – svet zaslonov in virtualne realnosti?

Današnje otroke in mladostnike pametne naprave spremljajo malodane od rojstva, in to dobesedno. Rojeni so v digitalni svet in kulturo in za razliko od nas, starejših generacij, časa pred zaslonskimi tehnologijami ne poznajo. Novodobne tehnologije so jim blizu, same po sebi umevne; čudno bi jim bilo, če jih ne bi bilo. Zato se je zanje leta 1996 uveljavil izraz digitalni staroselci (digital native), ki ga je leta 2001 skupaj s pojmom digitalni priseljenci (digital immigrants)² populariziral ameriški pedagog in publicist Marc Prensky. Pojem »digitalni staroselci« označuje »generacijo ljudi, rojeno po letu 1980, ki je odraščala skupaj z računalnikom in internetom kot samoumevnima sestavinama okolja« (Spitzer 2016, 185). So torej staroselci v e-svetu; zanje je to materinščina – tekoče obvladajo "jezik" računalnikov, videoiger, interneta in pametnih telefonov. Uporaba tehnologije je prisotna v njihovem življenju že od zgodnjega otroštva. Tipičen digitalni staroselec je »bodisi stalno na spletu ali pa vsaj večino časa; s prijatelji in sorodniki je stalno v stiku po e-pošti, z SMS-i in na socialnih omrežjih, vsak dan več ur posluša glasbo, in to tudi tedaj, ko npr. zvečer sedi pred televizorjem ali igra videoigre. Zbudi ga mobilni telefon in še preden vstane, pregleda prispele novice, ves dan je povezan s spletom, proti 23. uri pošlje zadnje sporočilo in v spanje ga pone-se glasba z iPoda ali mobilnega telefona (prav tam, 187).

Današnji mladostniki se torej nagibajo k temu, da večino svojega prostega časa preživijo pred računalnikom ali/in drugimi zaslonskimi mediji. Zdi se, da jih je virtualno okolje popolnoma osvojilo. Skoraj vsak mladostnik ima svoj mobilnik in računalnik, ki sta omogočila novo obliko socializacije. »To novo medijsko in informacijsko komunikacijsko okolje mladih je dramatično drugačno od tistega, v katerem so živeli njihovi starši. Je navidezno bolj

dostopno, poteka kar v okolju mladostniških sob. Je bolj interaktivno in navidezno bolj pod nadzorom mladostnikov, kot je bilo katero koli okolje za otroke in mladostnike doslej« (Ule 2008, 197).

Digitalni mediji postajajo socialno okolje vseh generacij, toda mladostnikom predstavljajo še posebej pomembno socializacijsko okolje. Mladi dandanes ne uporabljajo moderne tehnologije, ampak živijo z njo. Kristovič omeni, da je ta pravzaprav »del njih in njihove identitete« (Kristovič 2019). Fenomen današnjega virtualnega sveta so nedvomno socialna omrežja, ki so mladostnike med vsemi generacijami najbolj omrežila.

Socialna ali družabna omrežja jim omogočajo, da so »nenehno povezani s svojimi prijatelji, znanci in neznanci, da objavljajo dogodke iz svojega življenja, svoje ideje, misli, fotografske utrinke, delijo izkušnje, vzpostavljajo nove prijateljske vezi in vzdržujejo stare, da so informirani o vseh stvareh, ki jih zanimajo, da lahko posežejo po različnih oblikah zabave, da lahko igrajo igre in tekmujejo z ljudmi iz vsega sveta, da gledajo filme, poslušajo glasbo ...« (Globokar 2019, 13). Globokar meni, da je glavni razlog za razmah socialnih omrežij in njihov uspeh pri mladostnikih najverjetneje »ideja, da gre za ustvarjanje sveta 'prijateljev', ki me spremljajo in ki jih lahko spremljam« (prav tam). Potreba po prijateljstvu in sprejetosti je temeljna človekova potreba in nove tehnologije omogočajo, da se možnost vzpostavljanja in ohranjanja vezi skoraj neomejeno prostorsko in časovno razmahne.

Podobno meni Konc Lorenzutti, ki pravi, da je težnja mladostnikov, da se želijo potrjevati v družbi vrstnikov, naravna. »Popoldne, ko pridejo iz šole, in zvečer želijo biti v 'stiku' s prijatelji. Če nimajo dostopa do spleta, so izključeni. In ko zjutraj pridejo v šolo, se ne morejo vključiti v pogovore s sošolci, ker so bili ti načeti že prejšnji dan. Povezanost prek socialnih omrežij je postala mladostnikova potreba« (Konc Lorenzutti 2019, 24).

Internet in sodobna informacijska sredstva so postala nadomestek nekdanjih druženj in medčloveške komunikacije, ki je nekoč potekala v živo ali iz »oči v oči«, kar lepo opiše Zalokar Divjak (2008, 148) v svoji knjigi *Otroci, mladostniki, starši*: »Ves dan smo se lahko igrali. Navsezgodaj smo odšli od doma in se vrnili, tik preden se je stemnilo. Nihče ni vedel, kje smo, pa tudi nikogar ni skrbelo« /.../

² Digitalni priseljenci (ang. digital immigrant) – so rojeni pred pojavom digitalne tehnologije in so se z njo srečali na neki točki svojega življenja; pridobili so mnoge spretnosti za rabo digitalne tehnologije, vendar imajo še vedno "tuj naglas" iz svoje mladosti. Ta "naglas" pogosto onemogoča, da bi razumeli mlade ali učinkovito komunicirali z njimi – to pa se pozna na mnogo področjih, npr. pri izobraževanju. "Naglas digitalnih priseljenec" se kaže na različne načine – po informacije se pred internetom raje prej obrnejo kam drugam, najprej preberejo navodila za program in ne pričakujejo, da jih bo program sam vodil, elektronsko pošto si natisnejo (ali prosijo za to svojo tajnico – še očitnejši "naglas" digitalnega priseljenca), tudi za urejanje besedila si dokument z računalnika natisnejo, pokličejo sodelavce v pisarno in jim pokažejo zanimivo spletno stran (nikakor pa jim ne pošljejo URL-ja), telefonski klic "Si dobil mojo elektronsko pošto?" pa je še posebna cvetka. Prensky opozarja, da je to vse prej kot smešnica, saj si učitelji, digitalni priseljenci, ki govorijo zastareli jezik predigitalne dobe, z velikimi težavami prizadevajo učiti slušatelje, ki govorijo povsem drug in nov jezik. Kako naj digitalni domorodci razumejo, kaj pomeni "zavrteti telefon"? (Prensky 2001).

»Nismo imeli plejstejšonov, videoigric, petdeset televizijskih kanalov, ne videofilmov, ne osebnih računalnikov, ne prenosnih telefonov in SMS-ov, ne internetnih klepetalnic. Imeli smo prijatelje in z njimi smo hodili naokoli«. Tako je bilo pred leti, ko še ni bilo na voljo vse te tehnologije. Danes pa se mladi, tudi po besedah Uletove (2005, 412–413) ki pravi, da »virtualne skupnosti zamenjujejo fizično druženje in bližino skupnosti«, družijo virtualno. Ob tem se seveda postavlja vprašanje vpliva virtualnih odnosov na emocionalni in socialni razvoj ter duševno zdravje mladostnikov, vendar o tem ob kakšni drugi priliki. Na tem mestu si bomo pogledali vpliv novodobne tehnologije na kognitivni razvoj otrok in mladostnikov ter posledično na učenje in šolsko delo.

VPLIV ZASLONSKIH TEHNOLOGIJ NA KOGNITIVNI RAZVOJ OTROK IN MLADOSTNIKOV

Manfred Spitzer v delu *Digitalna demenca. Kako spravljamo sebe in svoje otroke ob pamet* v uvodu zastavi provokativno vprašanje: »Ali nas Google poneumlja?«³, pri tem pa opozarja, da svoje pozornosti vsekakor ne bi smeli usmeriti samo na Google, pač pa na celo paleto zaslonских medi-jev (Spitzer 2016, 11). Kot je razvidno iz sodobnega raziskovanja delovanja možganov, imamo pri obsežnejši uporabi digitalnih medi-jev tehten razlog za zaskrbljenost. Človeški možgani so v procesu stalnega spreminjanja in vsakodnevno rokovanje z novodobnimi tehnologijami ne more biti brez

povratnih učinkov na uporabnike. V nadaljevanju si bomo podrobneje pogledali vplive zaslonских tehnologij na kognitivni razvoj otrok in mladostnikov. Za začetek pa pogledjmo vpliv digitalnih medi-jev na razvoj možganov.

Vpliv zaslonских tehnologij na razvoj možganov

Digitalni medi-ji, kamor uvrščamo tudi naprave z zasloni, so kulturno orodje, ki vpliva na naše do-jemanje, na naš način razmišljanja. Delujejo kot okoljska spodbuda, ki oblikuje našo možgansko strukturo. Zgradba možganov je močno odvisna od posameznikovih življenjskih izkušenj oz. 'okoljskih dražljajev' (Gold 2015). Okolje in izkušnje, ki jih pridobimo ob stiku z zunanjim svetom in drugimi živimi bitji, vplivajo na razvoj otroka in tudi odraslega človeka, saj lahko spremenijo način delovanja naših možganov in vplivajo na nove možganske povezave in njihov način delovanja. Tovrstni procesi so intenzivnejši v otroški dobi, zato so otroci in mladostniki še posebej dovzetni na okoljske dražljaje digitalnih medi-jev (Globokar 2019). Kot kažejo raziskave, se možgani pri človeku izoblikujejo že znotraj maternice, popolnoma nova oblika dozorevanja pa se začne po rojstvu, ko se na podlagi izkušenj in okoljskih dražljajev ustvarijo številne nove povezave med že obstoječimi nevroni⁴, oblikujejo se določeni možganski centri, povezave med centri pa se nato dodatno ojačajo s pomočjo procesa, imenovanega mielinizacija⁵ (prav tam, 46–48).



³ Gre za naslov do medi-jev kritičnega eseja ameriškega publicista in internetnega strokovnjaka Nicholasa Carra, ki ga je objavil v *The Atlantic Monthly* ter ga zatem razširil v knjigo z naslovom *The Shallows*. Knjiga je v slovenskem prevodu izšla leta 2011 pod naslovom *Plitvine. Kako internet spreminja naš način razmišljanja, branja in pomnjenja* (Spitzer 2016, 11).

⁴ Možgani novorojenčka ob rojstvu predstavljajo nekaj več kot eno četrtno velikosti možganov odraslega. Ob tem je pomembno poudariti, da manjša velikost ni posledica manjšega števila nevronov. Paradoksalno imamo ob rojstvu celo več nevronov, kot jih bomo imeli kasneje, v odrasli dobi (Abitz idr. v Globokar 2019).

⁵ Mielinizacija je dodatna maščobna izolacija, ki omogoča boljše prevodnost in po rojstvu predstavlja najpomembnejšo strukturno spremembo v razvijajočih se otroških možganih (Globokar 2019, 46).



Pri treh letih dosežejo človeški možgani že približno 80 odstotkov končne velikosti, ki se kasneje povečuje na račun večjega števila pomožnih celic ter novih povezav med nevroni. Nevroni, pri katerih se povezave ne utrdijo, sčasoma propadejo. »Če se v zgodnjih obdobjih razvoja določene povezave med seboj ne uporabijo, ker ni ustrezne spodbude, učeče izkušnje, te povezave ne čakajo dolgo, temveč preprosto propadejo in izginejo. Če pride izkušnja pozneje, nima več živčnih poti, nevronske mreže, ki naj bi jih aktivirala, torej ostane brez učinka« (Trontelj 2014, 62). Trontelj opozarja, da je podobno nevarna tudi preveč intenzivna izkušnja, ki okrepi samo določene kombinacije nevronov, druge pa zatire, da izginejo. »To je nevrolški temelj indoktriniranja. Človek preprosto ne zna in ne zmore reagirati drugače, kot je bil naučen« (prav tam).

Zorenje specifičnih predelov možganov je zelo ozko omejeno z biološko starostjo otroka, kar pomeni, da se določene sposobnosti pri človeku lahko razvijejo samo v majhnem časovnem obdobju ali oknu (Globokar 2019, 48–49). Trontelj to potrjuje: »Okno je lahko res presenetljivo ozko – od nekaj tednov do nekaj mesecev ali let. Če novorojenčka prve tedne življenja pustite v temi, bo vse življenje slep. Podobno velja za temeljne sposobnosti gibanja, za jezik in govor, za sposobnost empatije, za čustveno inteligenco – in velja tudi

za dojemanje in sprejemanje vrednot. To zadnje sega celo v obdobje adolescence. A pri nobeni od naštetih sposobnosti ne moremo računati na poznejše, nadomestno vseživljenjsko učenje« (Trontelj 2014, 62).

Človekovi možgani se razvijejo »večinoma do 5. leta starosti, pravzaprav se večina tega razvoja zgodi v prvih dveh letih življenja. Možgani od približno 350 gramov, kolikor tehtajo ob rojstvu, do konca prvega leta življenja zrastejo do približno teže enega kilograma. Teža možganov se po petem letu starosti skoraj ne spreminja več. Vendar pa se kompleksne nevronske povezave, ki se razvijejo do 5. leta starosti, nato še naprej preurejajo« (Gold 2015, 54). Tudi Gold opozori na pomembnost utrjevanja nevronske poti, saj se »po zgodnjem razvoju začne zmanjševanje (oslabitev); povezave in poti, ki jih ne uporabljamo, nam ne bodo več služile. Razvoj možganov deluje po principu 'uporabljal ali izgubi'« (prav tam, 55).

Različne študije tako dokazujejo vpliv določenega vedenja v najzgodnejšem otroštvu na uspešnost, sposobnost in vedenje več desetletij kasneje in zaradi propadanja nevronov, ki nimajo utrjenih določenih poti, lahko pozitivni ali negativni odkloni na tej stopnji razvoja zaznamujejo posameznika za celo življenje. Po do sedaj zbranih podatkih bi naj imela izpostavljenost zaslonu pri najmlajših

otročih najbolj negativen vpliv⁶ na razvoj jezikovnih sposobnosti, razvoj empatije, socialnih veščin ter na vzdrževanje pozornosti (Globokar 2019, 48). Otrokovi in mladostnikovi možgani so 'plastični' in reagirajo na digitalno tehnologijo in druge življenjske preizkušnje ter se preoblikujejo glede na njih.

Zaslonska tehnologija in kognitivna inteligenca

Razvoj možganov in kognitivni razvoj sta tesno povezana. Z dozorevanjem možganov postaja jo nevrnske povezave bolj zapletene in zato se razvije tudi bolj zapletena kognitivna obdelava podatkov. Ruski razvojni psiholog, Lev Vigotski (v Gold 2015, 53), je dejal, da »človeška kognicija ustvarja orodja (npr. tisk, telegraf), nato pa ta ista orodja ustvarjajo človeka.« Genevieve Johnson je zadevo popeljala še korak dalje in pravi: »Internet je najbolj prefinjeno orodje, ki so ga ljudje doslej ustvarili, in zato ima lahko kot tako na koncu večji kognitivni vpliv kot katero koli prejšnje kulturno orodje« (prav tam). Za ilustracijo pogledimo, kako so različne iznajdbe na področju besede, jezika in komunikacije v preteklosti vplivale na sam način razmišljanja.

Galimberti (2015) za primer izpostavi dve izraziti prelomnici na tem področju – iznajdbo pisave in uvedbo tiska. Italijanski jezikoslovec Raffaele Simone na vprašanje, kako preobrazba tehničnih aparatov spreminja naš način razmišljanja in katere vrste znanja izgubljam zaradi te preobrazbe, odgovarja z ugotovitvijo, da je »z nastopom pisave gledanje prevladalo nad poslušanjem. Pri tem se je spremenilo vizualno doživetje oz. sposobnost predstavljanja in abstraktnega mišljenja, saj se je moral človek namesto prepoznavanja podob sveta naučiti pomnjenja in razbiranja pomena linearnih zaporedij vidnih simbolov« (Simone v Galimberti 2015, 238). Ko preberemo besedo »pes«, sama grafična in zvočna predstavitev besede nima ničesar opraviti s samim psom, ampak je potreben proces v naših možganih, ki poveže zapis z abstrakcijo zapisanega pojma. To pomeni, da se ob pogledu na črkovna znamenja sproži miselna dejavnost, ki je za gledanje podob ne potrebujemo (prav tam).

To je sprožilo prehod od ene inteligentnosti, ki jo Simone imenuje simultana, k drugi, ki velja za bolj razvito in ji pravimo sekvenčna. Za simultano inteligentnost je značilna zmožnost istočasne obdelave več informacij, ki pa jih ne zna razvrstiti v zaporedje, v hierarhijo, in jih torej urediti. To inteligentnost uporabljamo npr. ko gledamo sliko, kjer je nemogoče reči, kaj na sliki bomo pogledali prej in kaj kasneje. Nasprotno pa sekvenčna inteligentnost, ki jo uporabljamo pri branju, terja dosledno, togo zaporedje razčlenjevanja in analize v vrsto razvrščenih grafičnih znakov. Gre za natančno

prepoznavanje grafičnih znakov in pretvarjanje le-teh v pojme, kar posledično vodi v ustvarjanje simbolne govorice. Pisava je torej omogočila, da se je človek začel izražati na nov način ter tako poglobljati samo misel. Na sekvenčno inteligentnost se opira skoraj celotna dediščina vednosti zahodnega človeka (Galimberti 2015).

Iznajdba tiska mnogo stoletij kasneje je omogočila, da so se ideje hitro širile po prostoru in povezovala med seboj časovno in krajevno oddaljene ljudi. Z množično uporabo knjig je prišlo do naglega razmaha znanosti in bliskovitega razvoja tehnike, kar je prispevalo k znatnemu civilizacijskemu napredku. Ta nova tehnologija je omogočila tudi organizirano obliko izobraževanja za vse ljudi. In vse to je vplivalo na poglobitev človeške misli in razvoj novih idej (Globokar 2019, 71).

V nadaljevanju pogledimo, katere so tiste umske dejavnosti, ki jih uporaba zaslonov tehnologij zanemarljivo. Pri tem nas seveda najbolj zanima vpliv zaslonov na jezik, branje, spomin, pozornost in mišljenje samo.

Vpliv zaslonov na branje in pisanje

Sodobna multimedijaska tehnologija omogoča kombinacijo obeh načinov spoznavanja, tako sočasnega, ki uporablja podobe, kot zaporednega, ki temelji na besedilih, vendar se pri doživetju digitalnega sveta v glavnem razvija sočasna oz. simultana inteligentnost. Le-ta je primernejša za zaznavanje in razumevanje podob kot za učenje abecede. Galimberti meni, da ni slučaj, da opažamo zastoj opismenjevanja po svetu. Naravno je, da je gledati lažje kot brati. »Knjige sicer nisem bral, sem pa gledal film« je vedno pogostejše slišati s strani mladostnikov kakor tudi odraslih. Branje je naporno in v privlačnosti nikoli ne bo moglo tekmovali z mnogo udobnejšim gledanjem. Zaslona je uporabniku prijaznejši medij kot knjiga, saj zahteva od njega mnogo manj truda (Galimberti 2015, 239).

Pri tem opozarja na zniževanje bralne pismenosti v Italiji, ki je bilo eksperimentalno dokazano glede na besede, ki so jih gimnazijci uporabljali v svojih pisnih izdelkih. »Spominjam se, da je pred kratkim preminuli jezikoslovec Tullio De Mauro leta 1976 opravil raziskavo, da bi preveril, koliko besed pozna gimnazijec: izkazalo se je, da okoli 1600. Ob ponovni raziskavi dvajset let pozneje se je izkazalo, da gimnazijci iz leta 1996 poznajo od 600 do 700 besed.« (Galimberti 2019, 171–172). V nadaljevanju pesimistično zaključimo, da »danes verjetno shajajo s 300 besedami, če ne manj« (prav tam). V tem vidi problem, saj »naša misel zamejuje število besed, s katerimi razpolagamo; ne moremo oblikovati misli, za katere ni ustreznih besed. Be-

⁶Zaradi tega vpliva so priporočila pediatrov za to obdobje enotna. Uporaba mobilnih naprav, tablic, računalnikov in televizije je za otroke do 18 meseca povsem odsvetovana (American Academy of Pediatrics 2018).

sede niso orodja za izražanje misli, nasprotno, so pogoj za mišljenje samo» (prav tam). Besede so torej pogoj za umske koncepte, kar pomeni, da z izgubo besednega zaklada krni tudi sama zmožnost uma. Temu pritrjuje Simone, ki pravi, da je »*homo sapiens*, sposoben dešifrirati znake in izdelovati abstraktne koncepte, na robu izginotja. Zamenjal ga bo *homo videns*, ki ni nosilec misli, temveč zgolj izkoriščevalec podob, kar bo povzročilo 'osiromašenje razumevanja'« (Simone v Galimberti 2015, 239).

Poleg tega Galimberti našteje še nekaj posledic digitalizacije na človeški um: predvsem spremembo ritma duševne dejavnosti, ki ga pri branju določamo sami, pri gledanju pa nam ga določa tisti, ki predvaja spored; gledalec je prisiljen slediti ritmu, ki mu ga vsiljuje predstava. Naslednja stvar je, da popravki niso možni; bralec se lahko zaustavi, da bi preveril, ali prav razume tisto, kar je videl, gledalec pa tega ne more. Možnost, da se ustavi, bralcu vselej omogoči, da prikljiče v spomin enciklopedijo vsega, kar že ve; tega gledalec ne more, saj mu zaporedje podob ne daje dovolj časa. Beroči nujno potrebuje zbranost, tišino in samoto, gledati pa je mogoče tudi v skupini, med jedjo ali različnimi opravili. Poleg tega v nasprotju z branjem gledanje zaradi svoje ikonske narave omogoči takojšnjo zaznavo vsebine in torej takoj vzbudi čustva, ki zajamejo duha, ne da bi imel ta dovolj časa, da jih predela. Vse to prav nič ne spodbuja poglobljenega razmišljanja (prav tam). Zdi se, da se je na videz nepovraten proces, ki je človeka povedel od simultane inteligentnosti k sekvenčni, obrnil ter da se je človek od razbiranja grafičnih znakov ponovno usmeril v preprosto zaznavo podob, ki si sledijo na ekranu. Temu je sledila preobrazba inteligentnosti, ki je iz razvitejšie oblike nazadovala v bolj prvinsko.

Omeniti je potrebno tudi izsledke raziskave *E-Read: Evolution of Reading in the Age of Digitalisation*, ki se je ukvarjala s primerjavo branja s papirja in branja z digitalnih predlog. Potekala je med letoma 2015 in 2018 v 52 državah, izsledke pa so v začetku leta 2019 predstavili na Pedagoškem inštitutu v Ljubljani. Izsledki so pokazali, da »je branje z zaslonov veliko bolj površno in plitko, pomnjenje prebranega, koncentracija med branjem in globinsko razumevanje besedila pa slabši. Več beremo s preskakovanjem – branje z zaslonov je zelo kratko, v povprečju 20 minut, potem pa človek že skoči na druge vsebine, pri papirju je branje praviloma daljše« (Kosmač 2019).

Nicholas Carr se v svoji knjigi z naslovom *Plitvine (The Shallows)* pritožuje nad dejstvom, da na spletu beremo drugače. Ne beremo več od leve proti desni ali vrha proti dnu. Le na hitro prele-

timo besedilo in iščemo pomembne informacije (Carr 2011, 129–131). Branje spletne strani ni enako branju knjige. Je bolj interaktivno in zahteva več odločanja kot branje knjige. Bralec mora uporabiti strategije iskanja in oceniti verodostojnost vira. Uporabnika prisili, da upravlja več nasprotujočih si dražljajev, kot so pojavna okna in hipertekst (Gold 2015, 59).

Strokovnjak za optometrijo, Matjaž Mihelčič, pojasnjuje, da je branje s papirja manj stresno kot pri zaslonu. »Prednost je ta, da imamo pri papirju trodimenzionalni vnos vidnih informacij; vid se pri otroku razvije pri trodimenzionalnih nalogah, v roke prijema stvari, jih vrti, si jih ogleduje in tiskan medij je v tem smislu malo bolj fiziološki in prikladen. Tako lahko oko bolje oceni oddaljenost besedila in nastavi fokus« (Mihelčič v Kosmač 2019). Pri fokusiranju je pomemben spekter svetlobe, saj so človeške oči navajene gledati objekte, od katerih se svetloba odbija, ne pa v sam izvor svetlobe, kot se dogaja pri zaslonih. Ena od posledic prekomerne uporabe zaslonske tehnologije (predvsem tablic in mobilnikov) je naraščanje kratkovidnosti po svetu, saj otroci na teh napravah zdržijo dlje in jih držijo preblizu. Oči se navadijo na bližinski stres in se temu prilagodijo, zanemarijo pa to, kar se dogaja v daljavi (prav tam). Galimberti ugotavlja podobno: »Neki primarij okulistike mi je povedal, da današnji mladi ne znajo več gledati oddaljenih stvari; ravnateljica umetniškega liceja pa je pripovedovala, da njeni dijaki ne zaznavajo več perspektive. Skrajšan svet torej, okrnjen na tisti pedenji oddaljenosti od mobilnega telefona« (Galimberti 2019, 141).

Pretirana digitalizacija tako vodi v vedno slabšo pismenost otrok. »Grafo-motorične spretnosti izginjajo, pogosto lahko slišimo argument – ah, otroci in mladostniki danes ne berejo več tako radi, pišejo pa tudi ne« (Žagar v Kosmač, 2019).

Vpliv ročnega pisanja na razvoj kognitivnih sposobnosti je dodaten dokaz o prepletenosti telesnosti in mišljenja. Računalniška tipkovnica je v zadnjem času skoraj povsem izrinila pisanje na roko. Vse pogostejše otroci dobijo prvi stik s knjižnim jezikom po tej poti, manj pa z branjem knjig in lastnoročnim pisanjem na papir. Vendar pa tipkanje na more nadomestiti pisanja na roko. Globokar omenja raziskave, ki so primerjale rezultate otrok, ki so se učili pisati na roko, in otrok, ki so uporabljali zgolj računalniško tipkovnico. Otroci, ki so pisali na roko, so dosegli boljše rezultate pri natančnosti jezikovnega izražanja, besednem zakladu in tvorjenju stavkov (Globokar 2019, 73). Tudi Spitzer opozarja, da ima vse večja digitalizacija pisanja, ki se začne že v otroški dobi, negativne posledice na bralno sposobnost otrok in

odraslih. Učenje črk s tipkanjem na tipkovnico pelje v primerjavi z vajami pisanja s svinčnikom k slabšemu uspehu pri prepoznavanju črk. Če se otroci naučijo z vajami pisanja latinske črke in odrasli neznane fantazijske črke, lahko črke bolje razlikujejo od zrcalnih črk kakor po vaji tipkanja s tipkovnico (Spitzer 2016, 164). Prepoznavanje črk, ki smo se ga naučili s pisanjem s svinčnikom, vodi k okrepljeni dejavnosti v motoričnih predelih možganov. Pri črkah, ki se jih človek nauči s pritiski na tipke na tipkovnici, pa ni tako. Iz tega se da sklepati, da samo oblikovanje črk s svinčnikom pušča motorične sledi spomina, ki se pri zaznavanju črk aktivirajo ter olajšajo prepoznavo črke v njeni vizualni pojavnosti. Takšne za branje zahtevane dodatne motorične sledi v spominu vnos preko tipkovnice ne zapušča, kajti gibi pri vtipkavanju niso v nobenem odnosu z obliko črke (prav tam). Enako velja za učenje snovi pri različnih predmetih – bolj si zapomnimo to, kar smo napisali na roko, kot to, kar smo natipkali, saj ročno pisanje bolj vzpodbuja možgane kot tipkanje.

Spomin in mišljenje v dobi zaslonov

Uporaba svetovnega spleta in digitalnih medijev neugodno učinkuje na naše mišljenje in naš spomin. Ko prenesemo umsko delo na digitalne nosilce podatkov ali v oblak, se spremeni naše motivacijsko izhodišče za vtis nove informacije o

stanju stvari v možgane. Enostavno povedano – če vemo, da smo nekaj nekje shranili, si s tem ne belimo več glave, saj vemo, da lahko informacije vedno znova najdemo na spletu (Spitzer 2016, 98). Gre za t. i. 'google efekt' – prilagojeno obnašanje, ko se odločimo, kaj si je vredno zapomniti in česa ne. Seveda pa informacije, shranjene na zunanjem pomnilniku, našim možganom ne pridejo prav pri nadaljnjem umskem delu in mišljenju, saj jih nismo ponotranjili. Znanje je tisto, česar se spomniš, in tisto, česar se spomniš, je omejeno glede na to, koliko lahko obdržiš v spominu (Carr 2011, 59). Zaradi naše bolj ali manj stalne povezanosti z internetom »uporaba možganov za shranjevanje podatkov ni več strašno učinkovita. Namesto da bi si podatke zapomnili, jih zdaj shranjujemo v digitalni obliki in si zapomnimo samo, kaj smo shranili. Ker nas splet 'uči razmišljati, kot razmišlja sam', bomo imeli nazadnje v lastnih glavah 'precej malo globokega znanja'.« (prav tam, 166)

Digitalni mediji zmanjšajo tudi globino obdelave. Močnejša pozornost na posamezno informacijo namreč vodi k temu, da se ta informacija optimalno shrani v spominu. Kadar se z nekim stanjem temeljito ukvarjamo, vse njegove vidike in lastnosti zaznajo različni predeli možganov. Ta intenzivna obdelava z vseh mogočih vidikov povzroči spremembo številnih sinaps in s tem trajnej-



še shranjevanje vsebine. Kolikor bolj pa površno obravnavamo neko stanje stvari, toliko manj sinaps se aktivira v možganih, kar posledično pomeni, da se manj naučimo (Spitzer 2016, 63). Pomembno pa je tudi naslednje spoznanje: neposredni osebni stik oz. osebna komunikacija vodi v bolj čustveno in globljo predelavo informacij kakor znatno okrnjeni (bolj površen) stik preko zaslona in tipkovnice. Osebni stik danes v življenju otrok in mladostnikov nadomeščajo digitalna socialna omrežja. In kljub temu, da so spletne strani in aplikacije še kako privlačne, glasne in pisane, se bo v spominu shranilo manj kakor v neposrednem stiku (prav tam).

Spomin računalnika je nedvomno močnejši od našega spomina. Vendar pa se ob tem, ko črpamo iz njega, naše mišljenje iz 'problemskega', kakršno je vedno bilo, spreminja v 'binarnega', po shemi 1/0, ki nam dopušča, da rečemo le 'da' ali 'ne' ali v najboljšem primeru 'ne vem' (Galimberti 2019, 143). »Zanimivo je, da se je pri generaciji, ki je odrasla z računalniki in ostalimi digitalnimi mediji, spremenila struktura mišljenja,« pripoveduje Martin Korte, profesor celične nevrobiologije na Tehniški univerzi v Braunschweigu. Na vprašanje, ki od nas zahteva znanje, starejše generacije iščejo odgovor v dejstvenem spominu, razmišljajo torej asociativno. »Nasprotno pa generacija, ki je zrasla z računalniki, postopa analitično in premišljuje, kje bi lahko najhitreje našla odgovor«. Pri tem poudari, da ni nobena od navedenih metod

boljša ali slabša, kajti strukture mišljenja se od nekdaj spreminjajo zaradi novih proizvodov. Bolj kritičen je do dejstva, da »mladi vsebine, do katerih dostopajo prek spleta, redkeje reflektirajo in jih postavljajo pod vprašaj.« (Delo 2012, spletni vir)

Raffaele Simone meni, da sta najprej televizor, sedaj pa tudi računalnik, ki sta sprva veljala za »neškodljiva domača električna aparata«, danes odvrгла masko in pokazala, kaj sta v resnici: strahotni napravi, ki manipulirata z mislijo. Sicer ne narekujeta posredno, kaj naj mislimo, pač pa radikalno spreminjata naš način mišljenja. In sicer iz analitičnega, strukturiranega, zaporednega in referenčnega nas potiskata v posplošeno, nejasno, globalno, holistično mišljenje (Simone v Galimberti 2015, 237).

Clifford Stoll, eden od pionirjev interneta, ki je po tem, ko ga je trideset let pomagal razvijati do današnje stopnje, napisal knjigo *Izpovedi visoko tehnološkega krivoverca*, ugotavlja, da »mladi danes s pomočjo digitalne tehnologije 'štancajo' odgovore kot po tekočem traku, ne da bi oblikovali koncepte – reševanje problemov prinaša pritisk na tipkovnico. Nič več jim ni treba razumeti, kako formulirati abstraktne pojme« (Stoll v Galimberti 2015, 243). Z zaupanjem in izročitvijo v oblast pripravam, ki jih Stoll imenuje 'tehnološke proteze', smo postali manj samostojni. Z digitalizacijo lepopisje in slovnica izgublja vrednost, zato je prav malo študentov na univerzi zmožnih jasne-



ga pisnega izražanja v pravih stavkih, ki omogočajo dosledno argumentacijo, če sploh lahko govorimo o kakršnikoli argumentaciji (prav tam). Podobno v praksi pri nas ugotavlja izredna profesorica dr. Vesna Vuk Godina, ki zapiše, da »stopnja razvitosti nekoč normalnih kognitivnih funkcij pri študentih vidno upada. Današnje generacije ure in ure preživijo za takšnimi in drugačnimi ekrani. Kar se ob težavah s koncentracijo pozna tudi na njihovih kognitivnih funkcijah – predvsem tistih višjih, ki zahtevajo abstraktno mišljenje, saj računalnik in drugi zasloni delujejo po logiki konkretnega mišljenja. In posledica tega je funkcionalna nepismenost.« (Vuk Godina 2016)

McLuhan meni, da mediji niso le kanali za informacije. Prinašajo vsebino misli, vendar pa jih hkrati tudi oblikujejo. Ugotavlja, da splet drobi naše sposobnosti ohranjanja zbranosti in razmišljanja. Ne glede na to, ali smo na spletu ali ne, naši možgani sedaj pričakujejo, da bodo informacije dojemali tako, kakor jih splet razporeja – v hitro premikajočem se toku koščkov. »Nekoč sem se potapljal v morju besed. Zdaj pa drsim po njegovi površini, kot bi bil na vodnem skuterju.« (McLuhan v Carr 2011, 16) Mirno, osredotočeno, neprekinjeno linearno razmišljanje tako odriva nov način dojemanja in širjenja informacij v kratkih, nepovezanih, pogosto prekrivajočih se izbruhih – za katere velja, da hitrejši kot so, boljši so.

Jezik in zaslonska tehnologija

Negativni vpliv zaslona pri učenju jezika je morda najlažje razložiti s pomembnostjo interakcije med besedo in resničnim svetom. Otrok se jezika uči preko poimenovanja predmetov v njegovi okolici, torej tistih, ki se jih dotika, jih daje v usta, se z njimi igra. Ključna pri tem je interakcija s starejšo, govorečo osebo. Otroci se, zlasti v drugi polovici svojega prvega leta življenja, učijo prepoznavati glasove maternega jezika. Da se to zgodi, potrebujejo ustrezen 'input' – jezik morajo torej slišati. In govorca morajo tudi videti, da lahko slišano povežejo z vidnim (z usti, s celim obrazom, ki izraža čustva, verjetno tudi s celotno govorico telesa in prav gotovo tudi v situacijskem kontekstu). Video prispeva k temu, da se da slišano analizirati, pri tem pa je za možgane pomembna predvsem sočasnost. Otrokovi možgani namreč sklepajo – 'če se kaj vidi in sliši povsem sočasno, potem mora to biti med seboj povezano' (Spitzer 2016, 129).

Za učenje je torej ključna celostna izkušnja. Govor preko digitalnih pripomočkov teh otrokovih potreb nikakor ne upošteva in to dokazuje razi-

skava, pri kateri so primerjali učinkovitost učenja novih besed v živo pri otrocih, mlajših od dveh let. V prvem primeru so enega od staršev predhodno posneli in video nato predvajali otroku, v drugem primeru sta bila otrok in eden od staršev v stiku preko video pogovora, v tretjem pa je učenje potekalo v živo. Predhodno posnet video, kjer otrok ni imel vzajemne interakcije s staršem, je bil popolnoma neuspešen pri učenju novih besed, učinkovitejše je bilo učenje preko video kamere, kjer je bila interakcija možna (Myers idr. 2016 v Globokar 2019, 50–51).

Ključna razlika med zaslonom in srečanjem otroka z osebo 'v živo' je tudi odzivnost resnične osebe, ki z otrokom vzpostavi odnos in kjer ima tudi njegov odziv vpliv na potek komunikacije. V primeru zaslonske komunikacije pa se vsebina na zaslonu ne odziva in prilagaja otroku (prav tam, 54). Spitzer opozarja, da v »zgodnji otroški dobi zaslonski mediji niso le neprimerni za učenje, ampak celo močno ovirajo učne učinke /.../ in imajo negativen vpliv na izobraževalno kariero otrok« (Spitzer 2016, 131). Kako škodljiva je uporaba zaslonskih tehnologij, lahko razberemo tudi iz tega, da je pri otrocih negativen učinek na razvoj govora in poznavanje besed⁷ dvakrat močnejši od pozitivnega učinka branja⁸ (prav tam, 132). Pri tem velja poudariti, da »besedni zaklad posameznika pomembno vpliva na dožemanje okolja, besede, ki jih posluša majhen otrok, pa na to, na kaj se bo osredotočal« (Globokar 2016, 49). Jezik namreč ni zgolj golo sredstvo za sporazumevanje, temveč pogojuje način našega miselnega procesiranja. Na stvari, za katere imamo besedo, smo bolj pozorni, bolj natančno jih opazujemo in posledično tudi bolje poznamo. Preživljanje preveč časa pred zaslonskimi tehnologijami vodi do upočasnitve in oviranosti v razvoju jezika, govora in mišljenja, kar neugodno vpliva na celotno otrokovo izobraževalno biografijo (prav tam, 135).

Vpliv zaslonov na pozornost

Vzdrževana, k cilju usmerjena pozornost je tista, ki nam omogoča, da med branjem sledimo vsebini teksta pred nami, da napišemo seminarsko nalogo, se zbrano učimo in poslušamo predavanja, ter je ključna za uspešnost v šoli. Sodobni človek pa prekine svoje delo v poprečju vsakih enajst minut. Življenje v digitalni dobi je zaznamovano s tem, da »hkrati delamo vse mogoče stvari – z računalnikom raziskujemo, poslušamo glasbo, na mobilni telefon pišemo sms-e in hkrati beremo časopisni članek, v ozadju pa brni televizor ...« (Spitzer 2016, 201).

⁷Študija je pokazala, da je pri otrocih, mlajših od dveh let, čas, preživet pred zaslonom, v jasnem sorazmerju z odloženim pričetkom govora ter manjšim številom uporabljenih besed. Ob tem vrsta medija (TV, tablica, telefon, računalnik) ni pomembna, prav tako ni bila pomembna vsebina, ki ji je bil otrok izpostavljen. Vsakih 30 minut, ki jih je otrok na dan preživel pred zaslonom, je tveganje za odložen pričetek govora povečalo za 49 procentov, vsaka ura pred ekranom pa je njegov besedni zaklad v povprečju zmanjšala za 6–8 besed. Če upoštevamo, da otrok, star 10 mesecev, povprečno proizvede med 0–10 besed, v starosti 18 mesecev pa 75 besed, je to zelo velika številka (Globokar 2019, 50).

⁸Vsakodnevno branje otroku ali pripovedovanje zgodb je pokazalo pozitiven učinek na razvoj njegovega govora (Spitzer 2016, 132).

Za hkratno opravljanje več nalog se je uveljavil izraz *multitasking* (večopravilnost). Večopravilnost je tesno povezana s tem, kar v psihologiji in nevroznanosti označujejo kot kognitivna kontrola. Že v zgodnjem otroštvu se naučimo nadzorovati svoje misli, kar npr. pomeni, da odmislimo nepomembne stvari ter se osredotočimo na konkretno nalogo. Kognitivne kontrole se je treba naučiti in če se način, kako nadzorujemo svoje mišljenje, spreminja z našo potopitvijo v multimedijски svet, potem večopravilnost vpliva na sposobnost, s katero nadzorujemo svoje misli. Če stalno delamo več stvari hkrati, lahko to vodi k površni obdelavi mnogovrstnih in stalno spreminjajočih se 'inputov' in s tem sebi povzročamo motnjo pozornosti (prav tam).

Različni dražljaji tekmujejo za to, da bi se naši možgani ukvarjali z njimi – iz prakse so nam znane skušnjave, ki se pojavijo v trenutku, ko sedemo k zahtevnemu delu ali učenju in na začetku našo pozornost kradejo nenaden napad lakote, želja po sprehodu ali čem prijetnem. Centri v sprednjem delu možganov nam omogočajo, da takšne skušnjave ne prekinemo naše k cilju usmerjene pozornosti in je ne zamenjajo s hipno zadovoljitvijo želje po spremembi. Otroci te k cilju usmerjene pozornosti še ne znajo dobro nadzorovati in se je postopoma učijo z vajo, zato se lahko pri otrocih,

ki preživijo pred zasloni preveč časa in so izpostavljeni preveč medijem hkrati, razvijejo motnje pozornosti⁹, ki kasneje pomembno vplivajo na šolsko delo in (ne)uspešnost (Globokar 2019, 60).

To potrjuje tudi Spitzer na podlagi študij, ki so pokazale, da vodi kronična in intenzivna uporaba medijev v spremembo kognitivnega sloga ter posledično v motnje pozornosti, in svari, da večopravilnost ni nekaj, k čemur bi morali spodbujati nove generacije, saj se multitaskerji pri vseh umskih sposobnostih, potrebnih pri večopravilnosti, odrežejo znatno slabše kakor nemultitaskerji. Celo pri zamenjavi nalog, ki so za večopravilnost nekaj običajnega, so multitaskerji znatno počasnejši od nemultitaskerjev (Spitzer 2016, 212).

O težavah z osredotočenostjo in kronično raztresenostjo poročajo tudi nekateri strokovnjaki sami. Bruce Friedman (v Carr 2011, 17), ki piše spletni dnevnik o uporabi računalnikov v medicini, je opisal, kako internet spreminja njegove miselne navede: »Zdaj sem skoraj povsem izgubil sposobnost za branje in globoko razumevanje nekoliko daljšega članka na spletu ali v tisku. Moje razmišljanje je postalo 'staccato', saj na hitro pregledujem kratke odlomke besedil iz številnih spletnih virov.« In priznava: »Ne morem več brati Vojne in miru. Te sposobnosti nimam več. Celo zapis na spletnem dnevni-



⁹Negativen učinek na razvoj pozornosti pri otrocih imajo tudi digitalni mediji (običajno je to televizija), ki se v domačem okolju uporabljajo kot zvočno ozadje. Čeprav gre na prvi pogled za neškodljivo navado mnogih, pa znanstveni izsledki kažejo na pomembno zmanjšanje zbranosti otrok pri igri ter znižanje njihove ustvarjalnosti in izvirnosti, in to tudi v primeru, ko izgleda, da otrok televizije sploh ne opazi (Globokar 2019, 63).

ku, daljši od treh ali štirih odstavkov, je predolg, da bi se mu posvetil. Samo bežno ga preletim.« Philip Davis, doktorski študent komunikacije na Univerzi Cornell, pa pravi: »Berem veliko – oziroma bi vsaj moral veliko brati – ampak ne. Besedila preletavam. Pomikam desni gumb. Zelo malo potrpljenja imam za dolge, razvlečene razprave s prefinjenimi odtenki, čeprav druge obtožujem, da svet preveč poenostavljajo.« (prav tam)

SKLEP

Iz pregleda literature lahko povzamemo, da sodobne zaslonske tehnologije pomembno vplivajo na kognitivni razvoj in posledično na učenje in šolsko delo otrok in mladostnikov, ki vedno več svojega časa preživijo v družbi elektronskih naprav. Ure in ure, preživete za ekrani, terjajo svoj dolg. Digitalna informacijska tehnologija prispeva k spreminjanju človekovega uma, razmišljanja, čutenja in dožemanja realnosti. Človeku odvzema umsko delo, kar pa samo po sebi ne pomeni nujno tudi napredka. Pravzaprav nasprotno: vodi v pešanje različnih sposobnosti in veščin ter ovira učne procese. Pri mladih ljudeh, katerih možgani so zaradi razvoja še posebej dovzetni, to nikakor ne zadeva samo mišljenje in kognicije, ampak tudi njihovo voljo, čustva in socialno vedenje. Tehnični izumi nikoli niso samo tehnični, kajti vsaka tehnika prinaša s seboj temeljne pogoje svojega delovanja, ki oblikujejo uporabnika ne glede na to, kako jo uporablja. Negativne posledice prekomerne ali napačne rabe zaslonskih tehnologij se v izobraževalnem in učnem procesu lahko kažejo kot motnje pozornosti in branja, težave s koncentracijo in višjimi kognitivnimi funkcijami, ki zahtevajo abstraktno mišljenje, pomanjkanje refleksije o prebrani vsebini, slabše pomnjenje ter zmanjšana miselna sposobnost in kreativnost.

Pri vseh teh ugotovitvah je na mestu vprašanje, ali je digitalizacija izobraževalnih ustanov, od vrtca pa vse do univerz, res smiselna in nujna.

Hkrati pa moramo paziti, na kar opozarja tudi Galimberti (2015), da nas tovrstni izsledki ne zapeljejo v demoniziranje velikanskih trenutnih in prihodnjih razvojnih potencialov novodobnih tehnologij. S svojo širino in zmoglostmi je sodobna tehnologija v naša življenja vnesla mnogo dobrega in igra pomembno vlogo na najrazličnejših področjih. Zvišuje našo produktivnost, vedno nove in nove aplikacije nam lajšajo različne vsakodnevne in ne vsakodnevne opravke, zadovoljuje našo potrebo po pripadnosti različnim skupinam in po sodelovanju v političnih, kulturnih in družbenih pobudah, potrebo po igri in zabavi, po informacijah in nenazadnje potrebo po intimnosti ali izmenjavi pozornosti s pomembnimi osebami v naših življenjih. Ne more torej iti za to, da bi se

bojevali proti novodobnim digitalnim tehnologijam ali da bi jih celo želeli odstraniti iz naših življenj. Je pa pomembno, da razumemo, kako se zaradi tehnologije spreminja človekova narava in tako sebe in svoje najbližje zavarujemo pred navno in nekritično uporabo. Starši, učitelji in ostali strokovni delavci, ki smo dnevno v stiku z otroki in mladostniki, smo se dolžni vsestransko poučiti o različnih vidikih digitalizacije ter kar najbolj omejiti dokazano škodljivost vplivov elektronskih medijev, če nočemo, tako kot pravi Spitzer, sebe in otrok spraviti ob pamet!

VIRI IN LITERATURA

- Carr, N. (2011). *Plitvine: kako internet spreminja naš način razmišljanja, branja in pomnjenja*. Ljubljana: Cankarjeva založba.
- Digitalna demenca: ali računalniki res poneumljajo?. Medmrežje: (10. 6. 2019). Dostopno na <https://www.delo.si/druzba/panorama/digitalna-demenca-ali-racunalniki-res-poneumljajo.html>
- E-Read: Evolution of Reading in the Age of Digitisation. Medmrežje: (30. 5. 2019). Dostopno na <https://www.pei.si/rezultati-cost-raziskave-e-read-evolution-of-reading-in-the-age-of-digitalisation/>
- Galimberti, U. (2015). *Grozljivi gost: nihilizem in mladi*. Ljubljana: Modrijan.
- Galimberti, U. (2015). *Miti našega časa*. Ljubljana: Modrijan.
- Galimberti, U. (2019). *Besedo imajo mladi: dialog z generacijo dejavnega nihilizma*. Ljubljana: Modrijan.
- Globokar, R. (2019). Digitalni domorodci. Vzgoja, letnik XXI/1, št. 81, str. 12–13.
- Globokar, R. (2019). *Vzgojni izzivi šole v digitalni dobi*. Ljubljana: Teološka fakulteta.
- Gold, J. (2015). *Vzgoja v digitalni dobi: priročnik za spodbujanje zdravega odnosa do tehnologije od rojstva do najstniških let*. Radovljica: Didakta.
- Janis-Norton, N. (2017). *Mirnejše, lažje, srečnejše otroštvo pred zasloni*. Ljubljana: Vita založba.
- Konc-Lorenzutti, N. (2019). *Treznj bodite in budni*. Vzgoja, letnik XXI/1, št. 81, str. 24–25.
- Kosmač, G. *Ce želite kratkovidnega otroka z učnimi težavami, mu v roke potisnite telefon*. Medmrežje: (8. 6. 2019). Dostopno na <https://www.rtvsl.si/slovenija/kovac-ce-zelite-kratkovidnega-otroka-z-ucnimi-tezavami-mu-v-roke-potisnite-telefon/481084>
- Kristovič, S. (2019). *Zaslonski – 'električni pastirji'*. Vzgoja, letnik XXI/1, št. 81, str. 9–11.
- Neufeld, G. in Gabor M. (2019). *Hold On to Your Kids. Why Parents Need to Matter More Than Peers*. United Kingdom: Vermilion.
- Palmer, S. (2019). *Zastrupljeno otroštvo: kako sodobni svet vpliva na naše otroke in kaj lahko storimo*. Ljubljana: Zavod RWŠV Slovenije – Zveza.
- Prensky, M. (2001). *Digital Natives, Digital Immigrants*. Medmrežje: (13. 6. 2019). Dostopno na <https://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>
- Rideout idr. (2010). *Generation M: Media in the Lives of 8-18 Year-olds*. A Kaiser family foundation. Medmrežje: (22. 2. 2020). Dostopno na <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED527859.pdf>
- Spitzer, M. (2016). *Digitalna demenca: kako spravljamo sebe in svoje otroke ob pamet*. Celovec: Mohorjeva.
- Spitzer, M. (2021). *Epidemija pametnih telefonov: nevarnosti za zdravje, izobraževanje in družbo*. Celovec: Mohorjeva družba; Ljubljana: Mladinska knjiga.
- The Common Sense Census: Media Use by Tweens and Teens. Medmrežje: (18. 3. 2021). Dostopno na <https://www.common-sense-media.org/sites/default/files/uploads/research/2019-census-8-to-18-full-report-updated.pdf>
- Tonioni, F. (2013). *Ko internet postane droga: kaj morajo starši vedeti*. Nova Gorica: Zdravstveni dom.
- Taylor, J. (2015). *Vzgajanje tehnološke generacije: kako pripraviti svoje otroke na svet, ki ga poganjajo mediji*. Maribor: Hiša knjig, Založba KMŠ.
- Ule, M. (2005). *Psihologija komuniciranja*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
- Ule, M. (2008). *Za vedno mladi? Socialna psihologija odrasčanja*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
- Vuk Godina, V. (2016). *Digitalna demenca že v šolah. Ker je butastim državljanom lažje vladati*. Medmrežje: (12. 6. 2019). Dostopno na <https://arhiv.fokuspokus.si/article/1526?digitalna-demenca-ze-v-solah-ker-je-butastim-drzavljanom-lazje-vladati>
- Zalokar Divjak, Z. (2008). *Otroci, mladostniki, starši*. Krško: Gora.



TEHNIŠKI MUZEJ SLOVENIJE

- ⚙️ Tehniški dan na daljavo in spletne delavnice
- ⚙️ Delavnice na vaši šoli
- ⚙️ Dnevi znanosti in tehnike
- ⚙️ Programi za vrtnice, učence in dijake
- ⚙️ Poizkusi Nikole Tesle in demonstracije
- ⚙️ Tehniški, naravoslovni in kulturni dnevi

Z raznolikimi programi in bogatimi izkušnjami bomo zagotovo popestrili in dopolnili vaše učne ure. Obiščite Tehniški muzej Slovenije v Bistri ter Muzej pošte in telekomunikacij v Polhovem Gradcu!



www.tms.si
programi@tms.si



belokranjski-muzej.si



V Belokranjskem muzeju je veliko možnosti za zabavno učenje. Veseli vas bomo!

EURODESIGN Apače d.o.o.

Pohištvo za današnji čas

že od leta 1989

Pohištvo za vrtnice, šole, knjižnice, predavalnice....ter ostalo pohištvo po meri.



tel: 02 564 45 02. info@euro-desian.si. www.euro-desian.si

Število otrok z duševnimi motnjami v šolskem obdobju narašča – kaj storiti?



prim. Anica Mikuš Kos, dr. med., spec. ped., spec. psih.

Razširjeno je mnenje, da v populaciji otrok, ki obiskujejo osnovno in srednjo šolo, narašča število duševnih motenj. Avtorica analizira prispevek družbenih vplivov na spreminjajoče se število zaznanih duševnih motenj. Posebej obravnava odnos med duševnimi motnjami učencev in dijakov ter pričakovanji in zahtevami šolskega sistema. Zastavlja vprašanje glede učinkov psihiatrizacije vse večjega števila odklonov v čustvovanju, odzivanju, vedenju in kognitivnem delovanju. Osnovni pristop k manjšanju števila otrok z duševnimi motnjami je sprememba ideologije, filozofij in vrednot, ki zadevajo individualne razlike in nevrodivezitetno otrok. V obstoječih družbenih okoliščinah in sistemu vrednot pa je otrokom s težavami nujno zagotoviti pomoč iz različnih virov – pomoč življenjskih okolij in pomoč strokovnih služb.

Ključne besede: šola, porast števila otrok z duševnimi motnjami, možnosti zmanjševanja

O duševnih motnjah otrok v današnjem času

V današnjem času, zlasti v času epidemije covid-19, veliko slišimo in beremo o duševnih motnjah v otroškem obdobju. Razlogi, da posvečamo duševnim motnjam otrok posebno pozornost, so številni. Lastnosti, ki tvorijo duševno zdravje, so vse bolj pomembna oprema za preživetje v zahtevnem in kompleksnem svetu današnjega časa. Duševno zdravje je pomemben steber dobrobiti. Duševne motnje v otroštvu so osnova za razvoj mnogih motenj v odrasli dobi. Povezujejo se z učenjem in obremenjujejo šolo in državno blagajno. Dodaten razlog za skrb so ugotovitve, da njihovo število narašča.

Vzroke za duševne motnje pripisujemo otroku – njegovim nevrobiološkim šibkostim (temperament, primanjkljaji, bolezni, okvare ...) ali slabim izkušnjam in okoliščinam, stresnim doživetjem, travmam, povzročenim s strani okolja (družinskega, šolskega, vrstniškega, vojna dogajanja ...), ter izgubam.

Prepoznavamo tudi družbeno pogojenost tega, kar imenujemo duševne motnje in disfunkcionalnost, kar je potrebno popravka. Ko govorimo o družbenih dejavnikih, se največkrat omejimo na vplive socialno-ekonomske prikrajšanosti in na pritiske tekmovalne družbe na otroke glede uspešnosti v šoli in storilnosti na sploh ter iz teh izvirajočih stresnih doživetij otrok. Spregledamo pa, da sta pojma in definicija duševnih motenj in disfunkcij v veliki meri družbeno opredeljena.

Kaj so duševne motnje?

Beremo, da so duševne motnje pojavi na področju mišljenja, odzivanja, čustvovanja, regulacije



emocij, vedenja in delovanja, ki odražajo disfunkcijo psiholoških, bioloških ali razvojnih procesov (DSM-5 2013). V veliki večini primerov jih spremljajo tudi motnje delovanja na področju učenja in na drugih delovnih ali za življenje pomembnih področjih. Povezujejo se s stisko in trpljenjem oseb, ki imajo motnje, in/ali s prizadetostjo in trpljenjem njihovega okolja. Duševne motnje so lahko težke (psihoze, bipolarna motnja, depresija, po-travmatska stresna motnja) ali blažje in bolj razširjene – blažji odkloni, ki manj prizadevajo dobrobit posameznika. Posamični znaki motenj (simptomi) se povezujejo v grozde. Ti so razvrščeni v medicinske diagnoze v mednarodnih klasifikacijah bolezni, kar pomeni, da duševne motnje pojmujeemo kot bolezni in da zanje pomoč zagotavlja predvsem medicinska stroka.

Opredelitve v klasifikacijah bolezni so dogovorne. V nekem času je neko vedenje poimenovano kot duševna motnja, npr. homoseksualnost, in potem izstopi iz uradnega seznama ter postane normalna in sprejemljiva inačica vedenja. Drugi pojavi in odkloni pa vstopajo v klasifikacije. Tako so pred nekaj desetletji vstopile motnje ADHD, pozneje motnje avtističnega spektra, danes pa so na pragu klasifikacij motnje, povezane s počasnim delovanjem. Primer za to je motnja počasnega kognitivnega delovanja, katere simptomi so: splošna počasnost, utrujenost/letargija, počasnost v mišljenju, izguba smeri razmišljanja, zaspanost/

dremavost, medlost, lebdenje, hipoaktivnost, počasno gibanje, dnevno sanjarjenje, izgubljenost v svojih mislih, strmenje v prazno, odsotnost, hitra zmedenost, apatičnost in nemotiviranost (Becker in Willcutt 2019).

Kontinuum izraženosti posamičnih lastnosti

Problem pri opredeljevanju duševnih motenj je vprašanje izbora točke, od katere dalje bomo intenziteto ali pogostnost kakega pojava poimenovali kot motnjo. Posamične lastnosti na področju odzivanja, čustvovanja, mišljenja in vedenja je glede na njihovo intenziteto in pogostnost pojavljanja možno razvrstiti na kontinuum premice: normalna varianta – odklon od tega, kar pojmujeemo kot normalno in pričakovano in čemur pripišemo lastnost duševne ali razvojne motnje. Do katere točke je otrok živahen in kdaj mu damo oznako hiperaktivnost? Je raztresen ali ima motnjo pozornosti? Medicinske klasifikacije navajajo dogovorjene količinske kriterije za pojavnost kakega odklona, ki so osnova za uvrščanje otrokovih značilnosti med duševne motnje, pri čemer se dogovori spreminjajo s časom.

Mejnik med še sprejemljivim in tistim, kar je potrebno popravka ali zdravljena, pa je odvisen tudi od strpnosti za razlike pri za otroka relevantnih osebah in socialnih okoljih (družina, šola, vrtec ...). Tisti, ki ocenjujejo otroka (starši, učitelji, vrstniki), presodijo, od katere točke dalje vedenje ali odzi-



vanje ali mišljenje ni več sprejemljivo in terja intervencije. Skratka, pri diagnosticiranju duševnih motenj se nikakor ne giblomo na jasno opredeljenem in preglednem terenu, kot to včasih izgleda ob branju člankov o duševnih motnjah.

Iskanje in prejemanje pomoči

Aktiviranje pomoči za otroka – bodisi v naravnih socialnih mrežah ali s strokovno pomočjo – je odvisno od staršev, učiteljev in drugih odraslih oseb, odgovornih za otroka. Lahko se zgodi, da ti sprejeda težave ali ne prepoznajo resnosti težav. To kažejo tudi mnoge epidemiološke raziskave, v katerih so bili spraševani otroci in njihovi starši. To, kar so povedali otroci o svojih težavah, se pogosto znatno razlikuje od tega, kar so opazili starši.

Med presojo okolja, da otrok potrebuje pomoč, in aktivnim iskanjem pomoči za otroka ter sprejemanjem pomoči pa je še veliko ovir. Te so lahko pri starših ali drugih skrbnikih – nimajo časa, energije, finančnih ali organizacijskih možnosti, da bi poiskali pomoč za otroka. Možno je, da otrok, zlasti mladostnik, odklanja pomoč. Dejstvo, da veliko otrok ostaja brez uradnih diagnoz in brez ustrezne strokovne pomoči, pripisujemo predvsem pomanjkanju strokovnih služb, vendar so v stvarnosti na delu še mnoge druge ovire. Možno pa je tudi, da preveč skrbni ali preveč zahtevni odrasli – predvsem starši, pa tudi učitelji, prehitro potisnejo kakega otroka v proces diagnosticiranja in popravljanja.

Ali je za pomoč otroku potrebna diagnoza?

Človeško gledano formalna razmejitev med stisko, prehodno reakcijo na boleče doživetje ter duševno motnjo v večini primerov ni pomembna, saj bi moralo biti glavno načelo pomoči otroku, ki je čustveno prizadet, zmanjševanje njegovega trpljenja ne glede na to, ali njegove težave ustrezajo klasifikacijam duševnih motenj ali ne. Torej bi morala pomoč – bodisi pomoč naravnih okolij, kot so družina, vrtec, šole in po potrebi strokovna pomoč, biti zagotovljeni ob otrokovem trpljenju. Vendar je v stvarnosti visoko razvitega sveta tako, da šele uradna medicinska diagnoza daje pravico do formalnega prilagajanja zahtev šole zmogljivostim in potrebam posameznega otroka (npr. pravico do pomoči asistenta usmerjenim otrokom) in pravico do formalne neplačljive strokovne pomoči ob težavah. Nesrečnost in trpljenje otroka nista medicinski diagnozi. Pomoč »zgolj« čustveno prizadetemu otroku naj bi zagotavljala *Konvencija o otrokovih pravicah*, ki pa je mnogo manj zavezujoč in neskončno manj vpliven dokument kot zakonodaja zdravstvenega in šolskega sistema glede zaščite in pomoči otrokom (npr. usmerjanje otrok s posebnimi potrebami in posledične olajšave in pomoč).

Razsežnosti problema duševnih stisk in motenj pri otrocih in mladostnikih

V razvitem svetu ima po kriterijih veljavnih medicinskih priročnikov za diagnosticiranje duševnih motenj 10–20 % otrok in mladostnikov duševne motnje. Williams (2015) navaja, da mednarodni podatki epidemioloških študij kažejo, da je imel vsak četrty otrok ali mladostnik duševne motnje v obdobju zadnjih dvanajstih mesecev. Za svet vojn in revščine pa tako ali tako nimamo validnih epidemioloških podatkov. So pa velike razlike v ugotovitvah med primerljivimi državami, pa tudi v raziskavah v isti državi. Te razlike pretežno pripisujejo metodologijam raziskovanja in razlikam v kriterijih za motnjo. Nekaj podatkov:

- Združeno Kraljestvo (Public Health England 2016): 10 % otrok v starosti 5–16 let ima klinično diagnozo duševne motnje, le 25 % otrok, ki potrebujejo pomoč, pa prejema ustrezno strokovno pomoč.
- Avstrija: v starosti 10–18 let ima 23,9 % otrok duševne motnje. Odstotek otrok, ki so imeli kako duševno motnjo v celotnem življenjskem obdobju do raziskave, pa je 35,8 % (Wagner in drugi 2017).
- Nemčija: V starosti 7–17 let 14,5 % otrok izpolnjuje kriterije za specifično duševno motnjo in prizadetost na področju delovanja (Ravens-Sieberer 2008).
- ZDA: Med otroki v starosti 6–17 let ima okoli 16,5 % duševne motnje, pri čemer mnogi menijo, da je število večje, kot so pokazali rezultati raziskave (Rapaport 2019). V ZDA je samomor drugi najpogostejši vzrok smrti med otroki v starosti 10–14 let (Vlessides 2020).

Ali število otrok z duševnimi motnjami narašča?

Le ugotovitve skrbno načrtovanih epidemioloških študij so zanesljivi kazalci pogostnosti duševnih motenj. Pogosto se pri prikazih resnosti problema sklicujemo na število otrok, ki v različnih časovnih obdobjih poiščejo pomoč v strokovnih službah.

Vendar ti podatki le malo povedo o dinamiki spreminjanja pogostosti motenj v populaciji. Razlike v iskanju pomoči odražajo spremembe v informiranosti in prepoznavanju diagnostičnih entitet, v razpoložljivosti in dostopnosti služb, ali pa je neka motnja postala bolj popularna ali modna, ali pa neki deficit spričo spremenjenih šolskih zahtev in spremembe v zakonodaji, ki določa pravice do olajšav in pomoči, potisne v skupino diagnosticiranih večje število otrok, in še marsikaj drugega. Možno je tudi obratno: v času epidemije covid-19 se je povpraševanje po obravnavah v ambulantnih mentalno higienskih službah zmanjšalo, čeprav je število otrok s težavami in motnjami poraslo.

Mnoge epidemiološke študije kažejo, da število otrok in mladostnikov z duševnimi motnjami v bogatem svetu narašča. Collishaw (2015) v meta-analizi ugotavlja porast asocialnih in emocionalnih motenj zlasti pri deklicah. V ZDA se je število samomorov v starostni skupini 10–14 let skorajda potrojilo v razdobju med letoma 2007 in 2017 (Swift 2020). Xu (2018) ugotavlja porast števila otrok z diagnozo ADHD v ZDA:

1997–1998	2015–2016
6,1 %	10,2 %

Najdemo pa tudi resne študije, ki dvomijo o porastu števila duševnih motenj. Merkangas (2018) navaja, da so tako v ZDA kot v drugih državah šibki dokazi o porastu duševnih motenj v otroškem obdobju. Avtorica nakazuje, da na prikazovanje večanja števila otrok z motnjami vplivata tudi želja in potreba po izboljšanju psihosocialnih okoliščin življenja otrok. Poudarja, da so prizadevanja v tej smeri povsem utemeljena tudi brez dokazovanja večje pogostosti duševnih motenj. Na Finskem se je prevalenca blažjih duševnih motenj pri osebah v starosti 18 let zmanjšala z 22 % v letu 1999 na 6 % v letu 2009. Število težjih duševnih motenj, pa je v obeh časovnih presekih ostalo nespremenjeno (Kronström in drugi 2020).

V Angliji (The Lancet Psychiatry 2021) v času covid-19 opažajo povečanje števila otrok z duševnimi motnjami. Lancet navaja, da je bila v skupini otrok, starih 5–16 let, pogostost duševnih motenj v letu 2017 10,8 %, v letu 2020 pa 16 %. Vendar avtorji opozarjajo, da obstajajo protislovni izsledki različnih epidemioloških študij. Nekatere sploh ne ugotavljajo porasta duševnih motenj, kot jih opredeljujejo medicinske klasifikacije. Povečanje zaznanih težav pripisujejo povečanemu stresu in dejstvu, da so otroci bolj na očeh staršev, ki imajo boljši vpogled v njihovo vedenje in doživljanje. Obenem pa se je v prvem letu epidemije zmanjšalo iskanje ambulantne pomoči, kar je v veliki meri možno razložiti s strahom pred okužbo, pa tudi s prioriteto težav, s katerimi se srečujejo starši v času epidemije covid-19.

Kljub raznoterosti prikazanih podatkov je uveljavljeno mnenje, da pogostost duševnih motenj otrok v bogatih državah narašča. Odgovorov na vprašanje o vzrokih za porast je veliko: ker je umrljivost nevropsihološko ranljivih otrok zaradi napredka medicine manjša, zaradi neugodnih ekoloških dejavnikov, zaradi velikih pritiskov na otroke in še številnih drugih možnih vzrokov.

Eden pomembnih in spregledanih razlogov je, da se v klasifikacijah bolezni, ki so vodilo za opredeljevanje duševnih motenj, navajajo vedno novi skupki pojavov, ki jih označujemo kot duševne motnje, in da se znižujejo diagnostični pragi za motnje. Prevalenca avtizma se je povečala po vsem svetu. Arvidsson in drugi (2018) ugotavljajo, da število otrok, ki prejmejo diagnozo avtizma na Švedskem, narašča in to pripisujejo dejstvu, da je za klinično diagnozo potrebnih vse manj simptomov avtizma. To velja predvsem za otroke v predšolskem obdobju. Torej je porast diagnoz avtizma vsaj delno stranski produkt sprememb v klinični praksi in v klasifikacijskih kriterijih diagnostičnih priročnikov. Ob prikazovanju družbene in sistemske sopogojenosti števila otrok z motnjami moram opozoriti, da obstajajo težje motnje s pretežno biološko osnovo, kot je npr. shizofrenija, ki niso odvisne ali so le v majhni meri soodvisne od družbenih krojačev diagnoz. Pri tem je zaenkrat medicinska stroka prva poklicana in zmožna pomagati osebam s tovrstnimi motnjami.

Ne glede na vprašljivost kriterijev za večanje števila otrok, ki jih opremimo z diagnozo duševne motnje ali uvrstimo v skupino otrok s posebnimi potrebami, pa ostaja dejstvo, da gre pri tem za otroke, ki imajo v sedanjih družbenih okoliščinah in delovanju šolskega sistema težave, kar vpliva na kakovost njihovega življenja in povzroča trpljenje ter možne posledice za njihovo prihodnost. Večino otrok čustveno prizadenejo predvsem odzivi okolja – družinskega, šolskega, vrstniškega – na njihove posebnosti in storilnostne težave. Gotovo pa jih prizadene tudi sama diagnoza razvojne ali duševne motnje.



Prispevek dušeslovnih strok k porastu števila otrok z diagnozami

Kakšen je vpliv dušeslovnih strok na ta dogajanja? Prvi odgovor je: dušeslovne stroke zdravijo otroke z duševnimi motnjami in s tem prispevajo k zmanjšanju njihovega števila. Ko pravimo »zdravijo«, moramo dodati: zdravijo le manjši del v bogatem svetu, kakih 20 do 30 %. Pa še to, da zdraviti še ne pomeni pozdraviti.

Vendar dušeslovne stroke obenem prispevajo tudi k porastu pojavov, ki jih označujemo kot duševne motnje. Navsezadnje so strokovnjaki – psihiatri in psihologi, in to najvišje uvrščeni na lestvici strokovnosti – tisti, ki določajo, kaj je duševno zdravje in kaj je duševna motnja. Vse več različic na področju mišljenja, čustvovanja, odzivanja in delovanja označujemo kot duševne motnje. Gre za otroke, ki po svojem mentalnem profilu in zmogljivostih ne ustrezajo družbenemu ali institucionalnemu idealu osebnosti modernega človeka in zahtevam šolskega sistema. Širjenje kroga znakov, ki uvrščajo otroka v avtistični spekter, ima svoj izvor tudi v sodobnih zahtevah po prilagodljivosti, socialnih spretnostih, površni sociabilnosti. Vstop novih duševnih motenj in nižanje diagnostičnih pragov v medicinskih klasifikacijah duševnih motenj v znatno večji meri pogojujejo družbene zahteve do posameznika kot pa znanstvena odkritja.

Prispevek šole k številu otrok z duševnimi motnjami

Za šoloobvezne otroke je v tem procesu najbolj pomemben sistem šolstva. V šoli, ki terja disciplino, zbranost, učinkovitost in hitrost, so otroci, ki tega ne zmorejo, usmerjeni v skupine s pravico do pomoči. Status »usmerjenega« in spremljajoča diagnoza zagotavljata pravico do modifikacije zahtev šole in prilagajanje pedagoškega dela otrokovim posebnostim in pravico do strokovne pomoči, namenjene popravljanju otroka. Obenem pa od odgovornosti razbremenjuje šolo, družbo in njene institucije, ker težave pripisuje pomanjkljivostim, primanjkljajem in posebnostim mentalnega delovanja posameznikov ter ne terja refleksije sistemov glede lastnega delovanja in etosa v procesu večanja števila otrok s težavami in duševnimi motnjami.

In kaj lahko storimo v okviru šolskega sistema?

Vprašanje lahko razdelimo na splošni, načelni del, to je na dolgoročno vizijo razvoja sistemov izobraževanja in na vprašanje, kaj storiti tukaj in sedaj. Mislim, da je prišel čas za ponovni razmislek o zahtevah izobraževalnih sistemov do otrok, o njegovi vlogi pri naraščanju števila otrok s težavami in za aktivističen pristop k spremembam. Razmislek zadeva vrednote, filozofijo in delovanje šolskih sistemov in predvsem sprejemanje,

upoštevanje in cenjenje različnosti. Ker pa vem, da takšna razmišljanja ne prinašajo veliko koristi otrokom sedanjega časa, se omejujem na drugi del vprašanja.

V sedanjih okoliščinah delovanja šole, družbenih pričakovanj in zahtev do posameznika so procesi usmerjanja in diagnosticiranja majhnih odklonov od tega, kar pojmujemo kot normalno, v korist vsem deležnikom izobraževalnega procesa. Otroku z odkloni koristijo, ker zagotavljajo upoštevanje odklonov in pomoč. Staršem zmanjšujejo skrb in obremenitve šolanja otrok. Šoli koristijo, ker zagotavljajo posebno strokovno pomoč za otroke, ki imajo težave pri učenju.

V današnjem času je nadvse aktualno vprašanje, kako zagotoviti pomoč velikemu številu otrok, ki imajo težave, ker niso po meri šole in neoliberalne družbe. Prvi odgovor je večanje števila strokovnjakov in strokovnih služb, ki lahko pomagajo tem otrokom. Pri tem imamo v mislih predvsem zdravstvene službe – klinične otroške psihologe, otroške psihiatre in druge specialiste. Te potrebe so nedvomne in so bile pogosto izražene zlasti v času povečanja duševnih stisk in motenj otrok zaradi epidemije. Toda zgolj povečanje števila strokovnjakov za duševno zdravje otrok, ki delujejo pretežno v zdravstvenem sistemu, očitno ni rešitev problema. Saj tudi najbogatejše države z večjim številom strokovnjakov, kot jih imamo v Sloveniji, ne obvladujejo problema in število otrok s težavami narašča. Očitno se medicinski model nezadovoljivo spopada z duševnimi motnjami v otroškem obdobju.

Očitna in samoumevna je potreba po aktiviranju virov pomoči otrokom s težavami in motnjami v vseh življenjskih okoljih. Najbolj pomembno in vplivno okolje za družino je šola in vrtec. Šola ima veliko možnosti za prepoznavanje motenj, za nudenje osnovne psihosocialne podpore vsem otrokom – tudi tistim, ki se zaradi različnih razlogov ne bi zatekli po pomoč k strokovnim službam –, za aktiviranje virov krepitve duševnega zdravja in okrevanja od motenj za vse otroke. Danes prepoznavamo varovalno vlogo šole. To funkcijo šole, ki se prepleta z njeno vzgojno in socializacijsko funkcijo, bi bilo nujno okrepiti. Ob tem je treba povedati, da se v šolah dogaja veliko dobrega za otroke na področju varovanja njihove čustvene dobrobiti. Velika večina šolskih delavcev je dobronamernih ljudi, ki pomagajo otrokom v stiski. Obstajajo tudi mnogi programi, ki sodijo k zaščiti duševnega zdravja otrok. In seveda k temu prispevajo šolski svetovalni delavci. Toda večinski del tega dobrega za duševno zdravje je v nekem smislu poljuben, odvisen od dobre volje učiteljev, naravnosti in filozofije ravnatelja, od energije šolske svetovalne delavke.

Če v epidemiološki perspektivi razmišljamo o duševnih motnjah šolskih otrok, o 10–20 % celotne populacije in o močno omejenem številu otrok (20–30 % vseh otrok z duševnimi motnjami), ki so tudi v najbogatejših državah koristniki duševno-zdravstvenih služb, se nujno usmerimo v šolo. V šoli so vsak delovni dan prisotni vsi otroci države, doživljajo množico izkušenj, odnosov in izzivov ter stresnih ali krepilnih izkušenj, od katerih sta odvisni duševna dobrobit in psihična odpornost. Iz tega izhaja nujnost sistemskega angažiranja šole pri varovanju duševnega zdravja otrok. To je najprej preprečevanje stresnih doživetij in neugodnih izkušenj, ki izvirajo iz šolskega sistema in njegove vpetosti v storilnostne, tekmovalne in egoistične vrednote sedanjega bogatega sveta. Nič manj pomembna komponenta ni udejanjanje pozitivne in varovalne vloge šole.

Danes je kot ena možnih rešitev popularen model stopenjske piramide pomoči. Vodilo tega pristopa je, da bi bilo potrebno vlagati veliko več v razvoj osnovne ali prve psihološke pomoči otrokom s težavami v naravnih življenjskih okoljih. Pri tem najprej pomislimo na družino. Toda nekatere neugodne družinske okoliščine, ki so vzroki za otrokove težave ali ovire za iskanje strokovne pomoči, so nedostopne ali slabo dostopne vplivanju strokovnih služb in vplivanju šole. To velja za socialno pogojene težave, za vojne in druge oblike družbenega nasilja, za duševne in osebnostne motnje staršev. Ob tem se zastavlja vprašanje, kako doseči vse otroke in seveda še posebej tiste, pri katerih sta podpora in zaščitna vloga staršev nezadostni ali celo odsotni. Drugi najbolj pomemben podsystem otrokovega življenja za družino so izobraževalne ustanove in prva med prvimi je osnovna šola, v kateri so vsi šoloobvezni državljani. Epidemija koronavirusa in spremljajoče duševne stiske in težave otrok so v nekaterih državah sprožile sistemska gibanja v smeri krepitve varovalne vloge šole; med njimi je posebno zanimiva iniciativa Anna Freud Centra v Angliji *Duševno zdrave šole* (Mentally Healthy Schools), v katero naj bi se do leta 2023 vključilo 60 % šol. Večja sistemska udeležnost šole pri varovanju duševnega zdravja otrok, sinergija šole in vrtca z duševno zdravstvenimi službami in prizadevanja šole za aktiviranje drugih naravnih virov pomoči (prostočasne dejavnosti, prostovoljci, NVO) bi omogočili pomoč večjemu številu otrok in prispevali k udejanjenju nekoč popularnega slogana Svetovne zdravstvene organizacije »zdravje za vse« ali parafrazirano: »vsi za duševno zdravje vseh otrok«.

Zaključna misel

V prizadevanjih za pomoč velikemu številu otrok v stiskah in za preprečevanje stisk ima šola največje možnosti doseči vse otroke. Pri tem ne gre le za

zmanjševanje pritiskov in stresov šolskega sistema, temveč tudi za aktiviranje varovalnih dejavnikov in dogajanj znotraj šolskega sistema. Zato naraščajo vzpodbude in iniciative za vgrajevanje varovanja duševnega zdravja otrok v šolski sistem v večji meri, kot je to danes prisotno. Pogost ugovor zoper takšne usmeritve je, da je šola podsistem občega družbenega sistema, ki promovira in nagrajuje uspešnost, tekmovalnost in druge vrline, potrebne za dobro življenje v sedanjih družbenih okoliščinah. O tem, da imajo vendarle posamične šole neko stopnjo avtonomije in možnosti izbora osnovnih vrednot in filozofije, pričajo razlike med šolami v psihosocialni klimi in etosu. Predlagam širšo razpravo o možnosti večjega prispevka šole k varovanju duševnega zdravja otrok.

Viri

- Arvidsson, O., Gillberg, C., Lichtenstein, P. in Lundström, S. (2018): Secular changes in the symptom level of clinically diagnosed autism. *The Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 59(7): str. 744–751.
- APA American Psychiatric Association (2013): *Diagnostic and Statistical Manual of mental disorders*. 5th edition. VA: American Psychiatric Association.
- Becker, S. P. in Willcutt, E. G. (2019). Advancing the study of sluggish cognitive tempo via DSM, RDoC, and hierarchical models of psychopathology. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 28(5): str. 603–613.
- Canals, J., Voltas, N., Hernández-Martínez, C. in drugi (2019): Prevalence of DSM-5 anxiety disorders, comorbidity, and persistence of symptoms in Spanish early adolescents. *Eur Child Adolesc Psychiatry*, 28(1): str. 131–143.
- Collishaw, S. (2015): Annual Research Review: secular trends in child and adolescent mental health. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 56(3): str. 370–393.
- Ford, T. (2020): Editorial Perspective: Why I am now convinced that emotional disorders are increasingly common among young people in many countries. *The Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 61(11): str. 1275–1277.
- Gräf, C., Hoffmann, I., Diefenbach, C. et al. (2019): Mental health problems and school performance in first graders: results of the prospective cohort study ikidS. *European Child and Adolescent Psychiatry*, 28(10): str. 1341–1352.
- ICD-10: 10th revision of the International Statistical Classification of Diseases and Related Health Problems (ICD, (2019)), WHO, Geneva.
- Kazdin, A. E. (2018): Annual Research Review: Expanding mental health services through novel models of intervention delivery. *New Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 60(4): str. 455–472.
- Kronström, K., Multimäki, P., Ristkari, T. (2020): Ten-year changes in the psychosocial well-being, psychopathology, substance use, suicidality, bullying, and sense of coherence of 18-year-old males: a Finnish population-based time-trend study. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 30(2): str. 313–325.
- Public Health England (2016): *The mental health of children and young people in England*. Dostopno na: https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/575632/Mental_health_of_children_in_England.pdf, 23. 3. 2021.
- Ravens-Sieberer, U., Wille, N., Erath, M. in drugi (2008): Suicidal Behavior More Common in Preadolescents Than Thought. Medscape Dostopno na Prevalence of mental health problems among children and adolescents in Germany: results of the BELLA study within the National Health Interview and Examination Survey - PubMed, 15. 4. 2021.
- Swift, D. (2020): Prevalence of mental health problems among children and adolescents in Germany: results of the BELLA study within the National Health Interview and Examination Survey. *Medscape*. Dostopno na <https://www.medscape.com/viewarticle/924952>, 7. 2. 2020.
- Vlessides, M. (2020): Alarming Rate of Suicidal Thoughts in 9- and 10-Year-Olds. *Medscape*. Dostopno na <https://www.medscape.com/viewarticle/926878>, 16. 3. 2020.
- Vlessides, M. in Barclay, L. (2020): Suicidal Thoughts in Children on the Rise? *Medscape*. Dostopno na <https://www.medscape.org/viewarticle/929894>, 5. 8. 2020.
- Williams, P. (2015): *Lack of Mental Healthcare for Children Reaches 'Crisis' Level*. Dostopno na <https://www.healthline.com/health-news/lack-of-mental-healthcare-for-children-reaches-crisis-level-062315>, 23. 3. 2021.

Poslušnost je škodljiva

 Jesper Juul

Odlomek iz knjige *Spoštovanje, zaupanje in ljubezen, ki bo v začetku oktobra izšla pri založbi Didakta*. Več o knjigi in Jesperju Juulu najdete na spletni strani: <http://www.didakta.si/juul/>



Kakovost odnosov z otroki v naši oskrbi je odvisna od vzgoje doma ter v vrtcu ali šoli. Na naslednjih straneh se bom posvetil šoli, ki od šestega leta dalje vzame pomembno vlogo v življenju otrok in staršev.

Imel sem izjemno srečo, da sem lahko dolga leta sodeloval z najrazličnejšimi strokovnjaki. V skupini, ki je delovala skoraj trideset let, so delovali psihiatri za otroke in odrasle, socialni delavci, socialni pedagogi, sociologi in učitelji. Najprej smo se posvetili na prvi pogled najpomembnejšim odnosom, to je družinskim odnosom. Kmalu smo odkrili, da se z odnosi srečujemo na vsakem koraku in da so vsi pomembni. Vabili so nas v vrtce, šole in podobne ustanove, kjer smo reševali številne težave in posredovali v konfliktih, najpogosteje med učenci in učitelji. Včasih smo imeli opravka z »nemogočimi« razrednimi skupnostmi, kjer smo v reševanje težav pogosto vključili starše. Pomagali smo tudi otrokom, ki se v šolskem okolju niso najbolje znašli.

Sprva sem se zelo zanimal za družinsko terapijo, ker me je delo z mladostniki naučilo, da ne morem doseči zadostnih rezultatov, če v obravnavo ne vključim celotne družine. To velja za vsa področja. Kem-

plerjev inštitut je bil po vsej verjetnosti edini v Evropi, če ne celo na svetu, kjer so se izobraževali terapevti brez akademskih ambicij. Terapevtske izkušnje smo želeli prenesti na družine in delavce v vzgoji in izobraževanju. Na tak način bi jih opolnomočili za delo z mladimi. Kajti dobra pedagogika, kakovostno spremstvo in svetovanje so bistveno koristnejši od psihoterapije. Postal sem neke vrste posrednik.

Osrednje vprašanje se je glasilo: kaj vemo? Dve desetletji smo v skupinah spremljali učitelje na šolah v okviru pedagoškega usposabljanja. Ničesar nismo vedeli o poučevanju in vsebini šolskih predmetov. Zanimala sta nas le socialni in osebni razvoj otrok. Šole in učitelji so se zadnjih dvajset let te tematike otepali in vztrajali, da otroci nimajo nikakršnih socialnih kompetenc. Prav so imeli in odtlej gre le še navzdol. Za potrebe nastajanja knjige smo dvesto učiteljev vprašali, kaj razumejo pod pojmom socialna kompetenca. Osemdeset odstotkov jih je socialno kompetenco enačilo z disciplino in poslušnostjo. Drugi z lepim vedenjem. Peščica, trije ali štirje, so se malo zamislili in rekli: »Morali bi jim omogočiti delo v manjših skupinah, morali bi se naučiti tega in onega.«

Šole ne želijo otrok, temveč šolarje in šolarke

Naenkrat so se socialne kompetence znašle v središču pozornosti. Šole so s prstom pokazale na dobavitelje – torej na starše. V izobraževalnih ustanovah niso želeli otrok, temveč učence. A ti časi so minili in šolniki se s tem ne morejo sprijazniti. Nikakor ne želim kritizirati učiteljev! Kritičen sem do šol in do šolstva, do čudnih zgradb in čudaškega vzdušja ter vsega, kar za tistimi zidovi velja za prav in narobe.

S svojimi izkušnjami smo želeli podpreti učitelje pri njihovem delu. Že petnajst let tesno sodelujemo z danskim učiteljskim združenjem. Nemalo pedagoških delavcev se obrne na nas. Pogosto gre za ljudi, ki so se pod težo dela zlomili in izgoreli. V zadnjih letih se vse pogosteje srečujemo z mladimi učitelji, ki imajo že dve ali tri leta po koncu študija poučevanja vrh glave. Pojav potrjuje to, kar smo ves čas domnevali.

Da bi ustavili ta trend in omogočili nastanek šole, temelječe na odnosu, kar si verjetno želimo vsi, moramo ponotranjiti, da imajo učenci in učitelji iste potrebe – ljudje so in oboji potrebujejo pomoč.

Za napredek bomo morali enkrat za vselej opustiti polariziranje v slogu: na eni strani je to, kar koristi otrokom, na drugi to, kar koristi učiteljem. Med žrtvami trpinčenja za šolskimi zidovi so tako učitelji kakor tudi učenci. Temu je treba narediti konec. To je posledica odnosov v šolskem okolju, nobene zveze nima s pravili ali s čim drugim. Nič se ne bo spremenilo, če bomo dodali ali odvzeli ure nemščine ali športne vzgoje. Tudi šolska struktura nima s tem nobene zveze. Vse naštetu je seveda pomembno, a pri odnosih ne igra nobene vloge.

V Skandinaviji šole že kakih trideset let capljajo za starši – zaostajajo za kakih deset, petnajst let. Neka dne so starši stopili skupaj in rekli: »Dovolj!« Upam, da se bo kaj podobnega zgodilo v Nemčiji. »Ne gremo se več. Zahtevamo spodobno šolo!« Učitelji in učiteljice so se sprva uprli. »Sodobni starši so tako kritični! Nočemo sprememb, prenaporne so. Kaj ne moremo tega uzakoniti?«

»Umirite se!«

Pošteno smo morali razmisliti, kaj pravzaprav vemo o ljudeh. Kaj vemo o duševnem in socialnem zdravju? Učiteljice in vzgojiteljice so rekle: »Želimo si poslušnih otrok.« V moji generaciji ni moglo biti drugače, saj industrijska družba potrebuje poslušne ljudi, ki ne dvomijo v nič in ne povzročajo nikakršnih težav, ampak se vsako jutro ob 7.30 pojavijo v službi in gre-

do ob 16.30 domov. Naše šole delujejo po podobnih načelih. A medtem se je družba spremenila in ljudje so začeli zbolevati.

Pedagogika in družinska vzgoja sta pogrnili – in to na celi črti. Njun edini dosežek je bil mir. Mir v šoli in mir za mizo, ko se je družina zbrala k večerji. Z zdravstvenega vidika je bila to katastrofa. Moja domovina Danska ima pet milijonov prebivalcev in med njimi je pol milijona kroničnih alkoholikov in alkoholičark. Odrasli se zatekajo k legalnim in prepovedanim drogam kar petstokrat pogosteje kakor mladi. Mladi se pogosto znajdejo pod drobnogledom, čeprav niso težava – težava so odrasli. Četrtnina odraslih Dancev je bila vsaj enkrat v življenju pri psihiatru. Še bi lahko našteval, a jasno je, da starih vzgojnih pristopov še zdaleč ne moremo označiti za uspešne.

Poslušnost je škodljiva. Do določene starosti so poslušni ljudje prijetni in nezahtevni. Lahko jim rečete, kar želite, z njimi lahko manipulirate po mili volji – z njimi lahko počnete vse. Okoli tridesetega rojstnega dne bodo zbolevli. Je poslušnost vedno slaba ali je včasih – tudi izven vojske – potrebna? Čudovito je, če ljudje znajo biti poslušni. Prav tako je čudovito, če se lahko vsak posameznik odloči, kdaj in komu bo poslušen. To je ključno. Odvisno je od odnosov.

Spoštovanje obrodi spoštovanje

Odrasli nismo več avtoriteta samo zato, ker smo odrasli – za starše to pogojno še drži, za učitelje in vzgojitelje pa ne več. Otroci jih natančno opazujejo. Novim učiteljem dajo približno tri do štiri tedne preizkusne dobe. Če so ti do otrok spoštljivi in odprti ter na vsake toliko tudi avtentični, potem je vse v najlepšem redu. Tistim, ki stopijo za kateder in rečejo: »Zahtevam spoštovanje. Zahtevam disciplino. Zahtevam to in ono,« bo v mesecu dni trda predla. In prav je tako. Potrebujemo povsem novo obliko avtoritete. Otroci potrebujejo vodje, zato se moramo odrasli naučiti vodenja.

Pedagoška univerza v Københavnu je po naročilu norveškega ministrstva za izobraževanje izvedla raziskavo o kompetencah, potrebnih za delo v prosveti. Ministrstvo je želelo (tako so vsaj rekli) prevetriti pedagoške študijske programe. Izvedli so meta raziskavo osemnosedesetih mednarodnih študijev: iskali so skupne točke in kompetence, ki bi jih morali imeti učitelji v prihodnosti. Na plan so prišle štiri kompetence. Nič kaj presenetljivo sta se na prvih mestih znašli akademska in didaktična kompetenca. Tretja je bila kompetenca sledenja pravilom. Ob četrti kompetenci je vsem zastal dih: šlo je za odnosno kompetenco. Pojavila se je v dvainosedesetih odstotkih študij.

Odnosne kompetence ni v učnem načrtu. Pet let sem se šolal na visokošolskem učiteljskišću (pred tem sem bil pomorščak brez mature) in nikoli nisem slišal



zanjo. Profesor za psihologijo se je v prvem letniku razgledal po predavalnici in rekel: »Štirideset odstotkov se vas bo znašlo v učiteljskem poklicu, drugi boste pogrnili.« Po svoje je imel prav. Ampak njegovo temeljno sporočilo je bilo, da se dobri učitelji rodijo. Na univerzitetne profesorje se torej ne gre zanašati, saj na mlajše generacije učiteljev ne znajo prenesti potrebnih kompetenc.

Pomembno je, kakšna je dotična učiteljica kot oseba, kakšno avtoriteto ima, kje so njene meje in kakšne so njene vrednote. Pri večini bodočih učiteljev to v njihovih primarnih družinah ni bilo pomembno – kar velja tudi za ljudi, ki danes poučujejo. Zato brez zadržkov govorimo o novih vzorcih.

Osebna odgovornost kot alternativa poslušnosti

Nihče ne želi neposlušnih otrok. Kaj je torej alternativa poslušnosti? To je osebna odgovornost. V mojem otroštvu so kultura in medosebni odnosi temeljili na omejevanju, moči, nadzoru in postavljanju meja – na pravih torej. Pedagogika in družinska vzgoja sta se oklepali pravil kakor pijanec plotu. Zdaj so napočili novi časi, časi »enakopravnosti«. Uzavestiti moramo novo besedišče, »stik« in »spoštovanje« na primer. Zanimivo je, ko me učitelji po predavanjih pocukajo za rokav in rečejo: »Krasno in pomembno je, kar ste povedali. Ampak kako naj vzpostavim stik s sedemindvajsetimi učenci?« Vprašanje je na mestu in obenem žalostno. Vzpostaviti stik s sedemindvajsetimi učenci je preprosto. Vsakemu otroku posvetite kakih sedem minut. To je vse. Tako ustvarite klub občudovalcev in ne množice jeznih protestnikov. Predstavljajte si, koliko časa učitelji porabijo za reševanje konfliktov. In sicer za reševanje konfliktov, ki jih ne bi bilo, če bi učitelji vzpostavili stik.

Ne gre za sredstva, denar ali čas – gre za sposobnost in voljo. Kaj hočem? In kako naj sploh vzpostavim stik? Prišli smo do ključne težave, saj veliko pedagogov in staršev ne zna vzpostaviti stika – ne z otroki ne z odraslimi. Vse, kar znajo, je vljuden klepet: »Hoj, kako si?« Na Danskem smo v začetku devetdesetih let prejšnjega stoletja spremenili šolsko zakonodajo in učiteljem naložili, da se morajo z vsakim učencem in vsako učenko enkrat na leto pogovoriti na štiri oči. Ko je zakon stopil v veljavo, je naš telefon skorajda pregorel. Klicali so nas ravnatelj in prosili za tečaje in seminarje. »Na kakšno temo?« smo jih vprašali. »O komunikaciji!« Pobarali smo jih, kaj natanko mislijo, in izkazalo se je, v katerem grmu je tičal zajec: »Učitelji na naši šoli so prestrašeni, saj ne vejo, kako naj komunicirajo z otroki.« Lahko bi se zasmel in rekel: »Ljubí bog, saj so vendar pedagogi!« Ampak tega nisem storil, ker sem jih razumel. Pet let sem se šolal na učiteljski in nihče me tega ni naučil. Prav tako me nihče ni naučil, kako naj se pogovarjam s starši. Glavna pomanjkljivost šolskega sistema so torej pomanjkljive sposobnosti za odnose z otroki in ljudmi na splošno.

Strah lahko v otroke zasadimo, spoštovanje si moramo zaslužiti

Pogosto se pogovarjam z ravnatelj in ravnateljicami, včasih tudi v večjih skupinah. In skoraj vedno kdo dvigne roko in reče: »Poslušaj, Jesper, ko smo bili mi mladi, smo učitelje spoštovali.« Čez deset sekund se že zoperstavi naslednji: »Ne, nikakor! Bali smo se jih.« Spoštovanje in strah sta dva popolnoma različna pojma. Če malo pobrskamo po študijah, kmalu ugotovimo, da smo otroke do nedavnega obravnavali kot predmete. V šolah smo jih postavili v vlogo učencev. Nato se je igra vlog izjalovila. Časi, ko eden igra učitelja, drugi učenca, so minili. Enako velja za partnerske odnose. Kjer eden igra moškega, drugi žensko, je neuspeh zagotovljen. Odnosi med osebami in predmeti so pristali na smetišču zgodovine. V preteklosti so ti odnosi delovali zgolj zato, ker se je ena stran lahko zatekla k nasilju oziroma z njim grozila. Nasilje, ki je danes prepovedano, je bila gonilna sila tovrstnih odnosov.

Vsi, vključno s starši, imamo še vedno težave z zastarelo govorico. Z bližnjimi se še vedno pogovarjamo kakor s predmeti. V Salzburgu sem srečal profesorja socialne pedagogike, ki je napisal knjigo o »težavnih učencih«. V njej je opisal devetinštirideset pristopov za delo z njimi. »Knjiga vam bo všeč,« se je pohvalil. Odvrnil sem: »Že na prvi strani sem jo zasovražil. In to zato, ker govori o 'težavnih učencih'.« »O čem bi po vašem mnenju moral pisati?« »O težavnih pedagoških odnosih.«

Na šolah, kjer se menda veliko posvečajo odnosom, ker so ti zanje tako zelo pomembni, naredimo preizkus: »Kaj storite, ko učenec in učitelj nalletita na nepremostljivo težavo?« »No, v skrajni sili pošljemo učenca k ravnateljici.« »Potem vam je za odnose prav malo mar. Če bi vam bilo, bi šla oba k ravnateljici in priznala: 'Ne ve več, kako naprej. Pomoč potrebujeva.' V resnici krivdo zvalite na 'nemogočega' učenca.« Nemogoče razredne skupnosti ne obstajajo, obstajajo le nemogoči učitelji.

Ko gre dobro odraslim, gre dobro tudi otrokom

Prišli smo do težke teme. Učencev in učiteljev ne moremo obravnavati ločeno. Ne gre za to, kako se v danem trenutku počutijo eni ali drugi.

Številni starši navijajo za šolo po meri otrok, kar je povsem nerealno. Šole so narejene po meri družbe. So eno najučinkovitejših orodij v rokah politikov in politik z njimi počnejo, kar jih je volja. Ne gre za otroke. Šole ne smejo biti prijazne otrokom, temveč prijazne družbi. Starši zaradi tega zaganjajo vik in krik: »Ampak otroci v šoli preživijo toliko časa!« Res je, a ministrstvo za izobraževanje se požvižga na to. V resnici otroci sploh niso pomembni. Če bi bili pomembni, ne bi imeli oprav-

ka z neokonzervativnim valom, ki se je razširil po Evropi. Najbolj grozno je, da je ministrstvu malo mar tudi za učitelje.

Želim si, da bi šlo otrokom bolje. Želim si, da bi se vnuk v šoli dobro počutil. To bomo dosegli le, če bomo poskrbeli za učitelje. Ustvariti je treba profesionalno okolje s profesionalnim vodstvom, ki stoji za svojimi besedami in ki ve, kaj je smisel pedagogike. Vodilnih položajev ne smejo zasedati birokrati, temveč ljudje z vodstvenimi sposobnostmi. Voditi in povezati morajo kompleksno in inteligentno skupino samostojnih podjetnikov. Šele ko bodo učitelji z veseljem vsako jutro prišli v službo, se bodo otroci v šoli počutili bolje. Otrokom prijazno šolo si izbijte iz glave in se raje zavzemite za šolo, ki bo prijazna učiteljem. Tudi v družini je tako: ko gre dobro staršem, gre dobro otrokom. In to se začuti.

Medvrstniško nasilje kot posledica slabega vodenja

Klepert o banalnostih je pogosto krinka za izmikavanje pomembnim temam. Politiki se na tak način že leta izmikajo pogovorom o šoli. Raje množicam nakladajo o medvrstniškem nasilju, kot da bi bil to izvor vsega zla. Krivdo valijo na otroke in pleteničijo, kako je treba temu enkrat za vselej narediti konec. V resnici gre za sistemsko napako – medvrstniško nasilje je namreč posledica slabega vodenja. To je jasno kot beli dan. V Severni Evropi smo se kar petnajst let ukvarjali s tem. Šole, kjer so imeli z nasiljem največ težav, so imele najslab-

še vodstvo. Tako preprosto je to. Z osredotočanjem na posledice ne bomo nikoli rešili težave. V resnici se težave sploh še nismo dotaknili.

Dobri vodje morajo znati povezovati stvari med seboj. Poglejmo si primer učiteljice četrtega razreda. Pred nekaj meseci je v razredno skupnost sprejela novega učenca, ki se je prepisal z druge šole. Vsi njeni poskusi spodbujanja k sodelovanju so se izjalovili. Pogovorila se bom z njim, sklene. A kaj naj mu reče? »Poslušaj, Karel, štiri mesece si že v mojem razredu in na vse pretege poskušam sodelovati s tabo ...« Nato sledi najtežji del: »Ni mi uspelo. Prosim, povej, kje sem ga polomila?« Če je Karel nalepko »težavnega« učenca že ponotranjil, bo rekel: »Nimam pojma.« Učiteljica lahko odvrne: »Prav. Ne zaupaš mi. Naslednji teden bova spet sedla skupaj in mogoče mi boš takrat lažje povedal, kaj te tare.«

Karel pri naslednjem pogovoru ne bo več tako redkobeseden, in kar bo rekel, bo držalo kot pribito. Za učitelje je to sila neprijetno, raje bi se vdrli v zemljo, kot da bi učencem priznali zmoto. Raje rečejo: »Vse sem dala od sebe, nemogoče je. Njegov oče je alkoholik in starši so se ločili ...« Nočete takih učencev? Hočete le učence, ki ustrezajo standardom in s katerimi je lahko sodelovati? Učence, katerih starši so vsem težavam navzlic še vedno skupaj in ki pijejo le kakovostno rdeče vino? Dragi učitelj, draga učiteljica, žal ste se znašli na napačni šoli. Le peščica šolarjev ustreza tem standardom. Na naših šolah potrebujemo strokovnjake, ki znajo delati z ljudmi iz mesa in krvi.

**Raziskovanje
zgodovine
še nikoli ni bilo
tako zanimivo!**

MUZEJ NARODNE OSVOBODITVE MARIBOR
Ulica heroja Tomšiča 5, Maribor
www.mnom.si

Darila, darilca, obrazi, obrazci



mag. Domen Petelin, univ. dipl. pravnik



V stalnem tematskem sklopu Šolstvo in pravo vam avtor mag. Domen Petelin s svojimi prispevki poskuša odgovoriti na številna odprta vprašanja s področja šolskega prava. Glede zelenih vsebin prihodnjih prispevkov ali dilem glede vsakokratnega aktualnega prispevka se na avtorja lahko obrnete preko elektronskega naslova petelin.domen@gmail.com.

Tradicija obdarovanj učiteljev (kasneje tudi vzgojiteljev) ima dolgo brado in izhaja iz hvaležnosti staršev, da so njihovi otroci pridobili nova znanja. Če odmislimo izobraževanje v starem in srednjem veku, ko je izobraževanje bolj ali manj potekalo v »višjih« posvetnih (plemiči, fevdalci, itd.) in cerkvenih (npr. samostani) sferah, in izhajamo iz obveznega izobraževanja na naših tleh, torej od časa vladavine cesarice Marije Terezije in Splošne šolske naredbe iz leta 1774, s katero se je uvedlo splošno in obvezno osnovnošolsko izobraževanje za otroke od 6. do 12. leta¹, so učitelji iz rok hvaležnih staršev občasno prejeli tudi kakšne darove sadov dela rok (večinoma) kmečkega prebivalstva Slovenije. Tako so starši učiteljem prinašali kakšne klobase, nekaj kil krompirja ali druge zelenjave, kose mesa, košare sadja, niso pa pozabili niti na kakšne steklenice doma narejenih (alkoholnih) pijač. Vse to je potekalo spontano, s hvaležnostjo, nenazadnje so bili učitelji zelo spoštovani in tisti čas tudi bolj vključeni v družabno (mikro)okolje.

Pravilnik o omejitvah in dolžnostih uradnih oseb v zvezi s sprejemanjem daril

Časi pa se spreminjajo in država je že pred leti poslegla na področje obdarovanja javnih uslužbencev in funkcionarjev z namenom preprečevanja korupcije. Najnovejši predpis, ki to ureja, tudi za zaposlene v vzgoji in izobraževanju, pa je Pravilnik o omejitvah in dolžnostih uradnih oseb v zvezi s sprejemanjem daril (v nadaljevanju: pravilnik), ki velja od 21. 7. 2021. Ta pravilnik ureja način razpolaganja z darili, določanje vrednosti daril, vodenje in vsebino seznama daril, ki jih v zvezi z opravljanjem funkcije, dela ali javne službe ali v zvezi s svojim položajem prejema uradne osebe ali njihovi družinski člani.

Pomembno je poudariti zlasti naslednje, da v kolikor ravnatelj, učitelj, vzgojitelj ali drug javni uslužbenec prejme od staršev ali katere druge osebe darilo, katere vrednost presega 50 evrov, je po-

trebno za prejeta darila nad tem zneskom izvesti določene postopke, izpolniti predpisane obrazce in slediti določbam pravilnika.

Darila, katerih vrednost ne presega 50 evrov, se smatrajo kot darila zanemarljive vrednosti, ki jih javni uslužbenci niste dolžni prijaviti oziroma obvestiti nadrejene, vzgojno izobraževalni zavod pa tovrstnih daril ni dolžan evidentirati.

Nemudoma moram izpostaviti tudi darila, ki so v praksi učiteljev in vzgojiteljev nedvomno tudi najbolj pogosta, in sicer priložnostna darila manjše vrednosti. To so darila, ki se jih tradicionalno ali običajno izroča ob določenih dogodkih (kulturnih, slavnostnih, zaključkih izobraževanja, usposabljanja, ob praznikih ipd.), njihova vrednost pa ne sme presegati vrednosti 100 evrov, ne glede na obliko darila in število darovalcev istega darila. Po mojem mnenju v ta kontekst sodijo darila ob zaključkih šolskega leta v šolah in vrtcih, ko starši zbiramo denar za darila učiteljev/vzgojiteljev naših otrok, v zahvalo za njihov doprinos k vzgoji in izobrazbi naših otrok.

Tovrstno obdarovanje je že tradicionalno, zato je lahko letvico zneskovnega cenusa dvignemo do 100 evrov, pri čemer izpostavljam, da je 100 evrov vrednosti darila za vzgojno-izobraževalno področje vezano (predvsem in praviloma) na zaključek šolskega leta (v teoriji in po črki predpisa bi bilo takšno lahko tudi darilo, dano za rojstni dan učitelja/vzgojitelja, kar bi bilo zgolj svetla izjema, nikakor pa ne pravilo), medtem ko je meja 50 evrov (darilo zanemarljive vrednosti) vezana na katerokoli obdarovanje enega ali več staršev med šolskim letom.

Po pravilniku je darilo stvar, pravica, storitev ali druga korist, ki jo je mogoče finančno ovrednotiti. Pri ocenjevanju vrednosti daril se upošteva tržna cena darila. Če je darilo takšno, da njegove vrednosti ni

¹ Več o zgodovini šolstva v Sloveniji najdete v odlični monografiji *Šolstvo na Slovenskem skozi stoletja*, Jože Ciperle in Andrej Vovko, Slovenski šolski muzej Ljubljana, 1987.

² Uradni list RS, št. 106/21 in 110/21.

mogoče določiti glede na tržne cene, se vrednost določi po laični oceni osebe, ki vodi seznam daril, upošteva cene istovrstnih oziroma primerljivih stvari, pravic, storitev ali drugih koristi.

Ena izmed bolj nenavadnih določb se skriva v drugem odstavku 8. člena pravilnika, s katerim je določeno, da *»če je darilo umetniško delo ali stvar, ki predstavlja zgodovinsko vrednost ali drugo vrednost, ki se je ne da oceniti po tržnih merilih, se vrednost darila določi na podlagi ocene strokovnjaka za ocenjevanje vrednosti«*. Kdo plača morebitno cenitev strokovnjaka za ocenjevanje vrednosti (obdarovani učitelj/vzgojitelj ali šola/vrtec), ni določeno, v praksi pa, če se malo poistovetim z Nostradamusom, do tega ne bo prihajalo, saj bi bili finančni stroški plačila strokovnjaku, da bi ocenil vrednost darila, zagotovo večkratnik finančne vrednosti darila.

Obveznosti prejemnikov daril, šol in vrtcev

Prejemnik darila ne sme sprejemati daril v zvezi z opravljanjem dela, razen priložnostnih daril manjše vrednosti.

Prejemnik ne sme sprejeti darila v zvezi z opravljanjem dela:

- če bi izročitev oziroma sprejem takšnega darila pomenila kaznivo dejanje,
- če je to prepovedano z drugim zakonom ali na njegovi podlagi izdanimi predpisi,
- če se kot darilo izročajo denar, vrednostni papirji, darilni in vrednostni boni ter kartice in drage kovine,
- če darilo lahko vpliva ali ustvarja videz, da vpliva na objektivno in nepristransko opravljanje dela uradne osebe.

Takšno darilo ne postane last prejemnika niti last vrtca/šole in ga je potrebno zavrniti ter vrniti darovalcu. Navedene prepovedi in omejitve veljajo tudi v primerih, če se darilo v zvezi z opravljanjem dela prejemnika izroči njegovim družinskim članom.

Vzgojno-izobraževalni zavod mora na primeren način objaviti v svojih uradnih prostorih, katere so omejitve v zvezi s sprejemanjem daril s strani uradnih oseb in kakšen je postopek v primeru njihove izročitve.

Prejemnik mora v primeru sprejema darila takoj, ko je to mogoče, najkasneje pa v 8 dneh, izpolniti obrazec za evidentiranje prejetega darila in ga izpolnjenega izročiti osebi, ki vodi seznama daril v vrtcu/šoli, kjer je zaposlen. Prejemnik obrazca ne izpolni v primeru prejema darila zanemarljive vrednosti. Seznam daril je po časovnem zaporedju vodena zbirka obrazcev za evidentiranje prejetega darila uradne osebe ali njenega družinskega člana.

Če se po prejemu darila, ki je postalo last vrtca/šole, ugotovi, da glede na svoje lastnosti ni primerno za uporabo ali hrambo (npr. pokvarljivo blago), se ga, če je to mogoče, uporabi za reprezentanco v vrtcu/šoli ali pa se darilo odstopi humanitarni organizaciji.

Vrtci/šole morajo najkasneje do 31. marca za preteklo leto Komisiji za preprečevanje korupcije posredovati seznam prejetih daril.

Novih obrazcev, dokumentov in informacij v zvezi s sprejemanjem daril je tako kar precej. Sam sem porabil kar nekaj časa, da sem zadeve analiziral in za svoje naročnike, s katerimi sodelujem, pripravil vso potrebno dokumentacijo. Verjetno bo takšna ureditev, kakršnakoli že je, o(b)stala vsaj nekaj časa in verjetno si novi obrazi, ki se vseskozi pojavljajo, ne bodo izmislili novih obrazcev, še zlasti, ker šolstvo ni zdravstvo, saj zaposleni v šolstvu v primerjavi z zdravstvom ali kakšnim drugim področjem prejemajo le darilca, drugod pa bi že lahko govorili o darilih. Če nič drugega, vsake toliko o tem preberemo na straneh črne kronike, kjer v zadnjih letih še nisem zasledil novice, da bi bil kateri od učiteljev/vzgojiteljev sodno obravnavan zaradi dejanj podkupnine, pardon, daril ...

KURIKULUM, šolsko pravno svetovanje, d.o.o.



V kolikor še nimate imenovane strokovne pooblaščen osebe za varstvo osebnih podatkov (po GDPR), se obrnite na KURIKULUM, šolsko pravno svetovanje, d.o.o.. Nedvomno najbolj ugodna in strokovna rešitev za posodobitev in usklajitev dokumentov s področja varstva osebnih podatkov.

Zaupaj nam že veliko število vrtcev, osnovnih šol in glasbenih šol. Prepričajte se še vi!

Kontakt: info@kurikulum.si

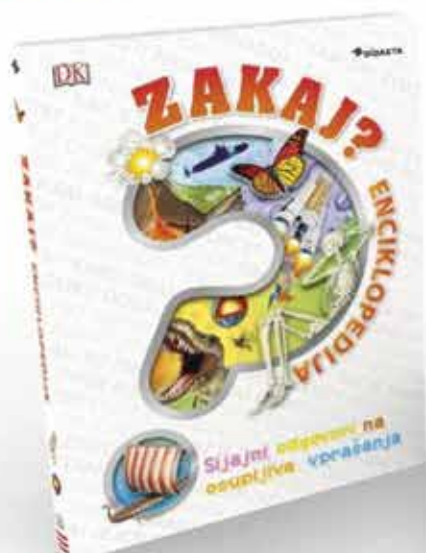
www.kurikulum.si

ENCIKLOPEDIJI ZAKAJ?

Sijajni odgovori na osupljiva vprašanja

ZAKAJ? Enciklopedija

Slikovna enciklopedija *Zakaj?* je prava zakladnica odgovorov o živalih, naravi, človeku, vesolju in zemlji.

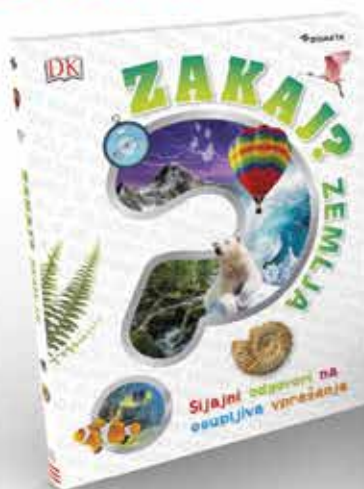


144 strani, 24,99 EUR



ZAKAJ? Zemlja

Zakaj? Zemlja odgovarja na vsa osupljiva vprašanja, ki jih imajo otroci o Zemlji. Od tega, zakaj je nebo modro, do tega, od kod so se vzeli fosili. Barvita in vznemirljiva knjiga je polna zanimivih slik in presentljivih dejstev o našem neverjetnem planetu.



144 strani, 24,99 EUR





Revija Didakta, št. 214
september, oktober 2021

Za založbo
Rudi Zaman

Urednik
dr. Martin Uranič

Uredniški odbor
dr. Natalija Komljanc,
dr. Justina Erčulj,
dr. Robi Kroflič,
dr. Kristijan Musek Lešnik

Časopisni svet
mag. Domen Petelin,
Rudi Zaman,
Metka Zorec

Jezikovni pregled
dr. Martin Uranič

Fotografije
avtorice in avtorji člankov,
foto dokumentacija uredništva

Slika na naslovnici
Ivana Kobilica, *Otroci v travi* (1892)

Oblikovanje
Grga Jokić

Tisk
Tiskano v EU.

Naslov uredništva
Revija Didakta,
Železniška ulica 5,
4248 Lesce
tel.: 04 53 20 209
faks: 04 53 20 211
e-pošta: revija@didakta.si
www.didakta.si
Naročnino prosimo poravnajte
na račun št. 02 068-0016734826

Letna naročnina na revijo *Didakta*
znaša 89,99 EUR za 5 dvojnih števil.
Posamezna dvojna številka stane
18,99 EUR.

Revija *Didakta* sofinancira Javna
agencija za raziskovalno dejavnost
Republike Slovenije.

Navodila avtoricam in avtorjem

Članki za objavo v reviji *Didakta* naj praviloma obsegajo okrog 16.500 znakov s presledki ali okrog 2.500 besed. Krajše ali daljše članke bo uredništvo vzelo v presojo. Prispevke pošljite po elektronski pošti na naslov revija@didakta.si.

Zaželeno je, da besedilu priložite ustrezno slikovno gradivo: slike, fotografije, risbe in podobno. Elektronske fotografije ali skeni fotografij morajo biti ustrezne kakovosti (10 cm, 300 dpi). Po potrebi slikovno gradivo opremite s podnapisi. Avtorica ali avtor mora sam poskrbeti za **upoštevanje avtorskih pravic** oziroma pridobiti ustrezno dovoljenje za enkratno objavo slikovnega gradiva v reviji *Didakta* pri nosilcih avtorskih pravic. Prav tako je avtorica ali avtor sam dolžan poskrbeti za spoštovanje zasebnosti pri morebitnih prizadetih osebah objavljenih na fotografijah. Podatki o avtorici ali avtorju naj vsebujejo naslednje elemente: ime in priimek, morebitni akademski naziv in položaj, naslov ustanove, domači naslov, telefonsko številko in elektronski naslov.

Članek mora imeti kratek poveden naslov in morebitni podnaslov. Članek naj ima povzetek v obsegu okrog 100 besed in seznam petih ključnih pojmov, če gre za raziskovalni oziroma znanstveni članek. Pri pisanju upoštevajte strokovna (in znanstvena) načela pisanja. Članek naj bo smiselno razdeljen na poglavja z ustreznimi podnaslovi.

V kolikor ste pri pisanju članka uporabili literaturo ali vire, naj bodo le ti navedeni na koncu članka v abecednem vrstnem redu v naslednji obliki:

Članek v reviji

Vovk Korže, A. (2014): Slovenija - učna regija za izkustveno izobraževanje. *Vzgoja in izobraževanje*, let. 45 (št. 1/2): str. 106-112.

Članek v zborniku

Rus, V. (2004): Izobraževanje kot privatna in javna dobrina. V: Macura Dušan (ur.), Babšek Jana (ur.) *Kakšna bo šola prihodnosti?*, str. 71-77. Radovljica: Didakta.

Zbornik

Enever, J. (ur.), Moon, J. (ur.) in Raman, U. (ur.) (2009): *Young Learner English Language Policy and Implementation: International Perspectives*. Reading: Garnet Education.

Knjiga

Globovnik, N. (2010): *Vloga človeških virov za razvoj ekološkega kmetijstva v Podravske regije*. Maribor: Filozofska fakulteta, UM - magistrsko delo.

Elektronski vir z avtorjem ali urednikom

Lipovec Oštir, A. (2010): Organizacija in okoliščine izvajanja zgodnjega učenja tujih jezikov na osnovnih šolah. V: Lipovec Oštir, A. (ur.) in Saša, J. (ur.): *Pot v večjezičnost - zgodnje učenje tujih jezikov v I. VIO osnovne šole*, str. 16-30. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport RS. Dostopno na <http://www.zrss.si/pdf/vecjezicnost.pdf>, 31. 7. 2014.

Elektronski vir brez avtorja ali urednika

Vir 1: Ministrstvo za kulturo Republike Slovenije (2013): *Resolucija o nacionalnem programu za jezikovno politiko 2014-2018*. Dostopno na http://www.mk.gov.si/fileadmin/mk.gov.si/pageuploads/Ministrstvo/Zakonodaja/2013/Resolucija_sprejeto_besedilo_15.7.2013_.pdf, 10. 5. 2014.

Uporabljen literaturo naj bo v članku navedena na naslednji način:

Članek, monografija, vir: (Globovnik 2010)

Posamezen del članka, monografije ali vira: (Globovnik 2010, 132-139)

Dva deli istega avtorja objavljena istega leta: (Globovnik 2010a; Globovnik 2010b)

Dva avtorja istega dela: (Horvatin in Matoh 2011)

Večje število avtorjev/urednikov istega dela: (Enever in drugi 2009)

Elektronski vir brez avtorja/urednika: (Vir 1)

Že objavljenih prispevkov ali prispevkov, ki so v postopku presoje pri drugi reviji, ne sprejemamo v objavo. Pridržujemo si pravico do manjših sprememb.

Naročite se na revijo Didakta

Naročila sprejemamo po telefonu (04) 53 20 210, preko elektronske pošte zaloza@didakta.si ali preko običajne pošte, ki jo lahko pošljete na naslov založbe Didakta d.o.o., Železniška ulica 5, 4248 Lesce.

Ob naročilu preko elektronske ali klasične pošte naročilu dodajte tudi svoje podatke, kot so ime ustanove/ime in priimek naročnika, naslov, pošta, e-pošta, telefon in SI/davčna številka. Letna naročnina na revijo *Didakta* znaša 89,99 EUR za 5 dvojnih števil. Posamezna dvojna številka stane 18,99 EUR.

Naročnina se obnavlja in velja do pisnega preklica.

MEDNARODNI USPEŠNICI O VZGOJI

Praktična otroška
psihologija za sodobne
starše.

KAJ RAZMIŠLJA MOJ OTROK?



Knjiga vas popelje skozi več kot 100 vsakdanjih situacij in vam pokaže, kako dekodirati otrokovo vedenje, razumeti psihološko ozadje njegovega odziva in samozavestno uporabiti najboljše rešitve.

KAJ RAZMIŠLJA MOJ NAJSTNIK?



Ta izjemno praktična knjiga o starševstvu, ki vam bo pomagala pri vzgoji vaših najstnikov v današnjem svetu, temelji na znanstvenih dognanjih o tem obdobju razvoja, pojasnjuje vedenje najstnikov in ponuja nasvete, kako se odzvati kot starš – v tistem trenutku in na dolgi rok.

Opisanih je več kot sto vsakodnevnih situacij, od loputanja z vrati, pritiska vrstnikov, šolskega dela in spolnosti do igranja računalniških igrvic, kajenja, uporabe spleta in družbenih omrežij.

Biblija italijanske kuhinje

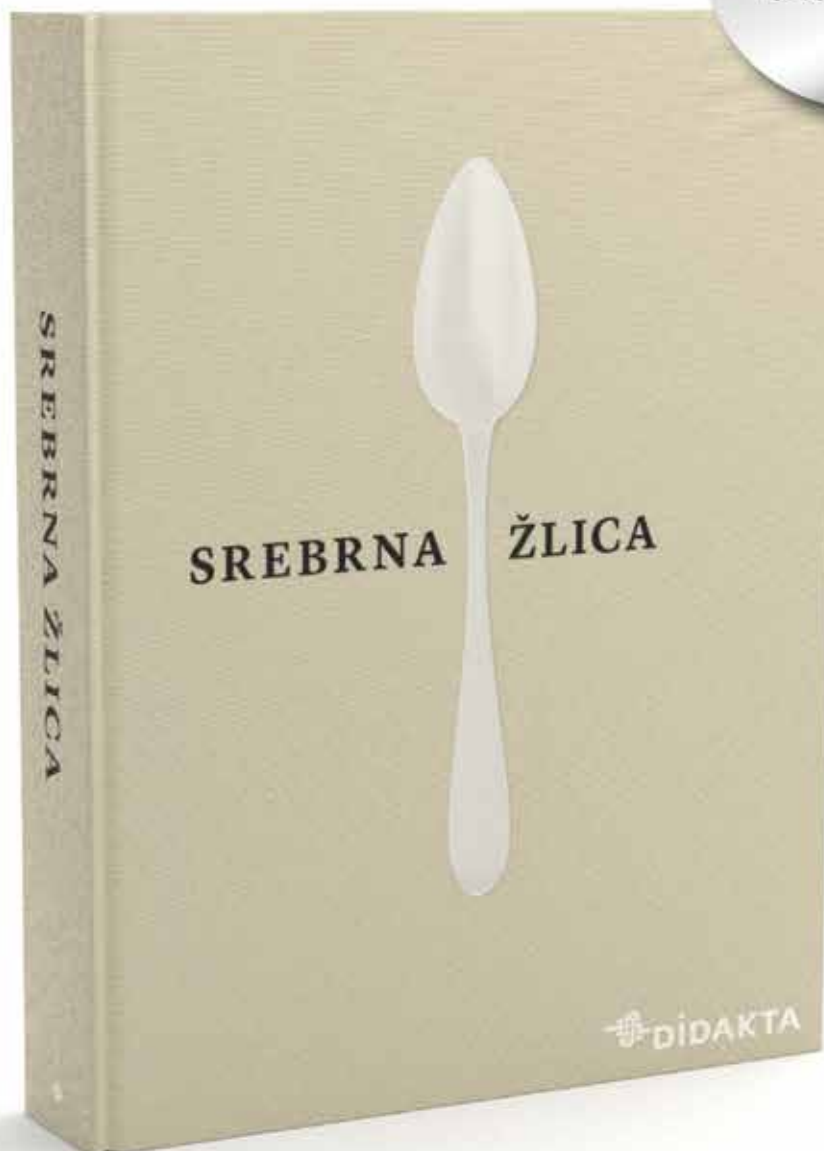
SREBRNA ŽLICA



(Izid: november 2021)

Kuharska knjiga Srebrna žlica je darilo prihodnjim generacijam, zajeto v razkošno ilustrirano zbirko tradicionalnih receptov italijanskih pokrajin. Srebrna žlica vas z elegantnimi fotografijami in čudovitimi opisi izvora jedi ter kulinarične tradicije vabi, da občutite italijansko vzradoščenost nad življenjem, ki izžareva iz mediteranske priprave okusnih jedi. Knjiga je v svetu prodana v več kot milijon izvodih in ponuja vpogled v skrivnosti italijanske kuhinje, klasične zbirke receptov.

**Prednaročilo:
49,99 EUR**



Hitra naročila: 041 308 300, www.didakta.si, zalozba@didakta.si