



IV. MEDNARODNA ZNANSTVENA KONFERENCA

IZZIVI IN TEŽAVE SODOBNE DRUŽBE

Rakičan, 04. julij do 05. julij 2015

CIP - Kataložni zapis o publikaciji

Narodna in univerzitetna knjižnica, Ljubljana

308(082)(086.034.4)

364.652(082)(086.034.4)

37.018(082)(086.034.4)

316.36(082)(086.034.4)

MEDNARODNA znanstvena konferenca Izzivi in težave sodobne družbe (4 ; 2016 ; Rakičan)

[Četrta]

IV. mednarodna znanstvena konferenca Izzivi in težave sodobne družbe, Rakičan, 04. julij do 05. julij 2016

[Elektronski vir] / [uredniški odbor Tadeja Horvat, Robert Celec, Sabina Jakob]. - El. knjiga. - Rakičan : RIS Dvorec, 2016

ISBN 978-961-93880-4-4 (pdf)

1. Dodat. nasl. 2. Horvat, Tadeja, 1980-, org. vede

285275648

Kazalo

Doroteja Bedök	11
PRIMER DOBRE PRAKSE POUČEVANJA KOMUNIKACIJSKIH VEŠČIN OTROK Z GOVORNO-JEZIKOVNO MOTNJO	11
AN EXAMPLE OF GOOD PRACTICE IN TEACHING COMMUNICATION SKILLS IN CHILDREN WITH SPEECH AND LANGUAGE DISORDERS	11
Nataša Belec.....	18
VIZIJA ŠOLE, KI JE OD VSEH, ŠOLE V KATERI VSAK UČENEC NAPREDUJE - RAST IN RAZVOJ OSEBNOSTI	18
THE VISION OF SCHOOL, WHICH BELONGS TO EVERYONE AND IN WHICH EACH STUDENT MAKES PROGRESS - "GROWTH AND DEVELOPMENT OF PERSONALITY"	18
Andreja Blažič Klemenc	25
SVETOV LJANSTVO DOMAČNOSTI.....	25
COSMOPOLITANISM OF HOMELINESS.....	25
Andreja Blažič Klemenc	35
PREVAJALNICA ZA VELIKO MARLJIVOSTI IN NEKAJ NAVDIHA	35
TRANSLATION – A MATTER OF MUCH HARD WORK AND SOME INSPIRATION	35
Tanja Boltin	44
PRIMERI DOBRE PRAKSE NA GIMNAZIJI LITIJA.....	44
CASES OF GOOD PRACTICE IN GIMNAZIJA LITIJA	44
Nina Borko Bežjak.....	52
IGRAMO SE S ČUTILI	52
PLAYING WITH SENSES	52
Maja Brezovar.....	58
POMEMBNOST AKTIVNEGA SODELOVANJA Z ZUNANJIMI DELEŽNIKI V OKVIRU IZVEDBE PROJEKTNEGA TEDNA V ŠOLI.....	58
THE IMPORTANCE OF ACTIVE COOPERATION WITH EXTERNAL STAKEHOLDERS WITHIN THE FRAMEWORK OF IMPLEMENTATION OF THE PROJECT WEEK AT SCHOOL.....	58
Maja Brezovar.....	61
PROJEKTNO DELO ZA VSE UČENCE V ŠOLI: OD UČENCEV S PRIMANKLJAJI NA POSAMEZNIH PODROČJIH DO NADARJENIH	61
PROJECT WORK FOR ALL STUDENTS IN THE SCHOOL: FROM STUDENTS WITH DEFICIENCY IN SOME AREAS TO TALENTED STUDENTS.....	61
Jasmina Buh.....	65
FILOZOFIJA ZA OTROKE KOT PRILOŽNOST DIALOŠKEGA SREČANJA Z UČENCI IN MED UČENCI	65
PHILOSOPHY FOR CHILDREN – A CHANCE FOR DIALOGICAL MEETING WITH CHILDREN AND AMONG CHILDREN.....	65
Vesna Bunderla	71
UČIMO SE SKUPAJ.....	71
LEARN TOGETHER.....	71

Saša Car in Sandra Zemljak	77
NASILJE MLADOLETNIKOV NAD STARŠI	77
VIOLENCE OF JUVENILE TOWARDS THEIR PARENTS	77
Vesna Celarc	85
PODOBA DRUŽINE V LITERARNIH DELIH.....	85
PORTRAYAL OF FAMILY IN LITERARY WORKS.....	85
Nina Cerkvenik	93
INCLUSIVE LEARNING – YES, BUT NEITHER AT THE SAME TIME NOR IN THE SAME WAY	93
INKLUZIVNO UČENJE – DA, VENDAR NE OB ISTEM ČASU ALI NA ISTI NAČIN.....	93
dr. Zdenka Čebašek-Travnik.....	101
PROFESIONALIZEM NA PODROČJU DUŠEVNEGA ZDRAVJA.....	101
PROFESSIONALISM IN THE FIELD OF MENTAL HEALTH	101
mag. Andreja Četina	106
RAZVIJANJE SAMOSTOJNOSTI ODRASLIH OSEB Z MOTNJAMI V DUŠEVNEM RAZVOJU	106
DEVELOPING INDEPENDENCE OF ADULTS WITH INTELLECTUAL DISABILITIES	106
Suzana Čuš.....	112
NADARJENI UČENCI – IZZIV ZA VSAKEGA UČITELJA	112
GIFTED PUPILS – EVERY TEACHER'S CHALLENGE	112
Suzana Čuš.....	118
Z AKTIVNIMI OBLIKAMI DELA DO VEČJE MOTIVACIJE	118
MOTIVATION – USING ACTIVE TEACHING FOR BETTER MOTIVATION.....	118
Damjana Dornik Tibaut	126
MEDIACIJA – VEZ MED STARŠI IN OTROKI	126
MEDIATION – A LINK BETWEEN A PARENTS AND CHILDREN	126
Mateja Dover Emeršič	134
INKLUZIJA PRISELJENCEV IN AZILANTOV V SLOVENSKI OSNOVNOŠOLSKI PROSTOR	134
INCLUSION IMMIGRANTS AND ASYLUM SEEKERS INTO SLOVENIAN PRIMARY SCHOOLS ..	134
Simon Dražumerič	146
UČENCI IN VARNOST NA IV. OSNOVNI ŠOLI CELJE	146
STUDENTS AND THEIR PROTECION AT FOURTH PRIMARY SCHOOL IN CELJE	146
Lina Faletič	155
POMEN DRUŽINE PRI SOUSTVARJANJU PODPORE IN POMOČI V ŠOLI: REŠEVANJE VERSKE IN ETNIČNE NESTRPNOSTI PRI UČENCU, BREZ PODPORE STARŠEV	155
THE IMPORTANCE OF FAMILY IN CO-CREATING SUPPORT AND ASSISTANCE IN SCHOOL: SETTLEMENT OF STUDENT’S RELIGIOUS AND ETHNIC INTOLERANCE WITHOUT PARENTAL SUPPORT.....	155
Alenka Fatur.....	168
DEJAVNOSTI ZA SPODBUJANJE BRANJA OTROK IN MLADOSTNIKOV Z ZMERNIMI MOTNJAMI V DUŠEVNEM RAZVOJU	168

ACTIVITIES THAT PROMOTE READING SKILLS IN CHILDREN AND ADOLESCENTS WITH MODERATE INTELLECTUAL DISABILITIES	168
Nada Forjan.....	176
SPLETNA SOCIALNA OMREŽJA – PAST ZA OTROKE?	176
SOCIAL NETWORK SITES – TRAP FOR CHILDREN?.....	176
Tadeja Fričovsky.....	181
TABOR ZA NADARJENE.....	181
CAMP FOR GIFTED STUDENTS.....	181
mag. Mateja Gorše	190
UVAJANJE ŠOLSKE MEDIACIJE TER USPOSABLJANJE VRSTNIŠKIH MEDIATORJEV NA OSNOVNI ŠOLI GRADEC	190
IMPLEMENTATION OF SCHOOL MEDIATION AND TRAINING OF MEDIATORS PEER PRIMARY SCHOOL GRADEC	190
Danica Grušovnik	201
SPOLNOST IN DROGE MED OSNOVNOŠOLCI	201
SEXUALITY AND DRUGS AMONG PRIMARY SCHOOL PUPILS.....	201
Danica Grušovnik	212
STRATEGIJE DELA ZA UČINKOVITEJŠI POUK.....	212
STRATEGIES FOR EFFECTIVE CLASSROOM TEACHING	212
Mihaela Janc	218
PRIMER IZVEDBE UČNIH UR V 4. RAZREDU OSNOVNE ŠOLE S Poudarkom NA POUČEVANJU VSEBIN MEDVRSTNIŠKEGA NASILJA IN MEDPREDMETNEM POVEZOVANJU	218
EXAMPLES OF LESSONS IN THE FOURTH CLASS OF PRIMARY SCHOOL, BASED ON LEARNING ABOUT PEER VIOLENCE, AND CROSS CURRICULAR INTEGRATION	218
Janja Jankovič	225
DEBATA.....	225
DEBATE	225
Janja Jankovič	230
MEDGENERACIJSKO SODELOVANJE	230
INTERGENERATIONAL COOPERATION	230
Nataša Javornik.....	236
ALKOHOL IN CIGARETE MED MLADIMI	236
ALCOHOL AND CIGARETTES AMONG YOUNG PEOPLE	236
Nataša Javornik	245
Z GIBANJEM DO NOVIH ZNANJ IN SPOZNANJ	245
WITH THE HELP OF MOVEMENT TO NEW DISCOVERIES AND KNOWLEDGE	245
dr. Drago Jerebic	252
IZZIV IN TEŽAVE RAZVEZANIH IN PONOvNO POROČENIH ZAKONCEV V PARTNERSTVU IN STARŠEVSTVU	252

THE CHALLENGES AND PROBLEMS FACED BY DIVORCED AND REMARRIED SPOUSES IN PARTNERSHIPS AND PARENTHOOD.....	252
Renata Jurečič	262
ODGOVORNOST IN 8 KROGOV ODLIČNOSTI NA OŠ PODBOČJE	262
RESPONSIBILITY AND THE 8 CIRCLES OF EXCELLENCE AT PODBOČJE PRIMARY SCHOOL ...	262
dr. Sabina Jurič Šenk.....	269
SPREMEMBA DOŽIVLJANJA SEBE IN DRUGEGA KOT POSLEDICA ZAVEDANJA NOTRANJE MOČI V PROCESU SVETOVANJA OTROKOM IN ODRASLIM	269
CHANGE IN EXPERIENCE OF SELF AND OTHER AS A RESULT OF THE AWARENESS OF INNER POWER IN THE PROCESS OF COUNSELLING CHILDREN AND ADULTS	269
Alenka Kajtna Zorko.....	279
VSAK UČENEC JE LAHKO USPEŠEN	279
EACH STUDENT CAN BE SUCCESSFUL	279
Alenka Kajtna Zorko.....	288
RAZREDNIK V OSNOVNI ŠOLI.....	288
THE CLASS TEACHER IN PRIMARY SCHOOL.....	288
Barbara Kampjut.....	295
OSNOVNOŠOLCI V VZPOREDNEM SVETU MOBILNIH APLIKACIJ.....	295
ELEMENTARY SCHOOL CHILDREN IN A PARALLEL WORLD OF MOBILE APPLICATIONS	295
Bojana Keršič Ružič.....	304
S KOLESOM PO GORIČKEM	304
BICYCLE TOURS IN THE GORIČKO REGION	304
Anka Koračin	312
PROFESIONALNI RAZVOJ STROKOVNIH DELAVCEV V VZGOJI IN IZOBRAŽEVANJU	312
TEACHER PROFESSIONAL DEVELOPMENT IN EDUCATION	312
Maruška Korelc.....	317
VKLJUČITEV IN PRILAGODITVE OTROK S POSEBNIMI POTREBAMI	317
INTEGRATION AND ADJUSTMENTS OF CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS	317
Marjeta Korošec	325
STARŠI ALI PRIJATELJI?	325
PARENTS OR FRIENDS?.....	325
Marija Kos	332
PODPORA STARŠEVSTVU	332
SUPPORTING PARENTHOOD.....	332
Štefanija Kos Zidar	338
PROFESIONALIZEM IN PROFESIONALNI RAZVOJ UČITELJEV NA ŠOLI A (ŠTUDIJA PRIMERA)	338
PROFESSIONALISM AND PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF TEACHERS AT SCHOOL A (CASE STUDY)	338
Metka Kovačič Prah.....	349

SODOBNI VRTEC KOT UČEČI SE PROSTOR.....	349
MODERN KINDERGARTEN AS A SELF LEARNING ENVIRONMENT	349
Špela Kovič.....	356
VKLJUČEVANJE OTROK S POSEBNIMI POTREBAMI V OSNOVNE ŠOLE (DOLGOTRAJNO BOLAN OTROK Z DIABETESOM).....	356
INCLUSION OF CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS IN PRIMARY SCHOOLS	356
Natalija Kozar.....	363
USTVARJALNO MIŠLJENJE	363
CREATIVE THINKING	363
Primož Kurent.....	373
STIMULACIJA DIJAKOV ZA USPEŠNO DELO IN PRIDOBITEV KOMPETENTNEGA ZNANJA	373
ENCOURAGEMENT OF STUDENTS FOR SUCCESSFUL WORK AND GAINING COMPETENT KNOWLEDGE.....	373
Vesna Lavrinc	384
UČENJE REŠEVANJA KONFLIKTNIH SITUACIJ V VRTCU	384
LEARNING HOW TO COPE CONFLICTS IN PRE-SCHOOL.....	384
Mateja Lobenwein.....	388
OTROKOV PRIMANJKLJAJ V GIBALNEM RAZVOJU IN KREPITEV ZMOGLJIVOSTI.....	388
A PHYSICAL IMPAIRMENT OF CHILDREN AND STRENGTHENING THEIR CAPACITIES	388
Mojca Logar.....	395
MEDGENERACIJSKO BRANJE – PRAKSA DANES IN IZZIV JUTRI	395
INTERGENERATIONAL READING – PRACTICE TODAY AND A CHALLENGE FOR TOMORROW	395
Dominika Mesojedec	400
VSEBINE O DRUŽINSKIH IN OSEBNIH FINANCAH PRI POUKU GOSPODINJSTVA	400
CONTENTS ON FAMILY AND PERSONAL FINANCES AT HOME ECONOMICS CLASSES.....	400
Dragica Milojević	407
PROJEKT DREVO = ŽIVLJENJE – UČENJE ZA TRAJNOSTNI RAZVOJ	407
PROJECT TREE = LIFE – LEARNING FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT	407
Uroš Murko	416
KAKO SPODBUJATI KRITIČNO IN USTVARJALNO MIŠLJENJE DIJAKOV?	416
HOW TO PROMOTE CRITICAL AND CREATIVE THINKING OF STUDENTS?	416
Irena Oblak.....	421
PERCEPCIJA DIJAKOV DO UPORABE PRIPOMOČKOV PRI POUKU IN UČENJU BIOLOGIJE NA GIMNAZIJI JESENICE	421
PUPILS' PERCEPTION OF TEACHING AND LEARNING TOOLS' USE AT GRAMMAR SCHOOL JESENICE	421
Mihaela Obrez.....	429
MEDVRSTNIŠKO NASILJE IN NASILJE NAD ZAPOSLENIMI V ŠOLI.....	429
PEER VIOLENCE AND VIOLENCE TOWARD STAFF IN SCHOOL.....	429

Dolores Palinkaš	436
GIBANJE JE ŽIVLJENJE IN ŽIVLJENJE JE GIBANJE	436
ACTIVITY IS LIFE AND LIFE IS ACTIVITY	436
Damjana Papež.....	443
VSEBINE TRAJNOSTNEGA RAZVOJA: MODEL DELA Z NADARJENIMI DIJAKI NA SREDNJI ŠOLI	443
CONTENTS OF SUSTAINABLE DEVELOPMENT: EXAMPLE OF WORK WITH GIFTED STUDENTS AT SECONDARY SCHOOL.....	443
mag. Mateja Pitako	450
NADARJENI UČENCI V PROCESU VZGOJE IN IZOBRAŽEVANJA ZA TRAJNOSTNI RAZVOJ	450
GIFTED PUPILS IN THE PROCESS OF EDUCATION FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT	450
Alenka Planinšek	455
VKLJUČEVANJE OTROK S POSEBNIMI POTREBAMI V VEČINSKE OSNOVNE ŠOLE	455
INCLUSION OF CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS IN ORDINARY PRIMARY SCHOOLS	455
Marjeta Podgoršek Rek.....	466
AKTIVNOSTI NA OSNOVNI ŠOLI NEZNANIH TALCEV DRAVOGRAD, S KATERIMI PREPOZNAVAMO IN PREPREČUJEMO NOVODOBNE ODVISNOSTI.....	466
ACTIVITIES FOR RECOGNITION AND PREVENTION OF CONTEMPORARY BEHAVIORAL ADDICTIONS AT OŠ NEZNANIH TALCEV DRAVOGRAD	466
Marjeta Podgoršek Rek.....	473
MEDGENERACIJSKO SODELOVANJE	473
INTERGENERATIONAL COOPERATION	473
Jasna Poljanec	480
NEKATERE STRATEGIJE DELA Z OTROKI Z MOTNJAMI POZORNOSTI IN HIPERAKTIVNOSTI, študija primera	480
SOME OF THE STRATEGIES OF WORK WITH CHILDREN WITH ATTENTION DEFICIT DISORDER AND HYPERACTIVITY, case study	480
Vlasta Ratej.....	495
GLASBENA TERAPIJA Z GONGI	495
MUSIC THERAPY WITH GONGS	495
Silvija Ravnikar	501
VKLJUČEVANJE NADARJENIH IN TALENTIRANIH OTROK V INTERESNE DEJAVNOSTI PRI TUJEM JEZIKU	501
INVOLVEMENT OF GIFTED AND TALENTED STUDENTS IN EXTRACURRICULAR FOREIGN LANGUAGE ACTIVITIES	501
Silvija Ravnikar	512
ŠOLSKE PROJEKTI IN NJIHOV VPLIV NA UČENCE	512
SCHOOL PROJECTS AND THEIR IMPACT ON PUPILS	512
Cvetka Rengeo	524
ŠOLSKA KNJIŽNICA – VRATA V SVET	524

SCHOOL'S LIBRARY –THE DOOR TO THE WORLD	524
Aleksandra Rožič	531
MEDGENERACIJSKO SODELOVANJE – POT DO ZADOVOLJSTVA	531
INTERGENERATIONAL COOPERATION – THE PATH TO CONTENTMENT	531
Aleksandra Rožič	538
VSEŽIVLJENJSKO UČENJE Z ZADRUGO DOBROTE	538
LIFELONG LEARNING WITH ZADRUGA DOBROTE (COOPERATIVE SOCIETY OF GOODNESS)	538
mag. Marko Rožič	545
UČENJE SLEPEGA DIJAKA O KVADRATNI FUNKCIJI	545
TEACHING A BLIND STUDENT A SQUARE FUNCTION	545
Kai Ruggeri, Eduardo Garcia Garzon, Áine Maguire and Sara Plakolm	551
WELL-BEING AND ECONOMIC POLICY: THE SLOVENIA RESULTS	551
Štefka Smej	552
UČENCI S POSEBNIMI POTREBAMI IN MEDIACIJA	552
STUDENTS WITH SPECIAL NEEDS AND MEDIATION	552
Nataša Smerdelj Šubelj, Janez Hudovernik, Silva Abram, Aleš Pogačnik, Mojca Seničar in Rosana Pahor	559
POGLED V SEBE IN PRIHODNOST	559
I AM GOOD AT	559
Gordana Stepanovska	568
VSEBINE TRAJNOSTNEGA RAZVOJA: UVAJANJE SKUPINSKEGA RAZISKOVANJA PRI POUKU NARAVOSLOVJA	568
CONTENTS OF SUSTAINABLE DEVELOPMENT: INTRODUCING GROUP RESEARCH IN NATURAL SCIENCE LESSONS	568
Živa Sterniša	575
PRIBLIŽEVANJE NARAVE OTROKOM IN MALDOSTNIKOM Z ZMERNIMI IN S TEŽJIMI MOTNJAMI V DUŠEVNEM RAZVOJU	575
ENCOURAGING CONSCIOUSNESS OF NATURE IN CHILDREN AND ADOLESCENTS WITH MODERATE OR SEVERE INTELLECTUAL DISABILITIES	575
Aleksandra Štih	583
KAKO DRUŽBOSLOVJE PRIBLIŽAMO OTROKOM?	583
HOW TO BRING SOCIOLOGY CLOSER TO CHILDREN?	583
Nuška Štros	593
MEDVRSTNIŠKO NASILJE V ŠOLI	593
PEER VIOLENCE IN SCHOOLS	593
mag. Lea Torkar	600
VKLJUČEVANJE UČENCEV PRISELJENCEV V OSNOVNO ŠOLO IN POVEZOVANJE DRUŽINE IN ŠOLE	600
INTEGRATION OF MIGRANT PUPILS IN ELEMENTARY SCHOOL AND COOPERATION BETWEEN FAMILY AND SCHOOL	600
Erika Volf Grgič	607

DRUŽINSKO BRANJE	607
FAMILY READING	607
Dragica Volf Stariha	612
DRUŽINA KOT DEJAVNIK SOCIALIZACIJE.....	612
THE FAMILY AS A SOCIALIZATION FACTOR	612
Dragica Volf Stariha	619
SPREMINJANJE DRUŽINE	619
CHANGING OF THE FAMILY	619
Miha Vrčko	627
IKT KOT ORODJE IN IZDELEK	627
ICT AS A TOOL AND A PRODUCT	627
mag. Drago Zalar	635
GEOBIO BLITZ – RAZISKOVALNI PROJEKT ZA NADARJENE UČENCE	635
GEOBIO BLITZ – RESEARCH PROJECT FOR TALENTED PUPILS.....	635
dr. Zoran Zoričič in Daniela Vojnović	644
PSIHIJARIJA U ZAJEDNICI – U INTERESU ČOVJEKA, AKO VEĆ NE PSIHIJARIJE I DRUŠTVA	
.....	644
COMMUNITY PSYCHIATRY	644
dr. Vasja Žibret	647
VLOGA IN POMEN DRUŽINE TER STISKE OTROKA OB NJENEM RAZPADU	647
THE ROLE AND SIGNIFICANCE OF THE FAMILY AND DISTRESS OF A CHILD AT ITS	
BREAKDOWN	647
dr. Vasja Žibret	654
NADARJENI UČENCI V VZGOJNO-IZOBRAŽEVALNEM SISTEMU OSNOVNE ŠOLE	654
TALENTED PUPILS IN THE EDUCATION SYSTEM OF PRIMARY SCHOOL	654
Irena Žnidarič.....	662
ALI SO PAMETNI TELEFONI DOVOLJ PAMETNI, DA NAM POMAGAJO VAROVATI NAŠE	
ZDRAVJE?.....	662
ARE SMARTPHONES SMART ENOUGH TO HELP US TO PROTECT OUR HEALTH?	662

PRIMER DOBRE PRAKSE POUČEVANJA KOMUNIKACIJSKIH VEŠČIN OTROK Z GOVORNO-JEZIKOVNO MOTNJO

POVZETEK

Pri predmetu komunikacija v 5. razredu osnovne šole Centra za sluh in govor Maribor, v prilagojenem programu z enakovrednim izobrazbenim standardom za otroke z govorno-jezikovnimi motnjami, razvijamo govor in jezik kot osnovni sredstvi komunikacije, upoštevamo osnovna pravila za dobro komunikacijo (poslušanje, strpnost, podoživljanje), učenci rišejo po nareku, igramo se igre poslušanja in pozornosti, razvijamo senzomotoriko in propiocepcijo v funkciji komunikacije in še veliko več. Moje izkušnje kažejo, da ta komunikacijski predmet nudi našim učencem veliko možnosti za kvalitetno razvijanje optimalne komunikacije na vseh štirih ravneh komunikacijskega procesa (poslušanje, govorjenje, branje, pisanje).

KLJUČNE BESEDE: otroci s posebnimi potrebami, komunikacija, osnovna šola.

AN EXAMPLE OF GOOD PRACTICE IN TEACHING COMMUNICATION SKILLS IN CHILDREN WITH SPEECH AND LANGUAGE DISORDERS

ABSTRACT

During the fifth-grade subject Communication in the equivalent educational programme adjusted to pupils with speech-language impairments at the Centre for Hearing and Speech Maribor we develop speech and language as basic means of communication, we follow essential rules of communication (listening, tolerance, reliving), pupils do drawing dictations, we play listening and concentration games, develop sensorimotor skills and proprioception, and much more. In my experience this communication subject offers our pupils a wide range of possibilities to develop optimal quality communication on all four levels of the communication process (listening, speaking, reading and writing).

KEY WORDS: children with special needs, communication, primary school.

1. UVOD

Sodobna družba se zelo hitro razvija. Moderna tehnologija in napredek prinašata hitrejši tempo življenja, visoke cilje, na drugi strani pa minuse, kot je komunikacija med ljudmi, ki je zanemarjena, saj komuniciramo sodobni ljudje preko računalnika, telefona. Trend mladih je prišel celo tako daleč, da se redko fizično družijo. Raje komunicirajo preko interneta in omrežij.

Komunikacija je pomemben del tega, kar ljudje smo, imamo potrebo po njej, saj smo socialna bitja. Začne se s samim rojstvom, ko mama navezuje prve stike z novorojenčkom.

Pri govorno-jezikovni komunikaciji govorimo o treh jezikovnih prvinah, ki so govorne, jezikovne in nejezikovne. Govor je zapleten psihofiziološki proces, ki se razvija na podlagi bioloških in psiholoških dejavnikov ter socialnega, družbenega okolja. [1]

Polnočutni ljudje se naučimo komunikacije, s posnemanjem. Več težav pri učenju komunikacije imajo otroci s posebnimi potrebami.

S sprejetjem zakona o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami je v slovensko pravo uveden termin »otrok s posebnimi potrebami«. Ta je v skladu s sodobnimi evropskimi in svetovnimi usmeritvami. V Sloveniji status oseb s posebnimi potrebami (v nadaljevanju OPP) urejata naslednja zakona: Zakon o osnovni šoli (1996) in Zakon o usmerjanju oseb s posebnimi potrebami (2000). [2, 3]

11. člen Zakona o osnovni šoli (1996) uvaja termin otroci s posebnimi potrebami, kamor spadajo:

- otroci z motnjami v duševnem razvoju,
- slepi in slabovidni otroci,
- gluhi in naglušni otroci,
- **otroci z govorno-jezikovnimi motnjami,**
- gibalno ovirani otroci,
- dolgotrajno bolni otroci,
- otroci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja in
- otroci s čustvenimi in vedenjskimi motnjami,
- učenci z učnimi težavami,
- nadarjeni učenci.

Otroci z govorno-jezikovnimi motnjami imajo motnje pri usvajanju in razumevanju, ter govornem izražanju, ki niso posledica izgube sluha. Te motnje se kažejo tudi na področju branja in pisanja, ter seveda pri učenju, ki je od tega odvisno. Motnje se kažejo v razumevanju in govorno-jezikovnem izražanju. Glede na govorno-jezikovne motnje razlikujemo:

- otroke z lažjimi govorno-jezikovnimi motnjami;
- otroke z zmernimi govorno-jezikovnimi motnjami;
- otroke s težjimi govorno-jezikovnimi motnjami;
- otroke s težkimi govorno-jezikovnimi motnjami. [3]

Učenci s takšnimi težavami so usmerjeni v prilagojeni program osnovne šole z **enakovrednim** izobrazbenim standardom za otroke z **govorno jezikovnimi motnjami**. Tudi

na Center za sluh in govor Maribor, kjer poučujem 5. razred. V predmetniku imamo 1 uro tedensko tudi predmet komunikacija. Skozi vzgojno izobraževalno delo pri tem predmetu se učimo preko igre.

Veliko, za učence zabavnih dejavnosti, smo počeli tudi letos. Želela bi predstaviti moje delo, za katero menim, bi bilo dobrodošlo tudi v katerem drugem razredu, kjer imajo vključene učence s podobnimi težavami.

2. OSREDNJI DEL - IZVEDBENI DEL

Učne ure so bile namenjene učencem 5. razreda OŠ Centra za sluh in govor Maribor. Tedensko smo krepili pozornost, vadili upoštevanje osnovnih pravil za dobro komunikacijo (poslušanje, strpnost, podoživljanje), risali po nareku, se igrali igre poslušanja in pozornosti, razvijali senzomotoriko in propiocepcijo v funkciji komunikacije in še veliko več.

Predstavila bom nekaj učnih dejavnosti, ki smo z učenci uspešno in z močno motivacijo izvedli v letošnjem letu. Pri urah smo skozi vzgojno izobraževalno delo uresničevali tudi naslednje funkcionalne in operativne cilje:

- Učenci so razvijali veliko motoriko v funkciji medsebojne komunikacije:
 - Učenec obvlada različne vrste gibanja v prostoru, vzpostavlja kontakt s sošolci
 - Obvladuje prostor, ravnotežje in orientacijo v prostoru (na tabli, mizi, listu, peskovniku...)
 - Zna se orientirati na lastnem telesu



Slika 1, 2: Vaje orientacije na sebi in v prostoru

- Učenci razvijajo drobno motoriko v funkciji komunikacije:
 - Učenci po navodilih natančno izvajajo zahtevane naloge: pravilno nastavijo prste in jih krčijo, oz. raztezajo



Slika 3, 4: Vaje prstov in rok

- Učenci razvijajo poslušanje in razumevanje enostavnih navodil:
 - Učenci poslušajo in se natančno ravnaajo po navodilih učitelja
 - Razumejo sestavljena navodila (2 navodili hkrati) in jih izvajajo



Slika 5, 6: Vaje poslušanja in razumevanja navodil

- Učenci razvijajo poslušanje, razlikovanje in poimenovanje različnih elementov govora:
 - Učenci rišejo po nareku (poslušajo po nareku)



Slika 7, 8: Risanje po nareku

- Učenci razumejo in ustrezno čustveno sprejemajo različne življenjske dogodke in situacije:
 - Učijo se ustrezno izražati čustva (pozitivna in negativna) potrebe in želje [5]



Slika 9: Uganite, kdo sem

Za dobro motivacijo se je izkazala priprava pripomočkov, ki so si jih izdelali učenci sami. Seveda pa je vedno dobra motivacija presenečenje in nov način igre - dela z določenim materialom. Izdelali smo si didaktični material, ki smo ga uporabljali tudi pri slovenščini.



Slika 10, 11: Priprava didaktičnega materiala



Slika 12: Vaje: prav ali napačno?



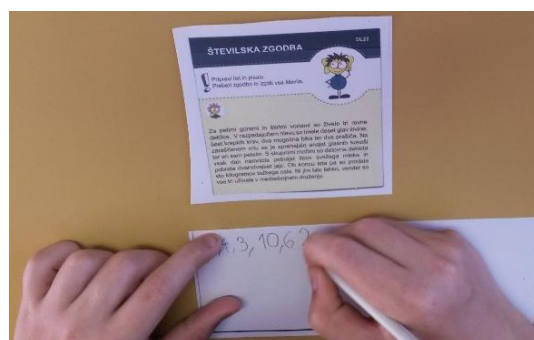
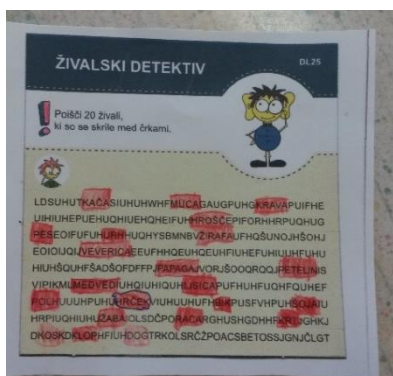
Slika 13: Vaje: določanje samostalnika (moški spol, množina)

Vsako uro komunikacije smo začeli z vajami za razvoj velike motorike ter vajami za prste in roke. Vse vaje so potekale skupno in individualno hkrati. Učencev nisem nikoli izpostavljala jaz. Sami so se želeli izpostaviti pri vodenju iger. Sodelovanje pri teh urah je bilo na vrhuncu. Redko so bile ure dovolj dolge, da ni bilo na koncu pritožb, zakaj je že konec. Glede na individualne potrebe učencev, je bilo zelo sproščeno in ugodno vzdušje v razredu.

V letošnjem letu sem odkrila tudi didaktično škatlo Pozorko, ki sem jo s pridom uporabljala in dobila še nekaj novih idej. [6]



Slika 14, 15: Vaje Pozorko



Slika 16, 17: Vaje Pozorko

3. SKLEP

Z sodobno družbo izginjajo nekatere pomembne veščine, ki nas oblikujejo. Tako je tudi komunikacija tista, ki je izpostavljena velikim spremembam. Prav zaradi tega prihaja do vedno večjega deleža otrok s posebnimi potrebami, ki imajo težave na govorno-jezikovnem področju.

Zavedam se, da s svojimi učenci veliko vadimo preko iger in nimajo občutka, da se učijo. Istočasno pa nadgrajujejo svoje sposobnosti in znanje. Na vseh komunikacijskih področjih so vsi učenci v razredu zelo napredovali v vsakodnevni komunikaciji z ljudmi okrog sebe in za učenje v naslednjem šolskem letu.

Ob stikih z učitelji rednih OŠ se zavem, kako pomembno je naše delo z otroki z govorno-jezikovnimi motnjami. Tudi učenci, ki imajo enake težave na rednih OŠ, bi potrebovali delo na tak način, saj vemo, da se učimo za celo življenje in komunikacija ima tukaj velik delež.

Takšno dobro prakso pri urah komunikacije bom razvijala in nadgrajevala še naprej.

LITERATURA IN VIRI

- [1] D. Žnidarič, Potrudimo se za pravilen govor svojega otroka, Center za usposabljanje slušno in govorno motenih Maribor, Maribor, 1992.
- [2] Zakon o osnovni šoli, 1999. <http://www.uradni-list.si/1/objava.jsp?urlid=199612&stevilka=570>
- [3] Zakon o usmerjanju oseb s posebnimi potrebami, 2000. <http://www.uradni-list.si/1/objava.jsp?urlid=200054&stevilka=2496>
- [4] B. Opara, Otroci s posebnimi potrebami v vrtcih in šolah, Centrokontura, Ljubljana, 2005.
- [5]http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/posebne_potrebe/programi/PP_gov_komunikacija.pdf
- [6] S. Draksler, Pozorko: zakladnica idej za spodbujanje aktivne pozornosti, Tabor: samozaložba, 2016.

VIZIJA ŠOLE, KI JE OD VSEH, ŠOLE V KATERI VSAK UČENEC NAPREDUJE - RAST IN RAZVOJ OSEBNOSTI

POVZETEK

Naslov, katerega lahko vidimo zgoraj, zveni zelo optimistično, saj se učitelji, ki vemo, da sta izobraževanje in vzgoja jedrna elementa naše osnovne šole, zelo dobro zavedamo, da se pod še tako dobrimi pogoji in programi, vedno najde posameznik, ki mu njegove osebnostne in druge značilnosti preprečujejo, da bi bil uspešen in srečen, tako kot bi si sam želel. V svoji dolgoletni praksi, se nenehno srečujem s posamezniki, za katere se s pomočjo instrumentov, katerih se v šoli poslužujemo, zelo hitro da ugotoviti katere so njegove pomanjkljivosti in kako mu pomagati. Veliko bolj pa me preganjajo posamezniki, pri katerih je njihov napredek odvisen od pogojev, katerih nima izpolnjenih v svoji okolici (družina, prijatelji,...), oziroma so le-ti vse prej kot pozitivni. Prepričana pa sem, da so ti pogoji ključnega pomena, če želimo govoriti o pozitivni samopodobi in napredku posameznika, tako na vzgojnem kot na izobraževalnem področju. Zato bom v svojem prispevku govorila o dejavnostih, s katerimi želim vplivati na učence, da bi kljub različnim okoliščinam, katere imajo v svojem okolju, pozitivno razmišljali o sebi in drugih ter spoznavali človeške vrednote in si s tem zagotovili lastni napredek ter vedenje, da so dragocena bitja.

KLJUČNE BESEDE: vrednote, napredek, posameznik, samopodoba.

THE VISION OF SCHOOL, WHICH BELONGS TO EVERYONE AND IN WHICH EACH STUDENT MAKES PROGRESS - “GROWTH AND DEVELOPMENT OF PERSONALITY”

ABSTRACT

A title of my presentation sounds very optimistic, since the teachers, who are aware that education is a basic element of our primary school system, also know that despite its very good conditions and programmes, there are always some students, who are not so successful because of their personal and other characteristics. In my long working experience I have always dealt with some students, whose disabilities can be established with special instruments, which are used at schools, and which also show us how to help such students. I am a lot more concerned about the students, whose progress depends on the conditions at home (family, friends,...), which are not positive. I am certain that these conditions are the most important for a positive self-image and one's progress. This is why I am going to talk about things I do to help the students with different social and family background think positive about themselves and others, and learn about human values and thus become aware that they are precious and important.

KEYWORDS: values, progress, individual, self-image.

1. UVOD

Vsak učitelj se v večji ali manjši meri vedno znova srečuje pri svojem delu z ovirami, ki njemu in celotni razredni skupnosti preprečujejo umirjeno in utečeno delo, pri katerem bi se vsi udeleženci dobro počutili, hkrati pa po svojih zmožnostih maksimalno napredovali. Dejstvo je, da se s takimi težavami moramo soočiti in jih reševati. Moje razmišljanje je nastalo iz potrebe, ki sem jo kot učiteljica zaznala, ko sem spoznala, da je preveč otrok, ki jih na poti do uspeha ne ločijo znižane sposobnosti, ampak pomanjkanje pozitivne samopodobe in zaupanje vase. Še veliko težje je postalo, ko sem ugotovila, da pešajo tudi na področju sodelovanja, povezanosti in enotnosti. Verjamem, da je s trdi delom in voljo možno ustvariti vzdušje, v katerem je lahko delo prijetnejše, učinkovitejše, za posameznika pa nov način gledanja nase, da postane srečnejši in uspešnejši, kljub težavam, ki jih prinaša od doma. Zavedam se, da posameznikom slednjega ne moremo spremeniti, lahko pa mu v šoli pokažemo, da je poseben, pomemben in edinstven. Predvsem pa, da ga naučimo, da je njegovo življenje v njegovih rokah.

Svoj prispevek bom razdelila na poglavja kot so samopodoba, strpnost, zaupanje vase, ipd in so ključnega pomena za razvoj posameznika in njegovega lastnega napredka.

2. SAMOPODOBA IN ZAUPANJE VASE

A. Kaj je samopodoba?

Samopodoba je celota predstav, stališč, potez in lastnosti, ki jih človek pripisuje samemu sebi. Je ena izmed temeljnih področij osebnosti, ki se postopno oblikuje že od otroštva dalje in se spreminja celo življenje.

B. Misel o sebi

» Največje zlo, ki ga človek lahko naredi sebi, je slaba misel o sebi (J.W. Goethe).« [1]
»Vsaka ptica poje tako, kot ji je zrasel kljun (slovenski pregovor).« [1]

Vsi strokovnjaki, ki so se do sedaj ukvarjali s samopodobo, so si enotni v dejstvu, da se nihče ni rodil z nizkim samozaupanjem in samospoštovanjem. Takšno je posamezniku lahko dala le okolica. Zato imamo učitelji v šoli krasne možnosti, da jim le-to pomagamo pozitivno razviti.

C. Cilji

Razvijanje pozitivne samopodobe.

Razmišljanje o svojih lastnostih ter o lastnostih, ki jih vidijo na nas drugi.

Spoznavanje svojih pozitivnih in negativnih lastnosti.

Č. Moja samopodoba

Za začetek doseganja zgornjih ciljev, katere sem si zadala kot letoletno prioriteto, sem izbrala razredno uro, kot uvod v zasledovanje naših ciljev.

Najprej sem učencem predstavila zgodbo z naslovom »JECLJANJE«.

(Demosten je v svojem otroštvu jecljal. Bil je negotov vase, pogosto tarča posmeha in žaljivk. Nekega dne je bil sit te svoje nadloge in odločil se je, da se je bo rešil. Vsak dan je vadil na

obali, kjer so valovi silovito butali v skale, je s kamenčki v ustih govoril in skušal preglasiti trušč morja. Vadil je ure in ure... dneve in tedne in mesece...Govoril je glasno in razločno, ponavljal je besede in svoje misli spet in spet.

In uspelo mu je! Rešil se je jecljanja in ne le to, kasneje je postal eden največjih grških govornikov, ki ga še danes vsi poznamo.) [1]

Razgovor

O čem pripoveduje zgodba?

Kaj kaže?

Razloži trditev:« Ovire so naše največje priložnosti!«

Po opravljenem pogovoru smo oblikovali misel in jo zapisali na pano kot naše vodilo.

»RAVNO TO KAR NAS NAJBOLJ MUČI IN BOLI, NAS BO POTISKALO NAPREJ – K PREMAGOVANJU SAMEGA SEBE, K PRESTOPANJU SVOJIH MEJA. K NAŠI OSEBNOSTNI RASTI.«

Vaja 1

Na začetku sem učencem razložila, da njihovih izdelkov nihče ne bo bral, ampak jih delajo izključno sami zase.

Nato so dobili navodilo, da izdelajo seznam svojih lastnosti. Ko so bile napisane, so morali vsako lastnost opredeliti kot pozitivno ali negativno ter to označiti s plusom oz. minusom. Seznam smo se odločili shraniti, da ga bomo pregledali ob koncu šolskega leta, ko bomo delali analizo svojega napredka v osebni rasti.

Vaja 2

Vsak učenec je moral izbrati dve lastnosti, ki ju ima pri sebi za najdragocenejši in se z njima pohvali pred skupino. Lahko izdelata tudi risbo.

Vaja 3

Izbrati so morali eno izmed svojih neprijetnih lastnosti in en teden načrtno početi nekaj, kar je popolnoma v nasprotju z njo.(Npr. če nekdo preveč govori, je sklenil, da bo večkrat tiho poslušal svoje prijatelje in druge ljudi in ob tem razmišljal, kako se počuti. Nekdo drug je o sebi menil, da je nedružaben, zato je sklenil, da se bo v tem tednu načrtno pogovarjal z ljudmi, s katerimi se sicer ne bi.)

Vaja 4

Čez en teden je sledila analiza našega dela. Večina učencev je bila z rezultati svojega dela zelo zadovoljna in dobili smo veliko pozitivne energije ob pripovedovanju njihovih izkušenj. Še vedno pa so ostali štirje učenci, ki svojih izkušenj niso znali ubesediti oz. jim je bilo težko o njih govoriti. Kljub temu se mi je zdelo, da je bil vsaj delno cilj dosežen, saj so s pogledi govorili o tem, da se je nekaj v njih premaknilo, čeprav o tem niso bili pripravljeni ali niso znali govoriti.

Učenci so sami predlagali, da bodo enako storili še za kakšno negativno lastnost iz njihovega seznama in se trudili, da to lastnost ob koncu šolskega leta izbrišejo iz seznama.

Ob tem cilju je nastalo naše naslednje vodilo, ki smo ga zapisali na pano.

»POSTATI BOLJŠI IN USPEŠNEJŠI ČLOVEK JE DELO ZA VSE ŽIVLJENJE.«



Slika 1: Spoznajmo samega sebe.

D. Zaupanje vase

»Zaupaj svoji osebni moči.« (Carlos Castaneda, mistik in pisatelj) [2]

»Vemo kaj smo, toda ne vemo, kaj bi lahko bili.« (W.Shakespeare) [2]

Razredno uro smo začeli z branjem dogodkov iz življenja znanih osebnosti.

Ali veš,

- da je A. Einstein spregovoril šele v četrtem letu starosti? Šole ni maral in ni bil uspešen učenec.
- da je Beethovnov učitelj glasbe izjavil: Kot skladatelj je povsem zanič.
- da je L. Pasteur bil pri kemiji ocenjen kot povprečen, danes pa ga poznamo kot utemeljitelja bakteriologije.
- da so Wilmi Rudolph kot otroku zdravniki napovedali, da ne bo nikoli hodila, potem pa je na olimpijskih igrah v Rimu 1960 dobila tri zlate medalje. [1]

Razgovor

Kaj ti navedeni primeri povedo?

Ali tudi sam kdaj dvomiš vase?

Ali se ti je kdaj zgodilo, da nisi dovolj dober, ali morda, da iz tebe ne bo nič?

Po opravljenem razgovoru smo zopet oblikovali misel za naš pano.

»ČETUDI TI DANES NEKA STVAR NE GRE NAJBOLJE, NI PRAV NOBENEGA RAZLOGA, DA TI TUDI JUTRI NE BO ŠLO. Z ODLOČNOSTJO, VZTRAJNOSTJO IN POGUMOM LAHKO DELAMO ČUDEŽE.«

Vaja 1

Učenci dobijo navodilo, da na list papirja narišejo svojo podobo in se podpišejo. Nato ta portret potuje po razredu in sošolci na hrbtno stran portreta zapišejo eno lepo lastnost, katero vidijo na tej osebi. Na koncu je vsak dobil svoje ogledalo nazaj in na njem našel mnoge kvalitete, katerih se niti sam ni zavedal. Uživali so ob branju le-teh in se ob tem počutili dobro. Odločili smo se, da bodo svoje portrete shranili in jih zopet brali, ko se bodo slabo počutili.

E. Veselje

»Nekega stoletnika so vprašali, kako mu je uspelo dočakati tako visoko starost. Odgovoril je: Vsak dan sem izbral ali bom srečen ali nesrečen. Vedno sem izbral srečo.« (Osho Rajneesh, indijski duhovni učitelj) [3]

»Do sveta bodi takšen, kakršen želiš, da bi bil svet do tebe.« (Aristotel, grški filozof) [3]

Na začetku razredne ure smo se pogovarjali o tem, kako smeh deluje na naše telo. Ko se smejimo naši možgani sproščajo endorfine, hormone, ki lajšajo bolečine, zmanjšujejo raven kortizola, stresnega hormona, sproščajo napetost mišic in omogočajo aktiviranje samozdravilnega sistema.

Že Freud je trdil, da nam humor pomaga, da se bolje odzovemo na stres in negativna čustva pretvorimo v pozitivna, Musek (2010) pa je zaključil, da posamezniki, ki se pogosto smejijo, redkeje doživljajo negativna čustva, kot so tesnoba, depresivnost in osamljenost.[4] Godfrey (2004) v svoji razpravi o učinkih humorja omenja blagodejne učinke na kardiovaskularni sistem, znižanje krvnega pritiska, zmanjšanje koncentracije stresnih hormonov, izboljšanje imunskega sistema ter blažje zaznavanje telesne bolečine.[5]

Po opravljenem razgovoru o smehu smo brali misli o smehu in razlagali njihov pomen.

Vaja 1

Med vsemi mislimi smo izbrali tistega, za katerega smo se vsi strinjali, da je lahko naše vodilo do konca šolskega leta in se ga lahko prav vsi držimo. Zapisali smo ga kot našo naslednjo misel na pano.

NASMEHNITE SE VSAKOMUR, KI GA BOSTE DANES SREČALI. KORISTILO BO PRAV VSEM.



Slika 2: Vodilo tedna.

Vaja 2

Učenci so v skupinah izdelali plakate, na katerih so narisali smeške, zapisovali šale ter jih razobesili po šoli na najbolj vidna mesta.



Slika 3: Naši smeški



Slika 4: Delimo nasmeh

3. SKLEP

Tako sem navedla nekaj primerov delavnic, s katerimi smo poskušali uresničiti zgoraj navedeno cilje. Ker smo po navadi to počeli ob petkih pri razrednih urah, so me učenci začeli že v začetku tedna spraševati, ali bomo lahko ta teden zopet počeli kaj takega. Tako sem jim s časom vcepila misel, da v bistvu to kar smo se zmenili na petkovih srečanjih počnemo ves čas, vsak dan in nenehno v življenju. Ko so dojeli to kot način življenja, so velikokrat pristopili k meni med odmori in želeli deliti drobne izkušnje, ki so jih doživeli ob uresničevanju vsakokratne naloge. To jih je začelo navdajati z mirnostjo in občutkom varnosti v razredni skupnosti, jaz pa veliko zadovoljstvo ob pogledu na svoje učence. Zagotovo bom tudi v prihodnje nadaljevala s takim delom, saj verjamem, da ravno takšen cilj nosi pravo vrednost za življenje.

LITERATURA IN VIRI

- [1] D.V.Tršinar, Iskalci biserov: Priročnik za razredne ure, 2007.
- [2] Kobal Grum, D. (2000). Temeljni vidiki samopodobe. Ljubljana: Pedagoški inštitut.
- [3] <http://www.pregovor.com/kategorije/zivljenje.html>.
- [4] Musek, J. (2010). *Psihologija življenja*. Vnanje Gorice: Inštitut za psihologijo osebnosti.
- [5] Godfrey, Jodi R. (2004). *Toward Optimal Health: The Experts Discuss Therapeutic Humor*.
- [6] S. Pečjak, *Medvrstniško nasilje v šoli*, Univerza v Ljubljani: Filozofska fakulteta 2014.
- [7] www.mavrica.net/misli-o-smehu_clanek_1045.html

SVETOV LJANSTVO DOMAČNOSTI

POVZETEK

Povezovanje elementov znanja, različnih ravni delovanja učečega se posameznika in spodbujanje ustvarjalnosti kot vzporednega elementa šolskega dela prinaša več prednosti: osebni razvoj učencev in njihove samopodobe, tvornejši in pristnejši dialog med učiteljem in učencem, večjo delavnost in učinkovito sledenje učnemu načrtu. Ustvarjanje motivacije od učitelja zahteva nenehen trud, iznajdljivost in vztrajnost. Sodelovanje v (mednarodnih) projektih učence bogati, vzgaja v duhu spoštovanja različnosti ter strpnosti in obenem privzgaja cenjenje lastnega, kar pomeni krepitev osebne in skupnostne identitete. Obenem ustvarja občutek enakovredne vpetosti v mednarodno skupnost.

KLJUČNE BESEDE: krepitev identitete, motivacija, natečaji, projektno delo, povezovanje znanj.

COSMOPOLITANISM OF HOMELINESS

ABSTRACT

Integrating elements of knowledge, different levels of action at a learning individual and encouraging of creativity as a parallel element of school work offers many advantages: personal development of learners and their self-esteem, more productive and creative teacher-learner dialogue, improved working atmosphere and greater efficiency at coping with elements of knowledge set by the curriculum. Providing motivation demands a constant effort, resourcefulness and persistence by the teacher. Taking part in (international) project broadens learners' horizons, raises them in spirit of respecting differences and tolerance as well as imparts the estimation of one's own heritage which results in building up one's personal and social identity. Moreover, it brings the sense of equal integration into international community.

KEY WORDS: build-up of identity, competition, integration of knowledge, motivation, project work.

1. UVOD

Napredek pri učencu gre pogosto v korak z napredovanjem učitelja. Učitelj intenzivneje predaja učencem tisto, do česar se je v intenzivnem prizadevanju po boljšem ali po rešitvi iz zagate dokopal sam. Recepti, ki bi jih lahko neposredno uporabili, ne obstajajo. Obstajajo le taki, ki jih sploh opazimo in se nas dotaknejo, posledično pa v nas prebudijo iskrico ustvarjalnosti, da poiščemo izvirno rešitev ali korak naprej.

2. VPETOST V CELOTO

Fazi poučevanja, ko sledimo predvsem predlaganim receptom in priporočenim sporočilom, sledi obdobje osebnejšega pristopa, ko vse naučeno in pridobljeno »povemo po svoje«, zelo osebno pogojeno. Delež zunanjega se precej zmanjša na račun preoblikovanega navznoter. Lahko bi rekli, da delujemo bolj iz sebe, nas samih kot celote, in ne samo razuma. Racionalnost zamenja intuitivnost.

Kot se kanal predajanja znanja poglobi in uteče, postane senzibilnejši in dovzetnejši za dražljaje. To dejstvo ima seveda dve plati: preobčutljivost neredko usmeri pogled za maske in drže, ki si jih izberejo učenci, in nas popelje na področje, kjer lahko le opazujemo, ukrepati pa kot laiki pogosto ne moremo. Izostrena dovzetnost se obrne tudi proti odraslemu samemu. Njegov dan in delo postaneta izraziteje pogojena s subjektivnimi dejavniki.

Četudi slednje sprva zveni neopogumljajoče, se po premisleku zazdi pozitivno. – Poučevati kot cel človek in predajati znanje preko medčloveške vezi je vredno truda in pri tem vzeti v zakup, da slabemu dnevu sledi drugačen in boljši, ko komunikacija spet steče na številnih raznolikih ravneh in smereh. Spoznavanje učencev in interakcija z njimi pomeni tvoren dialog in odprtost vseh sodelujočih v učnem procesu.

a. Mreženje enot znanja

Korak, ki se ponuja na dlani, je povezovanje znanj. Kot profesorica slovenščine in angleščine poučujem na osnovni šoli oba predmeta, v drugem in tretjem triletju. Eden od majhnih igrivih izzivov, ki mi sledi skozi poučevanje, pri sebi imenujem 'ustvarjanje plemena' med enotami znanja pri učencih, ki se v njihovi zavesti sprva naselijo kot samotarji. Pripadnic plemena je med različnimi učenci seveda različno. Pri vedoželjnih in bistrim več, pri počasnejših pa je počasnejše tudi množenje posameznih enot. V užitek mi je opazovati, kako srkajo znanje, in tudi opaziti, ko med znanim in novim zazeva majcena vrzel, ki jo je mogoče s pravo besedo, ponazorilom, primerom ali razlago premostiti in ustvariti vez ter tako povečati mrežo znanega.

Eno temeljnih povezovanj je, da elemente novega znanja priprnemo na znanje, prineseno iz vedenja, ki izhaja iz družine, skupnosti, ki obstaja dlje časa od šolskega okolja. Ključni moment pri tem je pravzaprav spoštovanje – s tem, ko vzpostavimo konotacijo med pedagoškim delom in prizadevanji ter cilji staršev, dodamo vrednost obema stranema in vsebinam, ki jih otroci usvajajo doma, in tistimi, katerih so deležni v šoli, dodelimo dodatno težo in osmislimo tako ene kot druge. Otroku sporočamo, da smo s starši na isti strani in

skupaj z njimi na njegovi – učenčevi –, saj mu ponujamo koristno znanje vedenje o mehanizmih družbe.

Sledi povezovanje elementov znanj znotraj posameznih šolskih predmetov. Učenci vedo, da je učenje jezika podobno grajenju hiše. Temeljev čez čas ne smemo zanemariti in oken ne moremo vstaviti prej, preden ne sezidamo zidov. Znanje, ki ni povezano, ne služi ničemur. Ob tej misli se mi pogosto prikaže slika nevronske mreže in nehote pomislim: Kako čudovito! Tako veliko je dosegljivo v manj kot delčku sekunde.

Medpredmetni nabor povezav je zasnovan osebno, kar pomeni raznoliko in kar je za učence prednost. Izhajamo iz predmetov, ki so poglobitno polje naše poklicne usposobljenosti in zanimanja. Sledijo področja, ki so nam blizu in o katerih sami vemo veliko; naši konjički, vedenja, ki si jih izmenjujemo s kolegi, prijatelji; nekaj povezav, ki jih delimo z učenci, pa korenini v naših osebnih nagnjenjih in značajskih potezah.

Ne drznem si reči, da pri svojih urah poučujem le oba predmeta, vsakega posebej. Zelo mirno in osvobodeno se počutim ob zavedanju dejstva, da sem se tega »odvadila«. V imenu zastavljenega učnega cilja posredujem vse, kar znam in se mi zdi smiselno v danih okoliščinah povedati. Vem tudi, da prav vse povedano ne pade na plodna tla razumske obdelave podatkov, a trdno verjamem, da se nekje zabeleži. Znova se bo povrnilo v spomin, ko bo čez čas pred oči zavesti stopila informacija, ki bo pomenila korak naprej in ko bodo učenčeve izkušnje bogatejše. Verjamem, da učenčev duh vsrka vse; le da se del tega včasih založi in zaide v slepe prekate ter čaka na vzvod, da se zapornice dvignejo. Včasih traja dolgo, a ne za vedno. Eden od nepogrešljivih pripomočkov pri skoraj sleherni uri zame je zemljevid sveta. Naslednji je nekaj plastificiranih upodobitev velikih ljudi, ki nagovarjajo in navdihujejo s svojim delom, veličino in poslanstvom.

b. Medkulturno posredovanje

Sodobni svet, prežet z duhom globalizacije, se nam zdi varljivo blizu, saj nam je zaradi preobilice podatkov in omejene zmožnosti izbiranja med njimi celo nedostopen. Del zavesti je vselej na preži in podatke vrednoti po njihovi verodostojnosti. Otroci in doraščajoči se tega šele učita in prehajata med nekritičnim sprejemanjem in prekritičnim zavračanjem tega, kar jima je v virtualnem svetu dosegljivo.

V luči tega nosi posebno težo prizadevanje, da jim svet pokažemo od blizu na svoj osebni način in vzpostavimo analogijo med razmerami, dogajanjem v mikro- in makrosvetu. Dragoceno je razplesti nit med konkretno knjižno novostjo, knjižnim sejmom in koraki v nastajanju knjige.

V okviru aktiva tujih jezikov skušamo poučevanje obogatiti z obiski in stiki posameznikov drugih narodnostnih pripadnosti. Včasih so to priložnostni obiski kolegov, npr. znanci iz tujine prek *couch surfinga*, ki so se pripravljene odzvati vabilu. Ob dnevih dejavnosti posameznike iz okolja povabimo k sodelovanju na določeno temo.

Med dolgoletnimi vezmi, ki bogatijo naše vedenje o drugi kulturi, so obiski starejšega zakonskega para Briana in Rozel Snell z britanskega otočka Jersey v Rokavskem prelivu. Zakonca obiskujeta Slovenijo od leta 2002, vsako leto najmanj enkrat in nekaj časa vselej preživita z nami v šoli. Z veliko požrtvovalnosti in dobre volje v enem tednu obiščeta do tri učne skupine učencev in jim posvetita po eno šolsko uro. Pripravljena sta odgovarjati na

vprašanja učencev o načinu življenja v njihovi domovini, kar je za vse nas zelo dragoceno. Na srečanja se vselej tudi vnaprej pripravimo, saj gospod Snell vsakič pripravi natečaj, na katerem učenci sodelujejo s sestavkom. Prispevke ovrednoti in simbolično nagradi. Prihoda naših prijateljev se tako kolegi kot učenci vselej veselimo in občudujemo njuno požrtvovalnost kljub preprekam ne več srednjih let, za katero smo jima vsi od srca hvaležni.



Obisk Briana in Rozel Snell v 6. A OŠ Miroslava Vilharja, junij 2015

c. Ozaveščanje lastnega

Da bi znali sprejemati tuje, moramo najprej poznati lastno in to ceniti. Šele tako je mogoče prav postaviti mejo med obojima. Eden od temeljev zavedanja lastne identitete je jezik in prva oblika jezika, ki se je naučimo, je narečje oziroma jezik, prepleten z narečnimi prvinami. Ob preseganju okvirov družinskega okolja se s tem govorom srečujemo čedalje manj in okolje nas k njegovi rabi ne spodbuja. Sčasoma se njegova raba omeji le na izključno domača okolja oziroma teme, po položaju in registru besedišča povezane s primarnim okoljem. Obstaja možnost, da narečni govor postane neraben krn, navidezno neuporaben in naposled nesmiseln. Poznavanje jezika, tako knjižnega maternega kot drugih nam ponuja možnost, da ta krn oživimo in mu damo novo težo. Z malce pozornosti in poguma namreč med narečnim besediščem, besediščem drugih registrov materinščine in tujih jezikov potegnemo marsikatero vzporednico. Za učence so razkritja o ujemanjih korenov besed vselej prava odkritja (navadno sicer na meji bogokletja ali neverjetnega ..., a jih opogumijo k iskanju novih primerov). Usujejo se iskricice intuicije in vedoželjnosti, ki prinesejo veliko luči ...

Stopinja naprej nas privede do zavedanja povezanosti jezikov, prehajanja med njimi, sorodnosti, razumevanja drugačnosti, posledično strpnosti. To razumevanje tudi omilja rez med slengom, v katerem nosijo zastavo besede angleškega izvora, in materinščino. Upam, da se v zavest vsaj na rahlo začne sidrati zavedanje o dragocenosti rabe jezika našega lastnega izvora; že zato, ker novo in tuje izgubi mik, čim obledi čar novosti.

Skupni imenovalc povedanega je učenčeva kompetenca in želja razmišljati o jeziku, njegovi rabi, vlogi in pomenu. Jezika (materinščine ali tujega jezika) ne moremo enačiti zgolj s šolskim predmetom, saj ne predstavlja le omejenega področja znanja, ampak je osnovna

komponenta posameznikove in narodove identitete. Učenec, opolnomočen z zavedanjem, da ima jezik in z njim povezana kultura to moč, bo ob stiku s tujim razmišljal in ravnal drugače.

3. USTVARJALNOST

Ustvarjalnost je človeku imanentna potreba in njeno udejanjanje je odraz posameznikove uravnovešenosti, zdravja in usposobljenosti za spopadanje z življenjskimi izzivi. Deluje v »začaranem krogu« in človeku priliva življenjsko moč ter veselje do življenja. Učenec – učenje je vseživljenjsko – se prek ustvarjanja krepí in dograjuje. Ustvarjanje je posameznikov pristni izraz in kot tak posledično vzbuja pristen odziv pri soljudeh. Tako včasih pomeni pot iz pasti osame in stiske, ki pesti učence vseh starosti. Zdrave medčloveške vezi so za vse v stiku blagodejne. Celijo našo samopodobo, odpirajo nam vrata do ljudi, ki so naravnani podobno. Kar ustvarimo, nas navdaja z zadovoljstvom dobro opravljenega dela tudi čez čas, ko se dosežka spominjamo. Spodbujati učenčevo ustvarjalnost je odsev dobre namere učiti in vzgajati, k čemur je zavezana šola.

Številni učenci za odločitev, da »bodo sodelovali«, potrebujejo veliko raznovrstnih spodbud. Njihovi zadržki, da si tega ne upajo ali ne želijo storiti, so namreč različni. Nekateri se ne morejo iztrgati primežu vsesplošne ležernosti; drugi dvomijo, da bi zmogli ujeti misel v obliko sestavka ali pesmi; tretji menijo, da nimajo česa povedati. Vsi ti potrebujejo našo spodbudno besedo in pripravljenost, da jo izrečemo ne le enkrat; prav tako pripravljenost, da jim ponudimo toliko raznovrstnih naslovov možnosti, da končno najdejo pravega zase.

Nemalokrat je potrebno preskočiti tudi oviro, katere srž je potrošniška miselnost: Kaj dobim, če sodelujem? Kaj dobim, če zmagam? Ta nevarnost preži zlasti izza natečajev, razpisanih v zelo širokem, mednarodnem merilu. Proznih in pesniških natečajev v angleškem jeziku (Buxton Poetry Competition, Movellas, Daunt Books Short Story Competition, Poetry Trials ...) se udeležujemo redno.

Posebej lepi in hvaležni so natečaji in projekti, ki pri ustvarjanju skupnega izdelka povežejo učence različnih starosti, veččin in z različnimi stopnjami znanja. Vsakdo opravi svoj delček, a ponos ob nastanku celote posameznike poveže v novo celico. Tako so med učenci nastala izvirna knjižna dela z besedilom v maternem jeziku, izvirno ilustracijo in prevodom v enega ali dva tuja jezika, ki se poučujeta na šoli.

Učenci delajo večinoma doma. Vsakdo pridobi toliko, kolikor truda je pripravljen vložiti. Tistega, ki omaga, nadomesti kdo z več volje. Usklajevanje večinoma poteka individualno, prav tako prevajalske delavnice.

Že vrsto let smo vključeni v mednarodno projektno mrežo iEARN. Veliko veselja in ustvarjalnosti, ustvarjanja stikov, spoznavanja tujega, ozaveščanja domačega in pridobivanja novih veščin nam leto za letom prinašata projekta Izmenjava prazničnih voščilnic, *Holiday Card Exchange*, in Zmaji miru, *Talking Kites*. Izmenjava prazničnih voščilnic je eden od projektov, ki vedno znova pritegnejo. Učenci izdelajo voščilnice pri razredni uri, doma ali kako drugače. Voščila napišemo v angleškem, pa tudi le v slovenskem jeziku, saj je vsebina voščila tako rekoč tipizirana po večjem delu sveta. Slovensko besedilo opremimo s fonetičnim zapisom in tako posredujemo tudi zvočno podobo materinščine. Da zapis lahko izpilimo, je prej potrebne kar nekaj vaje. Voščilnicam priložimo sestavke o naših navadah v božično-novoletnih prazniki in običajno tudi razredno fotografijo.



Projekt Zmaji miru je na šoli izredno zaživel. Od leta 2008 smo ga izvedli več let zapored, tako na predmetni kot na razredni stopnji in odzivi učencev so bili presenetljivo pozitivni ne glede na njihovo starost.

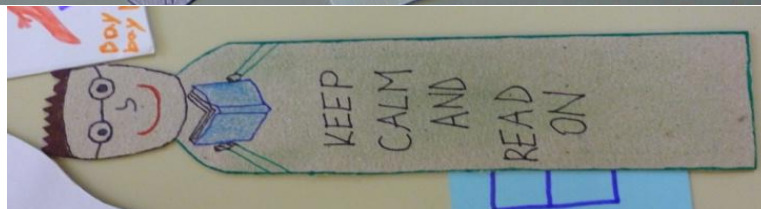
V projekt je bilo že vključenih lepo število učiteljev, izdelali in spuščali smo več različic zmajev, sestavili bogat nabor delovnih listov in drugega gradiva, literarnih besedil tako v angleškem kot slovenskem jeziku, posnetkov, objav v tiskanih in govornih medijih, na Youtubeu, fotografij, posvetili smo se preučevanju otrokovih pravic, ogledali smo si številne posnetke spuščanja zmajev drugod po svetu in se ob tem pogovarjali o življenju otrok in tradicijah izven domovine ... Posebno pozornost smo vselej posvetili idejnemu začetniku projekta, pedagogu, pediatru, književniku, predvsem pa zagovorniku otrok, Januszu Korczaku, in spoznavali veličino njegovega dela ter daljnosežnost njegovih prizadevanj.

Delo v projektu je učence pritegnilo. Omogočilo jim je tako jezikovni napredek kot mojstrenje v ročnih spretnostih, predvsem pa pristno veselje in otroško sproščenost ob spuščanju zmajev, kateremu je vreme v našem kraju praviloma redno naklonjeno. Izvedba projekta je dokazala, da je navdušenje nalezljivo in da v njem lahko sodeluje vsakdo, ne glede na starost, in prispeva, kar zna in zmore.





V okviru Izmenjave knjižnih kazalk, *Bookmark project*, v organizaciji Mednarodne zveze šolskih knjižnic, IASL, že več let izdelujemo bralna znamenja. Število vključenih učencev niha. Včasih sodeluje le po nekaj razredov, če je dejavnost zasnovana kot dan dejavnosti, pa bistveno več. Redno so vključeni tudi učenci Podružnične šole s prilagojenim programom z nižjim izobrazbenim standardom in posebnim programom. S sodelujočimi šolami najprej navežemo stik prek učiteljev mentorjev, si z njimi dopisujemo in izmenjamo elektronske informacije o sebi (posnetki, fotografije, osnovne informacije od deželi in kraju ipd.). Kazalke izdelujemo različno – v okviru razrednih ur, preostalih ur pouka, dni dejavnosti ali doma. Vključeni učitelji na šoli si izmenjujemo izkušnje in nasvete, vselej pa je poskrbljeno za dobro koordinacijo. Ovojnica s kazalkami redno priložimo sestavke o domačem kraju, domovini in tukajšnjem načinu življenja in drugih zanimivostih, ki jih učenci napišejo v okviru ur angleškega jezika.



Dosežki, delo in vse prejeto gradivo učencev se redno predstavljajo na tablah v razredu, na oglasnih tablah po šolskih hodnikih, šolski spletni strani in v novičkah lokalnih medijev. Lepa priložnost, ki je ne izpustimo, so tudi vsakoletni Vilharjevi dnevi, ko je opravljeno delo v šolski jedilnici in drugih prostorih šole na ogled vsem učencem, staršem in preostali javnosti.

4. SKLEP

Povezovanje elementov znanja in različnih ravni delovanja učečega se posameznika ter spodbujanje ustvarjalnosti kot vzporednega elementa šolskega dela prinašata več prednosti. Razvijanje obeh področij pripomore k osebnostnemu razvoju učencev in pozitivno oblikuje njihovo samopodobo; dialog med učiteljem in učencem postane tvornejši in pristnejši, kar na najosnovnejši ravni krepi osebni odnos med njima in vzpostavlja vzdušje varnosti in zaupanja. Posledica izboljšane delovne klime in zadovoljstva posameznikov je tudi večja delavnost in učinkovitost pri usvajanju elementov znanja predpisane učne snovi. Ključni element, da tokokrog dela in zadovoljstva steče, pa je trenutek, ko se prizadevanje učitelja prelevi v motiviranost pri učencih. Ustvarjanje motivacije od učitelja zahteva nenehen trud, iznajdljivost in vztrajnost. Sodelovanje v (mednarodnih) projektih učence bogati, vzgaja v duhu spoštovanja različnosti in strpnosti in obenem privzgaja cenjenje lastnega, kar pomeni krepitev osebne in skupnostne identitete. Obenem privzgaja občutek enakovredne vpetosti v mednarodno skupnost.

LITERATURA IN VIRI

Fotografije: osebni arhiv in <http://www.dreamstime.com>.
<http://en.childrenslibrary.org/>
<http://www.buxtonfestival.co.uk/outreach/poetry-competition/>.
<http://www.dauntbooks.co.uk/>.
<http://www.iasl-online.org/page-1863166#bookmark> Bookmark project.
<http://www.movellas.com/>.
<https://iearn.org/cc/space-2/group-95>
<https://iearn.org/cc/space-2/group-97>; Holiday Card Exchange.
<https://www.youngwriters.co.uk/competitions/poetrytrials/index.php>.
<https://www.youtube.com/watch?v=NwFzfaqaDs>
Podatki iz osebnih poročil o projektih in natečajih.

PREVAJALNICA ZA VELIKO MARLJIVOSTI IN NEKAJ NAVDIHA

POVZETEK

Eden od temeljnih ciljev prevajanja z učenci je poglobljanje njihovega razmišljanja in vedenja o lastnostih jezika v prevajanem in prevedenem besedilu. Učenec tako prek ozaveščanja gradi svoje jezikovno zavedanje. Poudarek prevajalskih delavnic je na izpopolnjevanju spretnosti jezikovnega izražanja. Učitelj spodbuja, usmerja in vrednoti učenčevo delo, predvsem pa ga spodbuja k iniciativnosti, vztrajnosti in natančnosti.

KLJUČNE BESEDE: delavnica, osnovnošolci, prevajanje, veščina jezikovnega izražanja, jezikovno zavedanje.

TRANSLATION – A MATTER OF MUCH HARD WORK AND SOME INSPIRATION

ABSTRACT

One of the basic goals of translation workshops with primary-school learners is to deepen their language awareness, as well as their knowledge about the translated language and the language of translation. Through awareness, learners build up their perception of a language. The workshops are focused on improving learners' language skills. The teacher's role is to encourage, guide and evaluate their efforts and primarily to encourage them for the initiative, persistence and thoroughness.

KEY WORDS: awareness of a language, improved language skills, primary-school learners, translation, workshop.

1. UVOD

Suvereno znanje tujega jezika vključuje tudi pisno in ustno prenašanje sporočila iz izvirnega v drugi jezik. Osredotočili se bomo na pisno prevajanje učencev iz tujega v materni jezik in obratno. Pri poučevanju tujega jezika v osnovi šoli se srečujemo tako z ustnim kot pisnim prenosom sporočila. Ustni prenos je sprotnejši in spontanejši od pisnega. Pisnemu prenosu so namenjene določene naloge v učbeniku, več jih je v delovnem zvezku. Vsekakor je njihov delež v primerjavi z nalogami, ki so namenjene učenju drugih jezikovnih spretnosti, razmeroma majhen. Opredelitev glede pomembnosti poučevanja večšine prevajanja je tako deloma dodeljena presoji učitelja.

2. VLOGA PREVAJANJA DANES

Otroci in najstniki so dandanes veliko bolj izpostavljeni nematernim jezikom kot pred časom. Zlasti z angleščino se srečujejo prek številnih vidnih in slušnih prenosnikov: televizije, radia, medmrežja, elektronskih naprav, ki so del našega vsakdanjega življenja. Posledično jim prvenstveno ameriška angleščina (že v primerjavi z britansko različico) deluje naravno in skorajda domače. Možnosti za pridobivanje znanja je več kot nekoč in tudi sama raven znanja je vsaj pri učencih, ki jih to zanima, višja in lažje dosegljiva. Med jezikovnimi spretnostmi, ki so v prednosti, so zlasti slušno razumevanje in sporazumevalne večšine. To dejstvo je odraz razmerij med jezikoma in duha sodobnega časa.

Večji je razkorak pri bralnem razumevanju in pisnem izražanju. Učenci danes lahko hitreje razberejo smisel in pome besedila ter njegovih enot. K temu pripomore možnost dostopnejše splošne razgledanosti ter kot rečeno pogosta izpostavljenost stiku s tujim jezikom, zaradi katere je vsaj nabor učenčevega besedišča večji.

Izziv pa je povedati razumljeno v izčiščenem maternem jeziku. Cilj prevajalskih delavnic sta ozaveščanje samega postopka prevajanja in razvijanje večšine jezikovnega izražanja pri prenašanju sporočila iz enega v drugi jezik. Poglavitni izziv prevajanja v okviru šole tako ni razumeti smisel besedila, marveč sporočilo korektno prenesti v materni jezik.

a. Nekatere pomembne informacije

Preproste poskuse izražanja tujega v maternem jeziku je mogoče povezati v rdečo nit in jo kot načrtovano dejavnosti razplesti čez celo šolsko leto. Poimenovali smo jo prevajalska delavnica. Prilagojeno je bila doslej izvedena v sedmem, osmem in devetem razredu.

Izkazalo se je, da je tovrstno aktivnost smiselno zasnovati kot celoletno dejavnost, ki poteka znotraj ur tujega jezika oziroma znotraj ur dodatnega pouka iz tujega jezike. Tako učence seznanimo z novo možnostjo, ki jo imajo na razpolago, in jim tudi omogočimo, da si zanjo vzamejo čas. V začetku leta si namreč tako učitelji kot učenci čas razdelimo med zelene dejavnosti in razpored je med šolskim letom praviloma težje spreminjati. Uvodno seznanitev s procesom prevajanja lahko pripravimo v drugi polovici septembra in jo navežemo na god sv. Hieronima, zavetnika prevajalcev, 30. septembra.

Da bi se učenec lahko osredotočil na jezikovni izraz, mu omogočimo z izbiro preprostih besedil, ki so mu po tematiki znana in blizu ter po deležu neznanih besed niso prevelik zalogaj. Smisel enako hitro ali celo lažje dosežemo s preprostimi besedili. Učence pritegne, da

imajo možnost prebesediti celotno besedilo, npr. pravljico, slikanico ali zgodbo. Čar je še večji, če gre posledično izdelavo knjige in objavo. Učinkovita pa je tudi zgolj redna vaja, ko uporabimo že znana in predelana besedila iz učbenika.

b. Vloga učitelja

Učitelj ima v učenčevem prevajalskem procesu izredno pomembno vlogo. Uvodoma je njegova naloga učencu tovrstni izziv ponuditi in ga spodbuditi k delu. V verigi korakov od izvirnega do prevedenega besedila ima vlogo usklajevalca med člani in obenem zadnjega bralca. Tako spremlja in soustvarja celoten proces. Pri vsakem koraku daje povratno informacijo ter učence spodbuja in posledično navdušuje. Učencem predstavlja različne možnosti prevajalskih rešitev. Njegove kritične besede naj bodo skrbno izbrane, pozitivne, saj pohvala doseže veliko.

c. Osnutek in končni izdelek

K preverjanju zapisanih odgovorov na vprašanja se učenci navajajo, odkar začnejo obiskovati šolo. Z istim se še temeljiteje srečujejo pri izražanju izvorno tujih besedil v materinščini. Prva različica prevedenega besedila je enaka skici – le osnova, ki jo je potrebno pogledati z več zornih kotov in jo dodelati. Razdaljo, ki je potrebna, da do tega lahko pride, je mogoče doseči najmanj po dveh poteh. Največ in najhitreje lahko k temu pripomore tvorec besedila, prevajalec. Besedilo je smiselno odložiti, »nanj malce pozabiti« in si ga kritično »ogledati« čez nekaj časa. Učinkuje tudi, da si zamišljamo, da besedilo beremo za nekom drugim, saj se tako postavimo v vlogo objektivnejšega bralca ter napake in nerodnosti hitreje opazimo. Druga možnost je, da korak »opazovanja z razdalje« namesto pisca besedila opravi drug učenec. Delo posameznikov tako postane timsko delo z izmenjavo znanja in izkušenj. Popravki izpopolnjujejo izključno pomensko in jezikovno ustreznost osnutka.

3. OD BESEDILA DO BESEDILA

Učenec se mora pred začetkom prevajanja zavedati, kaj natančno je njegova naloga in kakšen je dober končni izdelek. Dobrodošlo je, da ga opremimo z uvodnimi napotki:

a) Besedilo oblikujemo v knjižnem jeziku

Izvorno besedilo je praviloma v knjižnem jeziku in tudi njegov prevod mora ohraniti isto raven. Osnovno pravilo je izogibanje rabi pogovornih in narečnih izrazov. Te po tehtnem premisleku lahko umestimo šele v dodelano besedilo, če želimo z njimi posredovati dodatno sporočilo. Učenci se meje med knjižnim, pogovornim in narečnim včasih ne zavedajo docela, zato jim pravo izbiro dokazujemo predvsem s svojim zgledom in jih nanjo tudi dosledno opozarjamo.

b) Upoštevamo pravopisna pravila

Upoštevanje pravopisnih pravil pomeni prenos jezikovnega znanja iz učenja materinščine ter navajanje na uporabo jezikovnih priročnikov. Učenci so seznanjeni s spletnimi jezikovnimi priročniki in njihovo uporabo, na kar jih navajamo tudi med običajnim šolskim delom. Spodbujamo jih k branju jezikovno korektnega in slogovno bogatega branja, s čimer si širijo besedišče, jezikovno znanje in razgledanost. Na podlagi opaženih pravopisnih napak v

tvorjenih besedilih učence usmerjamo k odpravljanju primanjkljaja znanja z jezikovnimi vajami.

c) Izogibamo se dobesečnosti

Pogosto je smiselni in naravnejši drugačen besedni red v besedni zvezi in na ravni zaporedja stavkov v prevedeni povedi kakor izvorni povedi. Trudimo se za ustrezen pomenski prenos, kar pogosto izključuje dobesečnost zlasti pri frazah, reklih in ustaljenih besednih zvezah.

č) Z besedami nismo pretirano varčni

Število besed v izvorni povedi ne zavezuje k isti dolžini povedi v prevodnem jeziku. Težimo predvsem k jasnosti in razumljivosti, zato samostalniške besedne zveze po potrebi nadomeščamo z glagolskimi besednimi zvezami – odvisnimi stavki ipd. (velja zlasti pri prevajanju iz angleščine). Tako se besedilo približa imanentnim lastnostim slovenskega jezika.

d) Prevajanje po občutku?

Občutek za jezik je le eden od talentov, s katerim se lahko rodimo in ki tako kot vse druge nadarjenosti ostane na povprečni ravni, če si za njegovo oblikovanje in izpopolnjevanje ne prizadevamo. Uspeh je sestavljen iz delčka nadarjenosti in obilice dela, vaje, ki jo je potrebno vložiti za usvojitev spretnosti. Prevajanje spada med opravila, ki zahtevajo obilo marljivosti, vztrajnosti in časa. Pravo pot do obvladanja te obrti brez dvoma zagotavljata branje dobre literature in dosledno upoštevanje jezikovnih pravil. Občutek za jezik nato »nastopi« samodejno, v resnici kot posledica vloženega dela. Šele ko smo oboroženi z dobro mero znanja, lahko zaupamo tudi svojemu občutku, ki nas pri iskanju najboljših rešitev vodi v pravo smer.

4. PREVAJALSKE DELAVNICE

V delavnicah smo v okviru ur angleškega jezika doslej delali z različnimi izvornimi besedili. Učenci osmega in devetega so prevajali iz angleščine v slovenščino in obratno. Kompleksnejša prevedena besedila so nastala v okviru razpisanih mednarodnih literarnih natečajev oziroma projektov.

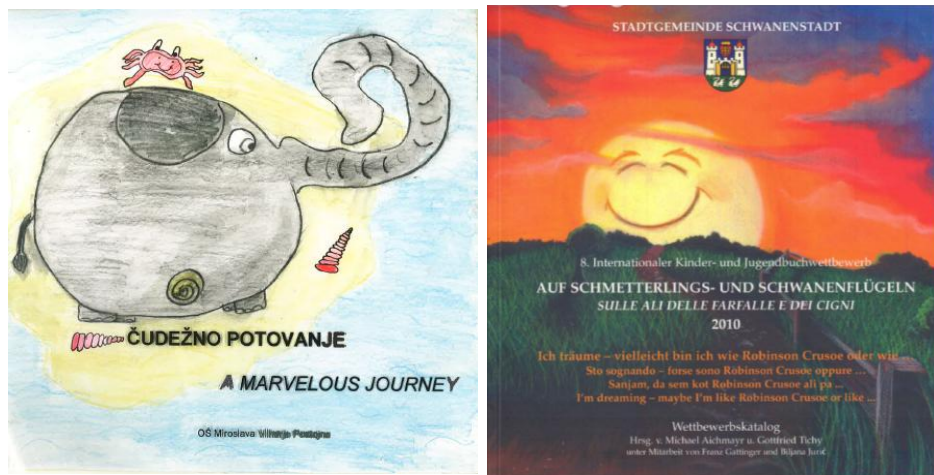
a) Na krilih laboda in metulja 2010: Sanjam, da sem kot Robinson Crusoe

Mestna občina Schwanenstadt v Gornji Avstriji je leta 2010 razpisala osmi mednarodni literarni natečaj za najboljšo otroško in mladinsko knjigo Na krilih metulja in laboda. Simbol metulja je povezan z italijanskim mestom Bordano, simbol laboda pa z mestom Schwanenstadt. Natečaj naj bi pritegnil mlade in manj mlade ustvarjalce na literarnem in likovnem področju in v otroški ter mladinski literaturi odkrival ter nagradil nadarjene ustvarjalce.

Tema natečaja je bila Sanjam, da sem kot Robinson Crusoe. Izbira naslova je bila prosta, nanašal naj bi se na okvirno temo. Avtorji so dela lahko poslali v maternem jeziku, lahko pa so tudi dvo- ali večjezična. Izdelati je bilo potrebno knjigo v obsegu jedra od 18 do 22 strani. Iz naše šole je sodelovalo 15 učencev ter mentorice slovenskega, angleškega jezika in likovne vzgoje. Odločili smo se za naslov *Čudežno potovanje/A Marvellous Journey*. Izvorna fantazijska zgodba v obliki desetih petvrstičnih pesmic je nastala pod mentorstvom učiteljice slovenščine v šestem razredu. Napisalo jo je sedem učencev. Besedilo je v prevod prevzelo

šest osmošolcev in ga dodelalo z učiteljico angleščine. Likovno podobo je pripravila četrtošolka pod mentorstvom učiteljice likovne vzgoje.

Izdelek je izpolnil kriterije natečaja in si prislužil posebno nagrado žirije. Prispevek o skupinskem delu učencev je posnela lokalna televizija, zabeležen je bil na šolski spletni strani. Izdelka in dosežka smo bili zelo veseli. Natečaja smo se nato udeležili še nekajkrat in vselej je bilo sodelovanje v njem lep in poseben izziv za učence ter mentorje. Sodelovanje v tovrstnih izzivih prinaša obilo ustvarjalnega dialoga med mentorji in učenci in med mentorji samimi.



Avtorska slikanica učencev OŠ Miroslava Vilharja Postojna *Čudežno potovanje* za 8. natečaj Na krilih laboda in metulja in *Katalog sodelujočih*

b) Sodelovanje z Mednarodno digitalno otroško knjižnico

V preteklih letih je delo prevajalskih delavnic temeljilo tudi na sodelovanju z Mednarodno otroško digitalno knjižnico (ICDL – International Children Digital Library). Na bazo smo naleteli naključno, prek raziskovanja nagrade *bele vrane* (White Ravens), ki jo Mednarodna mladinska knjižnica v Muenchnu letno podeljuje za presežne knjižne novosti. Knjižnica omogoča branje knjig v maternem in tujih jezikih. Ustanova je med drugim do nedavnega ponujala možnost prostovoljnega prevajanja celotnih književnih del oziroma metapodatkov o knjigi. Leta 2009 smo zaprosili za sodelovanje kot prevajalci prostovoljci. Naše sodelovanje je trajalo tri šolska leta.

Knjižnica razpolaga s knjigami, do katerih ima avtorske pravice, ker so v javni domeni, ali tistimi, katerih avtorji so ji odstopili pravice za prevajanje. Koordinatorica sodelovanja nam je dodelila naslove slikanic v angleškem jeziku za prevod v slovenščino. Zaradi lažjega dostopanja in organizacije dela smo slikanice prekopirali v wordov dokument in učenci so prejeli natisnjeno kopijo. Registrirani so bili kot skupina z imenom *Postojna Dudes*, kot eno od petih imen prevajalcev prostovoljcev v slovenski jezik.

Učenci 9. razreda so iz angleščine prevajali slikanice in podatke o knjigi. Poučevanje angleščine na naši šoli poteka v heterogenih skupinah in pri prevajanju podatkov o knjigi (kratka vsebina) so sodelovali vsi učenci v skupini. Glede na znanje so bili organizirani v trojice: prvi učenec je besedilo prevedel, drugi uredil in tretji dokončno pregledal. Tako so k prevodu prispevali prav vsi učenci. Marljivejši so prevzeli v prevod celo slikanico. Pregledano besedilo smo vnesli v bazo, kjer je počakalo na korekturni pregled drugega prostovoljnega prevajalca.

Knjižnica obsega 4619 otroških knjižnih naslovov izvorno napisanih v 59 jezikih. Njeni uporabniki so iz 228 držav. Leta 2009 so bile med prvimi petimi ZDA, Peru, Indija, Kanada in Združeno kraljestvo. Najpogosteje uporabljeni jeziki so angleščina, španščina in arabščina; na 9. mestu z manj kot enim odstotkom tudi hrvaščina. (Podatki so iz aprila 2016.)

ICDL je neprofitna organizacija, katere cilj je pomoč otrokom, da bi postali tvorni člani svetovne skupnosti, ki bi izkazovali strpnost in spoštovanje do različnih kultur, jezikov in idej. To si je zastavila uresničevati z brezplačnim spletnim naborom knjig z vsega sveta s pomočjo uporabnikom prijazne tehnologije.

Njeno poslanstvo je posledica uvida družbenih razmer in sprememb. Ko se družine selijo z enega konca sveta na drugega, morajo knjige, natisnjene v domovini oziroma v materinščini, pustiti doma. V novih okoljih so jim knjige iz primarne kulture ali v materinščini pogosto težko dosegljive oziroma sploh ne. Starši težko dostopajo do knjig in zgodb iz svoje mladosti in jih predajajo potomcem. Številni otroci odraščajo, ne da bi poznali družinsko dediščino in materinščino. Temeljno načelo organizacije ICDL zato je, da si otroci in družine zaslužijo dostop do knjig v lastni kulturi kot tudi v večinski kulturi, ne glede na to, kje živijo, kar je tudi v skladu z Unescovo listino.

Cilj Knjižnice je ustvariti zbirko knjig, ki bi vsebovala kakovostne sodobne in starejše knjige z vsega sveta. Prizadeva si, da bi bila zastopana vsaka kultura in vsak jezik, da bi sleherni otrok poznal in cenil bogastvo otroškega leposlovja v celotni svetovni skupnosti.


Ta izkušnja prevajanja je bila dragocena in edinstvena, saj so učenci dosegli, da je bilo njihovo jezikovno delo dejansko objavljeno, na kar so bili zelo ponosni. Do nadaljnjega knjižnica žal ne sprejema novih prevajalcev prostovoljcev.



- **January 25, 2010** (Collection)
Slovenian students help translate book metadata
Postojna, Slovenia

A class from Miroslav Vilhar Primary School in Slovenia, who call themselves the "Postojna Dudes", recently contributed to the ICDL by translating some of the invaluable metadata that makes the ICDL easy to use. Check out how you can [help ICDL](#).

S spletne strani Mednarodne otroške digitalne knjižnice Vir: <http://en.childrenslibrary.org/press/archive/>.



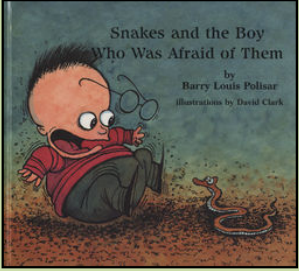
About This Book

[Simple Search](#) > About This Book

Kače in deček, ki se jih je bal

Author - [Barry Louis Polisar](#)
Illustrator - [David Clark](#)
Volunteer Translators [?](#)

Read this Book



Also available to read in:
[French](#), [Korean](#), [Russian](#), [Slovenian](#)

Volunteer Translators

Aur lie Charvet (French, reviewed by Anaig Delanoe)
Moon Nam (Korean, reviewed by Jean Lee)
Julia Gratsova (Russian, reviewed by Alla Sobirova)
Postojna Dudes (Slovenian, reviewed by Tanja Rojc)

Other books by Barry Louis Polisar

[Dinosaurs I have known](#) (English)
[Don't do that!](#) (English)
[The haunted house party](#) (English)
[Insect soup](#) (English)
[Ka a, ki se je bala ljudi](#) (angle cina)
[A little less noise](#) (English)
[Noises from under the rug](#) (English)
[Peculiar zoo](#) (English)
[Stolen man](#) (English)
[Te ave z Benom](#) (angle cina)

Other books by David Clark

[Don't do that!](#) (English)
[The haunted house party](#) (English)

Ena od prevedenih slikanic *Postojna Dudes*. Vir:

http://www.childrenslibrary.org/icdl/BookPage?bookid=polsnak_01050008&pnum1=1&twoPage=true&route=simple_0_0_0_Slovenian_341&size=0&fullscreen=false&lang=Slovenian&tlang=Slovenian&tsiz=0&ilang=English

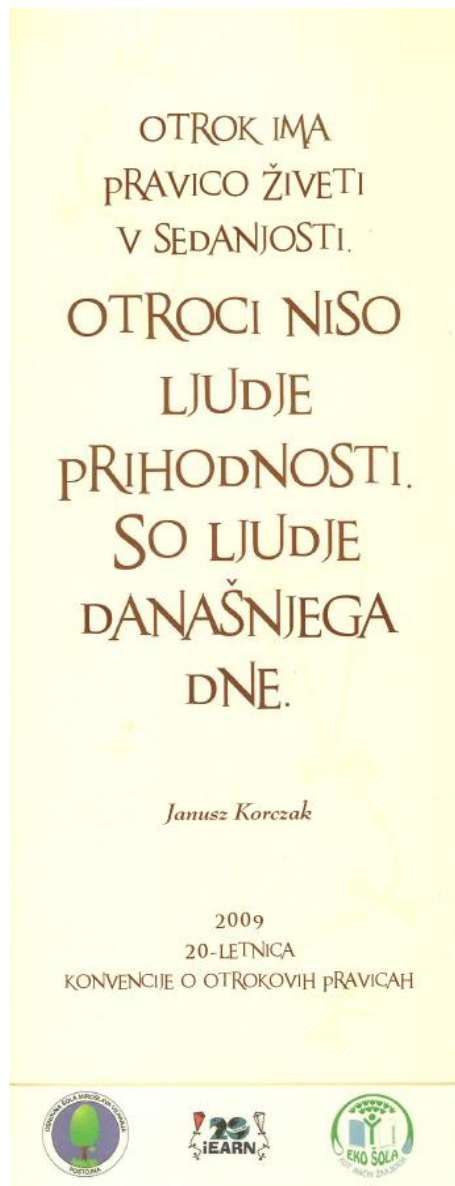
c) Koledar ob 20-letnici Konvencije o otrokovih pravicah

Ob dvajsetletnici *Konvencije o otrokovih pravicah* smo v okviru projekta Zmaji miru na šoli izdali koledar. Projekt Zmaji miru, *Talking Kites*, v okviru svetovne projekte mreže iEARN obsega izdelovanje in spu canje zmajev ter spoznavanje dediščine  lovekoljuba, enega prvih borcev za pravice otrok, zdravnika, pisatelja, misleca in pedagoga poljskega Juda, Janusza Korczaka (1878 ali 1879–1942), ki se je v prvih desetletjih prejšnjega stoletja zavedel, da otrokom tudi v najbridkejših časih ostajajo nebo – in zmaji, ki lahko vselej zajadrajajo z vetrom in jim ohranijo ko cek otroštva. Svoje nazore o naravi in pravicah otrok je Korczak v težkem predvojnem in vojnem času strnil v *Deklaraciji otrokovih pravic*. Ta je dobila pravno podlago v *Konvenciji o otrokovih pravicah*, ki jo je sprejela Generalna skup cina Združenih narodov leta 1989.

Besedilo, Korczakove misli iz njegove *Deklaracije*, so prevedli osmošolci in devetošolci v okviru angleškega jezika. Prvi so prevode pregledali njihovi sošolci, naposled učiteljica. Popravki so bili komentirani, poiskali smo najboljšo jezikovno rešitev, ki je najustreznejše prenesla avtorjevo sporočilo. Sodelovalo je ve  učiteljev, vsak v svoji vlogi.

Risbe za koledar je prispeval izraelski slikar in kipar Itzak Belfer (1923–), ki je odrasel v eni od Korczakovih sirotišnic v okupirani Varšavi. Korczak, vodja sirotišnice, mu je podaril prvo škatlo barvic in mu bil prvi učitelj. Leta 2008 sva predstavnici šole gospoda Belferja obiskali v Tel Avivu, kjer živi in dela, in ga poprosili za dovoljenje za uporabo njegovih risb. Pobude je bil iskreno vesel in nam velikodušno odstopil v uporabo svoje delo. Stik nam je omogočila gostoljubna gostiteljica in vodja projekta gospa Ruty Hotzen, ki je po tem srečanju, ko je bila na obisku v slovenskih šolah, za dan spu canja zmajev, 21. marca, dvakrat obiskala tudi našo šolo. Na druženja nas, učence in učitelje, vežejo topli in nepozabni spomini.

S projektom so učenci spoznali začetke prizadevanj za pravice otrok in veličino nazorov zagovornika otrok Janusza Korczaka. Zgodovinski spomin smo povezali s sedanostjo prek izročila in še živečih ljudi, ki so ta čas sami preživel. Tudi zato se je učencem vtisnil globoko v spomin in povečal njihovo prizadevnost pri dodelavi besedil. Vsi skupaj verjamemo, da smo z njim pripomogli k boljši skupnosti v današnjem času. Koledar so prejeli vsi učenci, ki so sodelovali pri njegovem nastajanju, in vsi zaposleni na šoli. Preostali izvodi so bili podarjeni kot priložnostna šolska darila.



Naslovnica koledarja, ki ga je osnovna šola Miroslava Vilharja izdala leta 2009 ob 20-letnici Unescove *Konvencije o otrokovih pravicah*

4. SKLEP

Eden od temeljnih ciljev prevajanja z učenci je poglobljanje razmišljanja in vedenja o lastnostih jezika v prevajanem in prevedenem besedilu. Učenec tako prek ozaveščanja gradi svojo zavest o jeziku. Ozavešča različice med zbornim, knjižnim, pogovornim in narečjem; uči se presoditi utemeljenost rabe domačih oziroma prevzetih besed; znanje nadgrajuje na podlagi lastne izkušnje in odziva sošolcev/mentorja na prevodne rešitve, predvsem pa s samostojnim delom, ki vključuje rabo slovarjev in drugih jezikovnih priročnikov. Poudarek prevajalskih delavnic je na izpopolnjevanju spretnosti jezikovnega izražanja, ki vključuje tako obvladovanje jezikovnih pravil kot ustrezen slog. Potekajo individualizirano, pri čemer je izredno pomembna vloga učitelja. Učitelj spodbuja, usmerja in vrednoti učenčevo delo, predvsem pa ga spodbuja k iniciativnosti, vztrajnosti in natančnosti.

LITERATURA IN VIRI

- Fotografije: lastni vir in navedene spletne strani.
<http://en.childrenslibrary.org/>, ICDL.
<http://en.childrenslibrary.org/people/translators.shtml>.
<http://en.childrenslibrary.org/press/archive/>.
<http://music255.com/talk/talking-kites-all-over-the-world.html>.
<http://portal.sio.si/fileadmin/iearn/omvilharja7r.pdf>
http://www.childrenslibrary.org/icdl/BookPage?bookid=polsnak_01050008&pnum1=1&twoPage=true&route=simple_0_0_0_Slovenian_341&size=0&fullscreen=false&lang=Slovenian&tlang=Slovenian&size=0&ilang=English.
http://www.childrenslibrary.org/icdl/BookReader?bookid=soogian_00840010&twoPage=false&route=simple_0_0_0_Slovenian_341&size=0&fullscreen=false&pnum1=1&lang=Slovenian&tlang=Slovenian&ilang=English.
http://www.miroslav-vilhar.si/si/arhiv_novic/item_164.html.
<http://www.whiteravenfs.com/white-raven-legend.html>.
https://en.wikipedia.org/wiki/Janusz_Korczak.
<https://iearn.org/cc/space-2/group-95>.
https://www.si21.com/Dogodki/Schwanenstadt_v_Gornji_Avstriji-Literarni_natečaj_2010_Schwanenstadt-s_krtom_levom_in_soncem_k_zmagi/ Na krilih laboda in metulja.
https://www.youtube.com/watch?v=0BN--_NzUmI, Itzak Belfer.
<https://www.youtube.com/watch?v=NwFzfaqaDs>
<https://www.youtube.com/watch?v=NwFzfaqaDsI>, Talking Kites in Slovenia 2008 iEARN project (YouTube).
Sanjam, da sem kot Robinson Crusoe ali pa ... Katalog 8. natečaja Na krilih laboda in metulja. Schwanenstadt: 2010.

PRIMERI DOBRE PRAKSE NA GIMNAZIJI LITIJA

POVZETEK

Šola ni samo ustanova, ki z različnimi oblikami pouka omogoča dijakom organizirano in sistematično pridobivanje znanja ali spretnosti. Šola je tudi prostor, kjer dijakom ponujamo pester nabor dejavnosti na različnih področjih, na katerih želijo dijaki svoje znanje poglobiti in obogatiti. Vsem dijakom, ne samo nadarjenim, želimo omogočiti, da razvijejo svoja močna področja. Izjemnega pomena pa je tudi povezovanje šole s starši, ne samo preko predpisanih in ustaljenih oblik sodelovanja, vedno bolj pomembno je tudi neformalno povezovanje. Vse to daje dodano vrednost vsem udeležencem v procesu: dijakom, profesorjem in staršem.

KLJUČNE BESEDE: znanje, spretnosti, nadarjeni, starši, neformalno povezovanje, okolje, tutorstvo.

CASES OF GOOD PRACTICE IN GIMNAZIJA LITIJA

ABSTRACT

School is more than just an institution which through various forms of classes offers students organised and systematic acquisition of knowledge and skills. In school we offer students a variety of activities in different areas where students wish to enrich and deepen their knowledge. We wish to make it possible for all the students, not just the talented ones, to develop their strong areas. We find it extremely important to establish a strong connection between the school and the parents; not only through prescribed, usual forms of cooperation, but more and more through informal ways. All this contributes an added value to all participants in this process: students, teachers and parents.

KEYWORDS: knowledge, skills, talents, parents, informal connections, environment, tutoring.

1. SODELOVANJE MED ŠOLO IN STARŠI

V strokovni literaturi se že dolgo pojavljajo prispevki, ki poudarjajo, kako pomembno je dobro sodelovanje med starši in učitelji. Le-ti bi morali biti zavezniki, ki jih povezuje otrok in skupni cilji, to je uspeh otroka, njegovo zadovoljstvo v šoli in razvoj njegovih potencialov. S starostjo otrok se sodelovanje med šolo in starši praviloma rahlja ter se žal velikokrat osredotoča zgolj na učni uspeh dijaka. Kljub temu si veliko staršev želi še drugačnih oblik sodelovanja, usmerjenih tudi v skrb za otrokov osebnostni razvoj.

Med šolo in starši je potrebno razviti »partnerski« odnos, v katerem pa je izrednega pomena dobra komunikacija. Ta mora biti dvosmerna, saj učitelji nismo zgolj sporočevalci ocen in težav, ki jih ima otrok v šoli, ampak še vse kaj drugega. Empirično je bilo že večkrat potrjeno, da ima sodelovanje staršev in učiteljev pozitiven vpliv na otrokov napredek, predvsem pa na boljši učni uspeh.

Starši in učenci so naši uporabniki, ki imajo svoje želje, zahteve in pričakovanja. Zaposleni na šoli pa smo tisti, ki te njihove želje, zahteve in pričakovanja profesionalno uresničujemo. Samo formalne oblike vzpostavljanja komunikacij vodijo v formalizirane odnose. Če je možno, je potrebno vzpostavljati tudi neformalne oblike sodelovanja, saj odpirajo vrata zблиževanju in tesnejšemu sodelovanju. Redni stiki s šolo staršem pomagajo spoznavati zahtevnost učiteljevega dela in razumeti učitelje kot ljudi. Dokler nimajo starši z učiteljem osebne izkušnje, toliko časa bodo o njem in njegovem delu govorili v obliki splošnih polresnic ali stereotipov, ki so si jih oblikovali v preteklosti ali se širijo med ljudmi (Kalin, 2009).

Ko starši in učitelji dobro sodelujejo in starši spoznajo učitelja in njegovo delo, potem lahko z večjo naklonjenostjo in spoštovanjem javno in zasebno govorijo o učitelju in njegovem delu. S tem se zadovoljstvo in samozavest učiteljev dviga.

Raziskava (Kindred, 1990) je pokazala, da je »dobra plača« po pomembnosti za učitelje šele na petem mestu. Bistveno bolj je učiteljem pomembna pohvala ravnatelja, sodelavcev, predvsem pa staršev in učencev.

Če bodo učitelji dosegli, da se bodo pri neformalnih oblikah sodelovanja starši čutili dobrodošle in sprejete, potem bodo lažje prišli v šolo ali navezali stik tudi takrat, ko se bodo pojavile določene težave, ko bodo negotovi ali v skrbeh (Kalin, 2009). V empirični raziskavi o Sodelovanju med šolo in starši (Kalin, 2009) so učitelji kot najbolj ustrezno možnost za izboljševanje sodelovanja s starši navajali neformalne oblike srečevanja, kjer bi se lahko bolje spoznali. Skoraj 32% jih meni, da so neformalne oblike druženja pomembne za reševanje konfliktnih situacij.

Takšne neformalne oblike sodelovanja so na šolah sicer dobro razvite, čeprav jih mnogi starši ne poznajo. Šole bodo zato morale več narediti, da bi bili starši boljše informirani o načrtih dela šole, zlasti o posebnih dejavnostih, v katere bi se starši lahko po svoji volji vključevali. Neformalne oblike sodelovanja so različni forumi, delavnice za starše, šola za starše, skupni projekti, družabni dogodki na šoli, skupni izleti ipd. Zato je nujno, da šola najde poti zблиževanja s starši. Tega se zavedamo tudi na naši šoli, zato smo poleg tradicionalnih oblik sodelovanja s starši (govorilne ure, roditeljski sestanki, predavanja za starše, svet staršev, svet šole, sodelovanje na prireditvah, maturantski ples idr.) pred leti prvič uvedli t. i. ekskurzijo za starše.

a) EKSKURZIJA ZA STARŠE

Naši dijaki so se iz ekskurzij vedno vračali navdušeni. Starši so nas zato večkrat spraševali, kakšne so te ekskurzije, da so domov prihajali tako zadovoljni dijaki.

Na obveznih in izbirnih ekskurzijah, ki jih vsako leto pripravimo za dijake, poskrbimo tako za zanimive ogledе, kot tudi za družabni del. Druženje dijakov in profesorjev poteka v neformalnem okolju, kjer so odnosi bolj sproščeni, izven šolskega okolja se razrešijo marsikakšne težave, problemi, dijaki nas spoznajo na drugačen način. V šoli, na hodnikih, v kabinetih je ozračje preveč »šolsko«. Na ekskurzijah pa je klima drugačna, in to so pripovedovali dijaki tudi staršem. Zato smo se odločili, da bomo enkrat letno organizirali tudi ekskurzijo za starše.

Zanimanje staršev za tovrstno obliko povezovanja je vsako leto veliko. Prvo ekskurzijo smo izvedli maja 2011 v Salzburg, leto kasneje smo raziskovali Severno Italijo, leta 2013 pa je bila izbrana zahodna Koroška. Po vsaki ekskurziji smo staršem razdelili kratke anketne vprašalnike, da bi ugotovili njihovo zadovoljstvo. Večina je bila navdušena. Še več. Predlagali so, da bi ekskurzije postale dvodnevne. In so. Leta 2014 smo za dva dni odšli v Vojvodino, lansko leto za dva dni v Budimpešto, letos smo si ogledali San Marini, Rimini, Raveno in Padovo (slika 1).



Slika 1: Starševska ekskurzija v San Marino leta 2016.

Cilji naših starševskih ekskurzij so različni:

- medsebojno druženje in spoznavanje (starši vidijo, da smo tudi učitelji samo ljudje),
- bolj neformalne oblike pogovorov, izmenjave mnenj, izkušenj,
- krepitev zaupanja in
- nenazadnje tudi spoznavanje novih pokrajin, krajev, naravne in kulturne dediščine, kulinarike...

Še posebej smo veseli, da se naših starševskih ekskurzij še vedno udeležujejo tudi starši, katerih otroci so že maturirali, a jim ta oblika druženja veliko pomeni, saj so se med starši in profesorji spletle vezi, ki jih med formalnimi oblikami sodelovanja ne bi nikoli stkali.

Staršem je na ekskurzijah najbolj všeč sproščeno vzdušje, ogledi naravnih in kulturnih znamenitosti ter zanimiva razlaga profesorjev, ki na poti prevzamejo celotno vodenje. Starši si želijo, da ohranimo tovrstno obliko druženja tudi v prihodnje.

2. SODELOVANJE MED ŠOLO IN OKOLJEM

Šole nikoli niso bile povsem zaprte in izolirane od okolja, so pa nekatere imele več in bogatejše vezi z okoljem, razvijale so različne načine sodelovanja in imele od tega različne koristi. V zadnjih letih postaja sodelovanje šol z okoljem v slovenskem in širšem evropskem prostoru zahteva. Šole se vedno bolj odpirajo, kar se kaže v različnih oblikah povezovanja s širšim okoljem, z novimi oblikami sodelovanja, skupnimi projekti, različnimi inovacijami, kar šolam in okolju ponuja nove možnosti in izzive.

Gimnazija Litija je vsestransko povezana z okoljem oz. z različnimi nosilci dejavnosti v občini, regiji in republici:

- Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport (sodelovanje poteka v zakonsko določenih okvirih in pristojnostih),
- Zavod RS za šolstvo (udeležba učiteljev na študijskih skupinah, sodelovanje v projektih zavoda),
- OŠ Litija, Podružnica s prilagojenim programom (učna pomoč učencem),
- OŠ v ožji in širši okolici (dan odprtih vrat, predstavitve gimnazijskega programa na »srednješolskih tržnicah«),
- srednje šole (tekmovanja na področju športa, projekt Gibanje znanost mladini),
- Dom Tisje (prostovoljno delo),
- Zdravstveni dom Litija (sistematski zdravniški pregledi za dijake 1. in 3. letnikov),
- Rdeči križ Slovenije (krvodajalske akcije, tečaji prve pomoči za dijake in profesorje),
- Društvo študentov medicine Slovenije (projekt Virus),
- Društvo diabetikov Litija in Šmartno pri Litiji v sodelovanju z ZD Litija (predavanja o diabetesu),
- Inštitut Jožef Štefan (v okviru izbirnega predmeta informatika),
- Center za socialno delo Litija (pomoč dijakom in dobrodelne akcije),
- Mladinski center Litija (dobrodelne akcije, izvedba delavnic ob koncu šolskega leta)...

Šola bo uspešna takrat, ko se bo uspela prilagoditi in zadostiti potrebam hitro spreminjajočega vsakdana. Ob ustaljeni vsakodnevni praksi je potrebno v šolo vnesti tudi takšne načine dela in organizacije, ki bodo omogočili čim uspešnejšo odzivnost šol. Ena takšnih oblik je uvedba projektnega dela.

Projektni način dela je namenjen reševanju problemov, ki se porajajo v posamezni organizaciji, pri čemer je treba poudariti, da izraz »problem« ni nujno pojmovan v negativnem pomenu (Lewis, 1998). Ker je projekt enkratni in neponovljiv proces, je zato povezan s tveganji, saj lahko nepredvideni dogodki vplivajo na rezultat projekta in njegovo kakovost. Tutorstvo na OŠ Litija je bil projekt, ki smo ga v iztekajočem šolskem letu izvedli na šoli skupaj z omenjeno osnovno šolo.

Sodelovanje z OŠ Litija poteka že vrsto let. Naši dijaki tako pomagajo učencem od 1. do 9. razreda, ki so vključeni v oddelek podaljšanega bivanja nižjega izobrazbenega standarda.

Pomagajo jim pri domačih nalogah, pri pripravi na preverjanje in ocenjevanje znanja ter pri urejanju šolskih potrebščin. Pri delu uporabljajo različne didaktične pripomočke in s tem učencem še bolj popestrijo njihovo druženje. Pred vsako učno uro se z mentorico posvetujejo o nadaljnjem delu in po končani uri opravijo evalvacijo opravljenega dela.

a) TUTORSTVO NA OŠ LITIJA

Tutorstvo je proces podpore izobraževanju, v katerem tutor prenaša znanje, izkušnje na udeleženca (tutorca). Vloga tutorja je pomagati in svetovati. Biti tutor je častna naloga, ki posameznika bogati z izkušnjami in kompetencami na področju svetovanja.

Tutorstvo v zadnjih desetletjih doživlja neslutene razsežnosti, saj je to enostaven, prilagodljiv, hiter, poceni in učinkovit proces pridobivanja najrazličnejših kompetenc. Veščine, ki jih razvija tutor, so:

- upravljanje, vodenje in tutorstvo posameznikov,
- uporaba novih informacijskih in komunikacijskih tehnologij ter
- komuniciranje (aktivno poslušanje, motiviranje, prepoznavanje vedenjskih osebnostnih vzorcev in reševanje problemov).

Tutor pogosto nastopa kot nadomestna »figura« klasičnega učitelja. Tutor praviloma ni predavatelj (Mikačić, 2008).

V šolskem letu 2015/16 smo se gimnazijci povezali z učenci OŠ Litija. Naša skupna želja je bila, da povežemo nadarjene gimnazijce z nadarjenimi osnovnošolci. Osnova sodelovanja bi bila pomoč učiteljem pri pripravi učencev zadnje triade na regijska in državna tekmovanja iz fizike, matematike, angleščine in kemije.

Ob tem smo upoštevali temeljna načela vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi dijaki:

- širitev in poglobljanje temeljnega znanja,
- razvijanje ustvarjalnosti,
- uporaba sodelovalnih oblik učenja,
- spodbujanje samostojnosti in odgovornosti,
- uveljavljanje mentorskih odnosov med dijaki in učitelji,
- ustvarjanje možnosti za druženje nadarjenih dijakov med seboj,
- upoštevanje individualnih osebnostnih značilnosti in
- upoštevanje posebnih sposobnosti in močnih interesov dijaka.

Naša pričakovanja v začetku niso bila visoka. Pričakovali smo, da se bo na šoli za tovrstno obliko sodelovanja prijavilo med pet in deset dijakov. Prijavilo pa se jih je kar dvajset. Od tega enajst dijakov iz 2. letnika in devet iz 3. letnika. Na našem prvem srečanju so dijaki in profesorji spoznali osnovnošolske mentorje. Povečini so bili to kar njihovi osnovnošolski učitelji. Na tem srečanju je bilo tutorstvo dijakom še bolj podrobno predstavljeno.

Osnovnošolski učitelji so imeli nalogo, da pripravijo izbor učencev in da dijakom pripravijo potrebno gradivo, naloga srednješolskih učiteljev je bila pomoč dijakom pri morebitnih »strokovnih« težavah, naloga učencev in dijakov pa na začetku ta, da se uskladijo pri datumu in uri srečanj ter da izmenjajo kontakte.

Prve priprave na tekmovanja so stekle z novembrom 2015 in zadnje v januarju 2016. Tisti dijaki, ki so s pripravami začeli kasneje, so se z veseljem odzvali povabilu šole, da do pričetka

priprav izvajajo učno pomoč za učence s težavami pri učenju. Obe mentorici (na OŠ Litija in Gimnaziji Litija) sva med letom skrbeli, da je tutorstvo potekalo brez zapletov. Dijaki so učno pomoč izvajali do konca meseca maja, priprave na tekmovanja pa so se končale z izvedbo tekmovanj na regionalnem oz. državnem nivoju, odvisno pač od tega, kako »visoko« so se na tekmovanjih uvrstili učenci.

Ob koncu sodelovanja smo dijake s kratko anketo povprašali o tem, zakaj so se sploh odločili sodelovati v projektu, kaj jim pomeni sodelovanje v tem projektu in o pričakovanjih v prihodnje. Odgovori dijakov so bili v večini pozitivni. Za sodelovanje v projektu so se vsi odločili zato, ker jim veliko pomeni, da lahko pomagajo mlajšim vrstnikom, nekateri med njimi so celo začeli razmišljati o učiteljskem poklicu, tutorstvo jim je predstavljalo izziv oz. novost, ki je še niso poznali. Težav pri svojem delu niso imeli, jih je pa občasno zmotilo, da posamezni učenci niso redno prihajali k dogovorjenim uram. Večina dijakov želi v projektu sodelovati tudi prihodnje leto. Dijake smo tudi prosili, da z oceno 1 do 5 ocenijo projekt tutorstva na OŠ Litija. Skupna ocena je bila 4,2.

V nadaljevanju prispevka sta predstavljeni še dve obliki sodelovanja šole z okoljem, pevska gimnazijada, avtorski projekt Gimnazije Litija in sodelovanje šole v projektu Obrazi prihodnosti, ki ga je pripravila časopisna hiša Dnevnik.

b) PEVSKA GIMNAZIJADA

Zborovsko petje ima v Sloveniji dolgoletno tradicijo. V šolskem letu 2005/06 se je na šoli porodila ideja o »pevski gimnazijadi«. Njen cilj je bil, da vsako leto povabimo na šolo še najmanj tri zборе iz različnih srednjih šol po Sloveniji. Vsak zbor se predstavi s štirimi pesmimi, za zaključek pa vsi zbori skupaj zapojejo še dve pesmi (Slika 2).



Slika 2: Združeni pevski zbori na Pevski gimnazijadi 2016.

Pevska gimnazijada je tako izjemna priložnost za medsebojna srečanja in druženje. Prijateljske vezi, ki se na takšnih srečanjih stkejo, so dolgotrajne in trdne, so pa tudi vzpodbuda za nove umetniške zamisli in podvige – za zborovodje, predvsem pa za dijake, ki jih tovrstne mladostne izkušnje in doživetja bogatijo.

Poleg Mešanega pevskega zbora Gimnazije Litija je na tej prireditvi nastopilo že 24 različnih zborov iz cele Slovenije. Nekateri so nas obiskali že večkrat. Ajdovščina, Celje, Celovec, Velenje, Koper, Kranj, Ljubljana, Ljutomer, Maribor, Slovenj Gradec, Trbovlje in Želimlje so kraji, od koder so prišli pevci in pevke. Prireditve sta popestrila tudi Tamburaški orkester iz Šmartna pri Litiji ter Orkester flavt Glasbene šole Zagorje.

Pevska gimnazijada vsako leto privabi veliko obiskovalcev iz Litije in širše okolice. Letošnja prireditev je bila še posebej slovesna, saj je bila že deseta po vrsti. V desetletju nas je tako obiskalo že več kot 1500 pevcev, solistov in ostalih nastopajočih.

c) OBRAZI PRIHODNOSTI

Obrazi prihodnosti so projekt časopisne hiše Dnevnik. Temeljna ideja projekta je bila povabiti gimnazijce, da pišejo za časopis Dnevnik.

V šolskem letu 2014/15, ko je bil projekt izveden prvič, so si teme lahko izbrali dijaki sami, letos pa so nabor le-teh pripravili v uredništvu časopisa. Tematiko pisanja za posamezne šole je določil žreb. V projektu je sodelovalo 23 gimnazijskih ekip iz vse Slovenije. Teme so bile raznovrstne in predvsem aktualne: medgeneracijska solidarnost, strpnost, begunska kriza in migracije, mladostniško nasilje in kriminal, odvisnost od novih tehnologij, droge in druge oblike zasvojenosti, vrhunski šport, življenje v prihodnosti, mladi in politika, alkohol in omamljanje med mladimi... Prva objava je bila 9. februarja in zadnja 26. aprila 2016. V tem času je v Dnevniku izšlo približno 150 člankov, ki jih je ustvarilo nekaj manj kot 200 gimnazijcev od prvega do četrtega letnika. To niso bili samo novinarji pač pa tudi kolumnisti, fotoreporterji, ilustratorji in drugi. Ko so dijaki ob pomoči mentorice na šoli in iz uredništva gradivo zbrali in ga uredili, so sodelovali tudi pri oblikovanju časopisnih strani in oddajanju gradiva v tisk.

Na Gimnaziji Litija je sodelovalo 17 dijakov od 1. do 4. letnika. Tema, ki jo je našim dijakom določil žreb, je bila »Odnos mladih do homoseksualnosti«. Vrsto žanra (kolumne, intervjuji, ankete...) so si dijaki lahko izbrali sami. Dobrih idej in zamisli jim ni manjkalo. Dela so se lotili z veliko vnemo in odgovornostjo in zadano nalogo več kot uspešno opravili. Mentorici na šoli sta dijake pri delu usmerjali, jim pomagali z nasveti in skrbeli za pravopisno ustreznost člankov.

Sklepna prireditev dogodka je bila v Lutkovnem gledališču v Ljubljani, na povabilo predsednika republike Boruta Pahorja pa so obiskali tudi predsedniško palačo. Sodelovanje v takšnem projektu pomeni dijakom novo izkušnjo, vpogled v novinarski svet in zavedanje, da so s svojim pisanjem in razmišljanjem pripomogli k osveščanju in ozaveščanju širše javnosti s perečo problematiko, pa tudi s podiranjem tabujev o t. i. »problematicnih temah«.

3. SKLEP

Šola ni samo vzgojno-izobraževalna ustanova, ki z različnimi oblikami pouka omogoča učencem organizirano, sistematično pridobivanje znanja in spretnosti. Je prostor, kjer učenci preživijo tretjino dneva, zato je skrb za dobro počutje velikega pomena. Nabor dejavnosti mora tako biti pester in zanimiv. V tem procesu ne smemo zanemariti staršev, s katerimi se lahko povežemo tudi z neformalnimi oblikami. Ekskurzija za starše lahko pripomore k vzpostavljanju učinkovitega »partnerskega« odnosa, kjer je dobra komunikacija izrednega pomena.

Šola je pri svojem delu težko uspešna in v koraku s časom, če se ne povezuje z okoljem. Široka mreža institucij, ki sodelujejo s šolo, pripomore k dodani vrednosti šole, če so vsebine sodelovanja skrbno izbrane. Če pa to povežemo še z nadarjenimi učenci, prostovoljstvom in solidarnostjo, pa smo na dobri poti, da dijake uspešno opremimo za prihodnost.

LITERATURA IN VIRI

- A. Trnavčevič, »et al.«, Sodelovanje z okoljem, Šola za ravnatelje, 2006.
J. Kalin, »et al.«, Izzivi in smernice kakovostnega sodelovanja med šolo in starši, Ljubljana, 2009.
J. P. Lewis, Mastering project management, New York, Mc Graw Hill, 1998.
Koncept vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi dijaki v srednjem izobraževanju.
Kronika Gimnazije Litija.
Letni delovni načrt Gimnazije Litija za šolsko leto 2015/16.
M. Mikačič Turnšek, Veščine tutorstva in coachinga pri tutorstvu, Visoka šola za zdravstveno nego Jesenice, 2008.
W. L. Kindred, D. Bagin, D. L. Callenger, The School Community Relations, New Jersey: Prentice hall, 1990.

IGRAMO SE S ČUTILI

POVZETEK

Živimo v času, ko dogodki prehitujejo drug drugega. Ne znamo več prisluhniti ljudem okoli sebe, kaj šele naravi.

Izkušnje, ki jih otrok dobi v prvih letih življenja predstavljajo temelj za nadaljnjo življenje. Starši in vzgojitelji smo tisti, ki ga naučimo ter z vzgledom poskrbimo na kakšen način bo dojemal in sprejemal okolje, se vključeval v družbo ter kako bo vzpostavljajal odnose z ljudmi in naravo. Preko komunikacije z naravo bo različne stresne situacije dojemal lažje, ob tem pa krepil lastno pozitivno samopodobo ter samozavest.

Kot vzgojiteljica izhajam iz tistega kar nam je že od rojstva dano – občutki in zaznave. Otrokom želim v najnežnejšem obdobju ponuditi možnost opazovanja ter občutenja okolja s pomočjo zunanjih čutil in notranjih zaznav. V svoje delo vpletam znanje in izkušnje, ki sem jih pridobila na tečaju senzibilizacije.

KLJUČNE BESEDE: predšolski otrok, igra, narava, čutila, senzibilizacija

PLAYING WITH SENSES

ABSTRACT

We live in time of events passing us by. We are no longer able to listen to the people that surround us, let alone to the nature.

Experiences gained in the very first years of life are a foundation for future life. Parents and preschool teachers are those to give the child a role model. We set them an example of comprehension and acceptance of the environment, of one's integration into society and of building relationships with people and nature. Communication with nature will alleviate their comprehension of stressful situations while their good self-image and self-confidence will grow stronger.

As a preschool teacher I try to appreciate the natural talents and abilities that we are given at birth – senses and perceptions. In their tender times I wish to give the children the opportunity to observe and to sense the environment by activating outer senses and inner perceptions. In my work I include knowledge and experience gained at the sensibilization course.

KEY WORDS: preschool child, game, nature, senses, sensibilization

1. UVOD

»Ko otrok obrne kamen v gozdu in pod njim zagleda drobno bitje, majhno, da ga komaj primejo prstki, se sreča s svetom, kjer se začne življenjski krog. Ko objame drevo, začuti mogočnost in veličino narave. Ko zatisne oči, spozna zvoke, ki jih do tedaj še ni slišal.« Karin Lavin, Vodnik po pokrajini pod Pohorjem z občutenjem, raziskovanjem in ustvarjalnostjo, str.2.

Vse kar otrok v zgodnjih letih življenja doživi in sam preizkusi, mu da predstavo o življenju. Če želimo, da otrok razvije občutljivost do narave, mu moramo dati priložnost, da sam raziskuje in pride do bistva narave. Ali lahko pričakujemo, da bo otrok razvil občutljiv odnos do narave, če mu ne ponudimo te izkušnje? Otrok se že v zgodnjih letih otroštva srečuje z naravoslovnimi vsebinami ter spoznava, da je narava naša učiteljica.

V našem vrtcu smo imeli možnost izobraževanja v tečaju senzibilizacije pod vodstvom gospe Karin Lavin. Spoznali smo nove metode in pristope, ki obravnavajo naravo in človeka na celosten način. Tečaj senzibilizacije ob celostnem doživljanju človeka in osnove razvijanja občutljivosti do okolja, spodbuja ustvarjalnost. Učili smo se občutiti in zaznavati ne samo preko zunanjih čutil, temveč tudi preko notranjih zaznav. Spoznali smo različne vaje sproščanja in vživljanja v pokrajino ter kako ob vsem tem razvijati domišljijo. S pomočjo likovnega izražanja smo skozi senzibilizacijo razvijali svojo ustvarjalnost, ki se kot potencial skriva v nas.

Po zaključenem že drugem tečaju senzibilizacije, me je začelo to področje še posebej zanimati.

V vrtcu imam skupino otrok, ki so stari od enega do dveh let. Večina otrok še ne govori v stavkih, zmorejo pa svoja spoznanja povedati v posameznih besedah. Otroci so se septembra s prihodom v vrtec morali najprej navaditi na življenje v njem. Vsak je potreboval svoj čas. A trenutno smo na točki, ko lahko rečem, da so vsi otroci usvojili rutino, sprejeli vrtec in vzgojiteljice za svoje. To je zame zelo pomembno, saj lahko le tako z njimi izvajam različne dejavnosti in otroci mi ob tem sledijo.

V načrtovane dejavnosti pogosto vpletam vsebine, ki temeljijo na občutenju in zaznavah. Včasih je to samo igra z zemljo in drugimi naravnimi materiali, drugič je opazovanje in okušanje različnega sadja. Za potrebe vzgojnega dela sama ali skupaj s pomočnico vzgojiteljice izdelam didaktične igre, ponazorila in gradiva, ki so mi v pomoč pri delu. Dejavnosti, ki temeljijo na čutilih pogosto uporabim kot motivacijo v jutranjem krogu, kot posamezno dejavnost v koticu, kot del dejavnosti zgodnjega naravoslovja ali kot sproščanje.

2. PRIMERI DOBRE PRAKSE

Predstavila bom nekaj dejavnosti iz področja senzibilizacije, ki jih lahko označim kot primer dobre prakse.

A. Sproščanje s peresom/ cvetlico

Otroci se uležajo na blazino. Pripravim glasbo, ki pomirja. Otrokom dam dovolj časa, da se umirijo in najdejo svoj udoben položaj. Ko ugotovim, da so dovolj sproščeni, jih pričnem božati s peresom/cvetlico po obrazu (Slika 1). Vajo sproščanja uporabim predvsem takrat, ko so otroci nemirni, po obroku ali ko si sami tega zaželi.



Slika 1: Otrok se sprošča ob božanju s peresom ali cvetlico.

B. Komunikacija z naravo – Objem drevesa

Vedno znova iščem možnost, kako otrokom približati doživljanje narave. Veliko vzgojnih dejavnosti izvajam na prostem, kjer se otroci učijo sobivati z naravo in vsakodnevno opazovati njene spremembe. Še posebej smo pozorni na našo brezo, ki jo spremljamo skozi vse letne čase. Da bi otroci brezo doživeli tudi celostno, smo izvedli dejavnost tako, da so otroci tipali drevo z zaprtimi očmi, primerjali dele lubja (gladko-hrapavo), z objemom doživeli njeno mogočnost (Slika 2). Omenjeno dejavnost smo povezali še z likovno umetnostjo, kjer smo izvedli likovno tehniko, ki se imenuje drgnjenka. Otrok položi list papirja na deblo drevesa ter z voščenko v vodoravnem položaju podrgne po papirju. Rezultat so različni odtisi teksture debla.



Slika 2: Otrok tipa površino drevesa.

C. Čutna pot

Je naravni vrt, ki je z naravnimi materiali oblikovan tako, da spodbuja čutno učenje in zaznavanje na prostem. Čutno pot smo sestavili iz niza različnih materialov, ki smo jih predhodno zbirali skupaj z otroki (Slika 3).

Naloga naše čutne poti:

- Poimenovanje materialov (igra opazovanja).
- Primerjanje materialov med seboj. Kateri je mehek in kateri trd (igra tipanja).
- Kateri material pod nogami povzroči zvok (igra poslušanja).



Slika 3: Otrok hodi po različnih naravnih materialih.

D. Dišeči labirint

V sklopu tečaja senzibilizacije smo na našem igrišču naredili labirint. V cevi postavljene navpično smo skupaj z otroki posadili zelišča. Otroci imajo možnost, da spoznavajo različna zelišča, jih vonjajo, tipajo in okušajo. Dišeči labirint uporabljamo za različne igre. Ena izmed njih je tudi igra zaupanja, ko otrok pelje drugega otroka skozi labirint za roko. Otrok, katerega vodi, ima lahko tudi zavezane oči. Cilj igre je pridobiti zaupanje drugega, da te vodi in se ob njem počutiš varnega. Otroci se vsakodnevno zadržujejo v labirintu, vonjajo zelišča, se skrivajo, iščejo začetek in zaključek labirinta (Slika 4).



Slika 4: Otroci se v labirintu igrajo ter skrbijo za zalivanje zelišč.

E. Kaj skriva polž Vili?

Za namen igre s čutili sem izdelala didaktično igro. Sešila sem polžka, ki smo ga poimenovali Vili. Igra je narejena iz blaga, saj je namenjena otrokom prvega starostnega obdobja, katerim so mehki materiali še posebej všeč. Vilijeva hišica je sestavljena iz krogov – žepkov. Vanje sem dala različne materiale, ki se razlikujejo glede na velikost, trdoto in vonj. Cilj igre je, da

otroci odpirajo žepke, tipajo material, ga vonjajo, med seboj primerjajo in če ga prepoznajo, tudi poimenujejo (Slika 5).



Slika 5: Otrok tipa in vonjajo materiale iz žepkov.

F. Senzorna škatla

Je pisana škatla z manjšimi, okroglimi odprtinami, skozi katere otroci tipajo in prepoznajo materiale, ki se skrivajo v njej (Slika 6). Največkrat prepoznajo naravne materiale, ki so preprosti in jih otroci dobro poznajo. Otroci so nad dejavnostjo navdušeni, saj jim presenečenje v škatli predstavlja izziv in odkrivanje nekaj novega, neznanega.



Slika 6: Otrok tipa in prepoznava materiale v senzorni škatli.

3. ZAKLJUČEK

Že zgodaj lahko otroka naučimo ravnati z naravo ter sobivati z njo. Odrasli s svojim vedenjem prevzamemo pomembno nalogo, saj nosimo odgovornost za dejanja otrok.

Menim, da v zadostni meri skrbim za situacije in priložnosti, da otroci spoznavajo sebe kot del okolja v katerem živimo, si razvijajo sposobnosti in spretnosti ter spoznavajo načine sproščanja, ki jih bodo v prihodnje potrebovali za premagovanje hitrega tempa življenja. Zavedam se, da je otrok že v prvih letih življenja dovolj dojemljiv, da ga lahko popeljem na pot raziskovanja.

LITERATURA IN VIRI

- [1] Ministrstvo za šolstvo in šport, "Kurikulum za vrtce", Ljubljana, 1999.
- [2] Karin Lavin in Vrtec »Otona Župančiča« Slovenska Bistrica, Vodnik po pokrajni pod Pohorjem z občutenjem, raziskovanjem in ustvarjalnostjo, Slovenska Bistrica, oktober 2011.

POMEMBNOST AKTIVNEGA SODELOVANJA Z ZUNANJIMI DELEŽNIKI V OKVIRU IZVEDBE PROJEKTNEGA TEDNA V ŠOLI

POVZETEK

Temeljni namen izvajanja projektne dela v šoli je vključevanje čim večjega števila učencev in učiteljev v različne aktivnosti, ki so bile predvidene že v samem načrtu izvedbe projekta. Realizacija dejavnosti v enem od svojih ciljev stremi tudi h krepitvi prepoznavnosti na lokalni, regionalni kot tudi na državni ravni; mednarodni projekt pa obenem spodbuja tudi medkulturnost, z gostovanjem učencev pri družinah gostiteljicah in vključevanjem lokalnih društev medgeneracijsko sodelovanje in posledično tudi diseminacijo. Referat tako prikaže različne možnosti vključevanja zunanjih deležnikov v izvedbo šolskega projektne tedna, ko smo na OŠ Žiri gostili učence in učitelje štirih drugih evropskih držav in s tem med drugim podpirali in oživiljali žirovsko oz. slovensko kulturno dediščino. Izvajanja projektne dela v šoli skuša vključiti v aktivnosti, ki so predvidene v samem načrtu izvedbe projekta čim več tako učencev kot učiteljev. Šola skuša projekt tudi predstaviti oziroma s projektom vplivati in doprinesti k samemu kraju, v katerem se šola nahaja, po možnosti tudi na širše območje in na celotno državno raven. V referatu skušam prikazati, kako je OŠ Žiri vključila zunanje deležnike v izvedbo projektne tedna v šoli, to je mednarodnega gostovanja učencev in učiteljev, na krajevni, območni in državni ravni, ter na ta način skušala poskrbeti za diseminacijo projekta.

KLJUČNE BESEDE: projektno učno delo, osnovna šola, zunanji deležniki, diseminacija.

THE IMPORTANCE OF ACTIVE COOPERATION WITH EXTERNAL STAKEHOLDERS WITHIN THE FRAMEWORK OF IMPLEMENTATION OF THE PROJECT WEEK AT SCHOOL

ABSTRACT

The basic purpose of the implementation of the project work in school is integration of the largest possible number of students and teachers in the various activities which had been written in the project plan. Realization of activities is one of its goals and also strives to strengthen the visibility on local, regional and national levels; while international project at the same time promotes interculturalism, with the hosting of students at the host families and involvement of local associations promotes intergenerational cooperation and consequently dissemination. The paper also shows different options in external stakeholders in the implementation of the school project week, when Primary school Žiri hosted students and teachers of four other European countries and thus supported and enlivened Žiri's and Slovenian cultural heritage. The implementation of the project work in school is trying to integrate the activities provided for in the site plan project implementation as many students and teachers as possible. The school also seeks how to present a project or tries to influence and contribute to the very place where the school is located, possibly a wider area and the entire state level. In the paper, I attempt to show how the Primary school Žiri includes external stakeholders in the implementation of the project week at school, that is international roaming students and teachers at the local, regional and national levels, and in this way tried to ensure the dissemination of the project.

KEY WORDS: project work, primary school, external stakeholders, dissemination.

1. UVOD

Namen izvajanja projektnega dela je v temelju vključevanje čim večjega števila učencev in učiteljev v različne aktivnosti, predvidene v izvedbenem načrtu projekta. Realizacija dejavnosti v enem od svojih ciljev stremi h krepitvi prepoznavnosti na lokalni, regionalni kot tudi na državni ravni. Obenem spodbuja medkulturnost, gostovanje učencev pri družinah gostiteljicah in vključevanje lokalnih društev k medgeneracijskemu sodelovanju, posledično pa tudi diseminacijo.

2. POMEMBOST AKTIVNEGA SODELOVANJA Z ZUNANJIMI DELEŽNIKI V ČASU IZVEDBE TEDNA GOSTOVANJA V ŠOLI

OŠ Žiri je vključena v mednarodni projekt Erasmus+ I Feel Wood – For Good, katerega glavni cilj je krepitev podjetniške miselnosti na področju lesno-predelovalne industrije in storitev. V času projekta so predvidena gostovanja, ki vključujejo koordinatorske sestanke, izmenjave izkušenj učiteljev in izmenjave učencev.

V aprilu 2016 je OŠ Žiri gostovala 23 učencev in 13 učiteljev, saj sta potekala dva dogodka: gostovanje učencev in izmenjava izkušenj učiteljev iz partnerskih držav (Italija, Bolgarije, Poljske, Nemčije).

TABELA 1: Povezanost deležnikov s projektom

Projekt	Deležniki	Vloga
učenci gostje	učenci OŠ Žiri in njihove družine	gostovanje, vodenje aktivnosti (origami, po Žireh)
učitelji gostje	učitelji OŠ Žiri	hospitiranje, vodenje in spremljanje aktivnosti (delavnice, potopisno predavanje idr.)
učitelji gostje	Občina Žiri	sprejem pri županu – predstavitev kraja in gospodarstva v Žireh
učenci, učitelji gostje	Čipkarska šola Žiri	predstavitev tradicije kraja – klekljanje
učenci, učitelji gostje	Srednja šola za lesarstvo Škofja Loka	predstavitev šole in delovanja v podjetniških skupinah
učenci, učitelji gostje	Osnovna šola Jela Janežiča Škofja Loka (OŠ s PP)	predstavitev šole in delovanja; predstavitev eko tedna; predstavitev didaktičnih pripomočkov iz lesa
učenci, učitelji gostje	Rokodelski center – DUO Škofja Loka	predstavitev rokodelstva na Škofjeloškem
učenci, učitelji gostje, gostiteljske družine OŠ Žiri	Otroška folklorna skupina Žiri	sodelovanje na slovenskem večeru s predstavitevijo (folklornega) plesa
učenci, učitelji gostje, gostiteljske družine OŠ Žiri	Društvo kmečkih žena Žiri	pogostitev na slovenskem večeru – priprava tradicionalnih slovenskih jedi/sladic v sodelovanju s šolsko kuhinjo
učenci, učitelji	M Sora	predstavitev lokalnega podjetja – proizvodnja

gostje		lesenih in alu oken ter delovanja podjetja (video)
učenci, učitelji gostje, učenci OŠ Žiri	Botanični vrt Ljubljana, Woodway, Postojnska jama, Pletnarji Bled	seznanitev s slovensko kulturno dediščino
učenci, učitelji gostje	Radio Sora, Gorenjski glas; portal SIO, spletna stran Občine Žiri, Žirovske stopinje	diseminacija projekta; tržnica lesenih izdelkov

3. SKLEPNA MISEL

Sodelovanje z zunanjimi deležniki je v mednarodnem projektu je zelo pomembno, saj krepi medkulturnost, lokalno povezovanje in vključevanje društev pa pripomore k sodelovanju med generacijami. Z obveščanjem medijev in dogodki/prireditvami v okviru organizacije tedna gostovanja je možno poskrbeti za diseminacijo projekta tako na lokalnem, območnem kot državnem nivoju, hkrati pa omogoča raznovrstno in pestro dogajanje v samem kraju ter občutek, da je projekt zaživel v kraju tudi s spoznavanjem domače (in slovenske) naravne in kulturne dediščine.

LITERATURA IN VIRI

Interna dokumentacija OŠ Žiri: *Prijavnica projekta Erasmus+ »I Feel Wood – For Good«*. Žiri, 2015.
OŠ Žiri. *Spletišče Erasmus+*. <http://erasmusplusoziri.splet.arnes.si/>, 25. 6. 2016.
Žirovske stopinje (2016). *Radi imamo les*.
file:///D:/Uporabniki/Skrbnik/Downloads/20160617%20Zirovske%20stopinje,%20st.%203,%20letnik%206.pdf,
25. 6. 2016.

PROJEKTNO DELO ZA VSE UČENCE V ŠOLI: OD UČENCEV S PRIMANKLJAJI NA POSAMEZNIH PODROČJIH DO NADARJENIH

POVZETEK

Projektno delo v obliki pouka je zasnovano obenem problemsko in življenjsko; učenci znanje usvojijo z raziskovanjem in kreativnim učenjem ter na splošno aktiviranjem učnih zmožnosti. V konkretni učni situaciji lahko, tako da skušamo aktivnosti učno diferencirati glede na temo in namen projekta, vključimo tako učence s primanjkljaji na posameznih področjih kot nadarjene. V ta namen skušamo spreminjati učne dejavnike glede na učne zmožnosti skupine učencev, ter individualizirati, tj. prilagajati tisto, kar je skupno in namenjeno vsem. Na ta način lahko vodimo projekt, ki vključuje privlačne naloge, ki učencem, tako tistim s primanjkljaji na posameznih področjih kot nadarjenim, pomenijo izziv, hkrati pa so prilagojene na učne potrebe, interese in zmožnosti učencev. Kot primer dobre prakse je predstavljen mednarodni projektni teden gostovanja tujih učencev in učiteljev: učenci s posebnimi potrebami v OŠ Žiri so se izkazali v vlogi vodje delavnice izdelave origamija oziroma popoldanske aktivnosti – turističnega vodenja skupine po kraju.

KLJUČNE BESEDE: projektno učno delo, učenci s posebnimi potrebami, nadarjeni učenci, diferenciacija, individualizacija.

PROJECT WORK FOR ALL STUDENTS IN THE SCHOOL: FROM STUDENTS WITH DEFICIENCY IN SOME AREAS TO TALENTED STUDENTS

ABSTRACT

Project work in the form of tuition is based at the same time as problem solving learning and practical in life; students acquire knowledge in the exploration, creative learning and learning in general – activation of their capabilities. In the actual learning situation we try to vary learning activities according to the subject and purpose of the project that include both – students with deficiencies in individual areas as talented students. We try to modify the learning factors in relation to the learning capabilities of the students and individualize, ie. adapt to what is common and for all. In this way, we can run the project which includes attractive tasks for students, so those with deficits in certain areas as talented students can find a challenge for them, while they are adapted to their learning needs, interests and abilities of students. As an example of good practice we present an international project week with hosting foreign students and teachers: students with disabilities in Primary school Žiri have proved the role of leader origami workshops for the production and afternoon activities – guided tours for the group in Žiri.

KEYWORDS: project work, students with deficiency in some areas, talented students, differentiation, individualization.

1. UVOD

Projektno delo v obliki pouka je zasnovano problemsko in življenjsko, saj učenci z raziskovanjem in kreativnim učenjem ter na splošno z aktiviranjem učnih zmožnosti usvojijo znanje glede na konkretno temo, cilje in namen projekta. V vsakem projektu je ravno tako pomembno vključiti učence s primanjkljaji na posameznih področjih in nadarjene učence.

2. VKLJUČEVANJE TAKO UČENCEV S PRIMANJKLJAJI NA POSAMEZNIH PODROČJIH KOT NADARJENIH

V konkretni učni situaciji, tj. projekt Erasmus+ I Feel Wood – For Good, katerega glavni cilj je spodbuditi mlade k podjetniški miselnosti na področju lesnopredelovalne industrije in storitev, je bilo v OŠ Žiri izvedeno gostovanje – izmenjava učencev (23) in izkušenj učiteljev v zgodnjem obdobju izobraževanja (13) partnerskih šol iz štirih držav (Bolgarije, Italije, Nemčije, Poljske).

Glede na načrtovane aktivnosti znotraj tedna dejavnosti za goste štirih v projektu sodelujočih šol in gostitelje, učence in učitelje OŠ Žiri, so bili v različne aktivnosti vključeni učenci s primanjkljaji na posameznih področjih kot tudi nadarjeni učenci (glej slike 1–6).

Učenec/Učenka s posebnimi potrebami (s primanjkljaji na posameznih področjih kot nadarjeni)	Aktivnost	Primeri dejavnosti v sliki (foto: arhiv OŠ Žiri)
učenke 6.–9. razreda	sodelovanje na uvodni prireditvi – petje v MPZ OŠ Žiri	

<p>učenec 9. razreda</p>	<p>vodenje delavnice izdelave origamija</p>	
<p>učenke 7., 8. in 9. razreda</p>	<p>vodenje ogled šole</p>	
<p>učenke 7., 8. in 9. razreda</p>	<p>vodenje ogled kraja</p>	
<p>učenke razreda 6.–9.</p>	<p>Čipkarska šola Žiri – mentorstvo pri klekljanju</p>	

učenec 7. razreda	Lego delavnica	
-------------------	----------------	--

3. SKLEPNA MISEL

V projektne tednu gostovanja smo izvedli različne dejavnosti, povezane s cilji in namenom projekta Erasmus+ I Feel Wood – For Good, v katerega smo aktivno vključili učence in učence s posebnimi potrebami, tj. tako tiste, ki imajo primanjkljaje na posameznih področjih kot mentorje skupin (npr. učenec z Usherjevim sindromom – vodenje skupine na Lego delavnici, dolgotrajno bolan učenec in s primanjkljaji na posameznih področjih – vodenje delavnice izdelave origamija), kot tiste, ki so nadarjeni (vodenje ogledov – po šoli in domačem kraju v angleščini) tako, da so se lahko izkazali na področjih, na katerih so »močni«.

LITERATURA IN VIRI

Arhiv fotografij OŠ Žiri. Žiri: april 2016.

Bogovič, A., Macur, A., Mešiček, M., Petrovič, A. Projektno učno delo. Ljubljana: Pedagoška fakulteta, 2002.

Juriševič, M. Nadarjeni učenci v slovenski šoli. Ljubljana: Pedagoška fakulteta, 2012.

Košir, S., et al. Otroci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja: navodila za prilagojeno izvajanje programa osnovne šole z dodatno strokovno pomočjo. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo, 2008.

FILOZOFIJA ZA OTROKE KOT PRILOŽNOST DIALOŠKEGA SREČANJA Z UČENCI IN MED UČENCI

POVZETEK

V prispevku predstavljam filozofijo za otroke kot eno izmed možnosti oblikovanja dialoško naravnane pouka, kjer učenci aktivno prevzemajo vlogo učečega se subjekta. Filozofija za otroke, ki jo je konec 60. let prejšnjega stoletja teoretično in praktično pričel razvijati Matthew Lipman v ZDA, temelji na skupnosti raziskovanja – to je skupina otrok, ki si ob prebrani zgodbi postavlja vprašanja in v medsebojnem dialogu razišče možne odgovore nanje. Filozofija za otroke je mogoča le, v kolikor sledimo Lipmanovi temeljni predpostavki, da je otrok že po naravi filozofičen, torej zmožen premišljevali o sebi in o svoji vlogi v svetu, v katerem biva in ga sooblikuje. Filozofičnega razmišljanja so zmožni tudi učenci v prvi triadi. V prispevku pokažem, kako lahko pri uri slovenščine gradimo pristop k učenju, kot ga ponuja Lipmanov model filozofija z otroki. Prispevek je sestavljen iz teoretičnega dela, kjer kratko predstavim model filozofija za otroke ter v nadaljevanju prikažem izvedbo ure slovenščine v 3. razredu po modelu filozofija za otroke, kjer analiziram potek učne ure, dosežene cilje, sodelovanje učencev pri raziskovanju zgodbe in ne nazadnje reflektivno motrim tudi lastno vlogo – vlogo učitelja v skupnosti raziskovanja skozi dialoško naravnost pri delu z učenci.

KLJUČNE BESEDE: filozofija za otroke, skupnost raziskovanja, dialoški pouk, konstruktivizem, kritično mišljenje

PHILOSOPHY FOR CHILDREN – A CHANCE FOR DIALOGICAL MEETING WITH CHILDREN AND AMONG CHILDREN

ABSTRACT

In my article philosophy for children is presented as one of the possibilities for dialogical teaching, where children participate actively.

Philosophy for children was founded (in theory and in practice) in the late sixties of the previous century by Matthew Lipman in the USA, and it is based on the community of enquiry – this is a group of children who ask questions about the story they have read and try to find out the possible answers in an interactive dialogue.

Philosophy for children is only possible if we follow Lipman's basic assumption that the child is philosophical by nature: he is able to think about himself and about his own role in the world in which he lives and which he helps to shape. Even the pupils of the first triad in primary schools are capable of philosophical thinking.

In my article I show how to use Lipman's model of philosophy for children when teaching Slovene in the third year of a primary school.

In the first, theoretical part, the model philosophy for children is introduced. Then the progress of a Slovene lesson is presented, according to the philosophy for children: the analysis of the lesson progress, the achieved goals, the pupil's participation in investigating the story and the reflection on my own role of a teacher in the community of enquiry.

KEYWORDS: philosophy for children, community of enquiry, dialogical teaching, constructivism, critical thinking

1. UVOD

Filozofsko raziskovanje z otroki oz. filozofijo za otroke je v ZDA konec 60. let prejšnjega stoletja pričel razvijati Matthew Lipman z namenom, da spodbudi otroke k samostojnemu in kritičnemu razmišljanju, saj je verjel, da so otroci po naravi radovedni ter zmožni spontanega čudenja ter spraševanja o svetu, v katerem bivajo. Starejši kot je otrok, bolj se ta zmožnost izgublja, Lipman ugotavlja, da je to zato, ker odrasli ne vedo najbolje, kaj bi počeli s kopico vprašanj, ki jih zastavljajo otroci. (Hladnik, Šimenc 2008)

Uspešnost Lipmanovega programa filozofija za otroke so potrdile številne empirične raziskave, ki so pokazale, da program pri otrocih izboljšuje rezultate na testih inteligentnosti, bralnih in računskih spretnosti. Učenci pa so napredovali tudi pri maternem jeziku (Williams 1993, Lim 1994, v Hladnik in Šimenc 2008).

Nadalje Hladnik in Šimenc opozarjata na raziskave, ki so pokazale, da ima filozofija za otroke pozitivne učinke na dialoško, dialektično in argumentativno mišljenje otrok. (Santi 1993, v Hladnik in Šimenc 2008).

Raitz opozarja, da je to obenem tudi zelo učinkovit program za poučevanje demokratičnih vrednot skupnosti (v Hladnik, Šimenc 2008) ter da ima pomembne učinke na pozitivno samopodobo vključenih otrok, (Sasseville 1994, v Hladnik, Šimenc, 2008)

Program filozofija za otroke se je razširil po celem svetu. V naš prostor je zašel sorazmerno pozno. Šimenc ugotavlja, da je temu najbrž botrovalo pretežno akademska in historično usmerjena filozofska tradicija. (Šimenc, Hladnik 2008)

Filozofijo za otroke po Lipmanovem zgledu danes ponujajo tudi mnoge slovenske šole kot obvezni izbirni predmet v zadnji triadi devetletne osnovne šole.

2. OSNOVE PROGRAMA FILOZOFIJA ZA OTROKE

»Predpostavka programa je radoveden, razmišljujoč, ustvarjalen in komunikativen otrok in ne neveden, pasiven prejemnik vzgojno-izobraževalnega procesa, ki mu izobraževanje mora dati priložnost za razvoj tistih lastnosti, s katerimi se bo učinkovito vključil v življenje demokratične družbe in bo lahko kos spremembam, ki jih prinaša hiter znanstveni, tehnološki in kulturni razvoj.« (Učni načrt za izbirni predmet filozofija za otroke, 2006, str. 5)

Tako avtorji Učnega načrta povzamejo ključne prvine Lipmanove filozofije za otroke. Lipmanov program je zasnovan izredno praktično saj vsebuje dodelano materialno podlago, ki jo gradi sedem čitank, le-te ponujajo kratke zgodbe s t. i. filozofskimi potencialom. Čitanke so namenjene različno starim otrokom, vabijo jih k raziskovanju in k razmislekom o najrazličnejših temah, ki se dotikajo otrokovega izkustvenega sveta. Čitankam je pridan priročnik za učitelja, ki učitelja usmerja in pomaga pri pripravi na delo v razredu. So pa ponujene čitanke zgolj predlagano gradivo. Izhodišče debate je lahko tudi kaka druga zgodba, izkustvo, dogodek ...

Bistvo programa je skupnost otrok, ki so vključeni v t. i. skupnost raziskovanja. Otroci na začetku srečanja uvodoma preberejo zgodnico iz čitanke. Po seznanitvi z zgodbo pa v skupini postavljajo različna vprašanja, ki se jim porajajo v zvezi z obravnavano zgodbo. Skupina nato izbere vprašanja, o katerih bo tekla razprava. Učiteljeva naloga je, da vodi diskusijo, jo usmerja, spodbuja otroke k vključevanju, aktivnemu poslušanju, kritičnemu razmisleku ob danih argumentih. Lipman poudarja, da naj bo učitelj pedagoško maksimalno vključen, filozofsko pa naj se umakne v ozadje in naj ne vsiljuje otrokom svojega pogleda na določen problem. (Hladnik, Šimenc, 2008)

3. DIALOŠKA NARAVNANOST PROGRAMA

Filozofijo za otroke prepoznavam kot eno izmed oblik dialoškega srečevanja z učenci in med učenci. Dialog kot temeljno vodilo sodobnega izobraževanja mnogi avtorji ne pojmujejo le kot metode izobraževanja, temveč dialog razumejo kot ontološko kategorijo.

Martin Buber, filozof dialoga, označuje dialoško srečanje kot temeljno ontološko načelo. Njegova bogata zapuščina med drugim vsebuje tudi razmisleke o vzgoji in izobraževanju. Buberova filozofija dialoga temelji na temeljnih besednih dvojicah »jaz – ti« in »jaz - ono«. V izobraževanje uvaja pojem inkluzije, ki jo pojmuje kot izkušnjo, ki iz »drugega« naredi nekoga, ki je stalno navzoč. Pomeni popolno prisotnost v skupni resničnosti in nas pripelje do novega čutenja odnosa »jaz - ti« (Zalar, 2014)

»Brez dialoga ni komunikacije in brez komunikacije ni izobraževanja; v dialogu sta učitelj in učenec subjekta, ki vzajemno iščeta resnico in soustvarjata znanje, to znanje pa nenehno problematizirata, testirata in izpopolnjujeta v odnosu do spreminjanja sveta« povzame Freirovo kritično pedagogiko Kroflič. (2013, str. 6) Tudi skupnost raziskovanja ima potencial soustvarjanja vedenja, kritičnega razmisleka o svetu, v katerem otroci bivajo.

4. ALI JE OTROK ZMOŽEN FILOZOFIRATI?

»Otrok je po naravi filozof, ne naučen filozof – to dvoje ne more biti isto.« trdi Matthews, (Murriss, 2000, str. 272) eden izmed pomembnih začetnikov programa, ki s svojim delom Filozofija otroštva odstira nove poglede na otroka kot filozofije zmožnega.

Karin Murriss povzema njegovo misel, ko trdi, da je primerjati filozofijo odraslih s filozofijo otrok isto, kot če bi primerjal »jabolka s hruškami«, pristop k filozofiji pri odraslih je drugačen kot pri otroku, kar pa še ni zadosten argument, da bi trdili, da otroci niso zmožni filozofije. (Murriss, 2000)

Matthews oporeka Piagetu, saj se filozofičnosti otrok preprosto ne da razložiti znotraj njegove teorije o kognitivnih fazah otrokovega razvoja.

»Piaget predlaga upravičenje svojih trditev o razvojnih stopnjah z odkritjem istega vzorca odgovorov pri vseh otrocih. To odkritje ima za zagotovilo, da otroško mišljenje v resnici tako napreduje. Neobičajen odgovor se odšteje kot nezanesljiv kazalec otroškega mišljenja ... Toda prav devianten odgovor je najverjetneje filozofsko najzanimivejši.« (Matthews, 2007, 79)

5. NAČELA KONSTRUKTIVIZMA

Teorija aktivnega izgrajevanje znanja – konstruktivizem, zavrača objektivistični koncept znanja in v središče izobraževalnega procesa postavlja posameznika in mu priznava zmožnost lastne konstrukcije znanja ter pravi, da znanja ni mogoče preprosto prenesti v glave učencev. Za konstrukcijo znanja pa je potrebno vzpostaviti primerne pogoje, v katerih lahko do konstrukcije pride. Tovrstni pristopi k učenju poudarjajo spremenjeno vlogo učitelja, ki se s položaja edinega nosilca znanja, spreminja v mentorja, v usmerjevalca učnega procesa.

Plut Pregljeva (v Kroflič, 2013) jasno pove: »Učitelj mora vedeti, kako učenci razmišljajo in kaj doživljajo, da bi lahko uspešno vodil pouk, oz. uspešno usmerjal njihovo učenje.« (Plut Pregelj v Kroflič 2013, str. 85) in nadalje opozarja, da pri pouku vse prevečkrat od učencev zahtevamo, da podajajo t. i. končne odgovore. »Premalo in redko pa spodbujamo raziskujoč govor, ki ga označujemo kot govor mišljenja.« (Plut Pregelj v Kroflič 2013, str. 85)

Filozofija za otroke daje učencem obilo priložnosti, da sami konstruirajo svoje znanje. Socialni konstruktivizem Vigotskega podarja vlogo govora in socialnih interakcij v procesu učenja.

Skupnost raziskovanja v programu filozofija za otroke ponuja prav to – obilico socialnih interakcij, možnosti izraziti svoje misli, prisluhniti in biti slišan, ustvarja okolje, kjer lahko otroci svoje vedenje preokvirjajo in jim, če si dovolimo paradigmatski premik k narativnim pristopom k poučevanju, pripisujejo nove pomene, utemeljene v njihovem lastnem izkustvu.

6. FILOZOFIJA ZA OTROKE V 3. RAZREDU

O tem, da so že majhni otroci v vrtcu zmožni postavljati filozofska vprašanja, iskati odgovore nanje, se čuditi svetu, so se v treh desetletjih prepričali številni praktiki po vsem svetu.

Sama sem priložnost poiskala pri uri slovenščine, ko smo obravnavali kratko zgodbico o levinji, ki je služila kot izhodiščna zgodba za uro filozofije po Lipmanovem modelu.

»Mati levinja in oče lev sta občudovala svojo hčerko levinjo. Poglej, kako pogumna je. Levinja je preganjala druge levčke, jih spotikala, jim skakala v hrbet, jih grizla in izzivala. Kogar je ujela, ga je uščipnila v uhelj. Mati levinja je bila zelo ponosna nanjo.

Nekega dne je prišel levji zdravnik, da bi levčke cepil proti levjemu kašlju. Pogumna levinja je zdravnika opljuvala, obrcala in ozmerjala. Bila je zares pogumna. Samo zakaj oče in mama nista bila več ponosna nanjo?« (Potočnik, Osterman, 2012, str. 99)

Učenci so v začetku učne ure prisluhnili zgodbici. V nadaljevanju sem jih spodbudila k zastavljanju čim bolj nenavadnih vprašanj v zvezi s poslušano zgodbo. Učenci so postavili kar nekaj zanimivih vprašanj:

- Zakaj sta bila oče in mama ponosna na levinjo, čeprav se je grdo obnašala do drugih levčkov?
- Kaj pomeni, da je nekdo resnično pogumen?
- Kako bi lahko levinja popravila napako, ki jo je storila?
- Zakaj se levinja ni znala približati drugim levčkom na pravi način?
- Kakšno kazen bi si levinja zaslužila za neprimerno vedenje?

- Zakaj bi kaznovali levinjo, saj sta kriva starša, ki sta jo narobe vzgajala?

Našteta vprašanja smo skupaj napisali na tablo. Skupina tretješolcev si je izbrala zadnji dve vprašanji, za katera je glasovalo največ otrok.

V nadaljevanju se je razvila zanimiva debata, saj so nekateri člani skupine zagovarjali ostro kazen za levinjo. Na ta mnenja se je odzvala Vita z naslednjim vprašanjem: »Če jo za cel teden zapremo v temno sobo, ali se bo levinja res naučila primernejšega vedenja?«

Odgovorila ji je Ana: » Če bi bila jaz mama, ji ne bi dovolila gristi sošolcev, saj je isto narobe, če raniš otroke, kot če raniš zdravnika, nikogar nimamo pravice poškodovati!«

S tem se je strinjalo kar nekaj otrok.

Lovro pa se ni strinjal z Ano. »Saj levčke je tako malo za hec grizla, zdravnika je pa, ker se ga je bala in ni razumela, da je zanjo cepljenje koristno!«

Vesna je Lovru odgovorila: »To je isto, kot ti, ko za hec podiraš kocke, če se kdo igra.«

Lovro se je počutil napadenega in se je zadrhl nazaj: »To pa že ni res!«

Posegla sem v razgovor in spomnila učence na dogovorjena pravila o spoštljivem pogovarjanju ter jim predlagala, da poiščemo rešitev za situacijo, kadar nekdo ne ve, kako bi se vključil v igro, pa pristopi k drugim otrokom na neprimeren način.

Tine je predlagal: »Ko se želiš zraven igrati in si zadnji prišel se moraš prilagoditi skupni igri in ne zahtevati, da bo vse po tvoje!«

Žan je svoje izkustvo povezal z levinjo: »Tudi meni se kdaj zgodi, da starše kakšna stvar, ki jo počnem ne moti, kadar pa so slabe volje, sem za isto stvar kaznovan!« Podobno izkušnjo so potrdili še trije otroci v skupini.

Tevž je poudaril: »Njeni starši so krivi, ker so bili na začetku ponosni na grdo vedenje levinje.«

Na koncu je skupina sklenila, da bi bilo potrebno levinjo naučiti primerne igre, zdravniku, ki ga je obgrizla, pa bi se morala opravičiti in mu povrniti škodo s kakim dobrim delom.

Ana je predlagala, da bi levinja zdravniku mogoče lahko oprala avto.

Ugotavljam, da je učence zgodba pritegnila, saj so jo povezali s svojim izkustvenim svetom. Potrdim lahko, da so učenci 3. razreda zmožni postavljati vprašanja, le večkrat jih je potrebno opomniti, da se držijo dogovorjene teme in vprašanj, ki si jih je skupina izbrala za izhodišče debate. V vlogi usmerjevalca diskusije sem bila nemalokrat pozitivno presenečena nad vprašanji, ki so jih zastavili posamezniki, ter na širino odgovorov, ki so jih otroci ponudili. V nekaterih vprašanjih in odgovorih se zagotovo skrivajo vzgojni pristopi, ki so jih otroci deležni v domačem okolju, npr. način kaznovanja, ki se jih poslužujejo njihovi starši.

Če reflektivno motrim lastno udeležnost v skupnosti raziskovanja, ugotavljam, da je včasih težko ostati nepristranski in se zadržati takojšne sodbe ter učencem ne posredovati že izdelanih rešitev, temveč potrpežljivo dati priložnost, da jih otroci konstruirajo sami.

7. SKLEP

Verjamem, da je model filozofija za otroke še kako primeren tudi za učence na razredni stopnji, saj so učenci zmožni postavljati vprašanja ter iskati raznolike odgovore nanje. V skupnosti raziskovanja učenci izkušajo demokratični model sobivanja z drugimi, razvijajo zmožnosti kritičnega in obenem kreativnega mišljenja in se aktivno skozi dialog z drugimi sprašujejo o svetu, v katerem bivajo in ga izkušajo na svoj otroški način.

LITERATURA IN VIRI

- Hladnik, A., Šimenc M.: Osnove programa. V: M. Šimenc, A. Hladnik: Šola mišljenje in filozofija. Filozofija za otroke in kritično mišljenje. Ljubljana, Pedagoški inštitut, 2008, str. 67 – 80.
- Kroflič, R.: Presežno v vzgoji, dostopno na spletu;
<http://www2.arnes.si/~rkrofl1/Teksti/PRESEZNO%20V%20VZGOJI%20-%20Krizis%202012.pdf>
- Kroflič, R.: Intervju z dr. Leopoldino Plut Pregelj ob izidu monografije Poslušanje: način življenja in vir znanja. Sodobna pedagogika, Ljubljana. 2013, str. 81 – 93. Dostopno na spletu:
file:///C:/Documents%20and%20Settings/jasmina/My%20Documents/Downloads/Intervju_URN-NBN-SI-DOC-EQ9EFZYY.pdf
- Matthews, G. B., Filozofija in otrok. FNM: Revija za učitelje filozofije, dijake in študente (3), str. 79 -80.
- Muris, K.: Can children do philosophy, 2014. Dostopno na spletu:
https://www.researchgate.net/publication/227729122_Can_Children_Do_Philosophy
- Učni načrt za izbirni predmet filozofija za otroke. Dostopno na spletu:
http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/predmeti_izbirni/Filozofija_za_otroke_izbirni.pdf
- Potočnik, N., Osterman, S.: S slikanico na rami 3, delovni zvezek za slovenščino – jezik v 3. Razredu osnovne šole. MK, Ljubljana, 2012
- Zalar, K.: »Narativne in dialoške razsežnosti Orf –schulwerka«, Doktorska disertacija. Ljubljana, 2014.

UČIMO SE SKUPAJ

POVZETEK

Kako doseči povezanost med otroki, ne glede na otrokove takšne in drugačne posebnosti? S katerimi dejavnostmi doseči, da se lahko otroci čim bolj enakovredno vključujejo v učni proces vzgoje in izobraževanja in pokažejo svoje potenciale? Kako pri otrocih doseči, da presežejo stereotipno izoblikovana stališča do drugačnih otrok, da jih bodo enakovredno sprejeli v svojo skupino, v igro in skupno sodelovanje? Kaj lahko kot defektolog sama prispevam k temu?

S temi vprašanji se sama ukvarjam odkar sem zaposlena v šolstvu. V praksi sem preizkusila različne načine. Ugotovila sem, da ničesar ne moremo prepustiti naključju in upati, da se bo vse spontano uredilo. Mi kot strokovnjaki, vsi, ki smo vključeni v proces vzgoje in izobraževanja, tako v osnovni šoli kot tudi v vrtcu, smo za to odgovorni. Pripraviti jim moramo ustrezne dejavnosti, okolje, priložnosti in aktivnosti, da jim omogočimo razvijanje ustreznih stališč, vrednot in odnosa do drugačnosti tako v strukturirani kot tudi v manj strukturirani situaciji.

V šoli to lahko naredimo, kadar je prisotna pripravljenost do sodelovanja med učitelji in izoblikovane vrednote učiteljev do drugačnosti in smotra vzgojno učnega procesa. V našem kolektivu je bila priložnost in zanimanje za takšno obliko sodelovanja, kot bi vam jo rada predstavila.

V letošnjem šolskem letu učim prvi in drugi razred prilagojenega programa z nižjim izobrazbenim standardom. V prispevku bom opisala praktični primer pouka pri slovenščini, kjer sta bila prisotna moj prvi in drugi ter prvi razred redne osnovne šole.

KLJUČNE BESEDE: povezovanje, prilagojen program, redna osnovna šola.

LEARN TOGETHER

ABSTRACT

How to achieve coherence among children regardless their special trades? Which activities should we choose to accomplish high levels of inclusion and enable children to show their potentials? How to motivate children to overcome stereotypical views people have of people with special needs and consequently ensure their equal acceptance and involvement into a larger group or children to play or learn? What can I, as a special education teacher, do about it?

I have been dealing with these questions since I started working in education. During my years of practice I have tried out different approaches. I have learnt that nothing should be left to chance while hoping everything will spontaneously come to order. The ones responsible for getting answers are all the professionals working in education, especially those, working in schools and kindergartens. We have to prepare activities, environment and opportunities to enable children to develop proper views, values and positive attitude to diversity in structured and non-structured situations.

When teachers are cooperative, have positive attitude to diversity and strive for the same outlook, we can do this in school environment. Teachers in our school were interested in this kind of cooperation and driven to get results.

During this school year I teach the combination of first and second grade of adapted programme with lower educational standards (for children with mild intellectual disabilities). My professional paper will describe a lesson (subject: Slovenian) that was attended by my students and also by first graders without intellectual disabilities.

KEYWORDS: cooperation, adapted programme with lower educational standards, basic school.

1. UVOD

Razred prvega oddelka prilagojenega programa imamo na šoli v istem hodniku kot vsi ostali prvi razredi. Ravno tako si delimo isto igrišče za otroke. Pogoji za spontano druženje otrok so bili tako zagotovljeni. Vendar med otroki do stikov vseeno ni prihajalo. Učitelji razrednega pouka in jaz smo ugotavljali, da so bili otroci sicer zelo radovedni, gledali v naš razred, vendar je bil prisoten strah, nerazumevanje, pa tudi odklonilen odnos do otrok v prilagojenem programu. Zanimanja za interakcijo ni bilo tudi s strani otrok iz prilagojenega programa z nižjim izobrazbenim standardom. Z učiteljicami razrednega pouka smo se dogovorile, da bomo določene ure pouka realizirali skupaj. Za začetek so se najbolj primerni zdeli šport likovna ter glasbena umetnost in slovenščina – obravnava umetnostnih besedil.

2. IZVEDBA UČNE URE

Na ure se je bilo potrebno dobro pripraviti. Skupaj smo pregledale katere vsebine, cilje in dejavnosti glede na učne načrte predmetov lahko izvajajmo oziroma realiziramo skupaj. Za svojo učno uro sem nato podrobno pripravila dejavnosti, potek ure, oblike in metode dela ter o tem seznanila druge učiteljice, ki so sodelovale pri pouku. Skupaj smo pripravile razred in pripomočke. Glede na prostorsko stisko, je bilo potrebno dobro razmisliti, kako in v katerih učnih oblikah bomo speljali uro. Pri tem je bilo pomembno, da dosežemo cilj skupnega in čim bolj enakovrednega, aktivnega in uspešnega sodelovanja vseh učencev. Predstavila bom obravnavo pravljice bratov Grimm, Sneguljčica z naslednjimi cilji učne ure:

A. Učni cilji

Slovenščina:

- Razvija sposobnost poslušanja oz. gledanja pravljice.
- Obnovi zgodbo ob slikah v nekem zaporedju.
- Opiše književno osebo in dogajalni prostor.
- Zaznava, razume in upoveduje vzročno-posledične motive književne osebe.
- Poišče podobnosti in razlike s književno osebo.
- Prepoznavajo formalni začetek in konec pravljice, pretekli čas, za pravljico značilne književne osebe in čudeže, čudežne predmete.
- Samostojno pripoveduje pravljico ob sliki.
- Poznajo pravljični števili 3 in 7.
- Dramatizira pravljico.

Matematika:

- Prepozna, razlikuje ter poimenuje ravno in krivo črto.

Socialno učenje:

- Razvijanje in spodbujanje komunikacijskih strategij.
- Razvijanje sposobnosti za ustvarjalno socialno komuniciranje in razumno argumentiranje.

B. Potek učnih ur

Jutranji krog

Začela sem s svojim razredom v jutranjem krogu. Z učenci sem se pogovorila, da bomo danes povabili na obisk prijatelje iz 1. c razreda. Dogovorili smo se, da moramo prijatelje pozdraviti, biti prijazni do njih in sodelovati z njimi. Potem so se nam pridružili učenci iz 1. c. Učenci so jih povabili, da prisedejo k njim na blazine. Prisotna je bila začetna zadrega in ločeno sedenje učencev na blazinah po razredih.

Obravnava besedila

Odigrala sem pravljico Sneguljčica. Ob dramatiziranju povabim učence, da aktivno sodelujejo pri pripovedovanju, če pravljico že poznajo (Slika 1). Učenci so mi pomagali pri nagovarjanju čarobnega zrcala. Posebej sem poudarila pravljlična števila v pravljici. Ne povem pa, kako je končala zlobna mačeha.



Slika 1: Gledanje pravljice.

Po gledanju smo obnovili pravljico v določenem zaporedju ob slikanici. Usmerjala sem jih z dodatnimi vprašanji. Pogovorili smo se o značilnemu začetku in koncu pravljice, kraju in času dogajanja, o pravljličnih številih in čarobnih predmetih. Opisovali smo književne junake te pravljice, ocenili njihova dejanja in kakšne so bile posledice le teh. Pri pogovoru so sodelovali vsi učenci. Da pa bi prišli do besede tudi otroci s posebnimi potrebami, sem jih morala dodatno spodbujati.

Nove naloge

Učencem povem, da bodo sestavili sliko iz pravljice. Pripravljene sem imela liste s štirimi različnimi črtami. Učenci so poimenovali te črte, povedali na kaj jih spominja in risali črte po zraku. Posamezen list sem odložila na določeno blazino v razredu. Učenci so dobro opazovali na kateri blazini je posamezna črta. Razdelila sem jim posamezne koščke štirih sestavljanek. Rezi koščkov so se ujemali s črto narisano na listu. Nato je vsak učenec potegnil s prstom po rezanem delu in poiskal na kateri blazini je list z enako črto. Na ta način sem naključno razdelila učence v štiri skupine. Potem so skupaj sestavili sliko (Slika 2, 3), ki je predstavljala enega izmed odlomkov iz pravljice. Učenci so določili kateri odlomek iz pravljice predstavlja slika in ga opisali s svojimi besedami. Ugotoviti so morali, kako si ti štirje dogodki sledijo v pravljici.



Slika 2, 3: Sestavljanje slike po skupinah.

Sledilo je delo po skupinah. Učencem sem dala navodila, da bodo morali skupaj uprizoriti ta dogodek. Dogovoriti so se morali, koga in kako bodo odigrali. Vsak v skupini je moral imeti svojo vlogo. Pripravili so si ustrezne rekvizite, obleke, nato pa vadili prizor (Slika 4). Učitelji smo pri tem usmerjali pri ustrezni izbiri oblek, rekvizitov, ustreznem besedilu, gibanju in izrazu na obrazu, kjer je bilo to potrebno. Zelo pozorni smo bili na to, da so bili res vključeni vsi v skupini. Ob tem, ko smo vadili prizor, so učenci še enkrat obnovili pravljico. Zadala sem jim še eno nalogo. Že prej smo ugotovili, da je Sneguljčica, ki je bila dobra po srcu, končala v pravljici srečno. Želela sem, da se v skupini pogovorijo, kakšen konec pa je dočakal hudobno mačeho. Na tej stopnji pouka so se učenci že sprostili in sodelovali med seboj, ne glede na to iz katerega razreda so. Pomembno jim je bilo, da so kot skupina uspešni, zato so tudi morali vsi sodelovati.



Slika 4: Učenci se pripravljajo na uprizoritev pravljice.

Ko so bili pripravljani, smo se usedli v naše malo gledališče. Učenci so nato po skupinah, v določenem vrstnem redu odigrali svoj prizor. Zelo dobro so se pripravili na uprizorjanje pravljice. Pripravili so si kostume, predmete in sceno. Nekoliko pomoči so potrebovali pri besedilu. Noben učenec ni bil izključen, sodelovali so vsi.



Slika 5, 6: Uprizoritev pravljice.

ZAKLJUČNI DEL

Sledil je pogovor o pravljичnih številih v tej pravljici. Spodbudila sem jih, da razmislijo, v katerih pravljicah še nastopata pravljični števili 3 in 7. Pogovorili smo se tudi o čudežnem predmetu, zrcalu. Učencem povem, naj obrnejo sestavljanke in mi povedo, kateri pravljičen predmet je na sliki. Določili smo v kateri pravljici ga najdemo in katere čarobne lastnosti ima. Razmislili smo še, kateri pravljičen predmet bi imeli in kaj bi z njim pričarali. Poročali so mi, kakšen konec so določili hudobni mačehi. Zaključki so bili različni, a pri vseh je končala nesrečno:

- Princ je razbil ogledalo, mačeha se je stopila.
- Princ je razbil ogledalo, mačeha je postala grda in stara.
- Mačeha je zbežala v gozd, kjer jo je napadel zmaj.
- Mačeho so spodili z gradu in zdaj je sama.

Učitelji smo opazili, da v igri, ki je sledila za sprostitev učencev, ni bilo več kupčkanja po razredih. Otroci so se igrali skupaj (Slika 6).



Slika 6: Igramo se skupaj.

3. SKLEP

Ure pouka so vsem, tako učencem kot tudi nam učiteljem, hitro minile. Zahtevale so aktivno vključevanje vseh učencev in učiteljev, vzbujale stalno pozornost, dobro opazovanje, razmišljanje, ustvarjalnost in sodelovanje. Pouk je bil ne samo zanimiv in poučen, ampak tudi zabaven. Učitelj se mora za takšne ure dobro pripraviti, imeti v mislih, katere cilje hoče doseči. Prav tako pa pridobi na lastni kreativnosti in na večjem povezovanju z ostalimi učitelji. Na ta način bom poskušala tudi v naslednjem šolskem doseči vključevanje vseh otrok in medgeneracijsko povezanost otrok ter počasi, postopno, a vztrajno preseči stereotipno izoblikovana stališča in vzorce vedenja do drugačnih otrok ter dela z njimi.

LITERATURA IN VIRI

Bunderla, V. (2007). Vloga defektologa pri kombiniranih obravnavah. Bilten društva Bravo, III (6), 28-32.

Člani predmetne komisije, avtorji posodobljenega učnega načrta. (2011). Program osnovna šola. Slovenščina. Učni načrt.

Demašar Pečjak, N. (2000) Integracija in (ali) inkluzija oseb s posebnimi potrebami v normalno socialno okolje. Socialna pedagogika, 4 (4), 433-442

Kavkler, M. (2008). Posebne vzgojno-izobraževalne potrebe. Razvoj inkluzivne vzgoje in izobraževanja – izbrana poglavja v pomoč šolskim timom.

Kavkler, M. (2008). Modeli in strategije za obravnavo učencev z učnimi težavami – vpliv na spremembe v poučevalni praksi. Prispevek je nastal v okviru projekta Strokovne podlage za nadaljnji razvoj in uresničevanje Koncepta dela »Učne težave v osnovni šoli«.

Kitt, M. in Brannagan, A. (2004). Cognitive rehabilitation workshop for professionals, V: Brain tree Training. 2nd update.

[http:// http://www.braintreetraining.co.uk/index.php](http://www.braintreetraining.co.uk/index.php)

Predmetna kurikularna komisija za predmet slovenščina. (2003). Učni načrt za prilagojen izobraževalni program z nižjim izobrazbenim standardom. Slovenščina.

Predmetna kurikularna komisija za predmet matematika. (2003). Učni načrt za prilagojen izobraževalni program z nižjim izobrazbenim standardom. Matematika.

NASILJE MLADOLETNIKOV NAD STARŠI

POVZETEK

Avtorici bova v prispevku predstavili obravnavo mladoletniškega prestopništva na Centru za socialno delo Murska Sobota s poudarkom nasilnega vedenja otrok do svojih staršev in družine. Gre za družbeni pojav, s katerim se v zadnjem obdobju srečujemo pogosteje kot v preteklih letih. V prvem delu prispevka bova predstavili obravnavo mladoletnih storilcev kaznivih dejanj in vzgojne ukrepe, ki se mladoletnikom izrekajo. Izjemno pomembna je priprava socialnega poročila in predlog izreka vzgojnega ukrepa pristojnemu sodišču, saj moraš v nekaj razgovorih mladoletnika dobro spoznati, prav tako ožje in širše socialno okolje ter predlagati vzgojni ukrep, ki bo mladoletniku v korist in ga bo tudi sam sprejemal. Vsekakor je vzpostavitev delovnega odnosa ključna za nadaljnjo obravnavo. Socialna poročila pripravljamo vedno skupaj z mladoletniki. V drugem delu prispevka se bova opredelili predvsem na porast nasilja otrok nad starši, ki je v Sloveniji relativno slabo raziskan pojav. Predstavili bova glavne značilnosti nasilja otrok nad starši, na konkretnem primeru predstavili delo z mladoletnikom, ki mu je izrečen ukrep prepovedi približevanja staršem ter delo s starši. Glede na to, da je v tujini nasilje nad starši bolj raziskan družbeni pojav, bova predstavili načine dela z otroki in starši v tujini in tudi predlagale smernice dela, ki bi jih lahko uporabili tudi pri nas.

KLJUČNE BESEDE: mladoletnik, družina, nasilje

VIOLENCE OF JUVENILE TOWARDS THEIR PARENTS

ABSTRACT

The authors of this paper will present the treatment of the juvenile delinquency at the Social Work Centre Murska Sobota, with emphasis on violent behavior of children, against their parents and family members. The authors will discuss this social phenomenon, which is increasing in the last few years. In the first part of this article, we will present the treatment of juvenile offenders and educational measures which are imposed on them. Preparation of social reports and the proposition of preventive measure to the competent court is of utmost importance, because you only have a few interviews to get to know the minor, as well as the immediate and wider social environment, and propose an educational measure, which will be in favor of a minor, and will be accepted by minor. In any case, the creation of a good relationship is crucial for further working relationship with the minor. The social report is always prepared with minors.

In the second part of this article we'll focus on the increase in violence against parents, which is in Slovenia relatively poorly researched phenomenon. We will present the main features of violence, committed by children, against their parents. On the current case, we will present the work with minors, which were imposed with a restraining against parents, and work with these parents. Due to the fact, that abroad violence against parents is more researched social phenomenon, we will present ways of work with children and their parents abroad, and propose directions of work which could be used in our country.

KEYWORDS: juvenile, family, violence

OBRAVNAVA MLADOLETNIŠKEGA PRESTOPNIŠTVA

Izraz prestopništvo označuje celoto prestopniških vedenj mladih oseb. V širšem smislu so prestopniška vedenja kršitve vedenjskih pravil. V ožjem smislu, kadar govorimo o temi v kontekstu kazenskega prava, pa se izraz nanaša samo na tiste prestopke, ki so v kazenskem pravu opredeljeni kot kazniva dejanja (Dekleva, 2010). Bavcon in idr. (2014) mladoletniško prestopništvo opredelijo kot negativno odklonsko vedenje mladih in kazniva dejanja, ki jih izvršujejo mladoletniki.

Mladoletniško prestopništvo je mogoče raziskovati z več vidikov. Posebno pozornost lahko posvečamo pojavnosti (pojavnim oblikam, vrstam, načinom storitve...), vzročnosti (vzročno relevantnim značilnostim osebnosti, družine, socialnega konteksta) ali družbenemu odzivanju (Dekleva, 2010). Kot bomo predstavili v nadaljevanju je področje nasilja mladoletnikov nad starši slabo raziskan družbeni pojav.

Kazenska zakonodaja v Republiki Sloveniji obravnava mladoletne prestopnike kot posebno skupino storilcev kaznivih dejanj. Ker so mladoletniki osebe, ki osebno še niso popolnoma razvite, je obravnava prilagojena njihovi ranljivosti. Tako imamo posebne kazenskopravne določbe za mladoletnike, kazenski postopek, ki je prilagojen za obravnavanje mladoletnikov, usposobljenost sodnikov, socialnih delavcev in ostalih ljudi, ki so v interakciji z mladimi delikventi (Bavcon idr., 2014).

V kazenskem pravu so se za mladoletnike razvile posebne vrste kazenskih sankcij - vzgojni ukrepi. Ločimo šest vrst vzgojnih ukrepov, ki jih je mogoče razvrstiti v dve skupini: nezavodski oziroma usmerjevalni, ki se izvršujejo na prostosti (ukor, navodila in prepovedi ter nadzorstvo organa socialnega varstva) ter zavodski vzgojni ukrepi, ki se izvršujejo v institucijah (oddaja v vzgojni zavod, oddaja v prevzgojni dom in oddaja v zavod za usposabljanje). Poleg vzgojnih ukrepov je v hujših primerih mladoletniku mogoče izreči tudi kazen mladoletniškega zaporja in denarno kazen (v drugačnem obsegu in pod drugačnimi pogoji, kot polnoletnim storilcem). Pri izbiri vzgojnega ukrepa je odločilno, kakšne so potrebe za dosego in zagotovitev mladoletnikove vzgoje, prevzgoje in pravilnega razvoja, medtem, ko je teža storjenega kaznivega dejanja sekundarnega pomena (Selinšek, 2007).

Kazenski zakonik razlikuje tudi starostne skupine mladoletnikov. V Republiki Sloveniji otroci pod 14 letom niso subjekti kazenskega prava. Mladoletniku, ki je bil ob storitvi kaznivega dejanja že star 14 let, pa še ni bil star 16 let (mlajši mladoletnik) se smejo izreči le vzgojni ukrepi. Mladoletniku, ki je bil ob storitvi kaznivega dejanja že star 16 let, pa še ni bil star 18 let (starejši mladoletnik), se smejo izreči vzgojni ukrepi, izjemoma se mu lahko izrečejo tudi denarna kazen ali mladoletniški zapor (Kazenski zakonik, 2004).

Otroci do štirinajstega leta kazensko niso odgovorni, obravnava se jih na centrih za socialno delo. Strokovni delavci po prejetem obvestilu o storjenem kaznivem dejanju opravijo razgovor s starši in otrokom. Potrebno je raziskati socialno mrežo, opredeliti otrokove težave in mogoče načine njihovega reševanja, nuditi podporo otroku, sodelovati z drugimi

vključenimi institucijami, otroku ponuditi vključitev v različne aktivnosti oziroma oblike pomoči, ki jih potrebuje. Družini se ponudi vključitev v svetovalne storitve. Starši otroka z odklonskim vedenjem se pogosto počutijo osramočene, nemalokrat se pojavljajo odpor, strah, jeza. Ponujeno pomoč lahko doživljajo kot grožnjo, stigmatizacijo, ponižanje, od tod lahko izvira tudi nepripravljenost za sodelovanje (Svetin Jakopič, 2005). Izjemno pomembno je prvo srečanje, katerega poglobitveni cilj je vzpostavitev in ohranitev stika z otrokom oziroma družino kot celoto. Stremeti moramo za tem, da otrok in družina prideta v obravnavo tudi naslednjič (in šele sekundarnega pomena je, da postaneta tudi v prihodnje aktivna v reševanju svojih težav (Vec, 1999, v Svetin Jakopič, 2005).

Center za socialno delo sodeluje tudi v kazenskem postopku. Po prejemu kazenske ovadbe, tožilstvo zahteva uvedbo pripravljalnega postopka, o katerem je vedno obveščen tudi center za socialno delo, ki mora v skladu z Zakonom o kazenskem postopku pridobiti podatke o mladoletnikovi zrelosti, okoliščinah, razmerah v katerih živi in vse druge okoliščine, ki se tičejo mladoletnikove osebnosti ter na podlagi ugotovitev pripraviti socialno poročilo. Priprava socialnega poročila je izjemnega pomena v kazenskem postopku, saj strokovni delavec predstavi mladoletnika na sodišču in tudi predlaga primeren vzgojni ukrep. Poročilo vsebuje: povzetek mladoletnikovih življenjskih okoliščin, značilnosti družine in mladoletnika, razmere v družini, šolsko ali poklicno kariero, odnos mladoletnika do dejanja (Katalog, 2015). Center za socialno delo izrečene vzgojne ukrepe izvaja oziroma jih spremlja in o tem v rednih časovnih presledkih, na zahtevo sodišča, obvešča sodnika. V primerih ko gre za izrek zavodskega ukrepa ali mladoletniškega zaporu pa Center za socialno delo oziroma strokovni delavec sodeluje z zavodom ali zaporom (Selinšek, 2007).

Na Centru za socialno delo Murska Sobota mladoletnika vključujemo v pripravo poročila, se pogovorimo o primernem vzgojnem ukrepu, ga predstavimo kot obliko pomoči in tudi predlagamo vzgojni ukrep v okviru katerega je mladoletnik pripravljen sodelovati. S takšnim načinom dela mladoletnik uspešneje dosega cilje, ki si jih v obravnavi zastavi.

O razširjenosti in vseh oblikah prestopniškega vedenja v Sloveniji v tem prispevku ne bomo govorili, Bertok in Meško (2013) pa izpostavita, da zgolj pojav določenih prestopniških vedenj v adolescenci ne pomeni razloga za preplah ali za mišljenje, da „so mladi že na napačni poti“. Seveda to ne velja za primere resnega nasilja, za posameznike, ki večkrat storijo kaznivo dejanje, posameznike, ki so bili udeleženi v najbolj resnih primerih odklonskih dejanj ter pogoste uživalce drog. Intenzivno obravnavo in pomoč vsekakor potrebujejo tudi mladoletniki, ki izvajajo nasilje nad starši o katerih bomo spregovorili v nadaljevanju.

NASILJE MLADOLETNIKOV NAD STARŠI

Nasilje mladoletnikov nad starši je težko enotno definirati, raziskave z omenjenega področja so redke in raznolike in s tem otežujejo oblikovanje jasnih zaključkov (Pavšič Mrevlje, 2014). V literaturi se najpogosteje pojavlja definicija Howards in Rottema (2008), ki pravi; » da je nasilje adolescentov do svojih staršev zloraba moči adolescenta v odnosu do staršev, skrbnikov ali drugih sorodnikov, tudi sorojencev, zgodi pa se vsakič, ko poskuša adolescent fizično ali psihično prevladati, prisiliti ali nadzorovati druge člane družine (Pavšič Mrevlje,

2014). Zloković (2014) ugotavlja, da je nasilje mladoletnikov nad starši širši družbeni problem, kateri je slabo raziskan. Od leta 1954 do danes je bilo opravljenih le nekaj deset študij (Benčić, 2014). Čeprav je nasilje slabo raziskano Aničić idr. (2015) z Društva za nenasilno komunikacijo opozarjajo, da predstavlja ta vrsta nasilja pomemben delež vsega nasilja, ki se zgodi v družini.

Glede razširjenosti pojava, raziskave kažejo, da je nasilje nad starši v svetu razširjeno med 10% in 18% (Ibabe, Arnoso in Elgorriaga, 2014, v Aničić idr., 2015). V Kanadi in ZDA, kjer je tematika najbolj raziskana, je razširjenost med 5% in 29% (Ibabe in , 2014, v Aničić idr. 2015). Tudi v Evropi raziskave kažejo večjo porast pojava (Wilcox in Poolej, 2012, v Aničić idr, 2015). Podobno se ugotavlja v Sloveniji, v nevladnem društvu SOS so opozorili na porast zelo mladih, okrog 13 let starih otrok, ki so nasilni do svojih staršev. Opazli so, da je približno polovica otrok vzgojenih skrajno permissivno (Lovšin, 2014). V Društvo za nenasilno komunikacijo v zadnjih letih opažajo, povečano število mladoletnikov, ki so bili nasilni do staršev. Razlog povečanja pripisujejo temu, da sodišča obravnavajo mladoletnike, zaradi nasilja v družini in tudi fantom (dekle še ni bilo napoteno) izrekajo vzgojni ukrep, obveznega obiskovanja Društva za nenasilno komunikacijo (Aničić, 2015). Tovrstni vzgojni ukrepi so izjemno pozitivni, saj mladoletnike na podlagi zunanje motivacije napotimo v programe, ki so jim v korist, menimo pa, da je v obravnavo potrebno vključiti celotno družino. Omenjeni vzgojni ukrep se izvaja tudi v Murski Soboti. Glede spola pa različne študije (Cornell, 1982, Agnew, 1989 in Micucci, 1995, Cottrell, 2001, TeamCares 2001, Paterson, 2002) kažejo, da ni razlik glede na spol mladoletnika, ki povzroča nasilje. Je pa značilno, da so fantje bolj pogosto fizično in psihično nasilni, medtem ko dekleta izvajajo do staršev psihično nasilje (Aničić idr., 2015).

Razlikujemo več vrst nasilja mladoletnikov nad starši:

- Fizično nasilje - udarci, klofute, porivanje, uničevanje stvari. Fizična zloraba je najbolj vidna oblika zlorabe, saj pušča vidne posledice na žrtvi. Mladoletniki se je poslužujejo kot dokaz svoje moči nad starši in kot obliko kontrole (Cottrell 2011).
- Psihično nasilje – žalitve, ustrahovanje, poniževanje, manipuliranje, nerealna pričakovanja od staršev, grožnje, bežanje od doma, laganje, grožnje, da bodo poškodovali ali ubili sebe in ali njih. Čeprav se neprimerno vedenje, kot je na primer kričanje, pojavlja v vsaki družini, v določenem starostnem in razvojnem obdobju, lahko govorimo o nasilju mladoletnika nad starši, kot postane le-to konstantno. Nasilje se v veliko primerih začne z verbalno žalitvijo in ščasoma preraste v druge pojavne oblike.
- Psihično nasilje je prvotno usmerjena napram staršem, toda za dosego cilja mladoletniki velikokrat vršijo nasilje do svojih sorojencev, sorodnikov ali družinskih prijateljev, včasih celo hišnih ljubljencev (Lipošek, 2015).
- Finančno nasilje – kraja, jemanje lastnine brez dovoljenja, unicevanje doma ali materialnih dobrin na domu, kopičenje dolgov, ki jih pokrivajo starši, zahtevanje denarja ali kupovanja stvari, ki si jih starši ne morejo privoščiti. Starši so v današnjem obdobju obremenjeni zaradi družbene ideje, da morajo otroci imeti vse dobrine, katere sami v mladosti niso imeli, mladostniki pa le-to s pridom izkorisčajo (Cottrell, 2001).

- Spolno nasilje – nad starši mladostniki redko uporabijo, kot tradicionalno obliko spolnega nasilja, posilstvo. V obliko spolnega nasilja pa uvrščamo grožnje mladoletnika, da se bo zapletel v nepremišljena seksualna razmerja ali da ne bo uporabil kontracepcije pri spolnih odnosih (Lipošek, 2015).

Raziskovalci opozarjajo, da za nasilje ni nikoli samo enega razloga, nasilje je kombinacija različnih dejavnikov (Hell, Evans in Meadows, 2006, v Lipošek, 2015). V nadaljevanju jih bomo nekaj predstavili.

Vzgoja

Med pomembnimi dejavniki, ki vplivajo na nasilje mladoletnikov nad starši je tudi način vzgoje. Vzgoja je v vsaki družini unikatna, saj starši prinesejo izkušnje iz svojih družin in jih uporabljajo v svoji (Verbič, 2013). Predvsem permissivna vzgoja, pretirano nadzorujoči starši in nekoherentno starševstvo, so vzgojni stili, kjer je tveganje za nasilje mladoletnikov do staršev večje (Lipošek 2015). Pri permissivni vzgoji starši zelo malo nadzorujejo svoje otroke oziroma redko uporabljajo kazen kot obliko nadzora otrokovega vedenja (Jurič, 2009). S permissivno vzgojo so starši bolj izpostavljeni tveganju za nasilje s strani otrok, ti pa so bolj nagnjeni k delinkventnosti (Robinson, Davidson in Drebot, 2004, v Pavšič Mrevlje, 2014). Otroci vzgajani na permissiven način se soočajo s številnimi težavami. Od vseh pričakujejo, da se jim bodo prilagajali, postanejo neobvladljivi ter izsiljujejo svoje starše in druge pomembne jim osebe (Lepičnik, Vodopivec, 2007). V družini morajo biti struktura in vloge jasni, česar se starši kdaj ustrašijo; bojijo se izgubiti otrokovo ljubezen zaradi postavljanja mej in so lahko ustrahovani do te mere, da se z mladoletnikom ne soočijo in mu dovolijo nadvlado v družini, ob čemer pa se ta ne počuti varnega in lahko zato nekontrolirano izbruhne (Cottrell, 2001, v Pavšič Mrevlje, 2014). Najstniki, ki so permissivno vzgojeni pridejo do ugotovitev, da jim negativno vedenje zagotavlja nagrade. Sčasoma se naučijo, da lahko svoje nasilne izbruhe uporabijo kot uspešne tehnike prisiljevanja staršev v dejanja, ki so v skladu z njihovimi željami. Druga možnost, ki se lahko pojavi je izguba moči staršev (Pavšič-Mrevlje, 2014). V družini se zamenjajo vloge in otroci postanejo avtoritativni. Otroci nočejo kontrole, vendar prepoznajo, da nekdo mora voditi družino.

V nasprotju s permissivno je avtoritativna vzgoja, trda, stroga in nepopustljiva. Starši imajo nad otroki popoln nadzor. Starši postavljajo pravila. V primeru kršenja in nespoštovanja pravil, sledijo sankcije, ki so pogosto tudi fizične narave (Lipičnik-Vodopivec, 2007). Otroci na avtoritativne starše niso varno navezani, starši se redko vpletajo v otrokove dejavnosti, s čimer otroku povzročijo veliko stresa in anksioznosti, saj otrok nikoli ne dobi ustrezne podpore ter spodbude za svoje vedenje (de Knopp, 1992 v Jurič, 2009).

Najstniki se začnejo upirati strogim pravilom, starši postanejo še bolj nepopustljivi in strogi, najstniki postanejo frustrirani in njihov boj za avtonomijo se spremeni v nasilno vedenje do staršev (Cottrell in Monk, 2004, v Lipošek 2015).

Do nasilja prihaja tudi pri nekoherentnem starševstvu, kjer je eden izmed staršev bolj popustljiv oziroma so vzgojni ukrepi nasprotni. Ob nasprotujočih si vzgojnih pristopih je adolescent nasilen do "strogega" starša, ki ima (nezavedno) podporo "permissivnega", ali pa mladoletnik grozi "permissivnemu" staršu, da bi spremenil zahteve "strogega". V obeh

primerih se kaže, da je nasilno vedenje le simptom, izvorna težava pa težave med partnerjema (Cottrell in Monk, 2004, v Lipošek, 2015).

Huebner (2000 v Ferić-Škehan in Bašič, 2006) izpostavi, da je za razvoj zdrave in odgovorne osebnosti mladoletniku treba omogočiti vzpostavitev lastnih "vodičev" za vedenje in prevzemanje posledic ter da mora mladoletnik sovplivati na postavljanje družinskih pravil. A poudari tudi pomen nadzora in oblikovanja dovolj strukturiranega okolja odraščanja. Najstnikom je treba omogočiti neodvisnost, vendar ne toliko, da bi jih izpostavili nevarnostim. Kljub kljubovanju staršem in okolju najstniki potrebujejo varnost in strukturo, naloga staršev in ustanov pa je, da to zagotovijo, saj se bodo mladi le tako učinkovito spoprijemali z razvojnimi nalogami tega obdobja.

Nasilje v družini

Fizično, spolno, psihično nasilje ali zanemarjenost v otroštvu je vzrok za nasilno vedenje nekaterih otrok. Njihovo nasilje je lahko le obramba pred nadaljevanjem nasilja do njih ali sorojencev. V večjem številu pa prevladujejo najstniki, ki pričnejo z nasilnim vedenjem, takoj, ko so dovolj fizično močni, da se lahko maščujejo staršem. Njihovo maščevanje se v redkih primerih tudi preusmeri v nenasilnega starša, saj mu zameri, ker jih ni zaščitil (Lipošek, 2015). Izpostavljenost nasilju v družini med partnerjema ima visoko napovedno vrednost za nasilno vedenje najstnikov do vrstnikov, pa tudi do staršev (McCloskey in Lichter, 2003, v Pavšič Mrevlje, 2015). Potrebno je izpostaviti, da na nasilje do staršev vplivajo tudi od staršev naučeni vzorci reševanja konfliktov, ki pogosto vsebujejo elemente nasilja (Browne in Hamilton, 1998, v Pavšič Mrevlje, 2015). Niso pa vsi otroci, ki so bili žrtve zlorabe, nasilni do svojih staršev, raziskave pa vsekakor kažejo na povezavo med obema pojavoma (Levesque, 2014, v Pavšič Mrevlje, 2014).

Čustvene in vedenjske težave, duševne motnje

Nekateri primeri nasilja nad starši so posledica duševne motnje, ki je lahko težja (na primer shizofrenija in bipolarna motnja) ali manj težka (na primer motnja pozornosti in hiperaktivnost ter vedenjske motnje (Cottrell, 2001). Gre predvsem za težave z uravnavanjem čustev, kontrolo impulzov in socialnimi spretnostmi (Cottrell in Monk, 2004, v Pavšič Mrevlje, 2014).

Zloraba alkohola in prepovedanih substanc

Je pogosto vezana na nasilno vedenje najstnikov. Raziskave kažejo, da nasilja sicer ne povzroča, so pa v času pod vplivom substanc najstnikova dejanja izrazitejša in jih najstnik ne obžaluje.

Zlorabo alkohola ali prepovedanih substanc lahko razumemo tudi kot simptom globljih težav, vezanih na zlorabo v preteklosti in konflikte v družini (Cottrell in Monk, 2004 v Pavšič Mrevlje, 2014).

Nekateri avtorji izpostavljajo tudi družbene vplive (Ulman in Straus, 2003, v Pavšič Mrevlje, 2014). Kot smo že omenili gre pri nasilju, za kombinacijo več dejavnikov, vsekakor je pomembno, da smo pri obravnavi mladoletnika in družine z vsemi seznanjeni.

KAKO LAHKO POMAGAMO NASILNIM MLADOLETNIKOM IN STARŠEM

Pri nasilju otrok nad starši je ključna nemoč staršev, povezana s pomanjkanjem nenasilnih veščin postavljanja meja ter močnimi občutki krivde in odgovornosti staršev zaradi otrokovega nasilja (Aničić idr., 2015). Naveden zapis nam jasno nakazuje, da je potrebno pomoč nuditi celotni družini.

Na centrih za socialno delo se z nasiljem mladoletnikov nad starši srečujemo v okviru socialno varstvene storitve prva socialna pomoč, to je v primerih, ko se na nas obrnejo starši, kar pa je redko. Corell (2001) ugotavlja, da večina staršev le s težavo sprejme, da je njihov otrok nasilen in velikokrat zanikajo nasilje, dokler ne doseže vrhunca, vidnih fizičnih posledic. Starši se počutijo depresivne, anksiozne, osramočene, da jim je spodletelo pri ustvarjanju "srečne" družine. Iz navedenih razlogov tudi starši pokličejo na pomoč, ko gre za skrajnost, trenutek nemoči ali ko se bojijo za svoje življenje. Ko pridejo na razgovor z mladoletnikom in njegovimi starši skušamo opredeliti težave ter vzpostaviti načrt pomoči. Prizadevamo si nuditi pomoč v obliki svetovalnih storitev (pomoč družini za dom, osebna pomoč), le v skrajnih primerih se poslužujemo javnih pooblastil (težave v odraščanju, oddaja otroka v vzgojni zavod, stanovanjske skupine). Nekateri mladoletniki se odločijo tudi za bivanje v kriznem centru za mlade. Svetin Jakopičeva (2005) poudarja, da namestitev otroka ali mladoletnika v zavod ali stanovanjsko skupino, v večini primerov ni prisilne narave. Največkrat se za tovrstno obliko pomoči mladoletniki odločajo sami ter sprejmejo pravila in zahteve skupin.

O nasilju smo obveščeni tudi s strani policije, sodišč ali tožilstva. V primeru, da je mladoletniku izrečen ukrep prepovedi približevanja, z njim takoj stopimo v stik in ga obravnavamo v okviru prve socialne pomoči s povzročiteljem nasilja. Opravimo razgovor in mu zagotovimo začasno bivanje, ki je lahko v kriznem centru za mlade ali pri sorodnikih, ves čas mu nudimo pomoč v obliki razgovorov. Družina (starši, sorojenci) pa je obravnavana v okviru nalog Zakona o preprečevanju nasilja v družini, v kolikor vključitev sprejmejo. V primerih, ko je za mladoletnika odrejen pripor, prav tako takoj vzpostavimo stik s svetovalnim delavcem v zavodu za prestajanje kazni zapora in z mladoletnikom opravimo razgovor. Najpogosteje si uredimo stalno dovolilnico, ki nam omogoča kontinuirano nudenje pomoči mladoletniku. V zadnjih štirih letih smo na Centru za socialno delo Murska Sobota obravnavali tri mladoletnike, ki so jim bili izrečeni ukrepi prepovedi približevanja staršem in sorojencem. Za dva mladoletnika je bil odrejen pripor. Predhodno tovrstnih obravnav nismo imeli.

Ne glede na to ali družino obravnavamo v okviru javnih pooblastil (obravnavo mladoletnika v kazenskem postopku, težave v odraščanju) ali svetovalnih storitev obravnavamo celotno družino.

Največkrat v obravnavo vključimo tudi zunanje institucije, čeprav programov, ki bi se ukvarjali z obravnavo mladoletnikov, ki vršijo nasilje nad starši primanjkuje. V primerjavi s tujino, v državah, kjer nasilju otrok nad starši posvečajo več pozornosti, ugotavljamo, da namenjajo veliko pozornosti preventivnim programom in dejavnostim (npr. v Angliji je na voljo veliko dokumentarnih filmov, v katerih starši predstavijo svoje življenjske zgodbe). Vzpostavljeno imajo tudi t.i. Helpline, kamor se lahko po pomoč in nasvet obrnejo starši.

Obstajajo tudi različne spletne strani, npr. Empowering parents, Child behavior help, katera je namenjena staršem z namenom izmenjave izkušenj, iskanja oblik pomoči. Poleg preventivnih dejavnosti, pa imajo številne programe, ki so namenjeni mladoletnikom, ki se vedejo nasilno do svojih staršev, kateri pa vključujejo tudi delo z družino (Cottrell, 2001).

V Sloveniji bi bilo potrebno obravnavano področje dodatno raziskati, saj je nasilje v porastu. Javnost je premalo osveščena, kar potrjuje tudi pomanjkanje literature. V zadnjem obdobju so v medijih že izpostavljeni primeri nasilja otrok nad starši. Potrebno bo vzpostaviti in oblikovati preventivne programe, ki bodo nudili pomoč nasilnim mladoletnikom in družini. Vsi strokovni delavci in institucije, ki obravnavajo nasilne mladoletnike potrebujemo dodatna specialna znanja in usposabljanja. Le tako bo družina z nasilnim mladoletnikom prišla do ustrezne podpore in pomoči.

LITERATURA IN VIRI

- Aničić, K., Hrovat Svetičič, T., Lappajne G., Mešič G. in Miklavčič R. (2015). Delo s povzročitelji nasilja. Strokovne smernice in predstavitev dela. Ljubljana: Društvo za nenasilno komunikacijo.
- Bavcon, L., Šelih, A., Korošec, D., Ambrož, M., in Filipič, K. (2014). Kazensko pravo. Ljubljana: Uradni list Republike Slovenije.
- Benčič, L. (27.12.2014). Zastrahujoči rezultati velikog istraživanja, Sve više okrutnih djevojčica tuče svoje roditelje. Izvleček pridobljen 20.06.2016 s <http://www.jutarnji.hr/vijesti/zastrasujuci-rezultati-velikog-istrazivanja-sve-vise-okrutnih-djevojica-tuce-svoje-roditelje/596299/>
- Cottrell, B (2001). Parent Abuse: The Abuse of Parents by Their Teenage Children. Ottawa: Family Violence Prevention Unit, Health Canada.
- Dekleva, B. (2010). Mladinsko prestopništvo v Sloveniji v mednarodni primerjavi. Socialna pedagogika, 14 (4), 383-404.
- Ferić-Šlehan, M. in Bašič, J. (2006). Starši in mladostniki o odnosu do tveganih oblik vedenja in discipliniranja. Socialna pedagogika, 11, 2, 171-188.
- Katalog javnih pooblastil, nalog po zakonu in storitev, ki jih izvajajo CSD (2015). Ljubljana: Skupnost CSD Slovenije.
- Kazenski zakonik (2004). Uradni list Republike Slovenije (95/04).
- Meško, G. in Bertok, E. (2013). Mladoletniška kriminaliteta in mladoletniško nasilje: Ugotovitve študije o prestopništvu in preventivnih dejavnostih. Priporočila za prakso. Ljubljana: Fakulteta za varnostne vede.
- Jurič, S. (2009). Povezanost partnerske navezanosti staršev z njihovimi vzgojnimi stili. Psihološka obzorja, 18, 63-87.
- Lepičnik-Vodopivec, J. (2007). Kako starši doživljajo vzgojo v družini: vzgojni stili v družini danes. Sodobna pedagogika, 58, posebna izdaja, 182-195.
- Lipošek, L. (2015). Nasilje otrok nad starši. Maribor: Fakulteta za varnostne vede.
- Lovšin, P. (19.05.2014). Starši tolerantni do nasilja. Izvleček pridobljen 20.06.2016 s <https://www.dnevnik.si/1042658665/kronika/starsi-tolerantni-do-nasilja->
- Pavšič Mrevlje, T. (2014). Nasilje mladostnikov nad starši. Anthropos, 3-4, 57-69.
- Selinšek, L. (2007). Kazensko pravo. Splošni del in osnove posebnega dela. Ljubljana: GV Založba.
- Svetin Jakopič, S. (2005). Obravnava otrok in mladostnikov z vedenjskimi motnjami ba centru za socialno delo: pomoč ali prisila. Socialna pedagogika, 9,4, 391-422.
- Verbič (2013). Vzgojni stili in odnosi v družini. Diplomsko delo. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Zakon o kazenskem postopku. (2012). Uradni list Republike Slovenije, (32/12-uradno prečiščeno besedilo in 47/13.)

PODOBA DRUŽINE V LITERARNIH DELIH

POVZETEK

Slovenski dijaki se v gimnaziji seznanijo z mnogo literarnimi deli z različno tematiko, med njimi so tudi dela, v katerih se srečajo z družino. Glede na to, da ustvarjalci v svojih lirskih, epskih in dramskih delih pišejo o izjemnem in ne o vsakdanjem, običajnem, lahko pričakujemo, da tudi družina ne bo vsakdanja oz. običajna, če takšna sploh obstaja. V učnem načrtu za gimnazije je med obveznimi in izbirnimi besedili veliko takšnih, v katerih najdemo zelo različne tipe družin, otroci pa imajo različen položaj, seveda pa ne takšnega, kakršnega dobijo v literaturi po drugi svetovni vojni, ko se odnos do otrok in otroštva počasi začne spreminjati in postane v današnjem času tudi v literaturi popolnoma nasproten odnosu, kot so ga imeli npr. v drugi polovici 19. stoletja, tj. v obdobju realizma. V svojem prispevku bi rada predstavila, kako zelo različne družine spoznavajo dijaki v delih iz slovenske književnosti, predvsem seveda skozi prizmo otrok, in kaj o obravnavi takšne literature menijo maturanti.

KLJUČNE BESEDE: družina v literaturi, položaj otrok, doživljanje dijakov

PORTRAYAL OF FAMILY IN LITERARY WORKS

ABSTRACT

Slovenian general upper secondary school students become acquainted with many literary works on various subjects, including those dealing with families. In view of the fact that authors of lyric, epic and dramatic works depict the extraordinary rather than the everyday and ordinary, we may expect that family will not be portrayed as everyday or ordinary, if such a family exists at all. Required and optional reading in the general secondary school curriculum includes many texts that depict very different types of families as well as different statuses of children; the status of children, of course, changes in the literature written after the Second World War when the attitude towards children and childhood begins to gradually change. In today's literature, it is diametrically opposed to the attitude prevalent e.g. in the second half of the 19th century, i.e. in the period of Realism. My paper aims to outline a very broad variety of families that students encounter in Slovenian literature works, especially from the children's perspective, and the opinion of general upper secondary school graduates on studying such literature.

KEY WORDS: family in literature, status of children, experience of secondary school students

1. UVOD

V štirih letih šolanja v gimnaziji pri predmetu slovenščina se dijaki seznanijo tudi z literarnimi deli, katerih tematika je eksistencialna in govori o družini, odnosih med zakoncema, partnerjema, starši in otroki, otroki ter vplivu okolja in različnih okoliščin na te odnose. Poleg spoznavanja kanona slovenske (in seveda tuje) književnosti je namen obravnave tudi lastno osebno doživljanje, razumevanje in razčlenjevanje odnosov med člani družine. Motiv družine spoznavajo dijaki od 1. do 4. letnika, tudi tema letošnjega maturitetnega sklopa iz književnosti je bila družina. Naslov Vse srečne družine so si podobne, vsaka nesrečna pa je nesrečna po svoje je z začetka Tolstojevega romana Ana Karenina, primerjali so ga z romanom Ferija Lainščka Ločil bom peno od valov.

Večina napisane razlage literarnih del z motivom družine izvira iz učbenikov za gimnazijski program, temelj pa so seveda učni cilji iz predpisanih učnih načrtov.

2. VSEBINA

a) Motiv družine v slovenskih literarnih delih, ki jih obravnavamo v 1. letniku

Na začetku 1. letnika se 15-letniki srečajo z dvema družinama v ljudskih pesmih Lepa Vida ter Rošlin in Verjanko. Lepa Vida je razočarano mlado dekle, ki se je verjetno zaradi slabih socialnih razmer poročila s starejšim moškim in ima bolnega otroka. Pričakovala je seveda vse kaj drugega, v resničnem življenju pa mora prati plenice, ponoči pa ne more spati, ker mož cele noči kašlja, otrok pa joka. Zato seveda zgrabi priložnost, ki se ji ponudi, ko ji neznanec nekje daleč ponudi lepše, predvsem pa lažje življenje. Odide z njim, otroka in moža pa prepusti kruti usodi, čeprav ji je takoj po odhodu žal.

Tako je rekla Lepa Vida:

»Komu bom zapustila

starega moža in bolno dete?« (Lepa Vida, Ribnica, Dolenjska)

Vido je gnalo od doma hrepenenje po lepšem življenju, ravno to pa jo je gnalo tudi nazaj – hrepenenje po možu in otroku, toda za oba je bilo prepozno.

»Kaj te prašam, ti svitla luna?

Kaj moje bolno detece dela?«

Luna pravi: »Kaj bo delalo?

Zdaj so ga pokopali.

Tvoj oča se po morji vozi,

on se po tebi premilu joka.« (Lepa Vida, Ribnica, Dolenjska)

Še bolj tragična, če sploh je lahko, je balada Rošlin in Verjanko. Verjankova mati, ki je prav verjetno z Rošlinom ljubimkala že prej, naroči svojemu novemu možu, naj ubije sina, da ne bi bilo treba deliti bogastva.

Mati pravi: »Oj, oj, lejpo blago!

*Kaj nuca, k pojde na razdejl!
Kaj ti pravim, prelub moj mož!
Ti pojdeš v črno goro za bukuv stat,
boš ubil mladga Verjankota.» (Rošlin in Verjanko, Ribnica, Dolenjska)*

Vida zapusti moža in otroka, Verjankova mati pa sama predlaga svojemu drugemu možu, naj zaradi bogastva ubije pastorka. Dva kruta motiva slovenskih ljudskih pesmi predstavita današnjemu dijaku predvsem kruto mater, kakršno si v današnjem času težko predstavljajo.

b) Motiv družine v slovenskih literarnih delih, ki jih obravnavamo v 2. letniku

V stvaritvah Franceta Prešerna srečamo nacionalno, poetološko, ljubezensko tematiko, v okviru eksistencialne pa tudi motiv (seveda) nepopolne družine, in sicer v pesmi z naslovom Nezakonska mati. Pri obravnavi te pesmi je seveda treba nujno omeniti tudi biografske podatke, ki zadevajo to pesem, in mater Prešernovih otrok Ano Jelovšek. Dijaki drugega letnika se poglobijo v doživljanje matere, ki je ostala sama z otrokom, ne razumejo pa očetovega ravnanja, ki ju je zapustil, razloga pa ni.

*»On, ki je sam bil ljubi moj,
on, ki je pravi oča tvoj;
šel je po sveti, Bog ve kam;
tebe in mene ga je sram!« (France Prešeren, Poezije)*

Pesem govori o trpljenju nezakonske matere, ki jo je oče preklel in tepel, njena mati je jokala, sorodniki so se je sramovali, drugi ljudje pa so jo ogovarjali. Kljub temu pesem vsebuje silno pozitivno sporočilo, izraženo v naslednjih verzih:

*»Al te je treba bilo, al ne,
vender presrčno ljubim te.« (France Prešeren, Poezije)*

Ob obravnavi slovenskega realizma se gimnazijci srečajo z romanoma Visoška kronika in Deseti brat. V Visoški kroniki na družino Kalan vpliva vojna preteklost očeta. Ta je v tridesetletni vojni na Nemškem preživel toliko grozot, da je postal popolnoma razčlovečen in kot tak v svoji družini ni mogel funkcionirati drugače kot nasilno. Starejši sin Izidor se spominja, kako se je oče po rojstvu mlajšega brata Jurija odselil iz skupne spalnice in kako je večkrat udaril svojo ženo Barbaro. Neusmiljen je bil tudi do svojih otrok, predvsem do starejšega sina, ki je zaradi njegovega ravnanja in značaja prevzel očetovo breme nase. Oče mu je ukazal, da odide na Nemško po vnukinjo njegovega vojnega tovariša, ki ga je zaradi vojnega plena ubil in okradel. Z dekletom pa naj se tudi poroči. Izidor je bil zaradi očetove vzgoje (in lastnega značaja) poslušen sin, zato je ravnal po ukazu, a ker se srcu ne da ukazovati, si je deklice Agata izbrala Izidorjevega mlajšega brata Jurija. Izidor pa po vsem nikakor ne najde ne dovolj moči in ne poguma, da bi se boril za svoje dobro, zato tudi on odide v vojsko. Tako nikoli ni mogel polno zaživeti. Oče je sina ustrahoval tako, da je bil pravzaprav brez lastne volje.

Eden najkrutejših prizorov, ki pretrese dijake, se zgodi takoj na začetku romana. Oče Polikarp Kalan hrani vse svoje naropano bogastvo v zaboju v kleti. Malega Izidorja je zanimalo, kaj je v njem, zato gre ob ugodnem trenutku v klet in iz zaboja vzame cekin. Ob tem pa ga dobi oče. Za kazen vzame sekuro in sinu odseka mali prst, da nikoli več ne bi kradel. Družina, vpričo katere to stori, pa ne sme in ne zmore drugega kot moliti. Očetu je pozneje seveda žal, a obžalovanja ni sposoben izkazati drugače, kot da prosi sina, ki je potem zbolel, naj vrže vanj okovano rokavico.

V romanu *Deseti brat* pa posledice očetovega ravnanja čutita kar dva otroka, oba sinova. Martinek Spak, prvi sin graščaka Piškava, ve, da njegov oče ni maral matere, ker ni podedovala premoženja, in ker je bil zdravnik, ji je celo sam pomagal na oni svet. Martinek pa je ostal sam, brez očeta ali matere. Njegov drugi sin sicer ni živel v pomanjkanju kot polbrat, vendar dolgo časa ni vedel, zakaj ga Martinek prav sovraži. Piškavov drugi sin izve, zakaj ga je polbrat sovražil, vendar potem, ko je bilo že prepozno.

c) Motiv družine v slovenskih literarnih delih, ki jih obravnavamo v 3. letniku

V tretjem letniku gimnazijci spoznajo pisatelja Ivana Cankarja, med možnostmi za obravnavo pa so romani *Na klancu*, *Hiša Marije Pomočnice* in *Martin Kačur*. Že ob pisateljevi biografiji se seznanijo z družino in predvsem njegovim odnosom do matere. Cankar je duhovno obvladoval vse sfere življenja, v resničnem ni bil tako uspešen. Ob romanu *Na klancu* ne moremo mimo vzporednic z njegovim življenjem; lahko ga beremo in razlagamo tudi kot stilizirano biografijo, ki prikazuje nečloveško trpljenje matere in treh otrok, ki jih je zapustil oče, ker ni bil kos razmeram, v katerih so se znašli kot družina. Nasprotno od očeta pa je mati postala mučenica, ki je za svoje otroke in zato, da bi živeli bolje, storila prav vse, kar je v danih okoliščinah zmogla. Cankar je sam zapisal: *»To je spomenik moji materi – in takega spomenika še ni imela kmalu človeška mati. Postavil sem ga z veliko ljubeznijo.« (Pismo Ani Lušini)*

Mati, ki je bila nezakonska, se je žrtvovala za otroke, ki so odšli v svet, za moževega očeta, ki je umiral nekaj let, za mater, ki je nikoli ni marala. Za vse se je žrtvovala, a vsi so umrli, ob njeni smrtni postelji je bil le sin Lojze, na katerega je prenesla vse svoje hrepenenje in upanje po (vsaj nekoliko) boljšem življenju.

Kakšna je torej »Cankarjeva« družina oz. družina v romanu *Na klancu*? Zveza med moškim in žensko, ki preraste v družino, se izkaže kot napačna, kot vseživljenjsko trpljenje, in v takšni zvezi in družini tudi otroci ne morejo živeti srečno, temveč žalostno propadejo kljub materinemu in svojemu trudu ter želji po spreminjanju razmer.

V socialnem realizmu spoznamo družino, kakršno je v svojih novelah *Samorastniki* in *Boj na požiralniku* upodobil Prežihov Voranc. Glede na to, da sta bila v tem času, torej v 30. letih prejšnjega stoletja pomembna zemlja in z njo povezano delo, je razumljivo, da imata veliko vlogo tudi v Prežihovih delih. Obe družini, Metina iz *Samorastnikov* in Dihurjeva iz *Boja na požiralniku*, sta bili številčni, v prvi je bilo devet otrok, v drugi pa pet, njihova edina vloga pa je bila pomoč staršem pri kmečkem delu, večinoma na njivi, polju, travniku, v gozdu. To je bilo ponavadi težko in mukotrpno, delo, ki je iz človeka izželo vsakršno misel na kaj drugega,

npr. šolanje. Ko so odrasli, pa so morali zaradi revščine čim prej od doma, da so bila pri hiši usta manj; postali so hlapci in deklet, ki so ravno tako težko živeli kot njihovi starši. Hudabivška Meta, mati devetih nezakonskih otrok, se ne more poročiti z očetom svojih otrok, ker je med njima prevelika socialna razlika. Ona je iz najnižjega sloja, njen izbranec pa je bogati dedič, ki se zaradi patriarhalne miselnosti, kljub temu da Meto ljubi, ne more poročiti z njo. Njegovemu očetu je misel na bogastvo in dediščino pomembnejša od sreče lastnega otroka. Meta se takšni miselnosti sicer aktivno upira, a je zaradi svoje socialne nepomembnosti neuspešna. Otroke pa vzgaja v ponosne ljudi, ki ne poznajo otroštva, ampak bodo takoj, ko bo mogoče, postali deklet in hlapci, ki so že zaradi svojega izvora obsojeni na težko in revno življenje.

d) Motiv družine v slovenskih literarnih delih, ki jih obravnavamo v 4. letniku

Med deli iz sodobne slovenske književnosti, ki jih obravnavamo v 4. letniku, sem izbrala avtobiografski roman Lojzeta Kovačiča Prišleki, roman Florjana Lipuša Zmote dijaka Tjaža in (izbirno) kratko zgodbo Andreja Blatnika iz zbirke Zakon želje z naslovom Električna kitara.

Dijaki v obsežnem romanu Prišleki sledijo pripovedi dečka v najobčutljivejšem obdobju življenja, od desetega leta, ko je družina izgnana iz Švice, do odhoda v jugoslovansko vojsko. Podrobneje govorimo le o 2. delu trilogije, ki govori o časovnem obdobju od 1941 do 1945, ko je bil Bubi, glavna oseba, občutljiv mladostnik. Dijake ob predstavitvi pisateljevega življenja prizadene že dejstvo, da se je rodil tako starima staršema in je bil pravzaprav nezaželen, kar mu je kasneje povedala veliko starejša sestra. Ker mu starša nista bila kos, ukvarjala pa sta se tudi s krznarstvom, je začel begati in se potepati. V 2. delu živijo v Ljubljani in dijaki sledijo revnemu, a duhovno bogatemu življenju. Ker se je šele 10-leten priselil, je neznanje jezika povzročilo, da je umolknil in zato pronicljivo opazoval. Družina v Ljubljani živi čedalje bolj revno, poleg tega jih imajo za Nemce. Pripovedovalec je prvoosebni, zato sledimo njegovemu razmišljanju, asociativni pripovedi. Spoznamo ga kot odkritega človeka, ki (tako kot Cankar) ničesar ne zamolči, tudi ne tega, ko zapiše, da sta bila njegova starša človeka, ki se nikoli ne bi smela srečati, ker se nista razumela. Bubi je moral tudi kmalu začeti skrbeti za družino, sledimo pa tudi njegovi odločitvi za ustvarjanje. Otrok, kot ga srečamo v Prišlekih, odrašča v silno težkih socialnih in družinskih razmerah, pa ima vendar silno voljo do preživetja in življenja. Iz dečka dozoreva v mladostnika in umetnika.

V družini iz Lipuševega romana Zmote dijaka Tjaža umre mati, za Tjaža najprej skrbi babica, nato pa oče, ki zaradi težkih razmer tega ni sposoben, velikokrat pa je bil otrok tudi tepen. Zato ga pošlje v katoliški zavod z zelo strogimi pravili, ki določajo tudi to, kako je potrebno prijeti za kljuko vrat, opraviti na stranišču, katero literaturo brati itd. Tjaž se režimu s tako trdimi pravili brez vsakršne zasebnosti in človečnosti ne more prilagoditi, zato postane upornik – »praskač«. Njegov upor spremeni samo njega, takšnega sistema pač ne more, zato stori samomor.

Kratka zgodba Andreja Blatnika Električna kitara se dogaja v sodobnosti. Govori o razpadli družini, skozi dečkov pogled izvemo, da je sam doma in da mora na očetovo željo vaditi harmoniko, on pa si želi električno kitaro. Ker hoče ugoditi očetu, ki je nasilnež in pijanec, vadi harmoniko, a silno težko. Deček misli na mamico in sestrico, ki sta odšli, mamica mu je na listek napisala, da bo takoj prišla, vendar ni, rad bi sestrici nesel barbiko, ki jo je pozabila. V svojem premišljevanju, kako bi ugodil očetu, ker ta rad potegne pas iz hlač, poišče kabel, ga vtakne v vtičnico in žice razmesti po ohišju harmonike. Čaka očeta in prisluškuje njegovim opotekajočim se korakom, skrbi ga, ker očetu ni skuhal juhe iz vrečke, in se skrrije. Oče zagleda harmoniko na tleh, hoče jo pobrati – nato pa se strese in pade. Deček misli na to, kako mu ne bo treba sezuvati čevljev, saj tako ni velikokrat prišel do postelje. Očetu vzame ključče in odide z mislijo, da mora poiskati mamo. Mogoče mu bo celo kupila električno kitaro.

Zgodba o razpadli družini, od katere je odšla mama in s seboj odpeljala hčerko, sina pa je pustila pri nasilnem možu, ker ga verjetno ni mogla vzeti s seboj, dijake pretrese, ker se dogaja »med nami« in »pri nas«. Nasilni oče, pri katerem je ostal sin, živi v sobi, iz katere deček ne sme, zato potem, ko odide, ne ve, kam bi se obrnil. Ves čas mora vaditi harmoniko in sanjari o tem, kako mu ljudje ploskajo, medem ko on v beli obleki igra violino, očetu torej želi ustreči. Deček je nevede iz harmonike »naredil« električno in s tem ubil očeta. Na koncu ve le to, da mora oditi in poiskati mamo, ker bo ona vedela, kako naprej.

Nasilje, ki preveva to kratko zgodbo, sicer ni nikjer omenjeno eksplicitno, a ga je polno. Že ko deček razmišlja o tem, kako ga oče ne poslušja, vleče pas in hlač, da mu mora skuhati, da živita v sobi, dijake pretrese ob misli na konec. Ta je tragičen, oče umre, a dijaki menijo, da deček ni vedel, kaj počne, oče pa je bil nasilen do cele družine, sicer mama in sestrica ne bi odšli. Govorimo torej še o enem tragičnem otroštvu, ki pa nakazuje rešitev.

e) Maturitetni sklop

Za letošnji maturitetni sklop na maturi iz slovenščine smo obravnavali romana Leva Nikolajeviča Tolstoja Ana Karenina in Ferija Lainščka Ločil bom peno od valov. V ospredju Tolstojevega romana so družine Karenin, Oblonski in Levin, v Lainščkovem pa Spransky. Ana Karenina zapusti moža zaradi ljubimca Vronskega, otroka, ki ga je imela zelo rada, pa je morala pustiti možu. Otrok je postal »pravna igrača«, na kateri so se lomila kopja Kareninove in Anine moči in nemoči. Ana zaradi različnih razlogov stori samomor, Karenin pa prevzame skrb za njunega sina in hčer, ki jo je imela Ana z Vronskim. V družini Oblonski, v kateri je »vse narobe«, je mož Stepan nezvest svoji ženi Dolly, ker je v letih zakona po šestih otrocih postala »stara in grda« ter se mu ni zdela več privlačna. Dolly je na začetku prizadeta, sčasoma pa se z moževim ravnanjem, torej s tem, da ima ves čas ljubice, sprijazni in vso svojo ljubezen nameni otrokom. Svoje življenje bo torej posvetila otrokom. Edina družina v tem romanu, ki so jo vzeli za zgled tudi dijaki, je Levin. Kitty in Konstantin Levin sta zaljubljena (Kitty sicer na snubitev privoli šele drugič, prej je bila zaljubljena v Vronskega, ki pa ji ga je prevzela Ana), vendar skupno življenje na začetku ni idilično – eden drugemu se morata namreč prilagajati. Pogosto se prepirata, vendar njuni prepiri ne vodijo v nerazumevanje, temveč v dogovor. Posebno mesto ima otrok, ki ga Levin najprej ne mara, ker

je povzročil Kitty toliko bolečin, tudi vzljubi ga ne takoj. To se zgodi postopoma – in njuna zveza prerašča v ljubečo, odgovorno družino.

V Lainščkovem romanu *Ločil bom peno od valov* se Elica, revno podeželsko dekle, poroči z Ivanom Spranskim, ki se ukvarja tudi z nelegalnimi posli. Spozna, da se je Ivan poročil z njo zato, ker je želel potomca, ki mu bo pustil svoje premoženje, zamolčal pa je, da je bil že poročen. Ker Elica kmalu spozna, da je tudi ona predmet, ki ga je Ivan »kupil«, in ker se mora ravnati skladno z njegovimi pričakovanji in pričakovanji malomeščanske družbe, se odloči, da bo izbrala ljubezen in pobegne z ljubimcem Andijem v neznano. Otroka pa pusti očetu, ker mu bo on lahko omogočil življenje, kakršnega mu mati ne bo mogla.

f) Mnenje maturantov o motivu družine v literaturi

Letošnjim maturantom, vseh je 55, sem v obliki ankete zastavila nekaj vprašanj v zvezi z motivom družine v literaturi, vsa štiri leta pa poučujem oba oddelka gimnazije na šoli.

Na vprašanje, katera slovenska literarna dela z motivom družine so jim ostala najbolj v spominu, jih je največ navedlo maturitetni roman *Ločil bom peno od valov* in roman *Na klancu*, novelo *Samorastniki*, roman *Visoška kronika* in kratko zgodbo *Električna kitara*; poleg teh pa še romana *Deseti brat* in *Zmote dijaka Tjaža* ter pesmi *Nezakonska mati*, *Psalm – magnolije v aprilskem snegu* Uroša Zupana in *Rošlin* in *Verjanko*.

Največji vtis sta na dijake napravila romana *Ločil bom peno od valov* in *Na klancu*. Med materami se jih je največ zapomnilo Francko iz romana *Na klancu*, druga je Lainščkova Elica, tretja pa Meta iz *Samorastnikov*, vendar ne vse iz istih razlogov. Francka se jim zdi požrtvovalna, skrbna, trpeča, za otroke je pripravljena narediti vse, podobna se jim zdi Meta, ki je trpela še bolj, pa je kljub vsem udarcem ostala močna, borila se je za ljubezen in otroke, kljubovala družbi in vzgojila otroke v pokončne ljudi. Prav nasprotna se jim zdi Elica, nerazumljivo in sporno se jim je zdelo, da je zapustila otroka in odšla z ljubimcem.

Dijakom se zdi, da so matere v slovenski literaturi prikazane kot dobre, skrbne, požrtvovalne, poštene, skromne, ljubeče, za otroke bi naredile vse, imajo tradicionalno vlogo matere in gospodinje, očetje pa pogosto niso vključeni v družinsko življenje, prikazani so kot grobi, odsotni, se ne ukvarjajo z otroki ali družino zapustijo, imajo obstransko vlogo.

Zanimiva pa so bila razmišljanja dijakov o tem, ali jih dela s takšno tematiko zanimajo, in kaj so iz teh del spoznali. Vsi so odgovorili, da jih takšna dela zanimajo, posebej v 4. letniku, ko se sebi zdijo že dovolj zreli in odrasli, da razmišljajo tudi o problemih družinskih odnosov. Navedla bom nekaj zanimivih odgovorov:

- dela so me spodbudila, da razmišljam o problemih v družini, ker so te različne,
- dotaknila so se me tako, da bom dobro premislila, preden si bom ustvarila družino,
- spraševal sem se o moralnosti dejanj in o tem, kaj bi jaz storil v podobnem položaju,
- pomagala so mi videti stvari z druge strani,
- tovrstna dela so izhodišča za razmišljanje o odnosih,
- spodbudila so me k primerjanju z odnosi v naši družini,

- spoznala sem, da so bile razmere včasih drugačne kot danes, danes so odnosi bolj čustveni,
- spoznala sem, da je veliko različnih vrst družin in da različno ravnamo v enaki situaciji,
- izvedela sem veliko o položaju žensk, otrok, patriarhalnosti in kako pomembna je vloga staršev,
- spodbudila so me k razmišljanju o svojem življenju, ravnanju, da se lažje opredelim do nekaterih vprašanj in kritično obravnavam stvari ipd.

3. ZAKLJUČEK

V Tolstojevi misli z začetka romana Ana Karenina se skriva del odgovora, zakaj se pri obravnavi literature v štirih letih gimnazije srečujemo z motivom »nesrečne« družine. Vse srečne družine so si podobne in kot takšne torej nezanimive za umetniško obravnavo v literaturi, vsaka nesrečna pa je nesrečna po svoje. Zanima nas to, kar je posebno, neobičajno ali drugačno od ustaljenega, umetnost pa upodobi le izsek iz življenja, ki kakor koli odstopa od običajnega, ravno tako je z motivom družine v literaturi. Dijaki se torej med svojim gimnazijskim šolanjem pri literaturi srečujejo z različnimi družinami in njihovimi problemi. Takšna dela sprejemajo na doživljajski, etični, umetniški in estetski ravni. Umetniškost in estetskost sta glavni sestavini pouka književnosti in o književnosti, dijaki pa sprejemajo dela najprej na doživljajski in etični ravni, o čemer, kot je razvidno iz njihovih odgovorov na anketna vprašanja, tudi največ razmišljajo oz. se jih najbolj dotakne. Pri tem je zelo pomembno osebno doživljanje in odprto razumevanje umetnostnih besedil. Z razmišljanjem o etičnosti in etičnih dilemah literarnih oseb in njihovega ravnanja pa dijaki bogatijo svojo osebnost, večino problemov pa lahko tudi aktualizirajo. Tudi tako postajajo zrelejše in bogatejše osebe.

INCLUSIVE LEARNING – YES, BUT NEITHER AT THE SAME TIME NOR IN THE SAME WAY

ABSTRACT

This paper will discuss how the promotion of learning culture, personal learning environment and learning process became the core of school practice, what it took to include all stakeholders into the school vision and how learning is perceived as pertaining to all and for all.

Being a language teacher, I consider it vital to follow the latest research and development in this field. Undoubtedly, a vast majority of language teachers throughout the world are this way inclined. Everything is done to select, prepare and guide students to the texts, through the texts and towards the goals, without thinking much about their needs or motivation. So, why aren't we seeing the desired results?

By undergoing two in-service training courses, it became apparent that real issues lie elsewhere. School has gradually become a self-evaluating school where certain key issues matter and stakeholders' efforts or lack of them become apparent. The second input was given in the form of peer-coaching and in a small, flexible and friendly environment, it has quickly penetrated all spheres of school routines – from middle to bottom and from there all the way to the top. The emphasis are placed on continuous nurturing of motivation, learner autonomy and personalized learning. Some tools and formats of work, currently being used as a regular practice will be demonstrated.

KEYWORDS: motivation, inclusion, learner autonomy, personalized learning, peer-coaching.

INKLUZIVNO UČENJE – DA, VENDAR NE OB ISTEM ČASU ALI NA ISTI NAČIN

POVZETEK

V prispevku bo opisano, kako je vzpodbujanje učne kulture, personaliziranega učnega okolja in učnega procesa postalo poglavitni del šolske prakse; kaj je bilo potrebno, da so bili vključeni vsi deležniki v vizijo šole in kako je učenje pojmovano kot lastnost vseh in za vse.

Za učitelja tujega jezika menim, da je poglavitno spremljanje najnovejših raziskav in razvoja na tem področju. Nedvomno je k temu nagnjena velika večina učiteljev jezikov po svetu. Vse je postorjeno za izbor in pripravo besedila, vodenje učenca k besedilu, skozi besedilo in k zastavljenim ciljem, ne da bi se veliko spraševali o njegovih potrebah ali motivaciji. Zakaj torej ne vidimo zelenih rezultatov?

Z vključitvijo v dve izobraževanji na delovnem mestu, je kmalu postalo jasno, da so ključni faktorji drugje. Postali smo samo-evalvacijska institucija, vključujoč vse pomembne deležnike v odločanju in rezultat truda je bil kmalu viden. Drugi del inputa je prišel v obliki usposabljanja za kolegialno podpiranje; moderna praksa, ki smo jo kot majhna, fleksibina in prijazna skupnost lahko hitro vpeli v vse sfere šolske rutine – od sredine proti dnu in od tam k vrhu. Poudarek je na nenehnem gojenju motivacije, avtonomiji učenca in personalizaciji učenja. Predstavljena bodo orodja in formati dela, ki ga trenutno izvajamo.

KLJUČNE BESEDE: motivacija, inkluzija, avtonomija učenca, personalizirano učenje, kolegialno podpiranje.

1. INTRODUCTION

This paper will focus on a small school in the northeast of Slovenia and its path from early beginnings to its maturity. By September 2016 it will have been in existence for 18 years and yet in its brief history it has had to face below average exam results as well as lack of students and a threat of closure. Placed between two excellent neighbouring schools both within a radius of 25 kilometres, one with a 145-year-old and another with a 50-year-old tradition respectively, it quickly became vital to gain reputation of a very good and modern school. Being small, flexible and without long set traditions was turned into an advantage.

The promotion of learning culture and learning process became the core of school practice when school entered a self-evaluation (SE) process, part of which was also the school vision which included all the stakeholders. The inclusion meant the shift in the responsibility from solely teachers to teachers, students and their parents. In the recent years it has seen a major improvement in extracurricular activities and excellent national examination pass rates.

The examples are taken from English language classes where emphasis is placed on continuous nurturing of motivation, learner autonomy and personalized learning. Presented will be modified assessment criteria, the result of student input, a wheel of balance for goal setting and achieving goals and student support and coaching.

2. LEARNING CULTURE

A. The creation of the learning culture

The realization of the human resources is one of the biggest prerequisites for setting a learning culture. Learning becomes a value in itself, it is a way of changing and improving. The exchange of knowledge, which is a vital tool in such a school, happens only in organizations that have a non-competitive or a collaborative culture [1].

All members in a learning school are open-minded and all know that there can not be a problem-free case. Avoiding the risk is a barrier to learning. Taking risk, without risking the basics of the school, is a character of a learning school. All members of the school community feel that they are valuable and they will find support in the event of a risk. In a learning school, supportive and liberalistic approach is dominant [1].

As written further in this article, personal learning environments which resulted as one of the outcomes of this project are not directly about language learning as such, but rather about organizing, monitoring, critically evaluating, self- and peer-reflecting on the learning process itself. As with the assessment of learner strategies, there is no easy quiz you can administer or a score you can give. Nonetheless, you can rate the frequency, extent, and depth of learners' reflections, the amount of time they engage in learning [5].

B. The first results

Goals, means and frequency of assessment were agreed upon and set at the school level first, then within different departments where typically between 4 and 6 teachers of different subjects work together and meet on a regular basis. The penultimate stage was to adapt those to an individual teacher's needs and the last one to present it to the students. The response was good, so were the short term results.

Being a language teacher, one of the most important areas of my work with the students is teaching and assessing vocabulary. Therefore, one of the assessments would pertain to the number of correctly learned words. Students would keep reading logs and demonstrate their knowledge of vocabulary by either writing the definitions of particular words or using them in context so it was absolutely clear they had understood the meaning and mastered the usage.

The **quantitative assessments** were made four times a year and half way through, the students were presented with the data collected, thus giving them an insight. Different groups' results could be compared, different teachers' results could also be compared. Some groups achieved quite a high percentage of the words learned, despite the teachers not being pleased with their work. It was through **qualitative assessments** that students disclosed some interesting factors, influencing their performance. Firstly, students' reading log articles were chosen by students at random, preferably at a level lower than expected by teachers. Secondly, in majority of cases the new vocabulary consisted of words at a level below students' language ability. Thirdly, students memorized the chosen vocabulary without being particularly engaged with either the text or the topic. Consequently, measures had to be taken to resolve the issues of student engagement, involvement and control. Analyses revealed the difference between intrinsically and extrinsically motivated students, as the discrepancy showed weaker students to score higher number of correctly used or explained words. The next step was to look into the theoretical background of students' motivational aspects which could shed light on the choices made regarding the selection of texts, words chosen and vocabulary learned.

C. The motivational aspects

We looked into Self-Determination Theory (SDT) proposed by Deci and Ryan which considers what types of motivation may initiate and sustain interest in learning. The most basic distinction is between **intrinsic motivation**, which refers to doing something because it is inherently interesting or enjoyable, and **extrinsic motivation**, which refers to doing something because it leads to a separable outcome [3]. Thus it became obvious what had happened: weaker students were mostly extrinsically motivated and driven by their wish for good grades, therefore choosing easy texts and lower level vocabulary. Intrinsically driven students would select challenging texts with difficult vocabulary and scoring lower number of words properly used or explained.

To enhance self-determined motivation, SDT proposes that teachers support students' psychological needs for competence, autonomy, and relatedness[3]. In his article on motivating reading, Reiko Komiyama refers to it as the "CAR" set of principles (Competence, Autonomy, Relatedness). Teachers can effectively use these CAR principles to nurture more self-determined readers who rely less on external reinforcement, such as grades, and more on internal motivation, such as curiosity. However, it is important to realize that some forms of extrinsic motivation are more self-determined than others [2].

Competence is developed by challenging texts which are neither too easy nor too difficult.

Another factor influencing students' competence is teacher feedback which should be prompt, positive, encouraging and focused on progress.

Autonomy can be achieved by freedom of making choices, receiving duly praise and feedback, awarding points. If students feel they are in control, they will generally feel happier about their choices and make more progress.

Relatedness will ensure success if students feel accepted, perceive their environment to be safe and supportive. Relatedness is particularly important for students to develop more self-determined forms of extrinsic motivation because these types of motivation often involve students' acceptance of communal values [2].

It was through individual analyses, peer support, team discussions and staff meetings that facilitated teams as well as individuals to see the good results, identify weak areas and suggest possible ways of improvement.

3. ADJUSTMENTS AND ASSESSMENTS

A. The school context, shared vision and practices

Teams gained the necessary confidence to interpret the results within the school context, rather than merely copying good practice examples from elsewhere. Meiers and Ingvarson write that the level of school support is associated with the extent to which participants in the professional development programs find that they have opportunities for active learning. Active learning within professional development programs is a strong influence on teaching practices, and teaching practices in turn have a strong influence of students' learning [4].

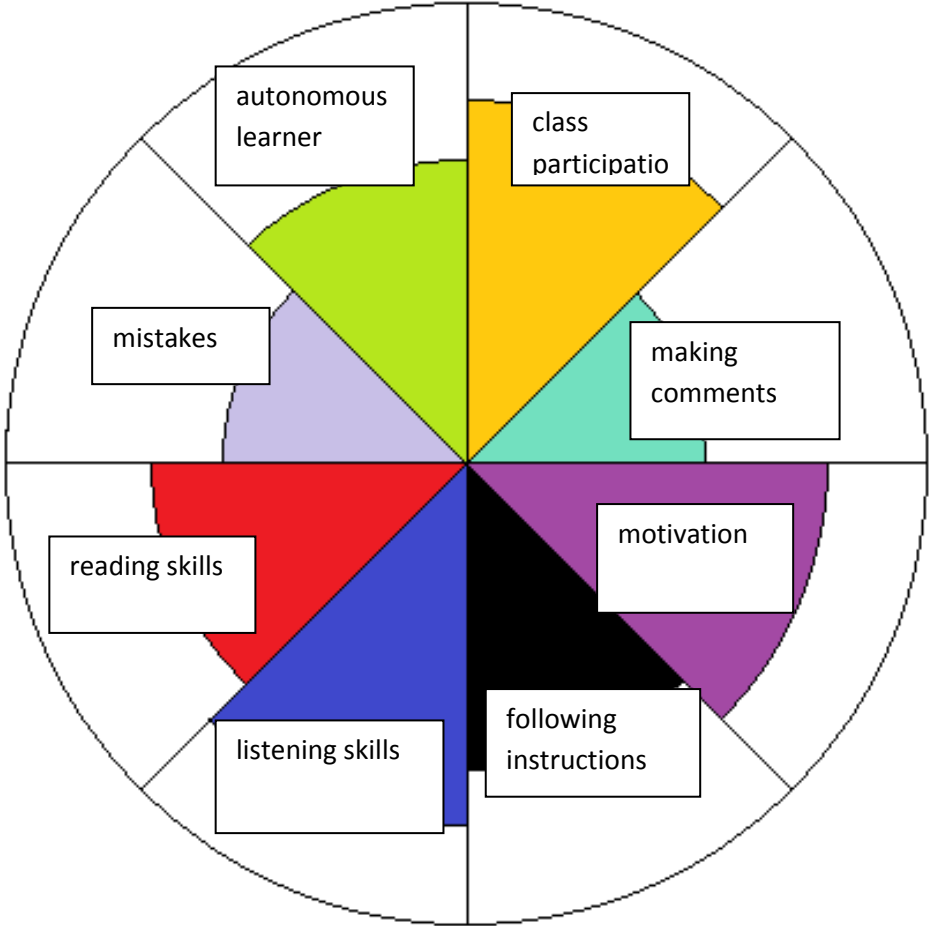
As the whole process is set by the school itself, it is all about the school itself and as such very particular. If in the initial stages, students had not been involved so much, this was not the case in the second year. Encouraged all the way in all stages, they responded well to the responsibilities given. Active participation of the learning makes concrete learning for every learner in school. Active learning, which is a characteristics of a learning school, has some specifications: student involvement, professional discussion among teachers, practices of every student according to their level [1].

B. The individual levels

To establish individual levels, it was necessary for every student to be assessed threefold. The first step was self-assessment, followed by peer-assessment and concluded by teacher assessment which was an overall feedback. While **self-assessments** are not graded, they do provide valuable input and can contribute to the overall evaluation process. Likewise, **peer assessment** of student reading logs provides valuable data and an alternate perspective of student achievement. In addition, students benefit from peer assessment because it requires them to recognize and evaluate successful reading strategies and quality work, thus reinforcing their own learning [6]. This has indeed brought a positive effect: students who had previously been extrinsically motivated, choosing easy texts and words, now not only selected more challenging texts, prepared more difficult vocabulary but actually learned it. As a result, oral assessment grades (1 to 5) were higher by an average of 0.5 grade in larger groups (more than 20 students) and as much as 1 whole grade in smaller groups (less than 10 students).

Below (Picture 1) is an example of **the wheel of balance** as a self-assessment tool [7]. It is given to a student to rank the given categories from 0 to 10, with 10 being the best, meaning they are totally pleased with it and would not change anything. Once the ranking is done, teacher will ask them what they notice. Teacher will solicit which areas they would like to work on, what they would like to improve about those areas, and what they want to achieve. Further on the teacher will inquire as to what the present state is and how it is reflected in their

work. The next step will be relating their past experience to their current goal and exploring what options they have. Dialogue will continue along the lines of what they can do, who can help them achieve it, when they are willing to do it, and what the first step will be. The process of guiding a student through these questions is taken from coaching and uses the **GROW** model: **G**oal, **R**eality, **O**ptions, **W**illingness [7]. It is accompanied by teacher feedback.



Picture 1: The Wheel of Balance used as a tool for student self-assessment and teacher feedback.

Another tool for self-assessment, peer-assessment and teacher feedback is also portrayed in table one. It is a result of common student – teacher reflections on what skills are needed today, and should therefore be taught, practiced and assessed. Aiming to foster creative and innovative individuals must be the new role of the school [1].

Table 1. Assessment criteria.

	4	3	2	1
Cooperative strategies	Student always shows a positive response to topics dealt with in	Student usually participates in class, sometimes asks	Student sometimes participates in class, occasionally asks	Student almost never participates in class, or asks questions, has a

	class, asks germaine questions, makes relevant comments, is motivated for work and motivates others as well.	questions, and can make relevant remarks, is usually motivated and can influence others.	questions, and makes comments, sometimes responds to being motivated.	negative attitude towards class and classmates, hardly ever responds to motivation stimuli.
Reading strategies	Student always follows instructions and avidly reads in and out of class.	Student usually follows instructions and most of the time keenly reads in and out of class.	Student sometimes follows instructions and occasionally reads in and/or out of class.	Student hardly ever follows instructions and almost never reads in and/or out of class.
Listening strategies	Student always listens to what is being said, can paraphrase the co-speaker. Continues line of conversation and accepts others' suggestions.	Student usually listens to what is being said, can sometimes paraphrase the co-speaker. May occasionally continue the line of conversation and accept others' suggestions.	Student sometimes listens to what is being said, can hardly ever paraphrase the co-speaker or continues the line of conversation.	Student hardly ever listens to what is being said, cannot paraphrase the co-speaker and is unable to continue the line of conversation or accept others' suggestions. Usually disruptive.
Strategies of lifelong learning	Student finds and uses resources competently and critically. Learns new vocabulary of own volition. Spots own mistakes, identifies the problems and deals with them.	Student may need some help in finding and/or using resources competently and critically. Learns new vocabulary if encouraged. Usually tries to identify own mistakes and problems, and deals with them or is able to ask for help.	Student usually needs some help to find, use and critically evaluate resources. Learns limited vocabulary if encouraged. May try to identify own mistakes and problems, can occasionally deal with them and/or is (un)able to ask for help.	Student needs teacher's help to find, use and evaluate resources, may still struggle with it. Learns new vocabulary with difficulty. May remain unable to identify own mistakes and problems, yet occasionally deal with them under teacher supervision.

C. Personalized learning

A Personal Learning Environment (PLE) is a learner-controlled environment for language learning. More specifically, it is a combination of tools (usually digital) and resources chosen by the learner to support different aspects of the learning process, from goal setting to materials selection to assessment [5]. It offers students a possibility to choose when and how they are going to learn based on their personality traits. It is implemented with the World Café Method. It gives confidence to better students and students who had prepared prior to class the chance to practice or explain to peers what they had learned while less motivated students and weaker students are taught and motivated by their peers to learn about the topic in and after the class. PLEs change the balance of power in class in that students take more responsibility for their learning [5]. This changes the role of the teacher into one of a facilitator.

In modern school and world environment PLEs bring many benefits to students as well as teachers. The use of PLEs offers teachers a way to foster **autonomy**. Because PLEs include tools for goal setting and assessment, for example, they can be used to model, practice, and give feedback on different aspects of autonomous learning [5]. Students' motivation is increased by seeing teachers learn, making mistakes and correcting them. It is further deepened by teacher interest and dedication. As a language teacher I would oversee 5 articles chosen by each student on the agreed topic. That would amount to about 300 articles. I would further choose 20 words for each student to be examined on, which would amount to 1200 words. After the students were examined, I had to mark the words. When students saw how much work was put in by the teacher, that increased the respect for the teacher and the knowledge gained. They were told I sometimes did not know the words either because the subject matter was completely or partially new to me, or I hadn't seen that particular usage. Students felt in control and sometimes the level of texts was intentionally difficult so they would be challenging for the teacher as well. However, when teacher's effort was observed, students perceived it as something worthwhile and meaningful and vocabulary learning became a common activity.

4. CONCLUSION

Self-evaluation (SE) process is now designed in such a way that it prevents presentism. SE gives teachers tools and encouragement to focus on other areas of their work and student achievement. This has brought about a shift in measurement i.e. assessment from quantitative to qualitative.

The increase in the student motivation is propelled by students making their own choices, which gives them autonomy and control over their learning as well as encouragement to be as individual as possible. Teachers taking interest and talking to students about learning experience seems more effective than teaching itself. This can only be done in an open, flexible, cooperative and non-threatening environment where individuals feel open to discussion, secure enough to make mistakes, reflect on them and learn from own and each others' experience.

REFERENCES AND SOURCES

- [1] A. Kis and N. Konan, “ The Characteristics of a Learning School in Information,” in *Procedia Social and Behavioral Sciences*, vol. 2, 2010, pp 797-802.
- [2] R. Komiyama, “CAR: A Means for Motivating Students to Read,” in *English Teaching Forum*, vol. 3, 2009, pp 32 – 37.
- [3] R. M. Ryan and E. L. Deci, “Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions” in *Contemporary Educational Psychology*, vol. 25, 2000, pp 54–67.
- [4] M. Meiers and L. Ingvarson, “Investigating the Links between Teacher Professional Development and Student learning Outcomes. Australian Government Quality Teacher Programme, vol.2, pp 82 - 86. Retrieved 06 26, 2016, from <https://www.researchgate.net/publication/42251739>
- [5] H. Reinders , “Personal Learning Environments for Supporting Out-of-Class Language Learning”, in *English Teaching Forum*, No.4, 2014, pp 14 – 19.
- [6] T. Lyutaya, “Reading Logs: Integrating Extensive Reading with Writing Tasks”, in *English Teaching Forum*, No.1, 2011, pp 26 – 34.
- [7] Zora Rutar Ilc, Blanka Tacer and Brigita Žarkovič Adlešič, *Peer coaching: manual for professional and personal growth*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo, 2014, pp 86 – 121.

PROFESIONALIZEM NA PODROČJU DUŠEVNEGA ZDRAVJA

POVZETEK

Duševno zdravje je mejno področje, na katerem se srečujejo različne stroke, doktrine in tudi strokovnjaki – vsi z namenom, da pripravljajo, ponujajo in izvajajo postopke za pomoč ljudem, ki so se znašli v duševni stiski.

To skupno področje delovanja v večini držav (še) ni enotno urejeno, posamezne poklicne kompetence so premalo jasno (do)ločene, ni zakonov ne drugih pravnih aktov, ki bi urejali medsebojne odnose med različnimi strokami in strokovnjaki.

V takšnem kaosu so uporabniki (klienti, pacienti, stranke), torej osebe v stiski, izpostavljeni različnim tveganjem. Glede na dosedanje izkušnje v bližnji prihodnosti ni pričakovati, da bi država Slovenija to področje uredila. Zato je pomembno, da se začne na tem področju razvijati in uveljavljati skupni profesionalizem, ki bo zajel vse strokovnjake, ki želijo delati na področju skrbi za duševno zdravje posameznika in družine.

Obstaja obsežna strokovna literatura o tem, kako naj bi potekal trening za profesionalizem in kompetentno prakticiranje psihoterapije in drugih oblik strokovne pomoči ljudem s težavami v mentalnem zdravju, pri čemer izpostavljam naslednje dimenzije: komunikacijo, odgovornost, menedžment svojega delovanja (vključno z urniki dela), samorefleksijo, zavedanje osebne identitete, razvoj poklicne identitete, kritično mišljenje in analizo. Pomemben dejavnik predstavlja tudi strokovni nadzor, ki bi ga morali izvajati po pooblastilih države oz. od nje pooblaščenih strokovnih združenj.

KLJUČNE BESEDE: duševno zdravje, profesionalizem, etika, izobraževanje, zakonska ureditev

PROFESSIONALISM IN THE FIELD OF MENTAL HEALTH

ABSTRACT

Mental health is a border area where various professions, specialties, doctrines and experts meet each other - all a common view to prepare, offer and implement procedures to assist people who find themselves in mental distress.

This common field of activity in most countries is not regulated uniformly. Professional competences are not defined enough clearly. In Slovenia, there are no laws or other legal acts regulating the relationships between the various disciplines and experts in the field of mental health.

In such a chaos are different users of professional services (clients, patients, customers, persons in distress) exposed to various risks. In the near future is not expected that the state of Slovenia is going to make some progress on this issue. Therefore it is very important to develop and implement the common professionalism, covering all professionals who want to work in the field of mental health care of individuals and families.

There is extensive scientific literature on how to run training for professionalism and competent practice of psychotherapy and other forms of supportive methods for people with problems in mental health, where we highlight the following dimensions: communication, accountability, management of treatment sessions (including work schedules), self-reflection, awareness of personal identity, professional identity development, critical thinking and analysis. An important factor is also expert supervision, which should be carried out under the authority of the state or authorized professional associations.

KEYWORDS: mental health, professionalism, ethics, education, legislation

PROFESIONALIZEM V MEDICINI

S pojmom *profesionalizem* je podobno kot z etiko in dostojanstvom - vsi živimo v prepričanju, da vemo kaj je, in da svoje poklicno življenje vodimo v skladu z vrednotami, ki jih ti pojmi predstavljajo. Kot nas je v svojem članku *Profesionalizem in zdravnik* že leta 2002 seznanil zdravnik Jože Drinovec, so evropska in ameriška združenja sprejela listino o medicinskem profesionalizmu v novem tisočletju oz. t.i. zdravniško listino (The Physician Charter) (<http://abimfoundation.org/what-we-do/medical-professionalism-and-the-physician-charter/physician-charter>). Ta vključuje osnovne principe profesionalizma, kot so: altruizem, bolnikova avtonomija, socialna pravičnost.

Takšno gledanje in razumevanje profesionalizma je zgodba iz konteksta družbene pogodbe o odnosu in medsebojnih pričakovanjih med medicino in družbo. Osnovno v tej pogodbi je zaupanje: zaupanje v zdravnika s strani pacienta in zaupanje v sistem s strani zdravnika. Če spremljamo aktualna dogajanja v naši družbi, lahko ugotovimo, da je zaupanje pacientov v zdravnike še vedno dokaj trdno, zaupanje zdravnikov v sistem pa ne (več). Podrto ali vsaj močno načeto je temeljno zaupanje v (pod)sisteme, ki bi zdravništvu morali zagotavljati ustrezne pogoje za delo. Ne gre le za materialne pogoje (opremljenost ustanov, pošteno plačilo za delo), temveč tudi za medosebne odnose med člani in člani teh sistemov. Kanadski zdravniki so zapisali, kakšne naj bi bile temeljne vrednote (core values) učiteljev njihove medicinske fakultete v Ottawi: spoštljivost, sodelovanje, odličnost, sočutje, poštenost, altruizem, dobro počutje, empatija, enakost. Vsaka od teh vrednot je posebej opisana, pri spoštljivosti na primer izhajajo iz neodtujljive pravice vsakega človeškega bitja do enakosti in dostojanstva ter pričakujejo izogibanje vedenju, ki drugega namenoma prizadene, ponižuje, napada ali rani. Te temeljne vrednote pa je treba neprestano gojiti in spremljati oziroma nadzorovati, sicer je njihovo omenjanje brez pravega smisla (http://www.med.uottawa.ca/students/md/professionalism/eng/what_is_professionalism.html).

Izraz profesionalizem se uporablja tako na področju medicine (Kirk, 2007, Drinovec, 2002), posebej še psihiatrije (Gabbard et al, 2011) in psihologije (Elman, Illfelder-Kaye, Robiner, 2005). Nekateri avtorji so se bolj ukvarjali z opredelitvijo pojma, drugi s posameznimi elementi profesionalizma v psihologiji (Elman 2005), tretji s kontekstom, v katerem so poudarjali predvsem njegovo etičnost (Wise, 2014). Iz časovnega sosledja člankov in drugih publikacij lahko spremljamo razvoj od (novih) začetkov profesionalizma do njegovih praktičnih implikacij, med katerimi so tudi čisto nove Smernice za klinično supervizijo v psihologiji zdravstvenega varstva (APA, 2014, Čebašek-Travnik, 2015).

DUŠEVNO ZDRAVJE NA STIČIŠČU RAZLIČNIH STROK

Duševno zdravje je mejno področje, na katerem se srečujejo različne stroke, doktrine in tudi strokovnjaki – vsi z namenom, da pripravljajo, ponujajo in izvajajo postopke za pomoč ljudem, ki so se znašli v duševni stiski.

Praktične izkušnje nam potrjujejo, da to skupno področje v večini držav naše regije (še) ni enotno urejeno. Ni zakonov, ne drugih pravnih aktov, ki bi urejali medsebojne odnose med različnimi strokami in strokovnjaki in tudi poklicne kompetence strokovnjakov so premalo jasno (do)ločene. Posamezne stroke, kot so psihiatrija, klinična psihologija in psihoterapija, pa tudi psihosocialno področje, imajo svoje parcialne ureditve, ki se nanašajo na pogoje za izvajanje določenih svetovalnih in/ali terapevtskih postopkov. Tako je v Sloveniji lahko psihiater samo zdravnik z opravljeno specializacijo in specialističnim izpitom ter licenco zdravniške zbornice, specialist klinične psihologije le psiholog z opravljeno specializacijo in specialističnim izpitom, licenca se ne zahteva, status psihoterapevta pa kljub različnim poskusom še vedno ni urejen in psihoterapijo lahko izvaja praktično vsakdo, ki meni, da »to zna«.

Na področju socialnega dela so določeni posebni kriteriji in izpit za delo na tem področju, ki ga ne more izvajati na primer psihiater. Dodati je treba, da se za psihoterapevte izobražujejo ljudje z zelo različno (osnovno fakultetno) izobrazbo, ni enotnega preverjanja znanja, ni licenc – in kar je najbolj zaskrbljujoče, ni enotnega strokovnega nadzora. Še manj urejeno je svetovalno delo, ki ga izvajajo različni posamezniki, tudi brez ustrezne izobrazbe in praktičnega znanja. Spodbudno pa je, da se vse več psihoterapevtov vključuje v evropska ali svetovna združenja, ki imajo jasno določene kriterije za podelitev in vzdrževanje določenega psihoterapevtskega naziva.

PROFESIONALIZEM LAHKO ZAČNEMO GRADITI BREZ ZAKONSKE REGULATIVE

V takšnem kaosu so uporabniki (klienti, pacienti, stranke), torej osebe v stiski, izpostavljeni različnim tveganjem. Kako bi se to tveganje dalo zmanjšati? Dokler nimamo zakonske regulative, je nujno, da začnemo razvijati in uveljavljati skupni profesionalizem za vse strokovnjake, ki delujemo na področju skrbi za duševno zdravje. To pomeni, da se ne moremo in ne smemo več zanašati na to, da bodo prej opisana razmerja urejena s strani države, temveč da jih moramo graditi sami na osnovi poklicnega profesionalizma.

Gre za širši problem, ki ga je zelo dobro ponazorila Carmel Flaskas (Flaskas, 2002). Znana sistemska družinska terapevtka in predavateljica je razvila misel o znanju v okviru neke stroke: nujni del stroke je, da zakoličimo teritorij svoje stroke, torej da oblikujemo meje znanja – kaj sodi v določeno stroko in kaj ne – ter tako poudarimo ločenost od teritorijev drugih strok. Na tak način določena stroka pridobi na svoji avtonomnosti glede na druga znanja. Dobro definirano znanje posamezne stroke je torej predpogoj za povezovanje strok, za kar pa potrebujemo določen model. Kot smiseln in uporaben način povezave lahko služi sistemski način mišljenja, katerega sestavni del je stalna (samo)refleksivnost oziroma razumevanje svoje stroke, njenih intervenc in strokovnjakov, ki delujejo znotraj tega konteksta. Takšen pristop pa nas nujno pripelje do profesionalizma.

Po mnenju E. Wise (Wise, 2014) je etika osnovna kompetenca, ki je najbolj pomembna v izobraževanju, treningu in bodoči poklicni praksi. Od leta 1970 dalje je etika temelj

poklicnega treninga v psihologiji. Že v procesu izobraževanja študentov psihologije je treba jasno opredeliti potrebne kompetence za delo ter pravila osebnega razkritja (*personal disclosure*) in evalvacije. Etični kontekst akademskega programa naj vedno upošteva Etične principe v kodeksu vedenja psihologov (APA, 2010).

Elman, Illfelder-Kaye in Robiner (Elman, 2005) so objavili pregledni članek o tem, kako naj bi potekal trening za profesionalizem in kompetentno prakticiranje psihologije ter pri tem sistematično navedli naslednje dimenzije: komunikacijo, odgovornost, menedžment svojega delovanja (vključno z urniki dela), samorefleksijo, zavedanje osebne identitete, razvoj poklicne identitete, kritično mišljenje in analizo. V vsaki dimenziji so našteali po nekaj primerov metod za strokovni razvoj in hkrati metod, ki ta razvoj ocenjujejo. Tako je v dimenziji komunikacija uporabljena kot metoda sodelovanje v interdisciplinarnem timu, metoda evalvacije pa pregled pisnih dokumentov, ki se v teh komunikacijah nanašajo na pacienta.

ZAKLJUČNA MISEL

Primerjava z zahtevami profesionalizma v medicini (Kirk, 2007) pokaže, da se nekatera področja vsebinsko prekrivajo, pri čemer je v medicinskem profesionalizmu večji poudarek na uporabi znanosti na eni in predanosti pacientu na drugi strani. Za zdravnike pa se tudi posebej izpostavljajo vrednote, ki se izkazujejo skozi specifične oblike vedenja: na primer vrednota odgovornost kot spremljanje pacienta v procesu zdravljenja, pa tudi točen prihod na delo. Zato menim, da tudi druge stroke, s katerimi se medicina in psihologija srečujeta na področju duševnega zdravja, lahko gradijo profesionalizem v svoji stroki in ga v skladu z razmišljanji Carmel Flaskas postavijo v skupni sistem, ki bo kar najbolje služil v korist ljudi, ki se znajdejo v duševni stiski.

Zahvala

Izr. prof. dr. Maji Rus Makovec, dr. med., spec. psihiatrije, se zahvaljujem za sodelovanje pri oblikovanju ideje o profesionalizmu na področju duševnega zdravja.

LITERATURA IN VIRI

American Psychological Association (2010). Ethical Principles of Psychologists and Code of Conduct. Retrieved from <http://www.apa.org/ethics/code/principles.pdf>, 26.4.2015.

American Psychological Association. (2014). Guidelines for Clinical Supervision in Health Service Psychology. Retrieved from <http://apa.org/about/policy/guidelines-supervision.pdf>, [accessed Mar 27, 2015].

Čebašek-Travnik Z. Profesionalizem na področju duševnega zdravja – praktična uporaba etike. *Psihološki inkubator* 2015; 3(6): 15-7.

Drinovec, J. (2002). Profesionalizem in zdravnik. *Zdrav Vestn*, 71: 751–6.

Elman, N.S., Illfelder-Kaye, J., Robiner, W. (2005) Professional development: Training for Professionalism as a Foundation for Competent Practice in Psychology. *Professional Psychology: Research and Practice*, Vol 36, no 4, 367-375.

Flaskas, C. (2002). *Family Therapy Beyond Postmodernism: Practice Challenges Theory*. New York: Taylor & Francis.

Gabbard, G.O., Roberts, W.L., Crisp-han, H., Ball, V., Hobday, G., Rachal, F. (2011). Professionalism in Psychiatry. American Psychiatric Publishing.

Kirk, L.M. (2007). Professionalism in medicine: definitions and considerations for teaching. *Proc (Bayl Univ Med Cent)*; 20:13–16.

Wise, E. H., Cellucci, T. (2014) Using the ethical context to enhance practicum training. *Training and Education in Professional Psychology*. Vol 8(4): 221-228.

RAZVIJANJE SAMOSTOJNOSTI ODRASLIH OSEB Z MOTNJAMI V DUŠEVNEM RAZVOJU

POVZETEK

Za posameznega človeka in njegovo življenje ne zadošča, da se usposobi vnaprej, enkrat za vselej. Izobraževati se mora ob obstoječih potrebah. Medtem ko je izobraževanje v času šolanja predvsem projekcija v tisto, kar mladega človeka vodi v življenju, se izobraževanje odraslih osredotoči zlasti na razreševanje sprotih potreb po usposabljanju, vzgoji in izobraževanju, zato je potreba po andragoškem delu doživljenjska.

Življenje nam prinaša vsak dan nove izzive in zato predstavlja potreba po vseživljenjskem učenju nujnost. Samostojnost v smislu skrbi za samega sebe je sestavni del življenja vsakega človeka. Zato sem se odločila, da oblikujem nadaljevalni seminar za razvijanje samostojnosti odraslih oseb z zmerno in s težjo motnjo v duševnem razvoju – Skrb za samega sebe, ki ne obsega le učenja za usposobitev in razvoj poklicne kompetence, ampak je usmerjen tudi k pridobivanju znanj, ki zagotavljajo večjo kakovost življenja.

KLJUČNE BESEDE: odrasle osebe z motnjami v duševnem razvoju, kakovost življenja, razvijanje samostojnosti, izobraževanje.

DEVELOPING INDEPENDENCE OF ADULTS WITH INTELLECTUAL DISABILITIES

ABSTRACT

It is not sufficient for an individual and his life to qualify himself ahead once and for all. A person has to cultivate himself parallel with his existent needs. While the education in time of schooling is merely a projection into what a young person is guided by in his life, the education of adults concentrates mainly on solving the current needs of qualification, upbringing and education, and that is why the need for andragogic work is lifelong.

A person cannot qualify himself once for all, but he has to cultivate himself parallel with his needs all his life. This is the reason I decided to continue with the seminar for development of independence, which not only includes the learning for qualification and development of occupational competence, but is orientated towards learning different attainments, which assure the quality of life.

KEY WORDS: adults with intellectual disabilities, life quality, developing independence, education.

1. UVOD

Samostojnost je pogoj za zadovoljstvo posameznika s samim seboj in pri vsakem razvija pozitivno samopodobo in večja samozavest, posledica pa je dvig kvalitete življenja.

Enako velja za osebe z motnjami v duševnem razvoju. Tudi v njih se razvija želja oziroma potreba po samostojnosti in samoudejstvovanju. O svojem življenju in o vsakdanjih stvareh želijo samostojno odločati.

2. RAZVIJANJE SAMOSTOJNOSTI

Samostojnost je komponenta kvalitete življenja, je eden od pogojev, da smo lahko s svojim življenjem zadovoljni. Zato se moramo potruditi, da se osebe z motnjami v duševnem razvoju počutijo samostojne in zadovoljne. Posamezniku moramo v čim večji meri omogočiti, glede na individualne sposobnosti, da sam odloča o sebi, da si sam ureja življenje, da se počuti neodvisnega, ustvarjalnega in koristnega.

Omogočiti mu je potrebno, da sposobnosti, ki se skrivajo v njem, realizira in uporabi.

Na individualno oceno zadovoljstva posameznika z motnjami v duševnem razvoju vplivajo pogoji okolja za ustvarjanje kvalitetnega življenja, kar pomeni, da mora okolje posamezniku omogočiti živeti čim bolj samostojno življenje. To ne pomeni, da mora posamezniku dati vso svobodo in ga prepustiti samemu sebi, ampak mu mora ustvarjati pogoje, v katerih bo lahko svojo samostojnost in njej spremljajoče veščine razvijal. Ker pa so osebe z motnjami v duševnem razvoju močno podvržene procesom pozabljanja, mora okolje še poskrbeti, da bo te veščine, znanja in spretnosti tudi ohranjal. Okolje mora biti takšno, da posameznika vzpodbuja k organizaciji in aktivnemu načinu življenja v okviru lastnih zmožnosti, in da njegova varnost ni ogrožena.

Za posameznega človeka in njegovo življenje ne zadošča, da se usposobi vnaprej, enkrat za vselej.

3. IDEJNA ZASNOVA

Cilj vseživljenjskega učenja odraslih oseb z motnjami v duševnem razvoju je pridobivanje in ohranjanje znanj, ki povečujejo njihovo splošno socialno kompetentnost, razvija samozaupanje, povečuje stopnjo lastne avtonomije, spodbuja samospoštovanje in samozastopanje. Okolje potem tudi bolje sprejema njihovo odraslost.

Razvoj samostojnosti – skrb za samega sebe ne pomeni le učenja za usposobitev in razvoj poklicne kompetence, ampak je usmerjeno tudi k učenju znanj, ki zagotavljajo kvaliteto življenja. Ker se človek ne more usposobiti enkrat za vselej, se mora izobraževati skladno s potrebami vse življenje.

4. PROGRAM SKRB ZA SAMEGA SEBE

Vsebina programa obsega osebno nego, varovanje zdravja, skrb za bivalne prostore, prehranjevanje, življenje v skupini, izrabo prostega časa, denarja in še veliko drugega. Udeleženci po vodenem medsebojnem spoznavanju skupaj oblikujejo dogovore in pravila

življenja ter dela v skupini. V času izobraževanja se seznanijo s pomenom počitka in spanja ter z vzdrževanjem prostora, postelje in posteljnine ter namembnosti in ustreznosti perila za spanje. Področje bivalnih prostorov zajema vzdrževanje kuhinje, opreme in gospodinjskih strojev, urejanje kuhinje po pripravi obroka, nevarnosti pri pripravi hrane, shranjevanje živil in odpadkov, skrb za sobno cvetje, čiščenje sanitarnih prostorov ter skrb za domače živali. Na eni od delavnic udeleženci izbirajo in usklajujejo oblačila glede na spol, materiale, barve in letni čas. Učijo in preizkušajo se v izbiranju ustreznih dodatkov oblačilom ter pri obešanju in zlaganju izbranih oblačil glede na vrsto oblačila in materiale. V sklopu te vsebine udeleženci skupaj s spremljevalci pripravijo tudi modno revijo. Izlet v okolico izkoristijo za nakup sestavin za pripravo jedi in napitkov po lastnih receptih. Veliko časa je namenjeno negi celotnega telesa kot tudi posebni negi posameznih delov telesa, kot so obraz, stopala, in roke. Skozi celotno izobraževanje se prepletajo sprostilne in družabne igre, ki udeležence usmerjajo v aktivno koriščenje prostega časa.

Razvoj samostojnosti zajema področja pridobivanja znanja, spretnosti, veščin in osebnostnih vrednot, ki omogočajo razvijanje:

- zavesti o sebi,
- odnosa do sebe,
- odnosa do svojega telesa,
- odnosa do okolja,
- samopomoči,
- samodiscipline,
- samoopredeljevanja,
- samoodločanja in soodločanja,
- aktivnega sodelovanja v skupini,
- zavedanja in zaupanja v lastne vrednote, spretnosti in sposobnosti,
- ohranjanja in razvoja socialne integracije,
- lastnega ponosa,
- pravih lepega vedenja,
- kulturnega udejstvovanja,
- orientiranosti v ožjem in širšem okolju...

V času programa udeleženci v konkretnih situacijah pridobivajo in utrjujejo znanja, spretnosti, veščine iz vsakdanjega življenja. Pri tem pa je potrebno upoštevati, da imajo odrasle osebe z zmerno in s težjo motnjo v duševnem razvoju zelo različne izkušnje (odvisna od zahtevnosti okolja, v katerem so se vzgajali, izobraževali, v katerem živijo in od možnosti, ki so jim bile dane v času otroštva in mladosti). Njihove izkušnje je potrebno dopolniti, nadgraditi, usmeriti, preusmeriti, utrditi, jih ovrednotiti ter dati pomen preko novih izkušenj glede na individualne vrednote vsakega posameznika.

Cilji programa

Splošni cilji programa so zastavljeni kot uvajanje novih aktivnosti in apliciranje novih vsebin v že uveljavljene aktivnosti; ustvariti možnosti in pogoje za vseživljensko učenje in

izkušensko učenje ter s tem ohranjanje že naučenih navad, znanj in spretnosti, zaradi česar izboljšamo kvaliteto življenja in podaljšamo psihofizično kondicijo oseb z zmerno in težjo motnjo v duševnem razvoju.

Cilji programa zajemajo:

- ohranjanje in razvoj socializacije,
- ohranjanje že usvojenih navad, veščin, znanj,
- učenje novih navad, veščin, znanj,
- razvijanje pozitivnega vrednotenja samega sebe (pozitivna samopodoba),
- vplivanje na spoštovanje drugih oseb, odnos do okolja, do dela,
- spodbujanje k različnim aktivnostim,
- spodbujanje vsakega v skladu z njegovimi sposobnostmi,
- sklepanje novih prijateljstev,
- ohranjanje psihofizične kondicije,
- ohranjanje samostojnosti v največji možni meri,
- pogoje, ki zagotavljajo kvalitetno življenje,
- celostni / sistemski pristop.

Izvajanje programa

Program Skrb za samega sebe obsega temeljne vsebine (ohranjanje zdravja, osebna urejenost, kvaliteta bivanja) in podporne vsebine. Med izvajanjem temeljnih področij se kot sestavni del vpletajo še vse ostale podporne vsebine. Tako vse temeljne vsebine programa predstavljajo celoto, ena vsebinska enota pa vključuje več različnih enot in tem (navedene so v programu). Nemogoče je posamezna področja ali aktivnosti razvrščati po pomembnosti, saj so za vsakega posameznika potrebe, vrednote, znanje, zmožnosti različne.

Velik pomen imajo dejavnosti, ki razvijajo, spodbujajo ali ohranjajo znanja, spretnosti in veščine, ki vodijo ter zagotavljajo čim večjo neodvisnost posameznika. Stopnja neodvisnosti oziroma samostojnosti pa je odvisna od posameznikovih preostalih sposobnosti in zmožnosti ter volje okolice, da odkriva, gradi na posameznikovih močnih področjih.

Pri organizaciji vsake aktivnosti je pomembno, da si jo vsak posameznik lahko izbere sam, da pri njej uživa, da je pravilno motiviran, kajti le – tako je lahko proces uspešen.

Na vseh ravneh se program vsebinsko, časovno in izvedbeno prilagaja skupini in posamezniku.

Osnovni pogoji programa

Temeljni pogoji za izvajanje programa so:

- ustrezna usposobljenost vodje, asistentov in ostalih spremljevalcev,
- zagotovljeni tehnični in materialni pripomočki ter drugi materiali,
- najmanj dva asistenta in spremljevalci, ki skozi ves program aktivno sodelujejo,
- ustrezna bivalna enota z več sanitarnimi prostori, ki nudijo možnost čim samostojnejšega življenja in izvajanja programa,

- zagotovljen najmanj en večji prostor za izvajanje dela v skupini in za aktivno koriščenje prostega časa,
- skupina udeležencev, ki šteje najmanj deset odraslih oseb iz različnih okolij,
- časovno se lahko seminar izvaja strnjeno ali po posameznih enotah.

Dodatni pogoji

Za zagotavljanje višje kakovosti programa je potrebno zagotoviti:

- bivalno enoto, v kateri je ves čas izvajanja programa možnost ohranitve delovnih kotičkov obravnavanih vsebin,
- okolje, ki posamezniku nudi možnost izbire med različnimi dejavnostmi za aktivno koriščenje prostega časa, krepitev znanja, prilagoditve v okolju in premagovanja novih naporov in seznanjanja z novimi vsebinami,
- različne strokovnjake, ki nudijo možnost izbire med različnimi dejavnostmi za kakovostno koriščenje prostega časa, ustreznost izvajanja in varnosti,
- koordinatorja za pomoč pri organizaciji programa.
- aktivno sodelovanje s starši, varstveno delovnimi centri, rejniki udeležencev o napredkih posameznika.

5. SKLEP

Na osnovi potreb odraslih po izobraževanju sem oblikovala program Skrb za samega sebe, ki je namenjen razvijanju samostojnosti odraslih oseb z zmerno in s težjo motno v duševnem razvoju. Temelji na utrjevanju že obstoječih znanj in poglobljanju ter pridobivanju novih izkušenj in veščin.

Program je namenjen izobraževanju odraslih oseb z zmerno in s težjo motnjo v duševnem razvoju. Obsega tri temeljne (ohranjanje zdravja, osebna urejenost, kvaliteta bivanja) in ustrezne podporne vsebine. Med izvajanjem temeljnih področij se kot sestavni del vpletajo še vse ostale podporne vsebine. Tako vse temeljne vsebine programa predstavljajo celoto, ena vsebinska enota pa vključuje več različnih enot in tem.

Pri razvijanju samostojnosti je potrebno upoštevati, da imajo odrasle osebe z motnjami v duševnem razvoju zelo različne izkušnje. Odstopanja niso pogojena zgolj zaradi stopnje primanjkljaja, temveč so v veliki meri odvisna od zahtevnosti okolja, v katerem so se vzgajali, izobraževali, v katerem živijo in od možnosti, ki so jim bile dane v času otroštva in mladosti. Njihove izkušnje je potrebno dopolniti, nadgraditi, usmeriti, preusmeriti, utrditi, jih ovrednotiti ter dati pomen preko novih izkušenj glede na individualne vrednote vsakega posameznika.

Samostojnost v smislu skrbi za samega sebe je sestavni del življenja vsakega človeka.

Izobraževanje se torej ne konča hkrati s koncem formalnega šolanja, ampak se nadaljuje v odraslosti, kar nam tudi ilustrira staro reklo, da se učimo vse življenje.

LITERATURA IN VIRI

Bleeksma, M. (1999): Staranje oseb z motnjo v duševnem razvoju. Sožitje – zveza društev za pomoč duševno prizadetim Slovenije. Ljubljana.

Golob, A. (2000): Vseživljenjsko učenje odraslih oseb z zmernimi, s težjimi in težkimi motnjami v duševnem razvoju. Defektologica Slovenica, let. 8, št. 1, str. 40 – 50.

Golob, A. (1998): Vseživljenjsko učenje. Zbornik strokovnih prispevkov v obdobju 1994 – 1998. Center Dolfke Boštjančič. Draga.

Jelenc, Z. (1998): Vseživljenjsko izobraževanje in vseživljenjsko učenje. Andragoški center Republike Slovenije. Ljubljana.

Jereb, T. (2001): Odrasle osebe z motnjami v duševnem razvoju. Sožitje – zveza društev za pomoč duševno prizadetim Slovenije. Ljubljana

Jereb, T. (1995): Nekateri vidiki kvalitete življenja oseb s težjo in najtežjo motnjo v duševnem razvoju. Naš zbornik: let. 28, št. 1, str. 2 – 8.

Kastelic, L. (2000): Program za odrasle osebe z zmernimi in težjimi motnjami v duševnem razvoju. Interno delovno gradivo. Sožitje – zveza društev za pomoč duševno prizadetim Slovenije. Ljubljana.

Lačen, M. (1993): Bivalna skupnost. Zavod Republike Slovenije za šolstvo in šport. Ljubljana.

Novljan, E., Jelenc, D. (2002): Starostnik z motnjami v duševnem razvoju. Sožitje – zveza društev za pomoč duševno prizadetim Slovenije. Ljubljana.

Novljan, E., Jelenc, D. (2000): Izobraževanje odraslih oseb z motnjami v duševnem razvoju. CenterKontura. Ljubljana.

Parazajda, D. (2000): Priročnik aktivnosti vseživljenjskega učenja. Center Dolfke Boštjančič. Draga.

NADARJENI UČENCI – IZZIV ZA VSAKEGA UČITELJA

POVZETEK

Učitelji se pri svojem delu pogosto srečujemo z nadarjenimi učenci. Le-te je treba obravnavati kot samostojno skupino učencev, ki ima na področju učenja izjemne potenciale oziroma dosežke, ki upravičujejo individualizirane prilagoditve v okviru osnovnega šolanja. Pri delu z nadarjenimi učenci se od učiteljev pričakuje in tudi zahteva uporaba drugačnih strategij dela, in sicer takšnih, ki bodo učence spodbujale in jim pomagale razviti njihove potenciale. Le s prilagojenim vzgojno-izobraževalnim delom se nadarjeni učenci lahko razvijejo v zdrave in ustvarjalne osebe, ki bodo vplivale na razvoj celotne družbe.

V prispevku bom predstavila svoje izkušnje, ki sem jih pridobila pri delu z nadarjenimi učenci v okviru projekta *Turizmu pomaga lastna glava*. Izpostavila bom tiste dejavnosti, ki pri nadarjenih učencih razvijajo miselno-spoznavno področje, učno-storilnostno področje in socialno in čustveno področje ter opozorila na pasti, ki lahko ovirajo uspešno delo nadarjenih.

KLJUČNE BESEDE: nadarjeni učenci, oblike dela, razvoj in napredek.

GIFTED PUPILS – EVERY TEACHER'S CHALLENGE

ABSTRACT

Teachers often deal with talented pupils during their course of work. They should be treated as an individual group with great learning potential. This justifies the individual adaptations with regards to primary education. Teachers who deal with talented pupils are expected to use different work strategies which will motivate them and fulfil their potential. Proper educational work will enable gifted pupils to evolve as healthy and creative individuals who will make their mark on society.

I will share my experiences learned by teaching gifted pupils in the project *Turizmu pomaga lastna glava*. I will emphasize the activities which affect the development of their fields of thought and recognition, study and productivity as well as society and emotion. I will also present the traps which hinder the successful development of gifted pupils.

KEY WORDS: gifted pupils, teaching methods, development, and improvement.

1. UVOD

Delo z nadarjenimi učenci predstavlja za učitelje poseben izziv, saj so to učenci, ki po svojih sposobnostih, kreativnosti, izvirnosti mišljenja, odprtosti za izkušnje in vse, kar je novo in drugačno, radovednosti, visoki stopnji zainteresiranosti, navdušenosti, postavljanjem visokih standardov dela, izstopajo glede na ostale učence.

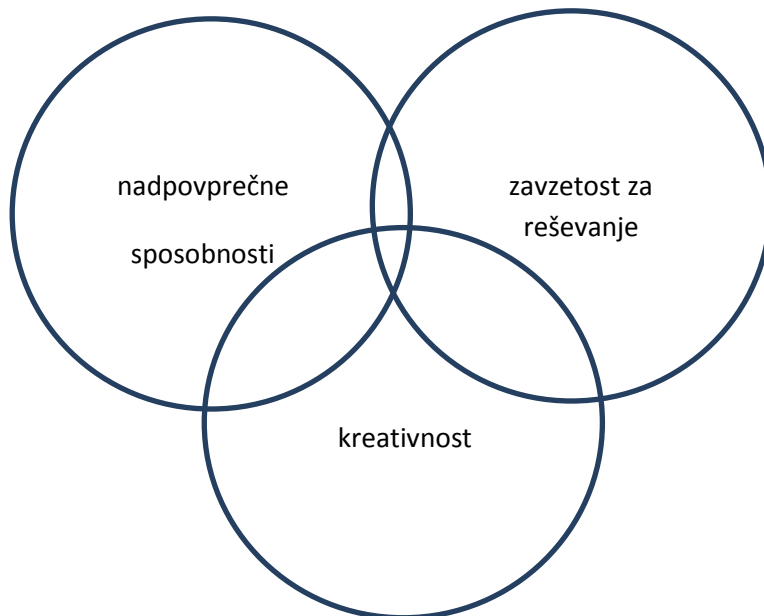
Pri izdelavi programov in izbiri dejavnosti za nadarjene je potrebno še posebej upoštevati naslednje pogoje (George, 1997):

- da izbrana metoda dovolj poudarja razvijanje višjih miselnih procesov in konceptov;
- da je metoda dovolj fleksibilna in odprta, da otroku omogoča lasten tempo razvoja;
- da zagotavlja učno okolje, ki daje otroku hkrati čustveno varnost in intelektualne izzive;
- da izbrana metoda ne bi otroka odtujila od vrstnikov ali škodljivo vplivala na nadaljnje učenje, ki bi lahko zaradi ponavljajočih se vzorcev pripeljala do dolgočasje;
- da izbrana metoda daje prednost procesu po meri otroka. (Koncept, 1999).

2. OPREDELITEV NADARJENOSTI

V strokovni literaturi ni enotne definicije nadarjenosti. Razlog je v tem, da nadarjeni niso homogena skupina, ampak se nadarjenost kaže v različnih oblikah in obsegih.

Pri oblikovanju Koncepta odkrivanja in dela z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli, ki je zakonska podlaga v naši državi za delo z nadarjenimi učenci, so strokovnjaki upoštevali Renzullijev trikrožni model nadarjenosti:



Slika 1: Renzullijev trikrožni model nadarjenosti (Odkrivanje nadarjenih učencev, 2006).

Kazalniki (Odkrivanje nadarjenih učencev, 2006):

Nadpovprečnih sposobnosti so splošne sposobnosti, ki se običajno merijo s testi inteligentnosti in specifične sposobnosti, ki jih presojava s pomočjo opazovalnih tehnik.

Nadpovprečne kreativnosti so fluentnost, fleksibilnost, izvirnost mišljenja, odprtost za izkušnje in vse, kar je novo in drugačno, radovednost.

Zavzetosti za reševanje so visoka stopnja zainteresiranosti, entuziazem, navdušenost, postavljanje visokih standardov dela.

3. ZNAČILNOSTI NADARJENIH UČENCEV

Raziskave so pokazale, da imajo nadarjeni nekatere osebne lastnosti, ki pri njih bolj izstopajo, nanašajo pa se na različna področja. Izpostavljam najbolj tipične (Koncept, 1999):

A. Miselno-spoznavno področje

- razvito divergentno mišljenje (fleksibilnost, originalnost, fluentnost),
- razvito logično mišljenje (analiza, posploševanje, sposobnost sklepanja),
- nenavadna domišljija,
- natančnost opazovanja,
- dober spomin,
- smisel za humor.

B. Učno-storilnostno področje

- široka razgledanost,
- visoka učna uspešnost,
- bogato besedišče,
- hitro branje,
- spretnost v eni od umetniških dejavnosti,
- motorična spretnost in vzdržljivost,
- visoke aspiracije in potreba po doseganju odličnosti,
- radovednost,
- raznolikost in močno izraženi interesi,
- vztrajnost pri reševanju nalog,
- visoka storilnostna motivacija,
- uživanje v dosežkih.

C. Socialno in čustveno področje

- nekonformizem,
- močno razvit občutek pravičnosti,
- neodvisnost in samostojnost,
- sposobnost vodenja in vplivanja na druge,
- izrazit smisel za organizacijo,
- empatičnost.

D. Značilnosti, ki jih lahko ovirajo pri uspešnem delu

- nezainteresiranost za šolo in udeležbo v šolskih dogajanjih,
- strah pred spraševanjem,
- nizka samopodoba,
- pomanjkanje samozaupanja,
- nesposobnost tvornega delovanja pri skupinskem delu,
- učenca ni možno motivirati z običajnimi spodbudami (dobrimi ocenami, z nagrajevanjem pridnosti, navdušenjem učitelja ...),
- slaba pozornost,
- hiperaktivnost,
- čustvena in socialna nezrelost.

4. DELO Z NADARJENIMI UČENCI

Šole za nadarjene učence organizirajo številne in različne delavnosti in aktivnosti. Iz raziskave, objavljene v Nadarjeni učenci v slovenski šoli, je razvidno, da si nadarjeni učenci želijo dejavnosti, ki jih šola organizirale le zanje in jih ni v razširjenem programu šole za vse učence.

Nadarjeni so na prvih pet mest postavili (Juriševič, 2012):

- ekskurzije, izleti, potovanja,
- tematske delavnice ali dejavnosti,
- dodatne, zahtevnejše naloge med poukom,
- tabori ali kolonije,
- projekti in raziskovalne naloge.

Sama delam z nadarjenimi učenci že več let, predstavila bom izkušnje zadnjih treh let, ko z nadarjenimi učenci sodelujemo na Festivalu Turizmu pomaga lastna glava. Projekt Turizmu pomaga lastna glava je celovit sistem organiziranega delovanja osnovnošolske mladine v turizmu. Vsebina projekta je vezana na raziskovanje turizma v domačem kraju, ugotavljanju možnosti za hitrejši razvoj in oblikovanje take ponudbe, ki bo spodbudila podjetništvo in trženje naravnih danosti ter tudi ostale ponudbe v vseh možnih oblikah. Sodelovanje na festivalu vključuje izdelavo turistične naloge na razpisano temo, osredotočeno na oblikovanje turističnega proizvoda in predstavitev tega na turistični tržnici na javnem mestu.

V mesecu septembru, ko nas Turistična zveza Slovenije pozove k sodelovanju, povabim nadarjene učence na predstavitveno srečanje. Učencem povem, zakaj sem jih povabila, predstavim jim temo ter potek dela in cilje našega druženja. Pustim jim nekaj dni za razmislek in s tistimi, ki se odločijo za sodelovanje, poiščemo skupni termin za naša srečanja.

Na osnovi razpisa izberemo temo naše predstavitve. Pri izbiri teme sledimo osnovnim usmeritvam za pripravo turističnih produktov, in sicer:

- predstavitev turistične zgodbe v nalogi je podlaga za oblikovanje turističnega produkta, ki ga predstavimo na turistični tržnici,
- naloga temelji na tržnem pristopu, ki služi za oblikovanje idej v turistični produkt,
- projekt se mora smiselno uvrščati v področje teme, ki je vsako leto drugačna,

- predstavljen turistični produkt naj ima potencial dejanske uresničitve z izdelanim trženjskim načrtom,
- predstavitev turističnega produkta je pripravljena čim bolj inovativno in atraktivno,
- stojnica mora smiselno predstavljati turistični produkt – ta je tudi na stojnici predstavljen skladno z izdelano nalogo in osnovno temo,
- stojnica naj bo privlačna, zanimiva in razpoznavna,
- pri izvedbi predstavitve na turistični tržnici naj bo poudarek na komunikaciji z okolico kot na pravem turističnem sejmu.

Sledi oblikovanje turistične naloge, pri tem sledimo naslednjim merilom:

- usklajenost vsebine naloge z razpisom;
- vsebina naloge: naloga mora imeti uvod, v katerem je povedano, zakaj smo se odločili za izbrano temo naloge, naloga mora biti problemsko zastavljena in usmerjena v raziskovanje turističnega proizvoda, iz naloge se mora jasno razbrati, za kakšen turistični proizvod gre, v nalogi naj izstopajo inovativne ideje in turistični proizvod, nakazati je potrebno poti in načine za trženje turističnega proizvoda, navedeni so subjekti, ki bi lahko idejo trženja turističnega proizvoda tudi izvedli, turistični proizvod naj odseva aktualnost, pomembna sta tehnična in oblikovna dognanost turističnega proizvoda, zapisane so aktivnosti, ki jih za realizacijo ideje trženja naredijo učenci sami;
- oblika naloge: naloga sme obsegati največ 30 oštevilčenih strani, vključno s tabelami in slikami, ocenjuje se tudi tehnično in oblikovno dovršenost naloge, sestaviti je potrebno seznam uporabljene literature, ki mora biti pravilno citirana.

Ko je turistična naloga napisana, sledijo priprave na predstavitev na turistični tržnici, kjer moramo biti še posebej pozorni na:

- usklajenost turistične stojnice z nalogo;
- celostno podoba stojnice: celovitost oblikovne rešitve stojnice (postavitev proizvodov, kompozicija, barvna usklajenost, pestrost materialov ...), jasnost sporočila vsebine turističnega proizvoda, usklajenost oblačil (npr. majice, oblačila...) tekmovalcev glede na celostno podobo stojnice, estetski vtis, vsebinska usklajenost propagandnih gradiv z vsebino naloge, pestrost propagandnih gradiv, izvirnost in inovativnost promocijskega gradiva;
- izvirnost, inovativnost, uporabnost: predstavitev na stojnici naj bi bila inovativna, izvirna, večdimenzionalna, nikakor tradicionalna, predstavljeni proizvod je uporaben tudi kot možna ponudba turističnega gospodarstva na trgu, stojnica in turistični proizvod morata med naključnimi obiskovalci zbuditi veliko zanimanje, prostor, ki je tekmovalcem dan na razpolago morajo čim bolj učinkovito izrabiti.

Tretji del obsega pripravo učencev na nastop na stojnici. Pri predstavitvi produkta na stojnici morajo učenci upoštevati:

- usklajenost predstavljanja turističnega proizvoda s celostno podobo stojnice,
- obvladovanje promocijskih veščin in spretnost animacije obiskovalcev,
- glasnost, izgovarjava, uporaba slovenskega jezika, upoštevanje narečja,

- sproščenost vlog v tekmovalni ekipi,
- obvladovanje prostora, ki ga imajo na razpolago.

S sodelovanjem učenci v projektu širijo in poglobljajo znanja, razvijajo ustvarjalnost, uporabljajo sodelovalne oblike učenja, prav tako pa se pri učencih upoštevajo njihove posebne sposobnosti in interesi ter individualnost. Pri učencih spodbujamo samostojnost in odgovornost, skrbimo za celostni osebnostni razvoj, omogočamo jim raznovrstnost ponudbe in svobodne izbire, razvijamo mentorski odnos med učenci in učitelji ter ustvarjamo možnosti za občasno druženje. Vse to pa so temeljna načela za delo z nadarjenimi učenci (Koncept, 1999).

5. ZAKLJUČEK

Delo z nadarjenimi učenci predstavlja za učitelje prav poseben izziv, saj mora učitelj izbrati oz. ponuditi oblike dela in vsebine, ki bodo učence pritegnile, hkrati pa bodo z njimi razvijali svoje sposobnosti in posebnosti. Dejavnosti in vsebine pa morajo slediti načelom dela z nadarjenimi učenci, ki so opredeljena v Konceptu.

V okviru projekta Turizmu pomaga lastna glava omogočimo nadarjenim učencem vzgojo in izobraževanje za turizem kot družbeno gibanje in perspektivno gospodarsko dejavnost v Sloveniji ter razvijanje kulture in turistične kulture, spodbujamo povezovanje in sodelovanje učencev, učiteljev - mentorjev, staršev, turističnih društev in zvez s turističnim gospodarstvom, med učenci razvijamo družabnost, ustvarjalnost in podjetnost, razvijamo odgovornost do narave in naravnih virov, spodbujamo skrb za ohranjanje kulturne in naravne dediščine, mlade seznanjamo s turističnimi poklici in jih vključujemo v izvajanje projektov in aktivnosti na področju turizma v domačem kraju in tudi širše.

LITERATURA IN VIRI

Juriševič, M. (2012). Nadarjeni učenci v slovenski šoli. Ljubljana. Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani.

Bezič, T., Blažič, A., Boben, D., Brinar, M., Marovt, M., Nagy, M., Žagar, D. (2006). Odkrivanje nadarjenih učencev in vzgojno-izobraževalno delo z njimi. Ljubljana. Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Žagar, D. Artač, J., Bezič, T., Nagy, M., Purgaj, S. (1999). Koncept Odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli. Ljubljana, Ministrstvo za šolstvo, znanost in šport. Pridobljeno 20. 6. 2016, http://www.zrss.si/pdf/210911135740_ssd_nadarjeni20koncepto%C5%A1.pdf.

Z AKTIVNIMI OBLIKAMI DELA DO VEČJE MOTIVACIJE

POVZETEK

V času, ko nam je veliko stvari hitro dostopnih, sta vloga motivacije in čustev še toliko pomembnejša – tudi v šoli in pri učenju. Skupaj zagotavljata, da učenci usvojijo znanje in veščine na zanje smiseln način. Če bi bile didaktične dejavnosti vedno zanimive in zabavne, bi učence že same po sebi pritegnile. Vendar pa pred njih pogosto postavljamo naloge, ki jih ne marajo, se jim ne zdijo zanimive ali pa jim dajejo občutek, da niso dovolj usposobljeni za njihovo izpolnitev. Učitelji moramo zato prilagajati svoje načrtovanje in poučevanje tako, da pripravljamo za učence zanimive didaktične dejavnosti, ki ustrezajo namenu in ki jih učenci z veseljem opravljajo ter se počutijo kompetentni za njihovo izvajanje. Tako postane učenje učinkovitejše, učenci razumejo sistem učenja in vlogo motivacije pri učenju, pa tudi kako se lahko sami spodbujajo ne glede na okolje.

Učitelj, ki pri pouku vnaša novosti, dvoumnosti, dinamiko, razbija monotonijo, prav gotovo veliko pripomore k radovednosti učencev. To pomeni, da za isto vsebino pripravi drugo obliko dela. V prispevku bom predstavila nekatere aktivne oblike dela, pri katerih so učenci za delo in učenje motivirani bolj, kakor pa sicer. Izbrala sem:

- učni eksperiment pri pouku,
- oblike sodelovalnega učenja,
- vključevanje in uporaba sodobnih tehnologij,
- rebusi, uganke in kvizi, didaktične igre.

KLJUČNE BESEDE: motivacija, učenje, aktivne oblike dela, igra in zabava

MOTIVATION – USING ACTIVE TEACHING FOR BETTER MOTIVATION

ABSTRACT

Nowadays, when information is more readily available, the role of motivation and emotion is more important than ever, especially in school and teaching. They both ensure that pupils obtain new knowledges and skills in their own logical way. If didactical activities were always interesting and entertaining, pupils would find them more appealing. However, it is common that we put more emphasis on tasks which they do not find interesting or tasks that give pupils the sense of not being qualified for their completion. It is therefore urgent for teachers to modify our teaching and planning in order to prepare interesting didactical activities which fulfil their expectations. Pupils should also enjoy these activities and feel that are qualified for their completion. Such teaching is also more beneficial since the pupils understand the teaching system and role of motivation, as well as how the pupils themselves can encourage themselves regardless of the environment.

A teacher who implements novelties, ambiguities and dynamics breaks up class monotony which raises pupils' curiosity significantly. This means that he or she prepares a different type of activity for the same topic. In this extract I will present certain active teaching types which raise pupils working and learning motivation. My selection is as follows:

- the classroom experiment,
- forms of cooperative learning,
- the use of modern technologies,
- rebuses, riddles and quizzes, educational games.

KEY WORDS: motivation, learning, active teaching, game, and entertainment.

1. UVOD

V življenju se neprestano učimo. Vedno, kadar gre za učenje iz izkušenj ali za učenje nečesa, kar nas zanima, se učimo lahkotno in brez napora. Največkrat še vemo ne, da je to učenje. Enostavno se pozanimamo, razmislimo, si zapomnimo veliko informacij in podrobnosti, poskušamo, vztrajamo... In po navadi nam tudi uspe. V takih situacijah pravimo, da smo za učenje motivirani.

Po drugi strani pa se učenja nečesa, za kar mislimo, da ne bomo zmogli ali da bi od nas zahtevalo preveč napora ali drugačnih žrtev, sploh ne lotimo ali pa svoj namen zelo hitro opustimo. V takih primerih smo na začetku sicer motivirani, nato pa nam ovire na poti vzamejo pogum in voljo. Enostavno nam zmanjka motivacije za vztrajanje na učni poti in uspešno premagovanje ovir.

Enako je pri učencih. Zato učitelj, ki pri pouku vnaša novosti, dvoumnosti, dinamiko, razbija monotonijo, prav gotovo veliko pripomore k radovednosti učencev in njihovi pripravljenosti za delo. Učitelji moramo prilagajati svoje poučevanje tako, da pripravljamo za učence zanimive didaktične dejavnosti, ki ustrezajo namenu in ki jih učenci z veseljem opravljajo ter se počutijo usposobljeni za njihovo izvajanje in so pri udeleževanju le-teh tudi uspešni. Učenje postane učinkovitejše, učenci razumejo sistem učenja in vlogo motivacije pri učenju.

2. MOTIVACIJA, MOTIVACIJSKA NARAVNANOST, MOTIVACIJSKI VZORCI IN NAČINI MOTIVACIJE

Motivacijske spodbude, s katerimi učitelji v šoli motivirajo učence za učenje, lahko za namen natančnejšega razumevanja učiteljevega pedagoškega pristopa razdelimo v dve širši skupini (Juriševič, 2012):

Didaktične motivacijske spodbude:

- organizacija učnega okolja in učenja,
- učne metode,
- izbira nalog,
- didaktični material.

Psihološke motivacijske spodbude:

- vodenje učenca med učenjem s povratnimi informacijami o njegovem učenju in dosežkih,
- omogočanje učne podpore,
- usmerjanje pri učenju v območju učenčevega bližnjega razvoja,
- modeliranje oziroma ravnanje učitelja v vlogi modela (vzora), ki ga učenci posnemajo, tako v pristopu k učnim nalogam, kot tudi med učenjem ter pri razlagi rezultatov svojega učenja.

M. Juriševič (2006) v integrativnem modelu učne motivacije razlaga, da si učenec med šolanjem pridobiva različne učne izkušnje, na podlagi katerih postopno oblikuje svojo motivacijsko strukturo; to strukturo najprej tvorijo posamezne sestavine, kot so na primer

cilji, interesi, vrednote, samopodoba, atribucije, zunanje spodbude ali zaznave težavnosti učenja. Te manifestne sestavine učne motivacije se nato začno integrirati med seboj v latentnem prostoru ter oblikujejo specifične motivacijske naravnosti (Juriševič, 2012):

- **Notranja motivacijska naravnost.** Notranje motivacijsko naravnani učenci so učno samozavestni, kažejo interes za učenje, učenje in znanje jim pomenita pomembno vrednoto, zahtevnejše naloge jim pomenijo zanimive izzive, imajo dobro učno samopodobo, cilj učenja je obvladati spretnosti oziroma znanje.

Tipična izjava učencev: »Pomembno mi je, da tisto, kar se učim, razumem.«

- **Zunanja motivacijska naravnost.** Zunanje motivacijsko naravnani učenci so veliko bolj ciljno usmerjeni k doseganju učne uspešnosti z ocenami ali drugimi oblikami nagrajevanja ter socialnim odobravanjem, ti učenci so visoko učno tekmovalni.

Tipična izjava učencev: »Učim se, da dobim dobro oceno.«

- **Naravnost k izogibanju učenju in učnim neuspehom.** Učenci s tako oblikovano motivacijsko naravnostjo nimajo nadzora nad lastnim učenjem, v učnih situacijah se počutijo nemočno, njihovi prevladujoči motivacijski cilji so usmerjeni k izogibanju učne neuspešnosti.

Tipična izjava učencev: »Res ne vem, zakaj mi ni uspelo.«

Ne nazadnje se motivacijske usmerjenosti, ki jih razvije vsak učenec, vendar v različnih intenzitetah, združijo v specifične kombinacije, ki jih imenujemo motivacijski vzorci (Juriševič, 2012):

Učno tekmovalni učenci

Učenci te skupine se učijo predvsem zato, ker želijo biti učno uspešni (dobiti dobre ocene, nagrade, pohvale ...), svojo učno uspešnost pa razlagajo s svojimi učnimi sposobnostmi. Socialno okolje jih znatno spodbuja k učnim dosežkom. Učitelji učence s tem motivacijskim vzorcem ocenjujejo kot izjemno učno aktivne v smislu sodelovanja in prizadevanja za šolsko delo. Ti učenci so učno zelo uspešni, v primerjavi z učenci iz drugih motivacijskih skupin v povprečju dosegajo najboljše učne rezultate.

Učence te skupine lahko v šoli najboljše motiviramo tako, da:

- jim zagotovimo dovolj tekmovalnih situacij, pri čemer je pomembno, da njihovo pozornost postopno usmerjamo bolj na tekmovanje s samim seboj (opazovanje lastnega učnega razvoja),
- jih usmerjamo k drugim motivacijskim pobudnikom (npr. učenje in znanje kot vrednoti, interesi za učenje),
- jih učimo, kako naj se učijo,
- jih spodbujamo k oblikovanju notranjih spremenljivih atribucij.

Učno aktivni učenci

Učenci te skupine se učijo predvsem zato, ker jih učenje oziroma učna snov zanima, ker želijo obvladati ter jim znanje predstavlja pomembno vrednoto. To so učenci z dobro učno samopodobo, ki sebe ocenjujejo kot učno kompetentne učence. Ti učenci pri učenju uporabljajo različne učne strategije, v ospredju je učenje z razumevanjem. Socialno okolje

učence te skupine spodbuja predvsem k učenju in obvladovanju učnih spretnosti ter manj k prikrivanju svojih napak pri učenju ali zgolj k učnim dosežkom. Po mnenju učiteljev so to učno srednje do učno bolj aktivni učenci, ki v povprečju ne izstopajo po svojih učnih rezultatih.

Učence te skupine lahko v šoli najboljše motiviramo tako, da:

- jim poskušamo zagotoviti čim več učnih nalog, za katere kažejo še poseben interes in učno podporo pri učenju,
- pri njih spodbujamo vrednote dosežka, torej zunanje motiviranosti, saj bodo le tako aktivnejši tudi na področjih, za katera sicer niso notranje motivirani, se pa od njih pričakuje oziroma zahteva aktivnost.

Učno nesamozavestni učenci

Učenci te skupine se učijo predvsem zato, ker jih je strah učnega neuspeha in/ali kaznovanja zaradi tega in ker se mu na tak način želijo izogniti, poleg tega pa se zavedajo pomembnosti znanja in vrednote učenja. Zato se tudi veliko učijo. Pri učenju jih ovira slaba učna samopodoba. Učno vedenje prilagajajo željam in zahtevam socialnega okolja, saj si želijo varnosti, sprejetosti in potrditve. Mlajše učence v tej skupini socialno okolje spodbuja predvsem k prikrivanju napak med učenjem, starejše pa poleg tega še k učnim dosežkom, kar je verjetno tudi povezano z višjo učno aktivnostjo ter z višjo učno uspešnostjo, ki ju kažejo oziroma dosegajo učenci te skupine predvsem v višjih razredih.

Učence te skupine lahko v šoli najboljše motiviramo tako, da:

- z organizacijo učnih dejavnosti in s povratnimi informacijami o njihovem učenju in dosežkih krepimo njihovo samopodobo,
- jim pomagamo pri usvajanju učinkovitih učnih strategij,
- jim pomagamo pri oblikovanju ciljev za učenje na podlagi zaznanih interesov.

Učno pasivni učenci

Učenci te skupine se učijo predvsem zato, ker jih je strah učnega neuspeha in/ali kaznovanja zaradi tega in ker se mu na tak način želijo izogniti, vendar ne kažejo želje po učnih dosežkih, učna snov in šolsko učenje pa jih ne zanimata. Primerjalno z učenci drugih motivacijskih skupin imajo učenci te skupine v povprečju nižje učne sposobnosti. Učijo se le toliko, kolikor je nujno potrebno. Ti učenci niso deležni posebnih motivacijskih spodbud iz svojega socialnega okolja, čeprav se pri starejših učencih te skupine kot pomembna kaže socialno-motivacijska spodbuda k prikrivanju napak med učenjem. Njihovo učno aktivnost učitelji ocenjujejo nizko, poleg tega pa učenci te skupine v povprečju dosegajo nižjo učno uspešnost v primerjavi z učenci drugih motivacijskih skupin.

Učence te skupine lahko v šoli najboljše motiviramo tako, da poskušamo ustvariti učno varno in spodbudno okolje, v katerem z učno snovjo ter aktivnostmi pripomoremo k razvoju različnih motivacijskih pobudnikov ter krepimo njihovo učno samopodobo.

Učno nemotivirani učenci

Motivacijski vzorec te skupine učencev je prisoten v višjih razredih. Učenci te skupine niso ne notranje ne zunanje motivacijsko naravnani, prav tako pa ne navajajo pomanjkanja in/ali

odsotnosti nadzora nad lastnim učenjem ter strahu, povezanega z učenjem in/ali izogibanja učenju. V primerjavi z učenci iz drugih motivacijskih skupin je zanje značilno, da se najmanj od vseh učijo na način, ki bi jim omogočil razumevanje učne snovi. Podobno zanje velja glede spodbud iz okolja – te so namreč neizrazite oziroma celo kažejo, da so učenci v svojem socialnem okolju deležni izjemno malo spodbud k prikrivanju napak med učenjem. Učitelji njihovo učno aktivnost ocenjujejo kot visoko, prav tako pa je v tej skupini v povprečju veliko učencev, ki so učno uspešnejši.

Učence te skupine lahko v šoli najboljše motiviramo tako, da:

- pri poučevanju izhajamo iz njihovih interesov, na podlagi katerih potem prilagajamo različne učne dejavnosti;
- pri teh učencih spodbujamo razvoj učnih ciljev, ki so povezani tako z doživljanjem kompetentnosti zaradi znanja kot tudi dosežkov.

3. AKTIVNE OBLIKE DELA PRI POUKU

Predstavila bom nekaj oblik dela, ki so se skozi prakso izkazale kot pozitivne tudi z vidika večje motiviranosti učencev za delo pri pouku in učenju doma.

A. Učni eksperiment pri pouku

Eksperiment definiramo kot umetno ustvarjanje (izzivanje) naravnih pojavov z namenom, da bi jih načrtno opazovali. Prednost učnega eksperimenta je v tem, da lahko pogoje spreminjamo v skladu z namenom poučevanja in ga zaradi kontrole lahko ponovimo. Pojav izzovemo v času, razmerah in pogojih, ki jih sami določimo. Iz množice različnih dejavnikov izločimo tiste, ki nas trenutno ne zanimajo in usmerimo pozornost na tiste, ki so predmet preučevanja. Učni eksperiment mora biti pregleden, preprost, rezultat pa čim bolj viden. (Podhostnik, 1977).

Vrednost učnega eksperimenta je toliko večja, če ga učenci izvajajo sami oz. v skupini. S to obliko dela učenje postavimo v središče in tako učenje postane proces in ne le sprejemanje znanja od drugih (učitelja, učbenika), učenci so za delo veliko bolj notranje motivirani, znanje pridobljeno na tak način postane trajnejše in uporabno. Učenci krepijo sodelovanje in odgovornost, razvijajo socialne veščine in spretnosti (asertivnost, pripravljenost za sodelovanje, učna spretnost, samournavanje, odnos z vrstniki). Različno predznanje jih praviloma ne ovira, kvečjemu ta učna metoda krepí samozavest in pozitivno samopodobo učno manj uspešnih učencev, saj so pri izvedbi eksperimentov praviloma uspešni. Tudi če eksperiment ne uspe, ga je možno ponoviti – napake torej niso tabu, ampak so sestavni del učenja. Merilo uspešnega učenja ni le testno izmerljiva količina znanja, ampak kakovost pridobljenega znanja - globlje razumevanje pojavov, uporabnost v novih situacijah, ustvarjalnost, hkrati s kakovostjo samega procesa učenja.

B. Sodelovalno učenje

»Sodelovalno učenje je učenje v majhnih skupinah, v katerih je delo zastavljeno tako, da obstaja pozitivna povezanost med člani skupine, ko skušajo s pomočjo neposredne interakcije pri učenju doseči skupen cilj tako, da je vsak član skupine odgovoren za uspeh skupine.« (Pekljaj, 2001)

Namen je torej doseči skupen cilj (naučiti se učno snov, rešiti problem ...) s sodelovanjem vseh. Učenje je organizirano tako, da se vsak član nauči svoje gradivo oz. opravi svojo nalogo in se obenem prepriča, da so tudi drugi člani skupine opravili svoje naloge. Med seboj si nudijo ustrezno pomoč in podporo. Osnovna načela sodelovalnega učenja so:

- pozitivna soodvisnost učencev,
- neposredna interakcija med učenci,
- odgovornost vsakega posameznega učenca ter
- uporaba ustreznih sodelovalnih veščin za delo v skupini.

Po končanem procesu učenci opravijo analizo dela v skupini. Samoevalvacijo opravi tudi učitelj. (Kerndl, 2010).

Z izvajanjem sodelovalnega učenja se izboljšajo medsebojni odnosi med učenci. Učenci spremenijo stereotipe in predsodke do drugačnosti, so bolj razumevajoči in so pripravljeni med seboj sodelovati, tudi ko ne delajo v skupinah. Poveča se njihova notranja motivacija in zato bolj aktivno sodelujejo pri pouku. Učenci, predvsem tisti manj uspešni, zgubijo strah pred neznanjem in nastopanjem pred oddelkom, ker v skupini od sošolcev dobijo dodatne razlage in spodbude. Ko postanejo uspešnejši, se jim dvigne samopodoba. In ko učenec enkrat doživi uspeh, ko spozna, da je vloženo delo pripeljalo do tega uspeha, je tudi v bodoče pripravljen vlagati v učenje in delo vsaj toliko ali še več navora. Tako se splošno vzdušje v razredu izboljša.

C. Vključevanje in uporaba sodobnih tehnologij

Z uporabo moderne tehnologije se uresničujejo številna didaktična načela, ki vplivajo na učinkovito uresničevanje ciljev in nalog pouka (Bračko, 2011):

- načelo postopnosti in sistematičnosti,
- načelo prilagojenosti pouka starostni stopnji,
- načelo povezanosti teorije s prakso,
- načelo individualizacije in racionalizacije,
- načelo večstranskega delovanja,
- načelo nazornosti,
- načelo zavestne aktivnosti,
- načelo kompleksnosti pogleda,
- načelo opazovanja kot načina spoznavanja geografske stvarnosti.

Za učence nikakor ni zanemarljiv motivacijski vidik, ki ob uporabi njim priljubljene tehnologije nanje deluje zelo motivirajoče. Sodobna informacijska in komunikacijska tehnologija omogoča interaktivnost učenca s snovjo, ga aktivira in ga ne pusti pasivnega.

Dobri izobraževalni programi prilagojeni oz. v skladu z učnim načrtom imajo v primerjavi z učiteljem veliko prednosti:

- večjo bazo podatkov,
- večjo natančnost in zanesljivost,
- simulacijo različnih dogodkov,
- uporabo slikovnega in glasbenega materiala,
- povezovanje znanja z ostalimi predmeti itd.

Uporaba računalniške animacije, tridimenzionalne grafike in videa omogoča boljše razumevanje pojmov kot pa če bi jih učencem zgolj opisali ali besedno predstavili.

D. Rebusi, uganke in kvizi, didaktične igre

Igra, v primerjavi z drugimi učnimi metodami, povečuje motivacijo, interes, spodbuja večjo pozornost in naredi učenje zanimivejše. Kot pozitivne se izkažejo predvsem pri učencih, ki se ne znajo izkazati, izhajajo iz odrinjenega socialnega okolja ali imajo kake druge težave.

Prednosti igre (Omahen, 2010):

- prevlada sredstev nad cilji; z vidika učenca so cilji v ozadju, ne čuti, da bi ga prav posebno omejevali;
- igralec začasno pozabi vsakodnevne težave,
- nudenje svobode; igralec postane bolj pozoren na svet okoli sebe, opazi tudi na videz nepomembne detajle,
- zmanjšanje tveganja ob neuspehu in možnost preizkusa različnih strategij,
- uporaba znanja z različnih predmetnih področij, predvsem pri obravnavi snovi, ki zahteva izrazito interdisciplinarno obravnavo.

Med učenci so zelo priljubljeni kvizi, rebusi, križanke, osmerke in didaktične igre (prirejene po družabnih), kot so tic-tac boom, Moja Slovenija, brain box, activity.

4. ZAKLJUČEK

Če želimo, da so učenci pri pouku aktivni, vedoželjni, da do čim več znanj in spoznanj pridejo sami – ne glede na njihovo različnost, da so znanja, ki jih pridobijo, trajna in jih znajo uporabiti tudi pri drugih predmetih in predvsem prenesti v prakso, da jih učna snov pritegne in jim je zanimiva, morajo biti učenci za delo in učenje motivirani. To pa bomo dosegli, če bomo postavili učenje v središče, spodbujali zavzetost in razvijali prostor, kjer se učenci prepoznajo za učeče, zagotavljali, da je učenje družabno in pogosto sodelovalno, če bomo dovzetni za razlike med posamezniki in hkrati zahtevni do vsakega učenca, vendar brez pretiranega obremenjevanja, če bomo uporabljali načine ocenjevanja, ki so v skladu s temi cilji, s poudarkom na formativnih povratnih informacijah in spodbujali povezanost med učnimi aktivnostmi in predmeti v šoli in zunaj nje. Z aktivnimi oblikami dela in drugačnimi pristopi lahko vplivamo na motivacijo učencev in naredimo korak bližje k večji aktivnosti učencev pri pouku.

LITERATURA IN VIRI

- Juriševič, M. (2012). Motiviranje učencev v šoli. Ljubljana. Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani.
- C. Peklaj, C. (2001). Sodelovalno učenje ali Kdaj več glav več ve. Ljubljana.
- Omahen, R. (2010). Uporaba didaktičnih iger pri pouku geografije in zgodovine v osnovni šoli. Diplomsko delo, Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta.
- Jesenek Bračko, P. (2011). Idejni model uporabe informacijsko-komunikacijske tehnologije pri pouku geografije. Magistrsko delo, Maribor: Univerza v Mariboru, Filozofska fakulteta.
- Kendrl, M. (2010). Učno okolje, ki omogoča kakovostno samostojno učenje. Pridobljeno 11. 6. 2016, <http://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:DOC-L6EZLTCJ/>.

MEDIACIJA – VEZ MED STARŠI IN OTROKI

POVZETEK

Otroci odraščajo. V nekem trenutku se razmišljanje in vedenje otrok več ne sklada z mišljenjem staršev. Starši postajajo vedno bolj zahtevni, ne razumejo, dvigajo glas, grozijo, kričijo, otroci jezikajo, trmoglavijo, se upirajo, se zapirajo vase. Ti dve generaciji, ki sta najožji naravni tvorbi in bi si morali biti zelo blizu, nenadoma naletita na velik prepad v pogledih na življenje. Nemoč staršev na eni strani in odtujenost otrok na drugi, sta pogost pojav v sodobni dobi odraščanja.

Kako najti skupni jezik? Kako razumeti otroka? Kako otroku dopovedati, kaj je prav in kaj ne? Zakaj me ne razumejo? Zakaj mi nenehno težijo? Zakaj se moram učiti?

Vsa ta vprašanja v večini družinskih pogovorov, ne dajo odgovorov. Večinoma se končajo s sporom, brez rešitev in brez dogovorov, ki bi izboljšali družinsko klimo.

Nekatere družine zmorejo same. Druge ne. So pa tudi take, ki najdejo pomoč in rešitev v mediaciji. In tako se svetovalni okvirji razširijo na iskanje skupnih rešitev.

Ob pomoči mediatorja, dobita obe strani možnost, da pripovedujeta, razkrijeta svoja razmišljanja, dovolita čustvom, da padejo na plano... in tako se začneja skupna pot – pot dogovarjanja, odkritosti, iskanja rešitev in kompromisov.

Mediacija je namreč način, s katerim lahko udeleženci uveljavljajo svoje interese, ki se ne skladajo z interesi drugega in kljub temu dobijo možnost, da so slišani in upoštevani. Udeležencema v tem procesu pomaga mediator. V mediacijskem pogovoru iščeta tako pot, ki bo dobra za oba.

KLJUČNE BESEDE: otroci, starši, spori, nesoglasja, rešitve, sodelovanje, mediacija, mediator.

MEDIATION – A LINK BETWEEN A PARENTS AND CHILDREN

ABSTRACT

Children grow up. At some point the way of thinking and behavior of children and adolescents is no longer consistent with the thinking of the predecesing generation, their parents. Parents are becoming more demanding, do not understand children's complaints, resistant behaviour, stubbornness, some children become introverts, etc. The two genetically closest generations suddenly found themselves far apart.

Powerlessness on the one hand and alienation of children on the other, are not uncommon in the adolescence years.

How to find a common language? How to understand the child? How to tell a child what is right and what is not? Why parents do not understand me? Why do we constantly argue? Why do I need to learn?

Most of these issues, although present in most families, remain unanswered. In most cases the disputes end-up neither with a solution nor compromise that would improve the family atmosphere.

Some families can succesfully resolve the conflicts, some don't. One possible external help is the method of mediation. With the help of a mediator, both sides have possibility to express their thoughts, feelings and emotions to find a common place for negotiation, honesty and compromise.

Mediation is a session during which one can pursue his/her interests without offending other participants and still get the opportunity to be heard. The mediation process is run by a mediator, which mediates the process so that all participants can benefit at the end.

KEYWORDS: children, parents, family disputes, mediation.

1. POT DO MEDIACIJE

Konflikti

Konflikti so v medosebnih odnosih neizogibni. Ključnega pomena pa je, kaj človek z njimi naredi. Eden glavnih vzrokov za neuspeh v medosebnih odnosih je namreč pomanjkanje spretnosti za reševanje problemov in konfliktov. Zato je smiselno razvijati sposobnosti za njihovo obvladovanje in reševanje.

Da bi bili za razvijanje umetnosti obvladovanja konfliktov bolj motivirani pomaga, če imamo pred očmi koristi, ki jih razrešeni konflikti prinašajo in možne negativne posledice nerazrešenih konfliktov. Če konfliktov ne razrešujemo, tvegamo poslabšanje vzdušja, upad komunikacije in slabitev odnosov na več ravneh ali celo nasilje v odnosih.

Na drugi strani pa konflikti prinašajo vrsto pozitivnih posledic, saj omogočajo ozaveščanje problemov in iskanje ustrežnejših rešitev, spodbujanje sprememb, razbijanje monotonije, boljše spoznavanje samega sebe in sogovornika, pri čemer imamo odlično priložnost, da medsebojne odnose poglobimo in obogatimo. Razrešeni konflikti prispevajo k širjenju znanja in poglobljanju razumevanja sveta in življenja, omogočajo intenzivnejše sodelovanje, prinašajo višjo raven kulture v pogovoru ter omogočajo večje zaupanje vase in v sogovornika. Da bi se lahko na konflikte konstruktivno odzivali, se moramo naučiti, kako jih hitreje opaziti. Kolikor hitreje konflikt opazimo ali predvidimo, toliko lažje ga rešujemo ali obvladamo.

Odzivanje na konflikte

Konflikt je za vsakega posameznika stresna situacija in bolj kot je situacija stresna, bolj so naši odzivi avtomatični, nenadzorovani in nezavedni. Tako se pogosto zgodi, da se med konfliktom vedemo tako, kot se sicer ne bi in nam je kasneje za besede, reakcije in dejanja pogosto žal, a že ko naslednjič pride do konflikta, zopet reagiramo na podoben način. Kadar hočemo izide konfliktov spremeniti, moramo spremeniti svoje odzive nanje. Ko najdemo način, pa se moramo v njem izuriti do te mere, da bo postal bolj ali manj nadzorovan in avtomatičen. Pod stresom o konfliktu in svojih reakcijah nanj, namreč ne bomo sposobni misliti, ampak se bomo tako ali drugače odzivali glede na svoje ustaljene vedenjske vzorce. (Iršič, M., 2010, Mediacija Iršič, M., 2004, Umetnost obvladovanja konfliktov.)

Mediacija

Mediacija kot postopek pomeni obliko prostovoljnega sodelovanja dveh ali več udeležencev pri reševanju konflikta ob pomoči in podpori mediatorja, ki kot tretja, nevtralna stran skrbi za proces. Ne odloča o vsebini, ne daje predlogov rešitev, niti se do vsebine ne opredeljuje. Mediator skrbi, da proces mediacije poteka konstruktivno, obe strani poslušata in skušata razumeti, skrbi za spoštljivost in dostojanstvo ter usmerja k iskanju skupnih točk in možnih rešitev. Prednosti, ki jih mediacija za sproti strani prinaša, je tako več: udeleženci sami odločajo o vsebini rešitve, sproti strani večinoma hitro prideta do rešitve, ki je učinkovita, trajna in poceni, prinaša obojestransko zadovoljstvo, sprejemljivost rešitve vpletenih strani in veliko zanesljivost dogovora. Manj je možnosti zaostrovanja sporov v prihodnje ter izboljšujejo se odnosi in povečuje se sodelovanje med sprotima stranema. (M. Iršič, Mediacija, 2010)

Mediacija je torej metoda reševanja sporov, pri čemer mediator pomaga dvema ali več sprtima stranema pri iskanju rešitve, ki bo najprimernejše za obe strani. Mediator je nevtralen in nepristranski. Aktivno posluša obe sprti strani, povzema in preverja razumevanje oziroma preverja ali obe strani slišita, kaj govorita druga drugi. V mediaciji udeleženci aktivno sodelujejo. V njej izrazijo svoje želje, izrazijo pričakovanja in interese ter razjasnijo nesoglasja. Tako najdejo pot do rešitev, ki je v zadovoljstvo vseh vpletenih.

Spori v družini

Družina predstavlja varno gnezdo, kjer se počutimo sprejeti in ljubljene in kjer lahko to ljubezen vračamo, po drugi strani pa je zaradi svoje heterogenosti tudi konfliktna skupina. Družina je zelo zanimiva skupina, kjer sta prisotni velika bližina in čustvena povezanost, po drugi strani pa so prisotne velikanske razlike med družinskimi člani. Govorim o razlikah med spoloma, kar se kaže predvsem v odnosu med staršema in generacijske razlike, ki so prisotne med starši in otroki. Družinski člani so po eni strani čustveno zelo povezani med seboj, po drugi strani pa se njihove želje in potrebe zelo razlikujejo. Usklajevanje različnih želja, interesov in potreb pa ni vedno enostavno. Zato so konfliktna situacije v družinah nekaj povsem naravnega. Poglavitno vprašanje je, kako se družinski člani soočajo s konfliktnimi položaji in kako jih razrešujejo. Če konfliktno situacijo doživljajo kot nekaj ogrožajočega, potem bodo tekmovali med seboj za prevlado svojih interesov in potreb. Tako se družinski člani znajdejo v položaju, ko jih ogrožajo ljudje, ki so jim blizu in od katerih si želijo, da bi jih razumeli, sprejeli in imeli radi. To dejstvo doživljajo kot veliko razočaranje in bolečino. Če pa družinskemu članom uspe sprejeti konfliktna situacija kot sestavni del življenja, priložnost za učenje in preseganje lastnih omejitev, se bodo pogovorili in poiskali rešitev, s katero bodo vsi zadovoljni. Nenazadnje je to v interesu vseh. Če jim kljub večkratnim poskusom to ne uspe, nič za to. Vedno se lahko obrnejo na družinskega mediatorja, ki jim bo pri tem pomagal. Skratka, pomembno je, da spremenimo svoj odnos do konfliktnih situacij.

Izvori konflikta – vrste sporov v družini

V družinah je največ medpartnerskih sporov. Ker oče in mama predstavljata steber družine in prav od njunega odnosa je v največji meri odvisna stabilnost družine. Število ločitev nam kaže, da je danes partnerstvo v krizi, s tem pa tudi družina. Takoj za tem so spori med starši in mladostniki. Slednji se osamosvajajo, upirajo starševskemu nadzoru in trgajo nevidne vezi s starši. Mnogi starši se v tem obdobju ne znajdejo najbolje, ali ne znajo popustiti vajeti nadzora ali pa mladostnikom ne postavljajo nikakršnih meja. Vse skupaj pa je naporno za obe strani. Potem pridejo na vrsto spori med sorojenci, spori med člani razširjenih družin in drugi.

Vloga družinskega mediatorja

Temeljna vloga družinskega mediatorja je, da ustvari sproščeno in konstruktivno vzdušje, da odpira prostor za komunikacijo in pomaga sprtim družinskim članom, da izrazijo svoje bojzani, želje in potrebe, da povedo, kaj si želijo, kaj bi za njih bila dobra in poštena rešitev spora ter da zares slišijo drug drugega. Ko zares slišimo drugega, ko spoznamo prave razloge za njegovo vedenje, šele takrat se lahko razblinijo naše zgrešene interpretacije. Ko stvari postanejo bolj razvidne in ko sprte strani spoznajo, kje je bistvo problema, kaj si v resnici želijo, kaj je za njih pomembno in kaj ni tako pomembno, potem je rešitev že zelo blizu.

Mediator z usmerjenimi vprašanji sistematično vodi družinske člane proti skupnemu cilju - poštenemu in za vse strani sprejemljivemu dogovoru.

Vrste družinskih mediacij

Pogost tip družinskih mediacij predstavljajo *ločitvene mediacije*. V tem primeru sta se partnerja že odločila za ločitev, a se ne moreta dogovoriti o skrbništvu za otroke, delitvi premoženja in o drugih za urejeno življenje pomembnih zadevah. Drugi tip predstavljajo tako imenovane *rekonstruktivne mediacije*. V teh primerih sprte strani niso usmerjene v ločevanje, temveč v ponovno povezovanje in utrjevanje medsebojnih vezi. Družinski člani želijo razrešiti svoje spore in urediti medsebojne odnose, da si olajšajo skupno bivanje, vendar se sami niso sposobni dogovoriti in poiskati ustrezno rešitev.

Konstruktivna mediacija

Konstruktivna mediacija znižuje napetost v vsakdanjih odnosih, razbija monotonijo, spodbuja nove interese, prinaša višjo raven kulture komuniciranja ter poglobi in obogati odnose ter prispeva h kakovosti življenja. V teh mediacijah mediator pomaga družinskim članom, da obnovijo odnos in sklenejo takšne dogovore, ki bodo odpravili spore, utrdili medsebojne vezi in jim olajšali življenje. Najpogosteje gre za spore med zakonci ali med starši in mladostniki. (Iršič, M. in Lenarčič, S., 2007, Družinska mediacija in njena uporabnost v vsakdanjem življenju.)

2. PRIMER MEDIACIJE MED MAMO IN SINOM

Mama pokliče na Center za mediacijo Maribor (CMMB) in opiše stanje v odnosu do dvanajstletnega sina. Pove, da je svoj odnos s sinom poskusila izboljšati že s pomočjo različnih strokovnjakov, da ji ni uspelo in da želi poskusiti še z mediacijo. Celotna družina je eksplozivna, komunikacija med družinskimi člani ves čas poteka z zvišanim glasom. Starši imajo za fanta visoke cilje, saj ima v sorodstvu same nadarjene otroke, kar nekaj doktorjev znanosti, vendar sam se ne trudi dovolj za šolo. Velikokrat zataji domače naloge in napovedana ocenjevanja. Oče velikokrat vzkipi, mama izgublja vso zaupanje v fanta in to pripelje tako daleč, da ima stoddostni nadzor nad njegovim gibanjem in početjem v šoli. Vsak dan jo iz šole obveščajo o danih domačih nalogah, zadolžitvah v šoli, napovedanih ocenjevanjih in neopravljenih obveznostih. Fant v šoli nima veliko prijateljev in zelo rad si izmišlja dogodke oz. dogodke napihuje na ta način, da sebe prikazuje v najlepši in pomembni luči. Mama pred prihodom na mediacijo poišče pomoč pri več strokovnjakih, ki pa ne prinese željenih rezultatov. Stanje je vedno slabše. Mama razmišlja, da bi sina poslala v internat v tujino, da bi se šolal po strogih pravilih, kakor se je šolala sama. Fant je vedno bolj vzkipljiv, mama pa jezna, saj je pustila karierno službo, da bo več doma in se več posvečala sinu. Krivdo z besedami prenaša na sina. Oče ostaja v službi do poznega večera, da se na ta način umika neprijetni družinski situaciji. Ko pa je doma, se njun pogovor pogosto konča s kričanjem ali celo s klofuto.

Ob prihodu na mediacijo izvemo, da fant hoče mir, mama pa izboljšanje rezultatov v šoli. Zelo kmalu kričita drug na drugega in mediatorki morava hitro in zelo na kratko zrcaliti, povzemati in preverjati povedano. Mama očita sinu, da je premalo aktiven za šolo, da se ne

uči in ne dela domačih nalog, sin pa ji očita prevelik nadzor in kontroliranje na vsakem koraku.

Mama razloži, da sin za šolo ne bi naredil nič, če ona ne bi imela vsakodnevnega stika s šolo in informacij o domačih nalogah. Pove, da ji je to v nadlego, vendar zaenkrat druge rešitve ne vidi. Sin zavije z očmi in pove, da naj ga pusti pri miru in da si želi domačo nalogo opravljati po svojem izboru časa in ne takoj, ko pride domov iz šole. Da prav tako ne razume, zakaj mora opravljati nalogo v kuhinji pod njenim nadzorom, medtem ko bi rad bil v sobi sam in samostojen.

Mediatorki delujeva z zrcaljenjem in povzemanjem ter podpirava obe strani pri premišljevanju, sprejemanju odločitev in medsebojnem razumevanju, namesto da bi uveljavljali skupne interese ali spodbujali zaključke.

Mama pove, da bi sinu dovolila samostojno opravljanje domačih nalog, vendar mu ne zaupa, ker jo je že mnogokrat izneveril in je kasneje izvedela, da šolskih obveznosti ni naredil. Sin pove, da si želi, da bi mu zaupala in ne bi vršila pritiska nanj. S podpiranjem premikov v opolnomočenju in priznavanju, ko v pogovoru med obema priložnosti za njih nastanejo, mediatorki pomagava pri razjasnjevanju in pri tem, da se sama zase odločata, kaj štejeta za uspešno rešitev.

Sin ugotavlja, kaj mora delati, da mama ne bo pritiskala nanj in ga nenehno preverjala. Sam mora skrbeti in spremljati svoje obveznosti v šoli in jih samostojno opravljati ob določeni uri. Mama ne bo vsak dan preverjala obveznosti po mailu in zato ne bo več pritiska. Kot sin to pove, mama predlaga, da določeno obdobje ne bo vršila nadzora nad opravljenimi in če se bo sin izkazal, bo to opustila. Mediatorki slediva strankama, ko raziskujeta in razjasnjujeta svoje možnosti, oporekata pogledom drugega in razmišljata o razrešitvi. Oba udeleženca se strinjata s tem predlogom. Dogovorimo se za poskusno obdobje samostojnosti pri šolskih zadolžitvah do naslednjega mediacijskega srečanja, na katerem bomo ugotavljali uspešnost dogovora.

Čez en teden se dobimo na naslednjem srečanju. Na tem srečanju mama pove, da ni zadovoljna z dogovorom, saj so jo s šole klicali, da sin ni opravil domačih nalog in da je slabo pisal matematični test.

Sin je tiho in noče govoriti, zato mediatorki predlagava ločeno srečanje. Ena mediatorka ostane s sinom, druga pa odide z mamo.

Sin na ločeni mediaciji prizna, da ni tako pameten in da si ne zapomni tako hitro, kot si starši mislijo in da se ne zna učiti in ne ve, kako bi se lotil učenja. Skozi pogovor ga mediatorka vodi k željenim in znanim oblikam in načinom učenja. Po korakih. Te korake tudi zapišeta.

Na ločeni mediaciji mama pove, da ne zdrži več, da je ves čas napeta, da bi najraje kričala in da se mora zelo nadzorovati, da ne vzkipi. Pove, da jemlje kapljice za umirjanje in da se bo po mediaciji dobila s skupino staršev, ki pripravljajo pisno opozorilo proti učitelju, ki je bojda nesposoben opravljati svoj poklic. Skozi celotno srečanje mediator ostaja v odzivni drži.

Mediator pri transformativni mediaciji nismo usmerjevalni. Smo proaktivni. To pomeni, da se aktivno udeležujemo v pogovor z mediantami. Mediator ponovi poved, ki jo izreče mama. Ta nadaljuje in hkrati ugotavlja, da je preveč vpeta v šolsko dogajanje in da jo drugi starši izkoriščajo, ker si mnenje upa povedati naglas. Odloči se, da se bo odmaknila iz šolskega dogajanja, saj uvidi, da njeno vpletanje škoduje sinovemu uspehu.

Mediacijo zaključimo skupaj. Sin pove mami, da ni tako pameten, kot se njej zdi in da si ne zapomni hitro. Hkrati pa, da si je zapisal korake, s pomočjo katerih se bo doma samostojno učil.

Skozi celotno srečanje se mediatorki izogibava dajanju kakršnihkoli celostnih ocen. Mediatorki sva osredotočeni na to, kar sta stranki ravnokar dejali in na vsako njuno potezo med razgrinjanjem novih dejstev.

Pozorni sva na namige, ki ponujajo priložnosti za delanje z opolnomočenjem in priznavanjem. Mediantoma te priložnosti povdarjava in nenehno vabiva ter spodbujava, da sodelujeta v konstruktivnem dialogu, da upoštevata nove informacije in poglede, pridobivata jasnost, in sprejemata odločitve.

Dogovorimo se za naslednje srečanje, na katerem bo sin povedal, kako mu gre samostojno učenje po zapisanih korakih.

Na tretjem srečanju sin pove, da mu je všeč, da ga mama pusti, da se uči sam v sobi in da se mu zdi, da je pri učenju po korakih uspešen. Mama pove, da vseeno ne more iz svoje kože in da naučeno snov preverja z vprašanji, kar sina ne moti.

Mama pove, da je zadovoljna in veliko bolj umirjena, odkar ni več vpeta v šolsko dogajanje in odkar se je odmaknila od skupine, ki se veliko preveč ukvarja z učitelji in išče slabosti le-teh. Mediatorki preveriva, v katero smer želita mama in sin v nadaljevanju. Ponujava previdne povzetke tega kar povesta, sprašujeva ali je karkoli, kar pove ena stran, novost za drugo stran. Vsa ta različna vedenja so aktivne poteze, ki jih mediatorki delava, ko slediva udeležencema tekom njune poti skozi premike v opolnomočenju in priznavanju.

Za transformativno mediacijo so značilna naslednja posredovanja:

- Uporabljanje refleksij, ki upoštevajo vsebino in čustven ton mediantov.
- Omogočanje daljših odsekov neprekinjenega pogovarjanja med mediantoma (namerna tišina).
- Sledenje pogovoru med mamo in sino s povzemanjem (ki vključuje pomembne teme, izpostavljene s strani ene ali druge stranke, ujame čustveni ton povedanega, poudari točke, o katerih se stranke ne strinjajo ali se strinjajo).
- Podpira konfliktni pogovor in sledi vročim temam (s sledenjem vsebini in čustvenemu tonu konfliktnega pogovora strank).

Odpre se nova tema in sicer mama izpostavi, da si sin v šoli izmišlja dogodke, s katerimi bi se rad izpostavljajal pred sošolci. Sin vzkipi in začne kričati na mamo. Ne prizna, da laže.

Ponovno predlagava ločeno mediacijo, na kateri sin prizna, da si rad kaj izmisli, da bi bil pomemben in da bi ga sošolci občudovali. Veliko se hvali pred sošolci glede nadarjenosti, ki so mu no dodelili v letošnjem letu in zdi se mu, da bi se s tem lahko približal sošolcem. Z mediatorko povprašava, kako se je počutil preden je bil spoznan za nadarjenega in so se drugi pogovarjali o nadarjenosti. Pove, da mu ni bilo prijetno in poveže ta občutek s sedanostjo. Vadimo načine komuniciranja z vrstniki in načine reagiranja v različnih situacijah.

Na ločenih srečanjih z mediatorko vztrajno spodbujava obe stranki k jasnejši opredelitvi njihovih težav ter odkrivanju in ovrednotenju odločitev, ki jih lahko sprejmeta, da bi težave

rešila. Mediator lahko s postavljanjem vprašanj gre celo dlje in vodi stranki v premislek o izvedljivosti ali zaželenosti določenih možnosti.

Mediatorki sva krepili opolnomočenje s spodbujanjem mediantov k pogovoru in sprejemanju odločitev. Mediatorki sva obe strani že od začetka spodbujali in jima pomagali pojasnjevati njune potrebe in cilje ter razmišljati in se pogovarjati o možnostih s polnim zavedanjem o potencialih in omejitvah.

Pred koncem šolskega leta smo mediacijo začno prekinili - do naslednjega šolskega leta. Naredili smo kratko analizo rezultatov po petih srečanjih na mediaciji.

Tabela 1: Prikaz rešitev s pomočjo mediacije pri mami.

MAMA	
PROBLEM	REŠITEV S POMOČJO MEDIACIJE
Vsakodnevno komuniciranje s šolo glede obveznosti.	Otroku bo zaupala in več ne bo vsakodnevno preverjala obveznosti po mailu.
Preveliko komuniciranja s starši drugih sošolcev.	Prekinitve sodelovanja v mreži staršev, ki so tako močni, da celo pripravljajo protest proti učitelju.
Občutek jeze in nemira.	Njeno zadovoljstvo z njeno mirnostjo (ni več nenehnega nadzora, komunikacije z drugimi starši, saj več ni udeležena).
Preglasna in groba komunikacija s sinom.	Komunikacija s sinom je sedaj bolj tiha, spoštljiva in pripravljena je prisluhniti sinovim željam, mnenju.
Opustitev karijerne službe in prenašanje krivde na sina.	Med mediacijo je mama ozavestila, da je bil ta poklicni korak dober, saj se ji sedaj odpira še boljša poklicna pot v tujini, pri kateri bo lahko delala le 4 ure na dan.

Tabela 2: Prikaz rešitev s pomočjo mediacije pri sinu.

SIN	
PROBLEM	REŠITEV S POMOČJO MEDIACIJE
Fant si želi imeti mir pred starši.	Ugotovi, da mora pridobiti mamino zaupanje. (Sam skrbeti in spremljati obveznosti v šoli in jih samostojno opravljati. Mama potem ne bo več vsak dan preverjala obveznosti po mailu in zato ne bo več pritiska.)
Ne zna se samostojno učiti.	Da se mora pravilno učiti s ponavljanji in sprotnimi vajami. Samo gledanje nalog ni dovolj. Pri mediaciji ugotovi in si po korakih zapiše pravilen potek učenja.
Premalo sprotnega dela.	Oče več ne bo kričal nanj, časa za učenje bo dovolj in tako bodo tudi rezultati boljši.
Fant nima v šoli prijateljev.	Ozaveščanje, kako se drugi počutijo ob njegovem hvalisanju in vaje v pristopu do sošolcev ter načinu komuniciranja.
Fant je vzkipljiv in vedenjsko težaven.	Zaradi prekinitve mediacije tega problema nismo dovolj obdelali. Medsebojna komunikacija in neprimerne reakcije mame, pripeljejo do sinovih neprimernih reakcij.

3. SKLEP

Konflikt na vse udeležence vpliva na podoben način. Ne glede na vrsto konteksta, spori naredijo ljudi za boječe, zmedene in negotove. Zaradi tega se počutijo ranljivo in brez nadzora. Zato se vedejo obrambno, sumničavo in sovražno do nasprotne strani.

Družinske spore spremljajo bolečina in globoka čustva. Prav v družinskih konfliktih, ki ostajajo nerazrešeni, se porajajo najgloblja in najbolj boleča čustva. Zgodnje izkušnje iz družine imajo zelo velik vpliv na vso človekovo doživljanje nadaljnjih odnosov. Da bodo družine obstale in vzdržale, potrebujejo največ pomoči pri reševanju medsebojnih konfliktov.

Primer je še posebej nazoren za razumevanje, kako in kdaj v mediaciji nastanejo priložnosti za opolnomočenje in priznavanje in kako mediator z njimi operira in jih razvija. Mediator je v odnosu med mamo in sinom razkril, vzbudil in operiral s številnimi priložnostimi, da bi z njimi opolnomočil obe strani in privzgojil priznavanje.

Otrok pred mediacijo ni slišal bistva konflikta; zamegljen s preteklimi občutki ni mogel najti enostavne rešitve malega problema. Mediacija je pripomogla k temu, da so se zaradi enakopravnosti in spoštljivega komuniciranja, pretekla čustva ohladila. Mediator ima to »moč«, da tistega, ki je v podrejenem položaju, dvigne na enakopravni nivo. Otrok postane pri mediaciji enakopraven staršu.

LITERATURA IN VIRI

- [1] Iršič, M., 2010, Mediacija Iršič, M., 2004, Umetnost obvladovanja konfliktov
- [2] Šetinc Tekavc, M., 2002, Mediacija – Sporazumno reševanje sporov v teoriji in praksi
- [3] Bush & Folger, 2005, The Promise of Mediation: The Transformative Approach to Conflict Knjižice:
- [4] Iršič, M. in Lenarčič, S., 2007, Družinska mediacija in njena uporabnost v vsakdanjem življenju
- [5] Iršič, M. In drugi, 2010, Šolska in vrstniška mediacija
- [6] Iršič, M., 2007, Uvod v razreševanje konfliktov v medosebnih odnosih

INKLUZIJA PRISELJENCEV IN AZILANTOV V SLOVENSKI OSNOVNOŠOLSKI PROSTOR

POVZETEK

V svojem strokovnem članku bom predstavila izziv s katerim se, predvsem v zadnjem času, sooča celotna evropska družba. Asimilacija priseljencev, azilantov v naše družbeno okolje je vse bolj na očeh javnosti, kateri se porajajo številna vprašanja. Ob tem ne moremo mimo dejstva, da vključevanje otrok priseljencev in azilantov izrazito vpliva tudi na vzgojno-izobraževalno področje.

Včasih smo se učitelji v šolah srečevali predvsem ali pa izključno z Romi in ekonomskimi migranti, ki so v Slovenijo prihajali iz republik nekdanje Jugoslavije. V tem primeru so bile kulturne razlike manjše, zato je bila asimilacije zanje lažja. Vse pogosteje pa danes k nam prihajajo Kitajci, Rusi, Sirci, Albanci, kjer so kulturne razlike veliko večje. Kljub temu, da smo učitelji pomemben spodbujevalec asimilacije otrok priseljencev in azilantov, je to zanje stresen proces. Zagotoviti otrokom priseljencem in azilantom čim mehkejše vključevanje v osnovnošolsko izobraževanje tako predstavlja izziv tako za otoka kot tudi učitelja. Jezik je pogosto ovira za nemoteno sporazumevanje in socializacijo, prav tako navade, običaji, tradicija, vzgoja in vrednote okolja iz katerega otrok prihaja. V članku odgovarjam na vprašanja v kolikšni meri in kako sta naš šolski prostor in sistem pripravljena na strokovno-pedagoški ravni. Kako država oz. Ministrstvo za izobraževanje, znanosti in šport pomaga šolam in učiteljem, kakšno vlogo odigra pri tem lokalna skupnost in ali je učitelj prepuščen samoiniciativnemu dodatnemu izobraževanju.

KLJUČNE BESEDE: otroci priseljenci, azilanti, asimilacija, vzgojno-izobraževalni sistem, dodatna strokovna pomoč učiteljem.

INCLUSION IMMIGRANTS AND ASYLUM SEEKERS INTO SLOVENIAN PRIMARY SCHOOLS

ABSTRACT

In my technical article, I will present a challenge that, especially in recent times, is facing European society. Assimilation of immigrants and asylum seekers in our social environment is increasing attention in the public eye, which raises a number of questions. At the same time we can not ignore the fact that the integration of children of immigrants and asylum seekers has a decisive impact on the educational field.

Teachers in schools used to be faced predominantly or exclusively with Romani people and economic migrants who came to Slovenia from other republics of the former Yugoslavia. In this case, the cultural differences are smaller, therefore the assimilation is easier for them. Nowadays the number of the Chinese, Russians, Syrians, Albanians, where cultural differences are much greater, is increasing. Despite the fact that teachers are an important facilitator of assimilation of children of immigrants and asylum seekers, this is a stressful process for them. Ensuring immigrants and asylum seekers smoother integration into primary education represents a challenge for the child as well as the teacher. Language is often a barrier to the smooth communication and socialization, as well as habits, customs, traditions, values education and the environment from which the children come. In the article, I'm answering questions to what extent, and how our educational space and the system is ready on professionally-pedagogical level. How can Government or Ministry of Education, Science and Sport help schools and teachers, what role does the local community play and whether the teachers are left on their own-initiative further education.

KEYWORDS: children immigrants, asylum seekers, assimilation, the educational system, additional professional support to teachers.

1. UVOD

S člankom sem želela opozoriti na kontinuirano in povečano število vključevanja otrok priseljencev in v zadnjem času tudi azilantov v naš osnovnošolski prostor. Zanimalo me je, kako se s tem izzivom soočajo učitelji v osnovnih šolah. Morda so prepuščeni sami sebi, jim manjka dodatnih znanj, se želijo še dodatno izobraževati. Njihova fleksibilnost pri vsakdanjem delovnem procesu je pomembna, saj je predvsem od njih odvisno, kako se bo otrok priseljenec vključil v njihov matični razred. Nekateri učitelji imajo več otrok priseljencev in morajo znati povezovati različne kulture ter preseči jezikovne ovire. V anketi se je izkazalo, da to število precej variira, od enega pa tudi do pet priseljencev v enem samem razredu, kar vpliva tudi na sam proces pouka (izbira metod in oblik dela).

V prvem delu predstavljam teoretične in zakonske podlage za vstop in vključevanje teh otrok v osnovno šolo.

V drugem delu predstavim krajšo anketo ter njene povzetke. Pričakovala sem, da bodo učitelji poudarjali vključevanje otrok v jezikovno uvajalnico ter večjo pomoč s strani države. Odgovori učiteljev pa so osvetlili tudi drugačen vidik strokovnega razmišljanja.

V tretjem delu predstavim primer dobre prakse: OŠ Bojana Illica Maribor, in vključevanje treh otrok azilantov v naš šolski (in družbeni) prostor. Šola jim ne nudi zgolj vključevanja v pouk, temveč jim pomaga pri pridobivanju življenjskih znanj in veščin, ki so nujne za uspešno vključevanje v širši življenjski prostor.

2. ZAKONSKA DOLOČILA ZA VKLJUČEVANJE OTROK PRISELJENCEV V OSNOVNO ŠOLO V REPUBLIKI SLOVENIJI

A. Pravno-zakonodajna izhodišča

[1] Ne glede na vstopni položaj otrok priseljencev je ob vpisu v slovenski vzgojno-izobraževalni sistem njihov pravni status izenačen z vsemi vključenimi otroki. Izobraževanje otrok priseljencev v Republiki Sloveniji uresničuje načelo Deklaracije Združenih narodov o otrokovih pravicah glede izobraževanja in pravico do izobraževanja v skladu s Konvencijo Združenih narodov o otrokovih pravicah. Pri načrtovanju izobraževanja otrok priseljencev upoštevamo direktive in drugo zakonodajo Evropske skupnosti in drugih mednarodnih organizacij. Med temeljnimi cilji za izobraževanje otrok priseljencev, ki se nanašajo na področja dela v vrtcih in šolah ter dijaških domovih, je pomembno:

1. 7. načelo Deklaracije Združenih narodov o otrokovih pravicah.
2. 28. in 29. člen Konvencije Združenih narodov o otrokovih pravicah.
3. Izraz »šola« vključuje osnovne, poklicne in strokovne šole, gimnazije, domove za učence in dijaške domove.

Pravice do vključevanja otrok priseljencev v slovenski vzgojno-izobraževalni sistem urejajo Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja, Zakon o osnovni šoli, Zakon o gimnazijah, Zakon o poklicnem in strokovnem izobraževanju ter Pravilnik o preverjanju in ocenjevanju znanja ter napredovanju učencev v osnovni šoli.

[2] Zakon o osnovni šoli določa, da imajo otroci, ki so tuji državljani oziroma osebe brez državljanstva in prebivajo v Republiki Sloveniji, pravico do obveznega osnovnošolskega izobraževanja pod enakimi pogoji kot državljani Republike Slovenije. Za otroke, ki prebivajo v Republiki Sloveniji in katerih materni jezik ni slovenski, ob vključitvi v osnovno šolo organizira pouk slovenskega jezika in kulture, s sodelovanjem z državami izvora pa tudi pouk njihovega maternega jezika in kulture. Sprememba zakona prinaša pomembno novost o napredovanju učencev priseljencev iz drugih držav – ob koncu pouka v šolskem letu, v katerem so prvič vključeni v osnovno šolo v Republiki Sloveniji, so lahko neocenjeni iz posameznih predmetov in napredujejo v naslednji razred. O napredovanju na predlog razrednika odloči učiteljski zbor. Ob vpisu oziroma vključitvi šoloobveznih otrok s tujimi listinami o izobraževanju v osnovnošolsko izobraževanje v Republiki Sloveniji osnovna šola na podlagi dokazil ugotovi, v kateri razred se bo otrok vključil. Pri tem upošteva predložena dokazila o predhodnem izobraževanju in starosti otroka. Šola lahko ob vključitvi upošteva tudi njegovo poznavanje slovenskega jezika. Ob vpisu oziroma vključitvi učencu izda potrdilo o šolanju. Tudi pri nacionalnem preverjanju znanja sprememba zakona o osnovni šoli prinaša novost, saj bo za učence priseljence iz drugih držav, katerih materni jezik ni slovenski in se prvič vključijo v osnovno šolo v RS Sloveniji v 3., 6. oziroma 8. razredu, opravljanje nacionalnega preverjanja znanja prostovoljno.

Pri samem vključevanju otrok priseljencev v naš sistem izobraževanja so pomembna tudi načela in cilji, ki jih morajo upoštevati tako učitelji kot tudi drugi akterji, ki sodelujejo v samem procesu. Med petimi načeli, ki so opisana v *Smernicah za vključevanja otrok priseljencev v vrtec in šole*, sem izpostavila načeli za doseganje ciljev in standardov znanja ter načelo aktivnega učenja in zagotavljanja možnosti komunikacije in drugih načinov izražanja – učenje jezika.

B. Načelo zagotavljanja pogojev za doseganje ciljev in standardov znanja

[3] Šola razvija ustrezne oblike in metode dela, s katerimi učencem in dijakom priseljencem omogoča uspešno vključevanje v šolo in doseganje predpisanih standardov znanja. Vsaka šola, ki sprejme priseljene učence oz. dijake, za vsakega od njih izdelava individualni načrt aktivnosti, ki vsebuje načrt notranje individualizacije in diferenciacije, program dopolnilnega in dodatnega pouka ter druge ukrepe, tako da upošteva učne in druge potrebe ter specifično učencev oziroma dijakov, ki pripadajo drugim kulturam. Šole naj razvijajo tudi mreže učne pomoči med učenci ali dijaki. Individualni načrt aktivnosti vključuje tudi načrt spremljanja doseganja vzgojno-izobraževalnih ciljev.

C. Načelo aktivnega učenja in zagotavljanja možnosti komunikacije in drugih načinov izražanja – učenje jezika

[3] Otroke priseljence je treba spodbujati k rabi jezika (maternega, slovenskega ali mešanice obeh) v različnih funkcijah in pri različnih dejavnostih. Tako vrtci kot šole in dijaški domovi spodbujajo učenje jezika učnega okolja – tj. slovenščine in maternega jezika posameznega otroka. Vsak strokovni delavec oziroma učitelj je tudi učitelj jezika, zato morajo biti vsi učitelji osveščeni in seznanjeni s slabšim znanjem slovenščine tako pri priseljenih otrocih/učencih kot pri nekaterih potomcih priseljencev (problem druge generacije).

3. DOPOLNILNI POUK MATERNIH JEZIKOV IN KULTUR

[4] Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport zagotavlja sofinanciranje dopolnilnega pouka maternih jezikov in kultur za priseljene otroke in potomce priseljencev, ki so vključeni v redno osnovnošolsko in srednješolsko izobraževanje. Dopolnilni pouk izvaja osnovna ali srednja šola (v nadaljevanju: šola), ki na Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport naslovi vlogo za sofinanciranje dopolnilnega pouka. Sredstva za izvajanje dopolnilnega pouka zagotavljata Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport ter država ali države, katerih jezik se poučuje, oziroma starši učencev ali dijakov, ki bodo pouk obiskovali (v nadaljevanju: starši), ali druge osebe. Država ali države, katerih jezik se poučuje oziroma starši ali druge osebe zagotavljajo plačilo za učitelja, ki vključuje vse stroške dela in prevoza na delo učitelja, Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport (MIZŠ) pa zagotavlja letni pavšalni znesek za učenca ali dijaka, ki obiskuje dopolnilni pouk.

[5] MIZŠ priporoča dvostopenjski model vključevanja otrok priseljencev in otrok prosilcev za mednarodno zaščito. Ob tem podaja smernice tako za vodstva šol kot tudi starše in učitelje:

- Pred prihodom otroka v šolo se opravi razgovor in uvodni intervju s starši oziroma zakonitim zastopnikom ali skrbnikom otroka. Pri razgovoru sodelujejo tudi predstavniki pooblaščenih institucij.
- Pred vključitvijo v redni pouk se za otroke organizira uvajalnica*, ki poteka strnjeno v trajanju 20 ur.

Po končani uvajalnici se otroci vključijo k rednemu pouku, pri čemer jim pripada dodatna strokovna pomoč pri učenju slovenščine, priporočamo strnjeno obliko izvajanja (nadaljevalnica*). Pri vključitvi omenjenega otroka v osnovno šolo in pri nadaljnjih aktivnostih je poudarek na pripravi učiteljev, učencev in staršev na sprejem otroka tako, da zajema:

- pravočasno in temeljito informiranost o otroku,
- seznanitev učencev in njihovih staršev o vključitvi otroka,
- določitev zaupnika otroku med strokovnimi delavci,
- medvrstniško pomoč,
- spremljavo vključevanja otroka in zagotavljanje dodatne strokovne pomoči,
- spoznavanje šolskega okolja, seznanitev z urnikom, šolskim redom, sošolci, učitelji,...
- vključitev otroka v razne oblike razširjenega programa, še posebej v interesne dejavnosti.

*Izraza uvajalnica in nadaljevalnica se nanašata na model vključevanja otrok priseljencev, ki je nastal preko projekta "Razvijamo medkulturnost kot novo obliko sobivanja; izboljšanje usposobljenosti strokovnih delavcev za uspešnejše vključevanje učencev in dijakov priseljencev v vzgojo in izobraževanje", ki je bil sofinanciran s strani MIZŠ ter Evropskega socialnega sklada. V modelu so predstavljene različne dejavnosti, ki jih lahko ponudimo otrokom prosilcev za azil in otrokom beguncem v času inkluzije v novo jezikovno in kulturno okolje.

4. ANKETA »TUJCI V OSNOVNI ŠOLI«

Na anketo je odgovarjalo v spletni in fizični obliki skupno 45 anketirancev, ki opravljajo poklic učitelja (izraz uporabljam za oba spola) na osnovni šoli. Anketni vprašalnik je zajemal 15 vprašanj zaprtega in večinoma odprtega tipa.

A. **Izsledki ankete**

Izsledke ankete povzemam po vrstnem redu vprašanj v samem anketnem vprašalniku.

1. Število let delovne dobe:

Povprečno število let delovne dobe je 16,09. Na vprašanje je odgovorilo 44 anketirancev. Najnižje število delovnih let je bilo 1 leto, kar so označili 4 anketiranci, najvišje število delovnih let pa je označil en anketiranec: 38 let delovne dobe. Iz odgovorov je razvidno, da je anketa zajemala učitelje s širokim razpon delovnih izkušenj. Povprečno število let delovne dobe (16,09) nakazuje na dovolj kakovostne in zanesljive podatke o izkušnjah učiteljev anketirancev v razredu. Zaključujem, da je odgovor na prvo vprašanje upravičil nadaljnjo izpolnjevanje ankete.

2. Regija, kjer poučujete:

Pri tem vprašanju se je beseda »regija« nanašala na statistične regije RS. Največ učiteljev anketirancev poučuje v podravski regiji (18), sledi osrednjeslovenska (15), goriška (3), notranjska, savinjska in obalno-kraška 2 ter gorenjska 1. Dva odgovora sta bila neveljavna. Koroška, pomurska, posavska, zasavska in jugovzhodna regija v anketi niso zajete. Število regij, ki niso zajete manjše od števila zajetih regij, zato zaključujem, da je odgovor na drugo vprašanje relevanten.

3. Razred-i, ki ga/jih poučujete:

Prvo triado poučuje 27 učiteljev, drugo triado 11 učiteljev in tretjo triado 5 učiteljev ter delavka iz šolske svetovalne službe (v nadaljevanju ŠSS). Iz odgovorov je razvidno, da je v anketi sodelovalo največ učiteljev iz prve triade (Graf 2).

4. Število priseljencev, ki jih poučujete:

Na vprašanje je odgovorilo 26 učiteljev. Ti skupaj poučujejo 58 otrok priseljencev. Tako je povprečno število otrok priseljencev na učitelja 2,23. Predvidevam, da ostalih 17 učiteljev s poučevanjem otrok priseljencev ali azilantov ni imelo izkušnje, oziroma jih trenutno ne poučujejo.

5. Države iz katerih priseljenci prihajajo:

Učitelji anketiranci so v tabelo vpisali 47 učencev priseljencev. Največ (815) jih prihaja iz Bosne in Hercegovine, sledi Kosovo (12), Afganistan in Albanija (4), Rusija in Srbija (3), Azerbajdžan, Nemčija, Španija in Združene države Amerike (1). Predvidevam, da učitelji anketiranci nacionalnosti ostalih 11 učencev priseljencev niso poznali, oziroma je niso želeli deliti. Pri tem vprašanju sem spraševala tudi po letu vpisa učenca priseljencev v izobraževalno

ustanovo (t.j. osnovno šolo) učiteljev anketirancev. Največ (29) se jih je vpisalo v letu 2015, 2016 (8) , 2014 (4) in 2013 (2). Predvidevam, da učitelji anketiranci za preostale 4 učence priseljence podatka o vpisu niso vedeli, oziroma ga niso želeli deliti. Prav tako sem spraševala po maternem jeziku otrok priseljencev, ki se je v vseh primerih skladal z njihovo nacionalnostjo. Podatka o morebitnem številu romskih učencev nisem zasledila, zato predvidevam, da učitelji anketiranci učencev Romov ne poučujejo, oziroma jih ne obravnavajo kot otroci priseljenci.

6. Imate kot učitelj-ica dovolj podpore iz šolskega in lokalnega okolja? Utemeljite, prosim:

Na vprašanje je odgovorilo 22 učiteljev anketirancev, ki so večinsko (18) odgovorili z DA, in 4 z NE. Utemeljitev so bile različne. Učitelji anketiranci, ki so odgovorili z DA, so svojo odločitev utemljevali s: pomočjo ŠSS, dodatnimi urami slovenskega jezika, prilagoditvami pri pouku, pomočjo komuniciranja otrok v enakem jeziku priseljenca, pomočjo sodelavk. Učitelji anketiranci, ki so odgovorili z NE, so svojo odločitev utemljevali s: prepuščenostjo učiteljev anketirancev samim sebi.

7. Kaj opazate, ko se otroci priseljenci vključujejo v razred?

Učitelji anketiranci so bili precej enotni: zmedenost, začetna sramežljivost, lep sprejem ostalih sošolcev, težave pri sporazumevanju in posledično hitrejši socializaciji (jezikovna bariera), poudarjajo, da je potrebno matični razred pripraviti na prihod otroka priseljenca, upoštevati in spoštovati kulturne in jezikovne razlike. Najpogosteje so učitelji anketiranci izpostavljali težave s komunikacijo na ravni učitelj-otrok in učitelj-straši.

8. Kako jim vi kot učitelj-ica (lahko) pomagate?

Učitelji anketiranci so izpostavili: dodatne ure slovenskega jezika, lajšanje komunikacije s pomočjo angleščine, oziroma jezika priseljenca (če ga učitelj oziroma sošolci znajo), uporaba slikovnih gradiv in interneta (pomoč pri prevajanju besed), vključevanje v druge (tudi izven šolske) aktivnosti, individualni program, upoštevanje njihove situacije- prilagoditev ocenjevanja.

9. Ste se morda udeležili izobraževanja, okrogle mize na temo otrok priseljencev?

Učitelji anketiranci so se večinsko (20) opredelili z NE, 4 učitelji anketiranci pa z DA. Predvidevam, da se ostali učitelji anketiranci zaradi izpustitve vprašanja, izobraževanja niso udeležili. Glede na število let delovne dobe me podatek preseneča, saj večina v povprečnem trajanju delovne dobe (16,09 let) niso udeležili niti enega izobraževanja ali predavanja na to temo, ki nikakor ni nova. Ob tem se mi postavlja vprašanje: ali je interes učiteljev premajhen, ali pa nimajo učitelji dovolj podpore, ponudbe na lokalni (t.j. šolski) ali državni ravni.

10. Če ste odgovorili z DA, ste zadovoljni s pridobljenim znanjem? Prosim, na kratko utemeljite.

Večina učiteljev anketirancev je s pridobljenim znanjem zadovoljna, saj menijo, da so taka izobraževanja nujno potrebna in vedno dobrodošla. Prav tako omenjajo pomanjkanje dodatnih gradiv.

11. Ali se vam zdi, da bi vam morali (šola, ministrstvo) omogočiti dodatna znanja? Večina učiteljev anketirancev (18) je na vprašanje odgovorila z DA, 6 pa z NE.

12. Prosim, na kratko utemeljite:

Učitelji anketiranci, ki so pri prejšnjem vprašanju odgovorili z DA, so svojo odločitev utemeljevali tako: Izpostavljajo pomanjkanje gradiva, ki bi lahko bilo v pomoč priseljencem pri učenju slovenskega jezika, izrazili so željo po strokovnem zunanjem sodelavcu, ki bi pomagal predvsem na področju jezika (ali učil otroka priseljenca slovenskega jezika, ali pa prevajal učencu priseljencu snov, učno uro v njegov materni jezik) in bi z učenci priseljenci delal individualno. Enotni so na področju jezika, kjer se strinjajo, da je znanje slovenščine otrok priseljencev razumljivo slabo, vendar bi morali za kakovostno delo, učencem priseljencem nuditi dodatne (obvezne) ure slovenskega jezika. Te naj bi opravljala za to kvalificirana strokovna oseba, oziroma učitelji sami, če bi imeli na voljo gradiva, s katerimi bi učencem priseljencem na njim prijazen način lahko pomagali. Učitelji anketiranci, ki so na prejšnje vprašanje odgovorili z NE, so svojo odločitev utemeljevali tako: Jezik se jim ne zdi ovira, saj navajajo, da jezike učencev priseljencev poznajo, znajo uporabljati. Menijo, da se mora učitelj znajti sam, vendar v večini primerov dodatna znanja na tem področju niso potrebna, saj se učenci priseljenci lepo vključujejo.

13. Kako poteka sodelovanje s starši priseljencev?

Vprašanje je bilo odprtega tipa, nanj je odgovorilo 24 učiteljev anketirancev. Učitelji anketiranci, ki so sodelovanje (večinsko) ocenili pozitivno so odgovor utemeljevali tako: Sodelovanje poteka predvsem ustno, s pomočjo učenca priseljenca, ki pogovor staršem prevaja, zunanjega prevajalca, sošolca, ki zna materni jezik učenca priseljenca, sorodnika učenca priseljenca ali pa sodelavke na šoli, ki jezik zna. Odgovarjajo, da starši redno in brez težav sodelujejo s šolo, nekateri starši se udeležujejo tečajev slovenskega jezika. Učitelji anketiranci, ki so sodelovanje ocenili negativno, so odgovor utemeljevali tako: Sodelovanje je oteženo zaradi odsotnosti staršev pri dejavnostih šole (govornilne ure, roditeljski sestanki ipd.), v šolo večinoma prihaja zgolj mama učenca priseljenca, saj oče otroka priseljenca dela. Odgovarjajo, da se starši na povabilo v šolo niso odzvali, vendar se to ni odražalo v morebitni odsotnosti učencev priseljencev v šoli. Ponovno poudarjajo jezikovno oviro.

14. Kje so močna področja vaših otrok priseljencev?

Vprašanje je bilo odprtega tipa, nanj je odgovorilo 24 učiteljev anketirancev. Ugotavljam, da so skupne točke večine učencev priseljencev matematika, likovna umetnost in šport. Nekateri močnih področij (trenutno) ne opazijo, kar razlagajo kot posledica pomanjkanja sproščenosti oziroma vključenosti v razred. Prav tako poudarjajo hitro učenje jezika (predvsem angleščine), ki jo večina učencev priseljencev učiteljev anketirancev razume, obvlada.

15. Kje vidite največje pomanjkljivosti? Kaj predlagate v prihodnje?

Vprašanje je bilo odprtega tipa, nanj je odgovorilo 22 učiteljev anketirancev. Tisti učitelji anketiranci, ki pomanjkljivosti vidijo, so svojo odločitev razlagali tako: ponovno so učitelji anketiranci enotni na področju razumevanja jezika (obojestransko razumevanje), zato predlagajo več (dodatnih) ur slovenskega jezika, 3-6 mesečni tečaj slovenskega jezika,

zunanjega ali notranjega sodelavca, ki bo prevajal učencem priseljencem in njegovim staršem v maternem jeziku učenca priseljenca, ob tem pa naj bi ta sodelavec učence priseljence učil tudi slovenskega jezika. Predlagajo možnost izobraževanja na temo učencev priseljencev (delo z njimi, vključevanje v razred, gradiva za delo z njimi, gradiva namenjena njim ipd.). Poudarjajo sistemsko ureditev, ki se ne bo zanašala na vsako šolo posebej, temveč bo enaka za vse (osnovne) šole (torej način dela z učenci priseljenci, na koga se šola v določenih primerih, težavah lahko obrne, kdo izvaja določene postopke v zvezi z učencu priseljenci, kdo jim nudi dodatno finančno, materialno pomoč ipd.). Težave z jezikom ponovno povezujejo s težjo vključitvijo v razred in šolskim uspehom, saj menijo, da bi bil njihov šolski uspeh boljši, če bi znali govoriti slovensko. Poudarjajo, da se veliko dodatnega dela, ki ga učitelji anketiranci vložijo v vključevanje, dodatno izobraževanje ipd. učencev priseljencev, opravi prostovoljno.

Učitelji anketiranci, ki pomanjkljivosti niso videli (2), predlagajo enake načine dela za vse, saj razlik, oziroma pomanjkljivosti ne opazijo.

5. PRIMER DOBRE PRAKSE: VKLJUČEVANJE AZILANTOV NA OŠ BOJANA ILICHA V MARIBORU

Med dvajsetimi javnimi osnovnimi šolami, ki delujejo v MOM, smo zbirali podatke o vključenosti otrok priseljencev v osnovne šole MOM. Odzvalo se jih je sedem: OŠ Martina Konšaka, OŠ Slave Klavore, OŠ Franceta Prešerna, OŠ Draga Kobala, OŠ Maksa Durjave, OŠ Tabor 1 ter OŠ Bojana Iliča.

Ugotovitve kažejo, da se nadaljuje trend prihajanja otrok priseljencev predvsem iz Kosova (40) in BiH (39), narašča pa število otrok priseljencev iz Rusije, Kitajske, Azerbajdžana, Srbije, Ukrajina, Somalije, Tunizije in Afganistana. Predstavila bom primer dobre prakse na OŠ Bojana Iliča Maribor, kjer se letos vključujejo v proces izobraževanja tudi trije otroci prosilci za mednarodno zaščito (azilanti).

Na šoli imamo sicer 48 otrok priseljencev iz različnih kulturnih in jezikovnih predelov sveta (Albanija, Kitajska, Rusija, Slovaška, Somalija, Kazahstan), kar predstavlja 10 odstotkov vseh učencev na šoli. V mesecu aprilu pa so se nam pridružili trije dečki azilanti. Dečki so iz Afganistana, od koder so pribežali v Slovenijo sami. Stari so 13 in 14 let. Nastanjeni so v Kriznem centru na Trubarjevi ulici. Govorijo farsi jezik in pišejo od desne proti levi. Angleško (sicer zelo skromno) govori le eden izmed njih. To je v veliko pomoč pri vsakdanjem sporazumevanju, saj ostalima dečkoma le-ta, po potrebi, prevaja iz angleščine v njihov materni jezik. V začetni fazi sprejema dečkov na OŠ Bojana Iliča je bilo pomembno sodelovanje z Andragoškim zavodom Maribor, kjer so preverili nivo njihovega osnovnošolskega znanja, da so jih lažje umestili v določen razred. Vodstvo šole se je nemudoma povezalo tudi z odgovornimi za izobraževalno dejavnost na MOM ter z društvom Odnos. Na MOM so odobrili osemmesečno zaposlitev učiteljice razrednega pouka, ki govori angleško in dela le z njimi. Sama pravi, da so se odlično ujeli. Na začetku je bila prisotna tudi učiteljica slovenščine, ki je pomagala pri jezikovnem uvajanju. Metode dela je prilagajala, saj je ugotovila, da imajo dečki različna predznanja. Dva sta se v novem učnem okolju hitro znašla, zato sta se pričela vključevati v svoja razreda; 6. in 7. razred. Oba sta obiskovala tudi pouk angleščine in matematike. Ker na državni ravni še ni programa za vključevanje

azilantov v osnovno šolo je g. ravnatelj predstavil MIZŠ svoj program: Učiteljica geografije je na pedagoški konferenci učiteljem predstavila splošne informacije o Afganistanu. O prihodu dečkov na šolo je bila obveščena predsednica sveta zavoda ter predstavniki sveta staršev, ki so novico pozitivno sprejeli. Poseben poudarek je na pridobivanju znanja iz slovenskega jezika, ki poteka na formalni in neformalni ravni. Eden je kljub svoji starosti bil skorajda nepismen, zato je bilo delo še toliko težje. Pri pouku so pokazali zanimanje za učenje slovenščine ter se hitro naučili osnovnih vljudnostnih izrazov. Med seboj si pomagajo, učiteljica pa skuša učne vsebine prikazati na čim slikovitejši način, tudi skozi igro. Ob tem ji koristijo vse informacije, ki jih je pridobila od ŠSS ter MIZŠ, kjer so objavljena tudi gradiva v pomoč učiteljem. Ob pomoči direktorja Športih objektov Maribor ter učitelja športne vzgoje, ki je to nalogo prevzel kot neplačano dejavnost, so se dečki naučili plavati. Dečki obiskujejo skupaj z njim dodeljeno učiteljico tudi ure gospodinjstva, tehnike, športa, obiskujejo tudi knjižnico. Tako je njihov stik z vrstniki in slovenskim jezikom pristnejši in zagotavlja hitrejši napredek. Ob zaključku šolskega leta pa jim je šola v sodelovanju ZPM Maribor zagotovila 10 dnevno letovanje v domu Miloša Zidanška na Pohorju. Učiteljica je na zadnji redovalni konferenci seznanila učiteljski zbor z delom in napredkom dečkov ter poudarila, da se fantje na šoli in v Mariboru odlično počutijo in si (trenutno) ne želijo nadaljevanja poti v notranjost Evrope, kot so sprva načrtovali.

6. SKLEP

Vključevanje otrok priseljencev ter otrok prosilcev za mednarodno zaščito je v trendu naraščanja. Temu primerno se odziva tudi Ministrstvo za šolstvo s podporo učiteljem ter vodstvenih delavcev osnovnih šol. V ta namen so vzpostavili na njihovi spletni strani povezave za osnovne informacije ter dodatna učna gradiva. V sam proces se vključuje tudi SVIZ (organizacija okrogle mize v mesecu marcu) ter druge, predvsem nevladne organizacije (Društvo Odnos, ZPM in druge) hkrati pa poteka, s pomočjo medijev, osveščanje širše javnosti (novinarka Špela Šebenik, prvem programu RTV SLO, Studio ob 17.00). Iz ankete je razvidno, da učitelji sprejemajo spremembe in se želijo vključevati v dodatna izobraževanja. Nakazali so tudi pomanjkljivosti, ki jih opažajo pri svojem vsakdanjem delu ter predlagali rešitve. Iz primera dobre prakse na OŠ Bojana Iliča v Mariboru, pa je razvidno, kako pomembno je, da se strokovne osebe povežejo v usklajen tim ter otrokom priseljencev, v našem primeru tudi trem dečkom prosilcem za mednarodno zaščito, nudi poleg predpisanih smernic s strani MIZŠ tudi dodatni program, ki vključuje dodatne veščine in znanja za življenje.

Menim, da je Slovenija na področju izobraževanja hitro ter uspešno odreagirala ter nudila veliko strokovne podpore vsem akterjem, ki sodelujejo pri vključevanju otrok priseljencev ter otrok z mednarodno zaščito v šolski prostor. Zagotovo pa nas čaka še veliko dela ter nadgrajevanja, ki jih bomo s sodelovanjem vseh izobraževalnih sfer tudi uspešno izpeljali.

LITERATURA IN VIRI

- [1] M. Novak, K. Medica, S. Lunder Verlič, K. Pevec Semec, M. Jelen Madruša, et al., Smernice za vključevanja otrok priseljencev v vrtec in šole, Zavod Republike Slovenije za šolstvo, Ljubljana, maj 2012, stran 2, 3.
- [2] I. Cetina, D. Pokrivač, Vključevanje v slovensko družbo: informacije za tujce, Ministrstvo za notranje zadeve Republike Slovenije, Ljubljana, 2014, stran 32.
- [3] M. Novak, K. Medica, S. Lunder Verlič, K. Pevec Semec, M. Jelen Madruša, et al., Smernice za vključevanja otrok priseljencev v vrtec in šole, Zavod Republike Slovenije za šolstvo, Ljubljana, maj 2012, stran 5.
- [4] I. Cetina, D. Pokrivač, Vključevanje v slovensko družbo: informacije za tujce, Ministrstvo za notranje zadeve Republike Slovenije, Ljubljana, 2014, stran 35.
- [5] http://www.mizs.gov.si/si/medijsko_sredisce/novica/article/62/9665/, 27. 6. 2016, 10:30.

PRILOGA 1

Anketni vprašalnik:

Spoštovani kolegi,

učitelj je danes v razredu postavljen pred mnoge izzive in eden izmed njih je delo z otroki, katerih materni jezik ni slovenščina. Zgodi se celo, da so v razredu otroci iz različnih jezikovnih in kulturnih področij. Zagotoviti otrokom priseljencem in azilantom čim mehkejše vključevanje v osnovnošolsko izobraževanje predstavlja izziv tako za otoka, kot tudi učitelja.

Pred vami je krajši vprašalnik o delu z otroki priseljenci. Vljudno vas prosim, da ga izpolnite.

Vaše videnje in izkušnje so dragocene, zato bi jih rada strnila v strokovnem članku in s tem predstavila odsev realnega stanja vključevanja otrok priseljencev v naš osnovnošolski prostor. Vaši podatki bodo uporabljeni zgolj za raziskovalne namene.

Zahvaljujem se vam za pomoč.

Mateja Dover Emeršič, **prof.RP, spec. mang. v izob.**

1. Število let delovne dobe: _____
2. Regija, kjer poučujete: _____
3. Razred, ki ga poučujete: _____
4. Število priseljencev, ki jih poučujete: _____

5. Država iz katere prihajajo	Materni jezik	Vpis v vaš razred

6. Imate kot učitelj- ica dovolj podpore iz šolskega in lokalnega okolja? Utemeljite, prosim.

7. Kaj opažate, ko se otroci priseljenci vključujejo v razred?

8. Kako jim vi kot učitelj- ica (lahko) pomagate?

9. Ste se morda udeležili izobraževanja, okrogle mize na temo otrok priseljencev? _____

10. Če ste odgovorili z DA, ste zadovoljni s pridobljenim znanjem? Prosim, na kratko utemeljite.

11. Ali se vam zdi, da bi vam morali (šola, ministrstvo) omogočiti dodatna znanja?

DA NE

12. Prosim, na kratko utemeljite:

13. Kako poteka sodelovanje s starši priseljencev?

14. Kje so močna področja vaših otrok priseljencev?

15. Kje vidite največje pomanjkljivosti? Kaj predlagate v prihodnje?

UČENCI IN VARNOST NA IV. OSNOVNI ŠOLI CELJE

POVZETEK

Varnost je prva stvar, na katero je pozorna šola. Otroke želimo čim bolj zavarovati na poti v šolo in iz nje domov, med poukom in med drugimi šolskimi aktivnostmi. Učitelji posredujemo v primerih nasilja med vrstniki, družinskega nasilja, različnih oblik vandalizma in drugih oblik psihičnega in fizičnega nasilja. V primerih poškodb usposobljeni delavci šole nudijo prvo pomoč. Na šoli imamo tudi za mediacijo usposobljene učitelje in učence. Poverjenika civilne zaščite vsako leto organizirata evakuacijsko vajo, pooblaščenici izvajalci pa redno pregledujejo in vzdržujejo vso šolsko opremo. Otroke usposabljammo za varno vožnjo s kolesom v prometu, sodelujemo s strokovnjaki za prometno varnost in se vključujemo v različne projekte, ki ozaveščajo otroke o potencialnih nevarnostih. Celoten pedagoški proces je zasnovan, organiziran in izvajan tako, da je možnost nesreč minimalna. Čeprav se vsi zaposleni na šoli trudimo, se nevarnostim ne moremo popolnoma izogniti.

Z anketo sem ugotavljal, ali se učenci in učenke na naši šoli počutijo varne, ali je bil kdo sam žrtev nasilja med vrstniki, ali mu je bil kdo priča. Zanimalo me je, kako se učenci odzovejo na nasilje in ali se o nasilju pogovarjajo s svojimi starši. Raziskoval sem njihov odnos do šolskih pravil in kako jih razumejo. Ugotavljal sem, ali učenci razumejo, da šolska pravila povečujejo njihovo varnost in dobro počutje. Na koncu sem dobljene rezultate grafično zapisal in oblikoval nekaj izhodišč za nadaljnje delo na tem področju.

KLJUČNE BESEDE: učenci, občutek varnosti, šola, varnost, pravila, anketa.

STUDENTS AND THEIR PROTECTION AT FOURTH PRIMARY SCHOOL IN CELJE

ABSTRACT

Protection of children is the main priority of our school. We wish to protect our students as much as possible on their way to school and back home, during their lessons and during other school activities. Teachers intervene in cases of violence among children of the same age, domestic violence, different kinds of vandalism and different forms of psychological and physical violence. In case of injury first aid is rendered by specially trained school staff. There are also teachers and students qualified for mediation. An evacuation exercise is organized every year by two civil defence representatives. The complete school equipment is regularly checked and maintained by authorised providers. We train children for safe bicycle ride in traffic and cooperate with experts for road safety. Furthermore, we take part in various projects where children are made aware of potential dangers. Our complete educational process has been conceived, organized and carried out in such a way that the possibility of accidents remains minimal. Although all members of our staff try to do their best, dangers can not be entirely avoided.

Using a questionnaire I tried to find out whether our students feel safe at school, if any of them has been a victim of violence among children of the same age and if any student witnessed such an act. I was interested in students' response to violence. I wanted to know whether they discuss violence with their parents. I investigated their relation to school regulations and how they understand them. I tried to ascertain whether our students comprehend how

their safety and well-being are increased by regulations. At the end I wrote down the obtained results as graph and formed some starting points for further work in this field.

KEYWORDS: students, sense of safety, school, protection, regulations, questionnaire.

1. UVOD

Na IV. osnovni šoli Celje se učitelji aktivno ukvarjamo z varnostjo učencev. Načrtujemo, organiziramo in izvajamo aktivnosti za povečanje varnosti naših učencev v prometu, pred nasiljem, pred naravnimi nesrečami, pri delu (oprema, organizacija dela), na spletu. Dokumenti, ki se nanašajo na varnost (vzgojni načrt, šolski red, hišni red, pravila varnosti, prometno-varnostni načrt) so natančno izdelani in objavljeni na spletni strani.

Prvo pomoč, gasilne aparate in ostala sredstva za zaščito in reševanje imamo na predpisanih mestih in v predpisanih količinah. Skupina zaposlenih na šoli je usposobljena za bolničarje, ki v primeru poškodbe nudijo prvo pomoč. Imamo poverjenika civilne zaščite in njegovega namestnika, ki sta zadolžena za načrtovanje evakuacije ter nadzor le-te v primeru naravne nesreče. Vsako leto se izvede vaja evakuacije, pri kateri se evakuira vse učence in zaposlene na varno mesto. Oprema se redno pregleduje in vzdržuje, zaposleni pa opravljamo usposabljanje iz varstva pri delu. Delo je organizirano tako, da so prostori, kjer se nahajajo učenci, ves čas pod nadzorom učitelja. V primeru poškodbe, nesreče oz. drugega zapleta so izdelani protokoli za posredovanje.

Pred začetkom šolskega leta opravimo pregled varnih šolskih poti, nato na podlagi ugotovitev opravimo potrebne aktivnosti za večjo varnost otrok. Redno se vzdržuje, obnavlja in dodaja prometna signalizacija, izvajajo se tehnični ukrepi za umirjanje prometa in odstranjujejo predmeti, ki ovirajo preglednost. Učenci prvega razreda prejmejo knjižice Prvi koraki v svetu prometa, ki je namenjena predvsem njihovim staršem. V njej so napisana pravila, ki jih mora otrok poznati za samostojno sodelovanje v prometu kot pešec. Varovanje na zaznamovanih prehodih za pešce poteka vsak začetek šolskega leta na mestih, kjer je varnost učencev na njihovi šolski poti lahko ogrožena. Kot prostovoljci so vanj vključeni člani občinskih SPV, člani ZŠAM, društev gasilcev in upokojencev, učitelji predpisov in vožnje v avtošolah, starši ter drugi. Prostovoljci pomagajo učencem prečkati cesto na nevarnejših odsekih in s svojo prisotnostjo opozarjajo voznike na še previdnejšo vožnjo.

Pri kolesarskem krožku, kjer usposabljam učence za samostojno vožnjo s kolesom v prometu, je glavni poudarek na varnosti. Mentorja sodelujeta s področnimi policisti, društvom ZŠAM in Svetom za preventivo in vzgojo v cestnem prometu. Tekmovanja Kaj več o prometu so dodatna spodbuda za učenje prometnih pravil, razvijanje spretnosti in pravilne vožnje v prometu. So tradicionalna oblika preventivnih akcij za kolesarje, ki potekajo od ravni šol do državne in mednarodne ravni. Osveščanje za večjo varnost najmlajših kolesarjev v prometu pa je tudi glavni namen vseslovenske kolesarske pobude Varno na kolesu.

Nasilje med učenci je strogo prepovedano, vendar do njega prihaja. Nasilja se na šoli ne tolerira, vedno se ga obravnava in sankcionira po pravilniku šolskega reda. Posebno težavo predstavlja prikrito nasilje, ponavljajoče se nasilje, nasilje, ki izhaja od doma, in nasilje v šolskem okolju izven šole.

Varnost učencev pri pouku (delu) opredeljujejo pravila varnosti in varnostni ukrepi, ki so še posebej natančno izdelani za pouk tehnike, fizike, kemije in športa (telovadnica), šolske ekskurzije, športne dni in izlete, šole v naravi, pohode in za varnost med odmori.

Za varnost naših učencev na spletu je poskrbljeno tako, da šola sodeluje v projektu Centra za varnejši internet, ki ponuja tri storitve: SAFE.SI - točko osveščanja o varni rabi interneta in

novih tehnologij, TOM - svetovalno linijo za težave na spletu Tom telefon 116 111, in SPLETNO OKO - anonimno spletno prijavo nezakonitih spletnih vsebin.

2. NEKATERE DOSEDANJE RAZISKAVE NA PODROČJU VARNOSTI OTROK

A. Medvrstniško nasilje

V zvezi s pojmom vrstniško nasilje zasledimo v strokovni literaturi, tako slovenski kot tuji, različne izraze. Najbolj specifičen in pogosto uporabljen izraz v angleški literaturi je »bullying«. V slovenski jezik ga ne moremo neposredno prevesti. Izraz se verjetno nanaša na »draženje bika« ali »bikovsko« (morda »mačistično«) vedenje. Besede, ki bi tem pomenom ustrezale v našem jeziku, so: viktimizacija, maltretiranje, trpinčenje, zlorabljanje, mučenje. Izraza »bullying« ne moremo prevajati kot nasilje, saj-le ta zajema širši krog vedenja ter ne nakazuje kontinuitete v dejanju in neravnovesja moči. V strokovni literaturi se izraz »bullying« uporablja izključno v zvezi z mladino oziroma celo s šolajočo se mladino. (Lukežič, 2005)

Podatki glede obsega (Norveška, Anglija, Irska, Škotska, Španija) se razlikujejo glede na zastavljena vprašanja, starost anketiranih učencev, kriterije pogostosti in stopnje vrstniškega nasilja, definicije vrstniškega nasilja itd. Večina avtorjev se strinja s trditvijo, da najdemo okoli 10 % otrok, ki so trajneje udeleženi v trpinčenju drugih ali v vlogi žrtve, ter da za približno 5 % šolskih otrok predstavlja vrstniško nasilje resen problem. (Lukežič, 2005)

Mojca Pušnik za 3. in 6. razred ugotavlja, da je delež učencev v Sloveniji, ki nasilje doživlja, 21,5 %, delež nasilnih učencev pa je 12,5 %. Bojan Dekleva za slovenske učence od 2. do 8. razreda ugotavlja, da je delež žrtev 20 %, delež nasilnežev pa 11,3 %. (Lukežič, 2005)

B. Varnost otrok v prometu

Podatki iz analize stanja varnosti otrok in mladostnikov Javne agencije Republike Slovenije za varnost prometa povedo, da vsako leto na slovenskih cestah umre v povprečju 5 otrok v starosti 0-17 let, hudo poškoduje se 70 otrok in mladostnikov, najbolj ogroženi so predšolski otroci (0-7 let) ter mladostniki (15-17 let). Otroci so najpogosteje udeleženi v prometnih nesrečah in utrpijo najhujše poškodbe kot potniki v vozilih, sledijo pa kot pešci in kolesarji; s starostjo se povečuje tudi delež poškodovanih otrok in mladostnikov v drugih vlogah (tudi nedovoljenih), največ prometnih nesreč z udeležbo otrok se zgodi znotraj naselij (66 %), večina prometnih nesreč z udeležbo otrok in mladostnikov se zgodi v popoldanskih urah (38 % med 15. in 19. uro), mladostniki (15 – 17 let) so pogosteje udeleženi v prometnih nesrečah in utrpijo tudi več težjih posledic prometnih nesreč v primerjavi z otroki. Glede na povzročitelja so otroci in mladostniki v 46 % povzročitelji prometnih nesreč, v katerih so udeleženi. (Markl, 2015)

C. Tveganja na spletu

Rezultati kažejo, da je spolne vsebine na internetu videlo 42 % otrok in mladih, starih 11 in več let. Najpogosteje so otroci in mladi nanjo naleteli med spletnimi oglasi (36 % dokaj do zelo pogosto) in nenamerno obiskali takšno spletno stran, ko so iskali kaj drugega (30 % dokaj do zelo pogosto). Namerno je tako spletno stran obiskalo 14 % otrok in mladih.

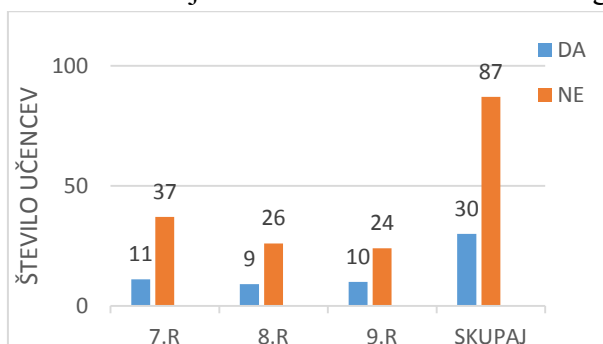
Polovica (51 %) mladih, starih od 11 do 19 let, še ni prejela nezaželenih spolnih komentarjev. Neprijetnih ali bolečih komentarjev še ni prejela skoraj polovica (47 %) otrok in mladostnikov. Malo manj kot tretjina (29 %) otrok in mladih, starih 11 do 19 let, se je z mobilnim telefonom že slikala brez oblek in sliko posredovala naprej. O prejetju gole slike nekoga drugega pa poroča dobra petina (22 %) otrok in mladih. Samo preko spleta se s kako osebo pogovarja 31 % vseh otrok in mladih. Osebo pa se je z osebo, ki so jo najprej poznali samo preko interneta, srečala dobra tretjina (35 %) otrok in mladih. Pri komuniciranju samo preko spleta razlik med spoloma ni, se je pa večji delež dečkov (42 %) že v živo srečal z nekom, ki so ga najprej spoznali preko interneta. (Lobe in Muha, 2011)

3. NAMEN ANKETE UČENCI IN VARNOST NA IV. OSNOVNI ŠOLI CELJE

Ogromno truda in sredstev je vloženih v varnost otrok na državnem, področnem, občinskem in šolskem nivoju. Z anketo sem želel ugotoviti posledice in vplive vseh teh prizadevanj na varnost otrok. Zanimali so me predvsem naslednji vidiki: varnost v prometu, varnost pred medvrstniškim nasiljem, varnost pred naravnimi nesrečami in internetna varnost na IV. osnovni šoli Celje. V anketi so sodelovali učenci (fantje in dekleta) tretje triade IV. osnovne šole Celje: 48 sedmošolcev, 35 osmošolcev in 34 devetošolcev. Skupaj je na anketni vprašalnik odgovorilo 117 učencev. Zanimalo me je, koliko učencev je bilo žrtev medvrstniškega nasilja, koliko od teh učencev je za nasilje povedalo učiteljem in koliko jih je ta dogodek zaupalo staršem. Spraševal sem, ali so bili učenci kdaj priča medvrstniškemu nasilju v šoli. Glede prometne varnosti me je zanimalo, ali so morda na poti v šolo ali iz nje bili udeleženi v prometni nesreči in ali se kdaj v prometu na poti v šolo počutijo ogrožene. Iskal sem odgovor, ali jih v šoli kdaj skrbi zaradi požara, poplave, potresa. Razmišljal sem tudi, koliko otrok je na spletu že naletelo na neprimerne vsebine, kot so: pornografija, nasilje, sovražni govor,... Zanimal me je odnos učencev do šolskih pravil in ali jih povezujejo z varnostjo in dobrim počutjem na šoli. Na koncu pa sem želel vedeti, ali se učenci v šoli in pri vseh šolskih dejavnostih počutijo varne.

4. REZULTATI IN DISKUSIJA

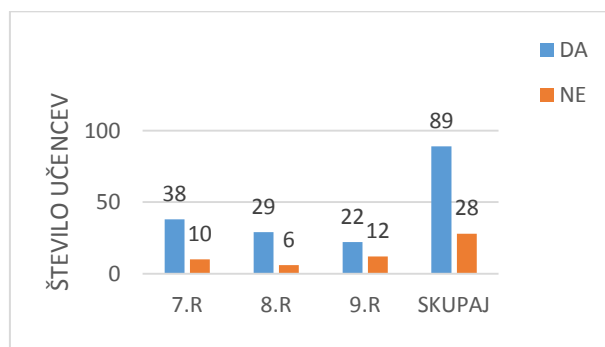
1. Ali si bil/ bila kdaj sam/sama žrtev medvrstniškega nasilja v šoli?



Graf 1: Ali si bil/ bila kdaj sam/sama žrtev medvrstniškega nasilja v šoli?

Med učenci je bilo 23 % sedmošolcev, 26 % osmošolcev in 29 % devetošolcev že samih žrtev medvrstniškega nasilja. Skupaj je to v tretji triadi slaba tretjina učencev (26 %), kar je nekoliko več, kot ugotavljajo nekateri slovenski raziskovalci (Dekleva, 2004 – 20 %; Pušnik, 2005 – 21,5 %). Med sedmošolci je 64 % učencev, ki so bili sami žrtev medvrstniškega nasilja in so za dogodek povedali učitelju. Prav tako so isti učenci za dogodek povedali staršem. 36 % učencev, ki za dogodek niso povedali v šoli, tudi doma o njem niso spregovorili. Med sedmošolci je največ učencev, ki so dogodek zamolčali staršem in učiteljem. 78 % osmošolcev je za dogodek povedalo učitelju, 67 % pa je zaupalo staršem. Zanimiva se mi zdi ugotovitev, da je med osmošolci več učencev zaupalo učiteljem kot staršem. Med devetošolci so prav tako isti učenci (80 %) za dogodek povedali učitelju in staršem. Med vsemi učenci tretje triade so prav devetošolci tisti, ki so v največjem odstotku (80 %) zaupali učiteljem in staršem. Skupaj v tretji triadi je o nasilju 73 % učencev zaupalo učiteljem in 70 % staršem.

2. Ali si bil/ bila kdaj priča medvrstniškemu nasilju v šoli?

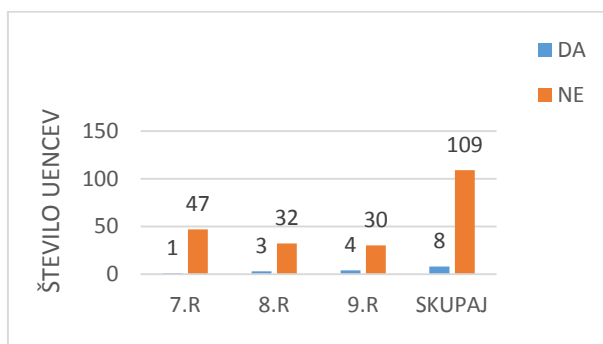


Graf 2: Ali si bil/ bila kdaj priča medvrstniškemu nasilju v šoli?

Medvrstniškemu nasilju je bila priča 79 % sedmošolcev, med osmošolci je medvrstniško nasilje videlo 83 % učencev, devetošolci pa so bili dogodku priča v 65 %. Skupaj je bilo v tretji triadi priča medvrstniškemu nasilju 76 % učencev.

Večina anketiranih učencev (95 %) meni, da je medvrstniško nasilje slabo. 47 % učencev sedmega, osmega in devetega razreda ni in ne bi poizkusilo preprečiti medvrstniškega nasilja. Bojazen prič, ki ne reagirajo na medvrstniško nasilje, je strah, da bi tudi sami postali žrtve. Na IV. osnovni šoli so učenci tretje triade v 53 % odgovorili, da so nasilje že kdaj preprečili oziroma so ga poizkusili preprečiti. Mislim, da so ti učenci bistvenega pomena pri zmanjševanju in preprečevanju nasilja v šolah in kasneje v življenju.

3. Ali si bil/ bila na poti v šolo ali iz šole udeležen/ udeležena v prometni nesreči?

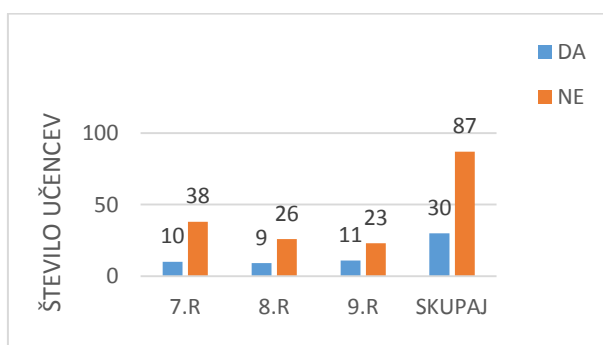


Graf 3: Ali si bil/ bila na poti v šolo ali iz šole udeležen/ udeležena v prometni nesreči?

Na poti v šolo ali iz nje je bilo v prometni nesreči udeleženih 2 % sedmošolcev, 9 % osmošolcev in 12 % devetošolcev. Skupaj je prometno nesrečo doživel 7 % učencev tretje triade. Največ nesreč se zgodi znotraj naselij – kar 66 % (Javna agencija Republike Slovenije za varnost prometa) in ker smo mestna šola, spadajo naši učenci med bolj ogrožene. Sklepam, da so devetošolci udeleženi v več prometnih nesreč, ker se v prometu obnašajo bolj neodgovorno, tvegajo več in se vozijo s prevoznimi sredstvi, ki zanje niso primerna ali celo nedovoljena.

25 % sedmošolcev se na poti v šolo ali iz nje počuti ogrožene. Osmošolci čutijo ogroženost v 29 %, devetošolci pa čutijo ogroženost na cesti v 38 %. Skupaj se 30 % učencev tretje triade kdaj na poti v šolo ali iz nje počuti ogrožene. Glede na vsa prizadevanja za izboljšanje varnosti otrok v prometu je podatek, da se skoraj tretjina otrok na poti v šolo ali iz nje počuti ogrožene, zaskrbljujoč. Sklepam, da so rezultati odgovorov na to vprašanje zelo povezani s kulturo slovenskih voznikov in drugih udeležencev v prometu.

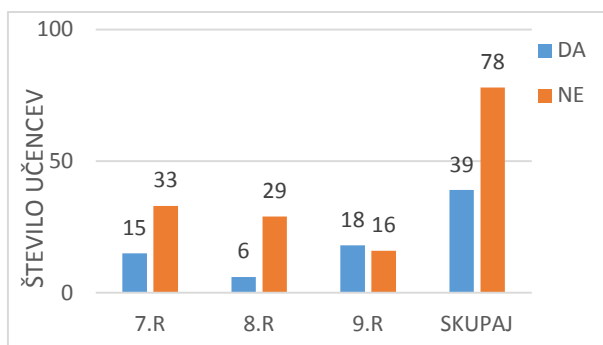
4. Ali te v šoli kdaj skrbi za lastno varnost zaradi naravnih nesreč (požara, poplave, potresa...)?



Graf 4: Ali te v šoli kdaj skrbi za lastno varnost zaradi naravnih nesreč (požara, poplave, potresa...)?

21 % sedmošolcev skrbi možnost naravnih nesreč. Med osmošolci je takih 26 %, misel na naravne nesreče pa vznemirja 32 % devetošolcev. 26 % vseh učencev tretje triade v šoli kdaj skrbi za lastno varnost zaradi naravnih nesreč.

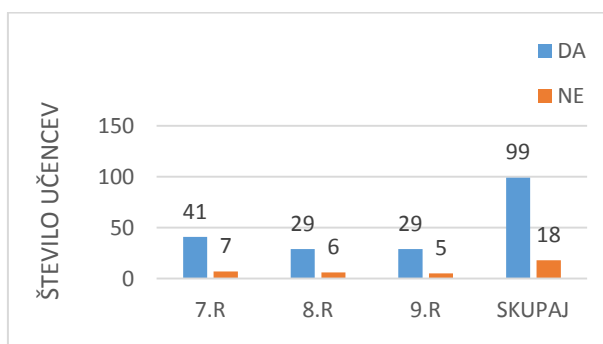
5. Ali si že kdaj na svetovnem spletu v šoli naletel/naletela na neprimerno vsebino (pornografijo, nasilje, sovražni govor,...).



Graf 5: Ali si že kdaj na svetovnem spletu v šoli naletel/naletela na neprimerno vsebino (pornografijo, nasilje, sovražni govor,...).

Na svetovnem spletu je 31 % sedmošolcev že naletelo na neprimerno vsebino. 17 % osmošolcev se je srečalo s pornografijo, nasiljem, sovražnim govorom,... Med devetošolci je 53 % učencev, ki so strani z neprimerno vsebino že videli. Skupno je 33 % učencev tretje triade na svetovnem spletu naletelo na neprimerno vsebino (pornografijo, nasilje, sovražni govor,...). To je nekoliko manj (9 %), kot navajata raziskovalki Lobe in Muha (Internet v vsakdanjem življenju slovenskih otrok in mladostnikov).

6. Ali meniš, da upoštevanje šolskih pravil vpliva na tvojo varnost in dobro počutje?



Graf 6: Ali meniš, da upoštevanje šolskih pravil vpliva na tvojo varnost in dobro počutje?

Med sedmošolci se 85 % učencev zaveda, da upoštevanje šolskih pravil vpliva na njihovo varnost in dobro počutje. 83 % osmošolcev meni, da so šolska pravila koristna, med devetošolci pa je takih 85 %. Vsota vseh učencev tretje triade, ki menijo, da upoštevanje šolskih pravil vpliva na njihovo varnost in dobro počutje, znaša 84 %.

Na vprašanje, ali se v šoli počutijo varne, je pritrdilno odgovorilo 88 % sedmošolcev. Med osmošolci ne čuti strahu 89 % učencev, devetošolcev pa je takih 88 %. Med poukom, med odmori, na športnih dnevih in pri ostalih šolskih aktivnostih se počuti varne 88,3 % učencev tretje triade. Glede na to, da je varnost učencev naša prva skrb, je podatek, da se skoraj 90% učencev v šoli in pri ostalih šolskih dejavnostih počuti varne, potrditev, da je naš trud pravilno vložen in je hkrati tudi spodbuda za nadaljnje delo.

5. SKLEP

Medvrstniškemu nasilju se verjetno ne bomo mogli nikoli popolnoma izogniti, vendar je stremenje k ničelni toleranci do nasilja edina prava smer. Pomembno je ozaveščanje žrtev medvrstniškega nasilja, da o dogodkih spregovorijo. Tu je potrebno sodelovanje žrtev, učiteljev in staršev ter njihovih sošolcev. Tri četrtine učencev tretje triade je že bilo priča medvrstniškemu nasilju, vendar jih skoraj polovica od teh ni reagirala. Zato je tudi pomembno sodelovanje v projektih, kakršen je na primer Unicefova akcija Povej, ki otroke uči, kako se z nasiljem soočiti, kje lahko poiščejo pomoč in kako lahko sami aktivno sodelujejo pri reševanju konfliktov.

Za varnost otrok v prometu je pomembno, da jih še naprej učimo in ozaveščamo, kako naj na cesti ravnajo in se obnašajo. Tudi sodelovanje v različnih akcijah, sodelovanje z lokalnimi policisti in povezovanje z različnimi društvi močno vplivajo na ozaveščenost učencev. Stremeti je potrebno k Viziji 0, ki pomeni pozitiven in odgovoren odnos ustvarjalcev in udeležencev cestnoprometnega sistema, ki so s svojim delovanjem in ravnanjem dolžni preprečiti najhujše posledice prometnih nesreč ter zagotoviti dolgoročen cilj: nič mrtvih in nič hudo poškodovanih zaradi prometnih nesreč. (Nacionalni program varnosti cestnega prometa za obdobje 2012 do 2021).

Nadaljnje usposabljanje in izobraževanje zaposlenih v šoli, vaje iz evakuacije, sodelovanje s civilno zaščito, nakup in vzdrževanje opreme za gašenje in nudenje prve pomoči so temelj za varnost v šoli.

Čedalje več nevarnosti in pasti se pojavlja na spletu, zato so centri oziroma točke za varnejši splet, kot je na primer Safe.si, zelo pomembne za ozaveščanje učencev. Centri za varnejši splet sledijo novostim in spremembam, ki se stalno pojavljajo. Učenci se naučijo, kako naj se izognejo neprimernim vsebinam, kako naj nanje reagirajo in kakšne posledice lahko takšne vsebine pustijo na njihovi osebnosti.

Varnost kot potreba je po Maslowu takoj za fiziološkimi potrebami. Zagotavljanje varnega okolja omogoča učencem pogoje za uspešno delovanje. Nekateri učenci prihajajo iz okolja, kjer varnost ni samoumevna, zato naj bi bila prav šola pribežališče, kjer se počutijo varne. Učenci v varnem okolju razvijejo zaupanje, sposobnosti komunikacije, radovednost, zadovoljstvo, počutijo se sprejete, sklepajo prijateljske vezi, razvijajo socialne veščine in lažje razvijejo samozavest ter dobro samopodobo. In prav takšnih učencev si učitelji želimo čim več.

LITERATURA IN VIRI

- Fir, A. (2006). *Organiziranost sistema varstva pred naravnimi in drugimi nesrečami v Republiki Sloveniji* (Diplomsko delo). Abitura, Višja strokovna šola, Celje
- Lukežič, V. (2005). *Vrstniško nasilje med učenci osnovnih šol : primerjalna študija med mestno osnovno šolo in podeželskimi osnovnimi šolami* (Diplomsko delo, Fakulteta za družbene vede). Pridobljeno s <http://dk.fdv.uni-lj.si/dela/Lukezic-Vanja.PDF>
- Mali, J. (2008). *Upoštevanje varnosti pri delu pri pouku tehnike in tehnologije na 9-letni osnovni šoli* (Diplomsko delo). Pedagoška fak., Matematika in tehnika, Ljubljana
- Markl, M. in Žlender, B. (2009). *Prvi koraki v svetu prometa: v pomoč staršem pri prometni vzgoji otrok*. Ljubljana : Ministrstvo za promet, Direkcija Republike Slovenije za ceste, Svet za preventivo in vzgojo v cestnem prometu : Mond grafika
- Markl, M. (2015). *Začetek šolskega leta: akcijski program*. Javna agencija RS za varnost prometa, Ljubljana. Pridobljeno s http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/Obvestila/OS/Zacetek_sole_Akcijski_nacrt_25_8_15.pdf
- Lobe, B. in Muha, S. (2011). *Internet v vsakdanjem življenju slovenskih otrok in mladostnikov*. FDV, Ljubljana: Mladi na netu. Pridobljeno s http://safe.si/sites/safe.si/files/mladinanetu_porocilo.pdf
- Pečjak, S. (2014). *Medvrstniško nasilje v šoli*. Ljubljana : Znanstvena založba Filozofske fakultete
- Poljanec, M. (2012). *Internetna varnost med osnovnošolci* (Diplomsko delo). Pedagoška fak., Matematika in računalništvo, Ljubljana
- Začetek šole (b.d.). Pridobljeno s <https://www.avp-rs.si/preventiva/prometna-vzgoja/programi/zacetek-sole/>
- Posledica medvrstniškega nasilja (b.d.). Pridobljeno s <http://www.zanenasilje.si/GlavniMenu/Zaotroke/Kajjemedvrstni%C5%A1konasilje/Posledicemedvrstni%C5%A1keganasilja.aspx>
- Nacionalni program varnosti cestnega prometa za obdobje od 2012 do 2021 (skupaj za večjo varnost (b.d.). Pridobljeno s https://www.avp-rs.si/file/2012/02/Nacionalni_program_3_5_2011.pdf

POMEN DRUŽINE PRI SOUSTVARJANJU PODPORE IN POMOČI V ŠOLI: REŠEVANJE VERSKE IN ETNIČNE NESTRPNOSTI PRI UČENCU, BREZ PODPORE STARŠEV

POVZETEK

Prikazala bom delo z učencem z vedenjskimi težavami. Bil je versko in etnično nestrpen, to pa so spodbujali tudi njegovi starši. Otrok je bil žaljiv in verbalno nasilen do sošolk priseljenk. Mati pa je na sestankih njegovo vedenje opravičevala. Njegov primer me je presunil. Pripeljal me je do spoznanja, da ima šola zelo omejeno moč pri spreminjanju stališč in vedenja, ki iz njih izhajajo, če je pri tem ne podprejo starši. Primer je dober pokazatelj različnih metod dela z nestrpnimi učenci in starši ter njihove učinkovitosti in dokazuje, da so sredstva, ki jih imamo v šoli na razpolago, lahko kljub vsemu učinkovita.

KLJUČNE BESEDE: verska nestrpnost, etnična nestrpnost, družina, verbalno nasilje.

THE IMPORTANCE OF FAMILY IN CO-CREATING SUPPORT AND ASSISTANCE IN SCHOOL: SETTLEMENT OF STUDENT'S RELIGIOUS AND ETHNIC INTOLERANCE WITHOUT PARENTAL SUPPORT

ABSTRACT

I will present my work with a student with behavior problems. He was religiously and ethnically intolerant, which his parents approved. He was insulting and verbally abusive to these students and his mother was always finding excuses for his behavior. His case made an impact. It made me realize that we are powerless in changing children's points of view and their behavior if we don't have their parents on our side. The case shows different methods that we can use in these cases and their effectiveness and proves that our methods can be effective after all.

KEY WORDS: religious intolerance, ethnical intolerance, family, verbal abuse.

1. TEORETIČNI UVOD

a. Vedenjske težave

A. Oblike

Težave v vedenju se kažejo na več različnih načinov. Nekateri učenci so sramežljivi in se ne vključujejo v razredno komunikacijo, drugi so agresivni in se pogosto zapletajo v prepire in spore. So tudi takšni, ki svojo osamljenost in negotovost izražajo z nenavadnim vedenjem, s kršitvijo pravil in kažejo še druge oblike socialne neuspešnosti. Težavno vedenje se največkrat kaže v socialno neprilagojenem vedenju: laganju, krajah, besedni in telesni agresivnosti, neustreznih odnosih do drugih, neupoštevanju moralnih pravil, kar je pogosto povezano z neustreznimi ali s pomanjkljivo oblikovanimi moralnimi vrednotami [5].

B. Vzroki

Težavno vedenje je lahko odvisno tako od notranjih (razpoloženjskih) kot od zunanjih (sošolcev, učiteljev, predmetov oziroma snovi ter razredne klime) spodbud [5]. Različni modeli predpostavljajo različne vzroke za težavno vedenje. V nadaljevanju bom bolj natančno predstavila vedenjski in kognitivni model.

Vedenjski model temelji na predpostavki, da se vsako vedenje oblikuje in ohranja prek svojih posledic [15]. Pojavlja se lahko torej zaradi pozitivnih posledic, do katerih pripelje. Učenec lahko s tovrstnim vedenjem okrepi občutek pripadnosti določeni skupini ali pa dobi želeno pozornost s strani otrok in odraslih, pri čemer zanj ni pomembno, ali je ta pozitivna ali negativna. Pozitivna posledica je lahko tudi to, da se otrok tako izogne nečemu neprijetnemu, kot na primer pouku iz predmeta, ki mu ne leži, saj ga učitelji zaradi neustreznega vedenja izločijo iz pouka. Vedenje, ki je pogojeno na tak način, je zelo vztrajno in se ga težko odpravi [1].

Kognitivni model pojasnjuje odklonsko vedenje kot izraz nezrelih prepričanj, iracionalne samopercepcije in nezadostnih samoojačitev. V nasprotju z vedenjskim modelom pripisuje posamezniku glavni del odgovornosti za nastanek tovrstnih težav [15].

Odklonsko vedenje pa je lahko tudi posledica neustreznih stališč [11] do šole, vzgojno-izobraževalnega procesa, učiteljev in sošolcev.

C. Obravnava učencev z neustreznim vedenjem

Obravnava poteka v dveh korakih. Prvi korak vključuje oceno in identifikacijo učenčevih težav, drugi pa intervencijo. V prvem koraku poskušamo zbrati relevantne informacije o učencu, njegovem socialnem in šolskem okolju, povezati te podatke v smiselno celoto ter oblikovati kratkoročne in dolgoročne cilje in strategije za intervencijo, ki pa mora poleg učenca vključevati tudi starše, učitelje in druge strokovne delavce – mora biti timska [15].

D. Spreminjanje vedenja

Poznamo več pristopov k spreminjanju motečega vedenja. Behavioristični pristop temelji na vedenju učenca (ne na razlogih zanj). Potrebno je določiti vedenje, ki je zaželeno in ga krepiti ter hkrati zmanjševati neželeno vedenje. Vedenjske tehnike vključujejo nagrajevanje, ukinjanje nagrade in kaznovanje. S prvo krepimo želeno vedenje, z drugima dvema pa

ugašamo neželjeno vedenje. Najpomembnejše je, da ugotovimo, kaj je za učenca nagrada in jo ukinemo, saj je lahko za določene učence nagrada že to, da se učitelj razjezi. Najbolj učinkovito je nagrajevanje zelenega vedenja. To lahko naredimo tako, da nagrajujemo ustrezno vedenje, ki onemogoča neustrezno vedenje (če sledi pouku, ne more klepetati), da nagrajujemo alternativno ustrezno vedenje (dvig roke namesto nedovoljenega govorjenja med poukom), nižjo stopnjo motečega vedenja ali opustitev neželenega vedenja [15].

Kognitivni pristop poudarja pomoč učencu pri oblikovanju pozitivnih osebnostnih lastnosti, predvsem pozitivne samopodobe. Posebno težavni so namreč tisti učenci, ki zaradi negativne akademske samopodobe ne opazijo svojih pomanjkljivosti, temveč za svoje neuspehe krivijo druge. Zanje sta šola in izobraževanje izguba časa, šolsko delo je dolgočasno in brez smisla, učitelj je dolgočasen, nesposoben in nepravičen. Posledica takega mišljenja je velikokrat nezaželeno vedenje, ki ga je težko odpraviti. Pomembno je zviševati učenčevo splošno samopodobo s spoštljivim in z iskrenim odnosom do njega, akademsko pa s postopnim zviševanjem zahtevnosti nalog [15].

Zelo učinkovito je tudi kombiniranje obeh pristopov, saj prvi zanemarja vzroke za vedenje, drugi pa pomen vedenja samega.

b. Vloga okolja pri spreminjanju učenčevega vedenja

Pri oblikovanju vedenja igrajo pomembno vlogo dejavniki dednosti in okolja ter posameznikova samodejavnost [8]. V nadaljevanju se bomo posvetili predvsem dejavnikom okolja, saj na vedenje močno vpliva vzgoja, ki so jo otroci deležni tako v primarnem kot v sekundarnem okolju, kamor med drugim sodi tudi šola. Vplivi okolja omogočajo, da se posameznikove lastnosti razvijajo. Otroci so namreč zelo dojemljivi za prevzemanje prepričanj in vedenjskih vzorcev. Učijo se tako, da posnemajo to, kar se dogaja v socialnem okolju [9].

A. Primarno okolje

Družina je osnovna človeška skupnost, ki omogoča otroku rast in razvoj [10]. Ob svoji nezamenljivi vzgoji mora sprejemati tudi šolo, ne sme pa prevzemati njene vloge, saj so naloge družine drugačne in zahtevnejše. Starši imajo zelo pomembno vlogo v procesu učenja in so tudi sami pomembni učitelji svojim otrokom. S svojim načinom vzgajanja jih učijo, katere vrednote so pomembne [6], le te so podlaga za številna stališča, ta pa vključujejo posameznikovo pripravljenost na določeno vedenje, pri čemer ne zagotavljajo, da ga bo posameznik tudi dejansko izpeljal [11]. Če nam je vrednota poštenosti pomembna, ne bomo kradli, če so nas starši naučili spoštovati druge in biti strpni, nas barva kože, veroizpoved, stanje na računu in znamka oblačil ne bodo odvrnili od človeka. Ravno nasprotno pa nas lahko stališče, da se je v življenju potrebno znajti in poskrbeti predvsem zase, pripelje do neustreznega, včasih celo agresivnega vedenja do drugih.

B. Sekundarno okolje

V sekundarno socialno okolje otroka sodijo šola, vrstniki, učitelji ter širše okolje, ki ga predstavljajo različni mediji. Vsak od njih ima pomembno vlogo pri oblikovanju posameznega vedenja.

Šola je prostor socialne preizkušnje. Otrok je v njej lahko uspešen ali neuspešen, priljubljen ali nepriljubljen, sprejet ali izoliran. V njej se lahko uveljavi ali pa ostaja na robu [5].

Cesar, 2001 [5] navaja, da obstaja veliko vzrokov za vedenjske težave pri otrocih, ki pa jih je težko ugotoviti. Šola s svojimi pravili in zahtevami povzroči, da pridejo tovrstne težave najbolj do izraza prav znotraj šole in njenega vzgojno-izobraževalnega dela. Tako postane šola za otroka in njegove starše glavni izvor problemov, zaradi česar je dogajanje v njej glavno merilo uspešnosti in neuspešnosti pri odpravljanju otrokovih nesprejemljivih vedenjskih vzorcev (Cesar, 2001; v [5]). Šola mora vsem učencem zagotoviti varno in spodbudno okolje za učenje, dobro počutje in razvijati njihovo pozitivno samopodobo. Od učiteljev in drugih strokovnih delavcev šole se pričakuje, da bodo preprečevali nesprejemljivo vedenje [2].

Razvojna psihologija nas uči, da imajo starši največji vpliv na otroka do vstopa v šolo, potem ta vpliv prevzame učitelj, ob vstopu v srednje in pozno otroštvo pa vrstniki. V tem obdobju pride tudi do sprememb v negativnem socialnem vedenju. Verbalna agresivnost postopoma nadomešča neposredno fizično agresivnost. Poleg tega otroci agresivnosti ne usmerjajo več na sošolčeve predmete, ampak jo bolj specifično usmerijo na konkretnega otroka, njegove dejavnosti in odzive [7].

c. Zakonodaja

Otroka sem obravnavala pred nekaj leti, zaradi česar se bom v nadaljevanju sklicevala na zakone in podzakonske akte, ki so bili takrat veljavni.

A. Zakon o osnovni šoli

V Zakonu o osnovni šoli [13] je med drugim določeno tudi vzgojno delovanje šole. Vsaka šola mora v skladu z 60.d čl. ZOSn Uradni list RS, št. 85/2011 oblikovati Vzgojni načrt, v katerem določi načine doseganja in uresničevanja ciljev in vrednot ob upoštevanju potreb in interesov učencev ter posebnosti širšega okolja. Vzgojni načrt vsebuje tudi vzgojne dejavnosti, ki so proaktivne in preventivne (pohvale, priznanja, nagrade, vrste vzgojnih ukrepov ipd.). Sem sodijo svetovanje, usmerjanje ter druge dejavnosti, s katerimi šola razvija varno in spodbudno okolje. V Vzgojnem načrtu so definirane tudi oblike vzajemnega sodelovanja šole s starši ter njihovo vključevanje v uresničevanje le-tega [13].

V Zakonu o osnovni šoli je zapisano tudi, da mora šola za učence, ki kršijo dolžnosti in odgovornosti, določene z zakonom, v skladu z 60.f čl. ZOSn Uradni list RS, št. 85/2011, izvesti nekatere vzgojne dejavnosti in vzgojne ukrepe, preden mu lahko izreče vzgojni opomin.

B. Vzgojni načrt

Na osnovni šoli, kjer sem takrat poučevala (in je zaradi varstva osebnih podatkov ne bom imenovala) so v skladu z zakonom oblikovali svoj Vzgojni načrt, v katerem so opredelili tudi vzgojne postopke in ukrepe ob kršitvah hišnega in šolskega reda.

V primeru lažjih kršitev učitelj učenca najprej opozori, če se vedenje nadaljuje, sledi ponovno opozorilo in pogovor z razrednikom. Nato se učenec pogovori s šolsko svetovalno službo, o čemer starše obvesti razrednik. V primeru da se kršitve kljub temu nadaljujejo, sledijo dejanski vzgojni ukrepi, ki so v Vzgojnem načrtu opredeljeni kot ukrepi, ki obsegajo posledice kršitev pravil šole. Uporabljajo se, kadar učenec oz. učenci niso pripravljeni sodelovati pri reševanju problemov in so bile predhodno izvedene vse druge vzgojne dejavnosti. Učencem pomagajo spoznavati njihove obveznosti do drugih ljudi in pomen pravil v družbeni skupnosti. Izvajanje vzgojnih ukrepov je povezano z nudenjem podpore in vodenjem učenca ter iskanju možnosti in priložnosti za spremembo neustreznega vedenja. Pri tem sodelujejo učenec, starša in strokovni delavci šole, ki skupaj oblikujejo predloge za rešitev [12]. Med vzgojne ukrepe sodijo odstranitev učenca od pouka in drugih šolskih dejavnosti, povečan nadzor nad učencem, ki obsega tudi vključitev dodatnega spremljevalca za šolske aktivnosti izven šolskih prostorov, opravljanje koristnega ali dodatnega dela z ali brez nadzora doma ali v šoli in restitucija.

Če se neustrezno vedenje nadaljuje, se za otroka oblikuje individualni načrt pomoči. Ta vsebuje natančen opis problema in ciljev na področju učenja in vedenja ter načrt ustreznih pomoči učencu in posebnih vzgojnih dejavnosti, način spremljanja in izvajanja načrta in posledice uresničevanja oziroma neizvajanja dogovorjenega. Z načrtom pomoči se morajo strinjati tako učenec kot njegovi starši [12].

Ob ponovnih kršitvah sledi začasna ukinitve ugodnosti, nato pogovor z ravnateljem ali s pomočnikom ravnatelja, ki učenca obvesti, da mu bo ob naslednji kršitvi šola izrekla vzgojni opomin, o čemer starše obvesti razrednik. Zadnji ukrep pa je izrek vzgojnega opomina. Vsi ukrepi se zapišejo v mapo vzgojnih ukrepov. Šola starše učenca, ki mu je bil izrečen drugi vzgojni opomin v posameznem šolskem letu, obvesti o tem, da lahko učenca po izrečenem tretjem vzgojnem opominu prešola na drugo šolo brez soglasja staršev, v skladu s 54. čl. ZOsn Uradni list RS, št. 85/2011. V primeru težje kršitve lahko šola izreče vzgojni opomin. V tem primeru se lahko vsi predhodni ukrepi preskočijo [12].

C. Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami

Tudi v Zakonu o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami je zapisano, da mora šola izvesti določene vzgojne dejavnosti in vzgojne ukrepe, preden starši vložijo zahtevek za začetek postopka usmerjanja. V skladu z 21. čl. ZUOPP-1 Uradni list RS, št. 3/07 mora pisna zahteva za uvedbo postopka usmerjanja vsebovati zahtevo za uvedbo postopka, strokovno dokumentacijo, ki jo je mogoče pridobiti na podlagi že opravljenih obravnav otroka in poročilo vrtca, šole ali zavoda, ki ga otrok obiskuje. Kot strokovna dokumentacija štejejo: pedagoška, defektološka, socialna, psihološka, medicinska in druga poročila [14]. Ravno zaradi tega določila je na šoli vedno prisotnih nekaj učencev, s katerimi učitelji in drugi strokovni delavci izvajajo določeno obliko pomoči, ki pa ni sistematizirana ali določena z odločbo o usmeritvi. Pri učencih, ki bi jih šola predlagala za usmeritev med otroke z

motnjami v vedenju in čustvovanju, to v veliko primerih pomeni individualni načrt pomoči, saj taki otroci velikokrat kršijo pravila in dolžnosti, določene z zakonom ter šolskim in hišnim redom.

2. EMPIRIČNI DEL

A. Namen raziskave

Z raziskavo sem želela prikazati delo svetovalne službe z versko in etnično nestrpnim učencem, zbiranje potrebne dokumentacije pri individualnem delu, učenčev napredek in vpliv staršev na spremembe v otrokovem vedenju. Ta učenec me je zanimal predvsem zato, ker s starši nismo uspeli doseči konsenza in smo morali problematiko reševati, kljub temu, da so doma tovrstno vedenje opravičevali ali celo spodbujali.

B. Raziskovalna vprašanja

1. Kakšni so postopki dela z versko in etnično nestrpnim učencem?
2. Kolikšen je napredek učenca glede na zastavljeni individualni načrt pomoči, če starši pri izvajanju le tega ne sodelujejo?

C. Udeleženec

V nadaljevanju bom predstavila obravnavo mladostnika, ki je takrat obiskoval 3. triado OŠ in sodelovanje z njegovo družino.

D. Metoda

A. Osnovna raziskovalna metoda

Osnovna raziskovalna metoda je deskriptivna in delno kavzalna neeksperimentalna metoda empiričnega pedagoškega raziskovanja – študija primera. Ker je narejena na enem primeru se ugotovitev ne da posplošiti, omogoča pa poglobljen vpogled v problematiko in njeno reševanje, kar nam lahko olajša delo v podobnih primerih. V svetovalni službi obravnavamo vsakega otroka kot posameznika, zato potrebujemo ideje, kako vse lahko otroku pomagamo, ne pa posplošenih praks.

B. Zbiranje podatkov

Uporabljeni podatki so bili zbrani s pomočjo analize obstoječe dokumentacije o učencu (osebna mapa otroka) ter na podlagi opazovanja oziroma neposrednega dela z učencem in starši.

3. RAZLIČNE METODE DELA IN NJIHOVI REZULTATI

A. Moteče vedenje v prejšnjih šolskih letih

Težave v otrokovem vedenju so se pojavljale že v prejšnjih šolskih letih. Imel je težave v odnosih do sošolcev, s katerimi se je večkrat skregal. Ni upošteval pravil in je bil nespoštljiv do učiteljic. Tudi njegov oče se je že večkrat razjezil na učiteljice, češ da so nesposobne. V obravnavanem šolskem letu pa je njegovo nesprejemljivo vedenje preraslo v dejansko verbalno nasilje.

B. Opis vedenjske problematike v obravnavanem šolskem letu

V začetku šolskega leta se je začel učenec obnašati zelo nestrpno do sošolk priseljenk. Prvi razgovor z njim je imela podravnateljica, saj je šlo za hujšo kršitev – sovražni govor [12]. Učenec je skupaj z dvema sošolcema govoril sošolkam priseljenkam, da bi jih bilo potrebno postreliti. Žalil jih je, da smrdijo in da se ne smejo med seboj pogovarjati v svojem maternem jeziku. Med razgovorom je bil napadalen. Po njegovem tujci nimajo kaj početi v Sloveniji. S podravnateljico sta se v skladu z Vzgojnim načrtom OŠ dogovorila za vzgojni ukrep. Učenec je dobil alternativni vzgojni ukrep - dodatno nalogo. Napisati je moral, kaj vse je potrebno narediti, ko se preseliš v drugo državo.

Naslednji dan je k pomočnici ravnateljice nenapovedano prišel otrokov oče. Povedal je, da se s stališči sina strinja, da je zaveden Slovenec in katolik. Ogorčen je bil nad tem, da v šoli otrokom muslimanske vere omogočamo prilagojeno malico brez svinjskega mesa. On svoje otroke uči, da so zagrizeni Slovenci. Med pogovorom je bil agresiven, vztrajal je na svojem ter ni bil pripravljen poslušati stališč in argumentov šole, ki je v skladu z zakonom dolžna zagotoviti varno okolje za vse svoje učence [13].

Sledil je tudi sklic razrednega učiteljskega zbora, kjer je bilo v skladu z novo zakonodajo sprejeto, da se za učenca oblikuje individualiziran načrt pomoči. Šola mora namreč poskusiti rešiti vedenjske težave najprej s pogovori, svetovanjem in z vzgojnimi ukrepi, preden izreče vzgojni opomin [13]. Učiteljski zbor se je dogovoril, da bo šolska svetovalna služba sklicala učence in starše, jih seznanila z vzgojnim delovanjem šole ter organizirala razredno uro na temo verbalnega nasilja, s katero bo poskušala spodbujati strpnost. Vodil jo bo kriminalist, ki se ukvarja s preventivnimi dejavnostmi.

V naslednjem tednu je šolska svetovalna služba ob prisotnosti razredničarke in ravnateljice izpeljala srečanje z otrokom in s staršema. Starša sta se strinjala, da učenec potrebuje pomoč. Izrazila sta tudi željo, da bi mu pomagali pri angleščini. Svetovalna delavka jima je pojasnila, kako se lahko izvaja individualno strokovno pomoč ter jima predstavila možnost vložitve zahteve za pričetek postopka usmerjanja [14]. Predlagala jima je, da učenca vključita v zunanjo obravnavo, s čimer pa se starša nista strinjala. Želela sta najprej poskusiti s pomočjo, ki jo lahko otroku nudimo znotraj šole. Dogovorili so se, da bo učenec naslednji dan povedal, s kom bi najraje sodeloval. Individualna pomoč bo obsegala tako dejavnosti za korekcijo vedenja kot učno pomoč. Razredničarka, svetovalna delavka in ravnateljica so tako starša kot učenca seznanile tudi z dejstvom, da bo učenec v primeru nadaljevanja s tovrstnim vedenjem, v skladu z Vzgojnim načrtom, prikrajšan za vse bonitete (ekskurzije, šolo v naravi ipd.). Individualen načrt pomoči so podpisali tako otrok kot starša, saj je v Vzgojnem načrtu

določeno, da morajo vsi soglašati z njim, in se s tem zavezali, da bodo sodelovali pri njegovem uresničevanju.

C. Individualni načrt pomoči

Individualni delovni načrt pomoči je vključeval delo z učencem, z razredno skupnostjo ter s staršema. Pri njem je sodelovalo tudi več strokovnih delavcev šole, saj mora intervencija pri korekciji neželenega vedenja biti timska [15]. Delo z učencem je potekalo individualno. Do mojega prihoda je z njim delala specialna pedagoginja, s februarjem pa sva začela sodelovati midva. Individualne ure so bile posvečene korekciji vedenja in učni pomoči na področju angleščine. V razredu smo izvedli dve delavnici, in sicer delavnico z naslovom »Zberi pogum in povej!«, ki jo je izvedel kriminalist ter tematsko delavnico z naslovom »Različnost nas bogati«, ki sta jo izvedli razredničarka in svetovalna delavka. Pri delu s starši smo izrazili pričakovanje, da bodo svojega otroka tedensko spremljali ter se odzivali na naša povabila, če bo to potrebno.

Vedenje se, kljub sestankom s starši in z izvajanjem individualnega načrta pomoči, ni izboljšalo. Do sošolk je bil še naprej žaljiv. Specialna pedagoginja ga je med uro individualne pomoči soočila z eno izmed njih. Deklica je povedala, da sta jo s sošolcem žalila v garderobi. Učenec je to zanikal. Deklica je povedala, da je žaljivke povedal drugi učenec, on pa naj bi se ob tem smejal. Med pogovorom je učenec povedal, da tistih »z juga« ne mara, vendar svojega mnenja ne izraža več in je pred sošolkami tiho. Njegova jeza je počasi naraščala. Kljub nasprotovanju učiteljice, je večkrat poudaril, da bi jih bilo potrebno pobiti in vreči v jamo. O njegovem vedenju je šolska svetovalna služba takoj obvestila starša ter zahtevala, da se naslednji dan, med skupnimi govorilnimi urami, skupaj s sinom oglasita v šolski svetovalni službi. Na poziv se je odzvala le mama. Specialna pedagoginja jo je seznanila z dogajanjem. Mama je izrazila prepričanje, da je bil njen sin le zelo jezen, ker ga je sošolka po krivem obtožila žaljenja, da je izgubil nadzor nad sabo in svojimi besedami. Bila je mnenja, da jemljemo stvar preveč resno. Še enkrat smo ji pojasnili, da je tako vedenje v šoli nesprejemljivo, da gre za sovražno govor, ki je kaznivo dejanje. Predlagali smo ji sestanek s kriminalistom, ki ji bo lahko bolje pojasnil zakonsko podlago in ukrepe v takih primerih. Strinjala se je, vendar je poudarila, da bo z njo prišel tudi mož.

D. Individualno delo z učencem

Februarja sva začela sodelovati. Najprej moram poudariti, da je bil moj prvi in najpomembnejši cilj vzpostaviti dober odnos z otrokom, saj sem vedela, da lahko samo tako pričakujem otrokovo sodelovanje in razvoj zaupanja, kar lahko vodi do pozitivnih sprememb. Krajncan in Bajželj [4] poudarjata, da ima odnos v sebi veliko vzgojno moč – premosti distanco, ki odtuja strokovnega delavca in učenca. Pojavi se domačnost, s katero strokovnjak varovanca potegne v smer svojega dela.

Nadaljevala sem s prvim korakom obravnave, ki vključuje oceno in identifikacijo učenčevih težav. Poskušala sem pridobiti čim več informacij [15]. Pregledala sem osebno mapo in se z otrokom veliko pogovarjala o njegovih interesih, željah in strahovih. Ugotovila sva njegova močna in šibka področja. Močna področja sem uporabila za krepitev samopodobe, hkrati pa

sva se usmerila na izboljšanje šibkih področij, saj kognitivni pristop poudarja pomoč učencu pri oblikovanju pozitivne samopodobe tako splošne kot akademske [15].

Sledil je drugi korak v obravnavi – intervencija, kjer moramo oblikovati kratkoročne in dolgoročne cilje in strategije [15]. Učenec si je moral postaviti cilje ter poti, kako jih bo dosegel. Postavil si je samo učne cilje, saj je želel biti pozitiven pri vseh predmetih, na vedenjskem področju pa ni imel občutka, da bi moral kaj spremeniti. Uresničitev otrokovih učnih ciljev se mi je zdela zelo pomembna, saj lahko uspeh v šoli pozitivno vpliva na samopodobo, ki je pogosto lahko vzrok za vedenjsko problematiko [15].

Pri angleščini sva lepo napredovala. Individualnih ur se je redno udeleževal. Vsakič je imel narejeno vse, kar sem od njega zahtevala. Kadar ni delal, je to iskreno priznal. Njegov trud je bil poplačan, saj je na koncu popravil negativno oceno iz angleščine.

Več težav sva imela, kadar sva se pogovarjala o njegovem vedenju in stališčih. Stališča je zelo težko spreminjati [11], predvsem če izhajajo iz družine in pri njihovem spreminjanju nimaš pomoči staršev. Večkrat sva se pogovarjala o njegovi nestrpnosti. Vsakič je iskreno priznal, da priseljencev ne mara. Noče jih srečevati po cesti, ne mara, da ne znajo slovensko, najraje bi videl, da jih ne bi bilo več. Poskušala sem ugotoviti, če čuti enako tudi do italijanskih in drugih priseljencev. Povedal je, da ne, saj so katoliki. Do tega pogovora sva se v redu razumela, dobro sodelovala in zgradila dober odnos. Ko sem ga vprašala, kaj bi naredil, če bi bila jaz muslimanka, je povedal, da bi zapustil razred, saj ne more biti v istem prostoru z muslimani. Na podlagi svojega znanja o stališčih in njihovih komponentah sem ugotovila, da sta tako njegova kognitivna kot čustvena komponenta zelo močno izraženi. Za spremembo stališča bi morala vsaj eno od njiju spremeniti [11]. To se mi ni zdelo zelo verjetno, saj so njegova stališča do priseljencev doma redno spodbujali. Po posvetu z drugimi strokovnimi delavci šole smo se odločili, da se bomo osredotočili na dinamično komponento stališč [11] in poskušali doseči, da se učenec ne bo več vedel v sladu z njimi, ampak jih bo zadržal zase. Vsakič, ko sva se o tem pogovarjala, sem mu povedala, da ima pravico do svojih stališč, vendar jih v šoli ne sme izražati, saj so v šoli vsi učenci enakovredni. Pri tem sem uporabila zakone pogojevanja, saj sem mu razložila, da bo v primeru neželenega vedenja prikrajšan za ekskurzije in šolo v naravi (odvzem nagrade), kadar se je vedel ustrezno, pa sem ga pohvalila. Njegovo vedenje do sošolk priseljencev se je postopoma izboljšalo, pri čemer pa ni spremenil svojih stališč, le vedenje. To je bilo razvidno tudi na tematski razredni uri »Različnost nas bogati«, kjer je po naključju prišel v skupino ravno s temi sošolkami. Ko je opazil, s kom je v skupini, se je obrnil stran in ni sodeloval. Dosežek je bil že to, da pri tem ni zašel v zmerjanje, kar pomeni, da smo s skupnimi močmi dosegli, da svojih stališč ni izražal na glas.

E. Druge oblike motečega vedenja

Ker svojih negativnih stališč do priseljencev v šoli ni smel več izražati, je svojo frustracijo začel kazati na drugih področjih. Prišlo je do drugih kršenj zakona in hišnega reda in sicer do kraje stikal iz učilnice tehnike. Učitelj je našel stikala pri dveh učencih. Oba sta povedala, da je sodeloval tudi ta učenec, ki pa je to vztrajno zanikal. Naslednji dan je poskušal škodovati sošolcu tako, da je povedal, kje je skrito še eno stikalo. Ko ga je učitelj vprašal, kako to ve, če ni sodeloval, se je le nasmejal. Oba učenca smo poklicali na soočenje v šolsko svetovalno

službo. Prisoten je bil tudi učitelj tehnike in ravnateljica. Sošolec je med soočenjem učenca zatožil, da pogovor snema. Že zjutraj naj bi mu povedal, da bo tako storil. Učenec je to najprej zanikal. Zahtevali smo, da izprazni žepa. Na mizo je položil mp4. Naročili smo mu, naj ga prižge, pa je trdil, da je ugasnjen. Učiteljica ga je vzela in preverila. Naprava se je takoj vžgala. Pisalo je, da je posnetih že 13 minut zaupnega pogovora. Dogovorili smo se, da bo učitelj napravo vzel in posnetek izbrisal. Pri pregledovanju posnetka je učitelj opazil, da ni posnet le pogovor v šolski svetovalni službi, ampak tudi pouk glasbe. S tem je učenec kršil pravila Hišnega reda, v katerih je jasno navedeno, da je uporaba tehničnih medijev, ki omogočajo snemanje in predvajanje, v skladu s predpisi o varovanju osebnih podatkov, pri vseh oblikah vzgojno izobraževalnega dela prepovedana [3].

Naslednji dan je oče nenapovedano prišel po napravo. Učitelj je preveril, ali je oče obveščen o kraji in snemanju. Povedal je, da kraje ne odobrava, kar se tiče snemanja, pa je sam naročil sinu, naj snema pogovore v svetovalni službi, saj nam ne zaupa. Sin naj bi snemal tudi pouk, saj so to dokazi za reševanje sporov v šoli ali drugje s pomočjo policije. Večkrat je tudi poudaril, da nimamo pravice tikati njegove osebne lastnine. Čez nekaj dni je prišel ponovno nenapovedano. Bil je jezen. Zahteval je nov mp4 predvajalnik, češ da smo njegovega pokvarili. Zahteval je 90 € in grozil, da bo odšel na policijo.

Zaradi kršenja zakona in pravil Hišnega reda, kljub individualni obravnavi, je razredničarka na razrednem učiteljskem zboru, v skladu z zakonom in Vzgojnim načrtom šole, predlagala, da se učencu izreče prvi vzgojni opomin. Učiteljski zbor je predlog sprejel in učencu izrekel vzgojni opomin. Na podlagi predhodnega pogovora z učencem in njegovima staršema o posledicah neustreznega vedenja pa je sprejel tudi sklep, da se učenec ne bo udeležil šole v naravi, ampak bo šola zanj in ostale, v skladu z zakonom, pripravila primerljiv program v šoli. Razredničarka je učenca in starša obvestila o sklepu.

F. Delo s starši

Naslednji dan je prišlo spet do verbalnega konflikta med učenko priseljenko in učencem. Svetovalna delavka jih je soočila, vendar sta ostala vsak pri svoji zgodbi. Učenka ga je obtoževala, da ji je rekel: «Musle gusle, pojdi, od koder si prišla!«. Učenec je to vztrajno zanikal.

Naslednji dan je poklical učenčev oče. Bil je zelo razburjen. Ni mu bilo všeč, da smo otroka soočili, saj je bil mnenja, da se sošolka sinu le maščuje. Poleg tega je trdil, da se bo učenec šole v naravi udeležil, saj so jo plačali. Na odgovor svetovalne delavke, da bodo denar dobili nazaj, je postal žaljiv in agresiven. Rekel je, da bo sina pripeljal, ne glede na to, kaj mi rečemo, ter zagrozil z inšpekcijo. V istem tednu se je oglasila še učenčeva mama. Prišla je na pogovor z razredničarko in s svetovalno delavko. Povedala jima je, da je bil učenec zelo razburjen zaradi soočenja s sošolko. Svetovalna delavka ji je razložila, da je soočenje ena od metod dela, ki se uporablja v svetovalni dejavnosti, saj otrokom omogoča izražanje čustev in pričakovanj. Mama se je z metodo strinjala. Zanimalo jo je tudi, ali obstaja možnost, da bi se sin kljub vsemu udeležil šole v naravi, saj sta ga starša pripravljena priti iskat v primeru, da bi bilo kaj narobe. Pojasnili sta ji, da to ni mogoče, saj učenec ne upošteva navodil. Opomnili sta jo, da so bili starši obveščeni s pogoji udeležbe v šoli v naravi že na prvem roditeljskem sestanku, drugič pa so se o tem pogovarjali decembra, ko so oblikovali individualni načrt pomoči za učenca. Izvedela je tudi, kako bo potekal nadomestni program dela v šoli. Učencu

bo omogočeno, da v tem času popravi negativno oceno pri angleščini. Mati je poleg tega podpisala vzgojni ukrep, ki ga je prejel učenec, dogovorili pa smo se tudi, da bo vsak teden poklicala razredničarko, saj bo tako na tekočem z učenčevimi ocenami in vedenjem. V tem primeru smo uporabili behavioristični pristop, saj smo otroku odvzeli nagrado [15], poleg tega pa smo poskušali v intervencijo ponovno vključiti starša, ki od oblikovanja individualnega načrta pomoči dalje nista ustrezno sodelovala in podpirala vzgojnega delovanja šole.

V okviru dela s starši smo za vse učence z neustreznim odnosom do učenk priseljenk ter za njihove starše organizirali predavanje kriminalista, ki se ukvarja s preventivno dejavnostjo v šolah. Namen srečanja je bil predvsem ta, da učenci prenehajo s svojim neustreznim vedenjem. Starši učenca so povedali, da oni nimajo časa hoditi na šolo in se oglašati na telefon. V šoli so za red odgovorni učitelji. Včasih ni bilo težav, saj je ravnatelj razgrajčem dal zaušnico in ti so se takoj umirili. Staršem smo pojasnili, da je nasilje v šoli nesprejemljivo. Najpomembnejše je to, da dajemo vsi isto sporočilo, in sicer, da se v šoli in zunaj nje obnašamo kulturno in strpno do drugih ljudi. Kriminalist je starše in otroke seznanil tudi s tem, da sta sovražni govor in kraja kaznivi dejanji, za kateri do štirinajstega leta starosti učencev odgovarjajo starši ter da bi lahko na podlagi dosedanjega vedenja učence že prijavili policiji.

V času šole v naravi je šolo obiskala inšpekcija, ki jo poklical učenčev oče. Učenec je v tem tednu redno obiskoval pouk, le prvi dan je bil odsoten. Prišel je le 6. uro, ko bi imela učno pomoč iz angleščine, saj bi tisti teden popravljal negativno oceno. Pojasnila sem mu, da ga ni bilo pri pouku. Bila sem prepričana, da je bolan, zato sem njegovo uro dala drugemu učencu. Ponudila sem mu možnost, da počaka do 7. ure. Res je prišel in pridno sodeloval. Tudi vse naslednje dni je pri uri angleščine lepo sodeloval, žal pa se ta odnos ni prenesel na druge situacije. Med poukom je bil glasen, ni sledil navodilom in je bil tudi na splošno zelo negativno nastrojen. Zadnji dan sem ga med individualno uro vprašala, zakaj je tako jezen. Povedal mi je, da je mislil, da ga ta teden ne bo v šolo. Prihajal je le zaradi angleščine. S tem ko je bil prvi dan prikrajšan za eno uro učne pomoči, ki si jo je zelo želel, se je naučil, da bo do tistega, kar mu nekaj pomeni, prišel le tako, da bo redno obiskoval pouk. Pri individualnih urah sva se pogovarjala tudi o vzrokih in posledicah in ugotovila, da ima vsako vedenje svoje posledice. Prišla sva do zaključka, da si mora postaviti cilj in na poti do njega upoštevati pravila, saj so v šoli vsi učenci enakovredni in za vse veljajo enaki standardi.

V naslednjih tednih se je njegovo vedenje izboljšalo. Na to je poleg prepovedi odhoda v šolo v naravi in izboljšanja ocene pri angleščini najverjetneje vplivalo tudi mnenje inšpekcije, ki se je strinjala, da smo ravnali strokovno in v skladu z zakonom. Učenec je še naprej redno obiskoval individualne ure, čeprav je bilo časa zanje, zaradi drugih obveznosti, vse manj. Na koncu šolskega leta je zaradi vidnega izboljšanja v vedenju smel na zaključno ekskurzijo. V skladu z vedenjskim pristopom je bil nagrajen za odsotnost neželenega vedenja [15].

4. SKLEP

Ta primer sem želela opisati, ker sem mnenja, da je pripeljal do pozitivnega izida, poleg tega pa me je veliko naučil. Ugotovila sem namreč, da so strokovni delavci šole, tudi v primeru, da sledijo vsem pravilom in zakonom, naredijo vse, kar je v njihovi moči, se držijo vseh korakov in uporabijo vsa znanja, ki jih imajo, zelo nemočni, če na svoji strani nimajo staršev. Starši so tisti, ki otroka vzgajajo, mu povedo, kaj je prav in kaj ne, ga kaznujejo in nanj prenašajo vzorce vedenja ter vrednote. Če se šola in starši nahajajo na nasprotnih bregovih, se vedenje otroka ne bo izboljšalo. To se pokaže predvsem v primerih, kjer so starši nastrojeni proti šoli in njenim strokovnim delavcem. Če so prepričani, da se jim vedno dogajajo krivice in niso pripravljeni sprejeti odgovornosti ter posledic otrokovih dejanj.

V našem primeru je mnenje staršev spremenilo šele mnenje inšpekcije. Čeprav smo jim želeli sami in s pomočjo drugih strokovnjakov pojasniti, da tako vedenje v šoli ni sprejemljivo in ga ne bomo dovolili, je bil ves naš trud zaman. Tudi dejstvo, da sta lahko verbalno nasilje in kraja šolske lastnine obravnavana kot kaznivi dejanji, za kateri zaradi učenčeve starosti še vedno odgovarjajo starši, jih ni prizadelo. Šele ko jim je uradna inštitucija povedala, da smo ravnali prav in v skladu z zakonom, so začeli starši učenca spodbujati k bolj ustreznemu vedenju, ker se je zelo hitro obrestovalo. Čeprav smo različni strokovni delavci znotraj in zunaj šole celo šolsko leto delali na korekciji vedenja, se je le to spremenilo šele, ko so starši naše delo podprli. Učenec je od tega trenutka hitro in vidno napredoval in uspešno zaključil šolsko leto na vseh področjih.

Ne morem trditi, da je bila obravnava povsem uspešna, saj je bilo potrebno tudi v nadaljnje, tako učenca kot njegove starše, opozarjati na okvire in meje v šolskih prostorih. Ker smo bili neomajno vztrajni in strokovno dosledni pa verjamem, da je bilo moje delo in delo drugih strokovnih delavcev do določene mere poplačano. Učenec se je hitro naučil brzdati dinamično komponento svojih stališč, tako da je bil redkeje žaljiv. Preko dela s starši in s pomočjo zunanjih institucij, pa smo uspeli doseči tudi izboljšanje učenčevih ocen in vidni napredek na področju vedenja.

LITERATURA IN VIRI

- [1] Bobrow, A. (2002). Problem behaviours in the classroom: What they mean and how to help. Functional behavioral assesment. *Child study center*, 7(2).
- [2] Brajša, P. (1993). *Pedagogical communicology. Pedagoška komunikologija*. Ljubljana: GLOTTA Nova.
- [3] *Internal rules of Elementary school. Hišni red OŠ*.
- [4] Krajnčan, M. in Bajželj, B. (2008). Relationship – the foundation for social pedagogical work. Odnos – osnova za socialno-pedagoško delo. V: M. Krajnčan, D. Zorc Maver in B. Bajželj (ur.), *SOCIALNA PEDAGOGIKA – med teorijo in prakso* (str. 55-70). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- [5] Lukman, T. (2010). Using dolls for changing inappropriate behavior. *Vpliv uporabe lutke pri spreminjanju motečega vedenja mlajših šolskih otrok*. Specialistično delo. Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.
- [6] Marinček, A. (2002). Education for family, personal education, education for life. *Vzgoja za družino, osebnostna vzgoja, vzgoja za življenje*. Celje: Cilian.
- [7] Marjanovič Umek, L. in Zupančič, M. (2004). Social and moral development in middle and late childhood. Socialni in moralni razvoj v srednjem in poznem otroštvu. V: L. Marjanovič Umek in M. Zupančič (ur.), *Razvojna psihologija* (str. 451 – 468). Ljubljana: Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete.
- [8] Musek, J. in Pečjak, V. (2001). Psychology. *Psihologija*. Ljubljana: Educy.
- [9] Palomares, S. (2001). *Encouraging tolerance and respect for others. Spodbujanje strpnosti in spoštovanja drugačnosti*. Ljubljana: Inštitut za psihologijo osebnosti.
- [10] Šcuka, V. (2007). *Šolar na poti do sebe: oblikovanje osebnosti: priročnik za učitelje in starše*. Radovljica: Didakta d. o. o..
- [11] Ule, M. (2004). *Social psychology. Socialna psihologija*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
- [12] *Educational plan of Elementary school. Vzgojni načrt OŠ*.
- [13] *Low for primary school. Zakon o osnovni šoli (ZOsn)*. Uradni list RS, št. 85/2011.
- [14] *Low for students with special needs. Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (ZUOPP-1)*. Uradni list RS, št. 3/2007.
- [15] Žagar, D. (2012). *Different students. Drugačni učenci*. Ljubljana: Filozofska fakulteta.

DEJAVNOSTI ZA SPODBUJANJE BRANJA OTROK IN MLADOSTNIKOV Z ZMERNIMI MOTNJAMI V DUŠEVNEM RAZVOJU

POVZETEK

Strokovnjaki, ki delajo na področju otrok s posebnimi potrebami, poudarjajo, da je potrebno prav vse otroke učiti branja in pisanja, torej tudi tiste z zmernimi motnjami v duševnem razvoju. Moje izkušnje, ki temeljijo na nekajletnem delu na področju opismenjevanja otrok, potrjujejo, da se veliko otrok z zmernimi motnjami v duševnem razvoju lahko nauči brati in pisati. Nekateri med njimi berejo z razumevanjem in lahko pisno izrazijo svoje želje/misli, drugi poimenujejo črke abecede, globalno prepoznavajo posamezne besede ali napišejo svoje ime. Stopnja branja in pisanja, ki jo vsak posameznik z zmernimi motnjami v duševnem razvoju doseže, je odvisna od več dejavnikov. Vsekakor pa je zelo pomembno, da se zavedamo, da je proces opismenjevanja vsakega posameznika, torej tudi tistega z zmernimi motnjami, kontinuiran in sistematičen proces, ki se začne veliko pred spoznavanjem črk in učenjem branja, poteka v posamezniku lastnem tempu in se razvija vse življenje. V prispevku bom predstavila nekatere dejavnosti, ki jih sistematično izvajam pri svojem delu z vsemi otroki, torej tudi s tistimi z zmernimi motnjami v duševnem razvoju, s ciljem razvijanja sposobnosti in spretnosti, ki so osnova uspešnega učenja branja in pisanja.

KLJUČNE BESEDE: zmerne motnje v duševnem razvoju, opismenjevanje, branje.

ACTIVITIES THAT PROMOTE READING SKILLS IN CHILDREN AND ADOLESCENTS WITH MODERATE INTELLECTUAL DISABILITIES

ABSTRACT

Experts who work in special education emphasize that it is necessary to teach all children reading and writing, even those with moderate intellectual disabilities. My experience, based on several years of working in the field of child literacy, confirm that many children with moderate intellectual disabilities can learn to read and write. Some of them can achieve high level of reading comprehension and express their wishes/thoughts by writing, others generally recognize individual words or identify all or some letters of the alphabet, write their own name. The level of reading and writing, which every individual with moderate intellectual disabilities can achieve depends on several factors. However, it is very important to be aware, that the process of literacy of each individual, even those with moderate intellectual disabilities, is a continuous and systematic process that begins long before children starts to learn about letters or how to read. It is a process which takes place in one's individual pace and develops all life. In this article, I would like to present some of the activities which are systematically introduced in my work with children with moderate intellectual disabilities with the aim of developing the abilities and skills which are the base of successful reading and writing.

KEYWORDS: moderate intellectual disabilities, literacy, reading.

1. UVOD

Eden izmed ciljev posebnega programa vzgoje in izobraževanja določa, da učenci z zmernimi, težjimi in težkimi motnjami v duševnem razvoju, ki se v posebni program vzgoje in izobraževanja vključujejo, pridobivajo osnovna znanja in spretnosti na področju matematike, spoznavanja okolja ter na področju branja in pisanja. Izkušnje v praksi kažejo, da usvojene veščine branja in (tudi pisanja) pomembno vplivajo na nivo samostojnosti osebe z zmernimi motnjami v duševnem razvoju ter njenega učinkovitega vključevanja v sodobno družbo. Začetek in potek opismenjevanja ter stopnja branja, ki jo posameznik z zmernimi motnjami v duševnem razvoju doseže, so individualno pogojeni in odvisni od različnih dejavnikov in sicer notranjih (kognitivni in percepcijski dejavniki, motivacija in interes) in zunanjih (socialno kulturno okolje, oblika in zahtevnost gradiva itd.) Med kognitivnimi dejavniki je zelo pomembna miselna oziroma mentalna starost otroka. Velja, da bolj kot je otrok inteligenten, hitreje lahko začnemo s primarnim opismenjevanjem in krajši čas je potreben, da otrok (ob zadostni količini urjenja) doseže ustrezno stopnjo avtomatizacije branja. Z vidika kronološke starosti večina učencev z zmernimi motnjami v duševnem razvoju bistveno pozneje doseže mentalno starost, ob kateri so dovolj zreli za začetek opismenjevanja, kar pa posledično pomeni, da se proces opismenjevanja začne običajno kasneje in kasneje tudi zaključí. Drugi pomemben dejavnik, na katerega lahko s sistematičnim delom pomembno vplivamo je natančna percepcija. Dejavnosti usmerjene v načrtno razvijanje sposobnosti slušnega in vidnega razločevanja so zato sestavni del vsakega učenja branja posameznika z zmernimi motnjami v duševnem razvoju. Dnevno ugotavljam, da na potek učenja branja učencev z zmernimi motnjami v duševnem razvoju pomembno vplivajo čustveni in motivacijski dejavniki. S sistematičnim ustvarjanjem spodbudnega učnega okolja, to je okolja z veliko različnimi dražljaji, ki učence spodbujajo k učenju in urjenju branja, lahko učitelj odločujoče vpliva na razvoj učenčeve notranje motivacije za branje. Visoka notranja motivacija, ki se kaže predvsem v interesu za branje oziroma kot velika želja po »naučiti se brati«, pa je dejavnik, ki po mojem mnenju odločujoče vpliva na potek učenja branja učencev z zmernimi motnjami.

Glede na to, da učenje branja sodi med najvišje in najbolj zapletene spoznavne procese, saj zahteva povezovanje mišljenja, pomnjenja, pozornosti in učenja so izoblikovane veščine branja pri osebah z zmernimi motnjami v duševnem razvoju rezultat »treeninga«, ki temelji na sistematičnem pristopu in kontinuiranem večletnem delu. Rezultati »treeninga« so, glede na heterogenost populacije oseb z zmernimi motnjami zelo različni, a prav vsi nezanemarljivi. Nekateri med njimi prepoznajo le svoje ime, drugi se z nakupovalnim listkom odpravijo v trgovino in nakup samostojno opravijo, spet tretji preživljajo svoj prosti čas s prebiranjem slikopisov v otroških revijah ali s prebiranjem enciklopedij. Mnogi med njimi si znajo s pomočjo interneta poiskati iskano informacijo ali prebirajo novice v dnevnem časopisju.

2. TEORETIČNA IZHODIŠČA PROGRAMA

V praksi pri oblikovanju programa in dejavnosti za razvijanje branja upoštevam naslednja teoretična izhodišča:

1. Proces učenja branja oseb z zmernimi motnjami v duševnem razvoju poteka več let in v enakih hierarhično organiziranih stopnjah kot proces opismenjevanja oseb brez motenj.
2. Individualen napredek posameznika je odvisen od njegovega kognitivnega razvoja in njegove interakcije z okoljem.
3. Branje je visoko organizirana interakcija različnih psihičnih procesov (Pečjak, 1996, str. 9).
4. Branje ima poleg kognitivne in percepcijske tudi čustveno-motivacijsko komponento.
5. Učenje branja vključuje dva procesa. Prvi proces je učenje dekodiranja (pretvarjanje črkovnih nizov v znane besede), drugi je razumevanje prebranega. Na sposobnost dekodiranja vplivajo različne spretnosti in sposobnosti. Najpomembnejši med njimi sta prav gotovo sposobnosti slušnega razločevanja in razčlenjevanja in vidnega razločevanja. Na proces razumevanja pri branju pa vplivajo predvsem sposobnosti višje ravni, kot so: kratkoročni spomin, skladišna integracija, obseg besednega zaklada, sposobnost zaključevanja in druge (Pečjak, 2003, str. 26).

3. DEJAVNOSTI ZA SPODBUJANJE USPEŠNEGA UČENJA BRANJA OTROK

Zaradi zagotavljanja stalne rutine so dejavnosti, ki načrtno spodbujajo uspešno učenje branja, pomemben del vsakodnevnega programa dela skupine učencev z zmernimi motnjami v duševnem razvoju. Izvajajo se kot del jutranjega kroga in trajajo vsak dan približno eno šolsko uro. Čas izvajanja je odvisen od dnevnega razpoloženja učencev, njihove motivacije za delo in od zahtevnosti oziroma kompleksnosti dejavnosti. Dejavnost potekajo v dveh stopnjah oziroma sklopih. Na prvi stopnji (začetno opismenjevanje) je poudarek na dejavnostih, ki so namenjene razvijanju natančne percepcije (sposobnosti slušnega razločevanja in razčlenjevanja in vidnega razločevanja). Na drugi stopnji, ko učenec že uspešno bere z dekodiranjem, pa so dejavnosti bolj usmerjene v razvijanje dejavnikov (npr. delovni spomin, sklepanje in povezovanje, besedni zaklad itd.), ki so poleg izurjene tehnike branja pomemben pogoj bralnega razumevanja. Na obeh stopnjah so dejavnosti načrtovane tako, da temeljijo na veččutnem, aktivnem učenju. Nujno je stalno spremljanje in vrednotenje napredka posameznika ter prilagajanje dejavnosti (način izvajanja, cilji) oziroma programa trenutnim potrebami in zmožnostim posameznika (individualizacija).

V nadaljevanju prispevkov je predstavljenih nekaj dejavnosti, ki jih v okviru začetnega opismenjevanja izvajamo s ciljem razvijanja vidnega in slušnega razločevanja.

A. Dejavnosti za razvijanje notranjega ritma

Dejavnosti so namenjene razvijanju notranjega oziroma naravnega ritma (ritmična vizualna predvidljivost).

IGRA NOG

Cilj dejavnosti: Učenec izvede ustrezen ritmični vzorec z nogami.

Opis dejavnosti: Učenci stojijo v krogu. V dogovorjenem zaporedju eden za drugim začnejo izvajati ustrezen ritmični vzorec z nogami (Slika 1). Gibanje se izvaja do sinhronizacije celotne skupine.

Pripomočki: /



Slika 2: Posnemanje ritmičnega vzorca z nogami.

IGRA ROK

Cilj dejavnosti: Učenec izvede ustrezen ritmični vzorec z rokami.

Opis dejavnosti: Učenci sedijo v krogu. V dogovorjenem zaporedju eden za drugim začnejo izvajati ustrezen ritmični vzorec z rokami (Slika 2). Gibanje se izvaja do sinhronizacije celotne skupine. Pripomočki: /



Slika 2: Posnemanje ritmičnega vzorca z rokami.

POTOVANJE ŽOGE

Cilj dejavnosti: Učenec v ustreznem ritmu in zaporedju poda žogo.

Opis dejavnosti: Učenci stojijo v krogu. Vsak učenec lahko poda žogo svojemu sošolcu, ki ni njegov sosed na levi ali desni strani. Žoga vedno potuje v enakem zaporedju in v ustreznem ritmu. Dejavnost otežimo tako, da postopoma dodajamo žoge. Dejavnost prikazuje Slika 3.

Pripomočki: žoge.



Slika 3: Podajanje žoge v ritmu.

B. Dejavnosti za razvijanje vidnega razločevanja

Dejavnosti za razvijanje vidnega razločevanja obsegajo vaje vidne diskriminacije in vidnega spomina, razlikovanja figure od ozadja, vaje vizualnega dopolnjevanja nepopolnih dražljajev do celote in vaje vidnega sledenja. V okviru programa posebno pozornost namenjamo vajam vidnega sledenja. Vidno sledenje je sposobnost, da posameznik lahko z očmi sledi premikajočemu se predmetu (brez premikanja glave ali telesa) in sposobnost ohranjanja stabilne vidne slike ob premikanju oči in glave. Z vajami vidnega sledenja želimo zmanjšati število fiksacij v vrstici in število regresijskih gibov ter doseči čim bolj usklajeno gibanje oči.

POTOVANJE FRNIKULE

Cilj dejavnosti: Učenec z očmi sledi gibanju frnikule.

Opis dejavnosti: Učenec s premikanjem rok premika frnikulo po ležeči osmici. Gibanje frnikule spremlja z očmi. Pri tej vaji s prečkanjem sredine spodbujamo tudi povezovanje leve in desne možganske polovice. Ležeča osmica je element BrainGym- a.

Pripomočki: ležeča osmica, frnikula.

SVETLOBNA PIKA

Cilj dejavnosti: Učenec brez premikanja glave čim hitreje fiksira pogled na dražljaj.

Opis dejavnosti: Vsi učenci sedijo v ravni vrsti obrnjeni v isto smer. Učitelj s predmetom, ki oddaja svetlobo, na nasprotni steni ustvarja svetlobne pike. Takoj, ko učenec svetlobno piko opazi to pokaže s predhodno dogovorjenim znakom. Priporočamo, da je v času izvajanja aktivnosti tišina. Učitelj vedno počaka, da vsi učenci opazijo piko in šele nato nadaljuje. Dejavnost omogoča veliko različnih možnosti izvajanja, npr. učenci lahko z očmi sledijo gibanju svetlobe od leve proti desni ali od zgoraj navzdol, spreminjamo lahko hitrost gibanja svetlobe ali frekvenco svetlobnih efektov itd.

Pripomočki, materiali: zatemnjena soba, predmet, ki oddaja svetlobo.

OGLEDALO

Cilj dejavnosti: Učenec z očmi sledi počasnemu gibanju rok in prstov, gibanje posnema.

Opis dejavnosti: Dejavnost se izvaja v paru. Učenca sta obrnjena drug proti drugemu, s pogledom usmerjenim naprej. Prvi učenec v paru izvaja gibanja rok in prstov, drugi učenec

gibanju sledi in ga posnema. Oba učenca spremljata gibanje rok in prstov le z gibanjem oči (glave ne premikata). Dejavnost naj poteka v tišini.

KJE JE KEPA

Cilj dejavnosti: Učenec z očmi sledi premikanju predmeta.

Opis dejavnosti: Dejavnost se izvaja v skupini. Učenci stojijo v krogu. Vsak učenec si naredi čvrsto kepo iz časopisnega papirja. Eno kepo naredimo iz barvnega papirja npr. modrega. Kepe papirja si počasi in v ustreznem ritmu podajamo v krogu. Eden izmed učencev, ki ga učitelj določi pred začetkom podajanja, mora z očmi stalno spremljati gibanje modre kepe. Ko učitelj reče stop, mora ugotoviti, kje se modra kepa nahaja. Dejavnost izvajamo toliko časa, dokler niso na vrsti vsi učenci, poteka v tišini.

Pripomočki, materiali: časopisni papir, papir modre barve

C. Dejavnosti za razvijanje sposobnosti slušnega razločevanja in razčlenjevanja

Slušno razločevanje predstavlja analizo slišane oziroma izgovorjene glasovne verige, slušno razčlenjevanje pa predstavlja razčlenjevanje le-te na glasove ali zloge. Dejavnosti za razvijanje sposobnosti slušnega razločevanja in razčlenjevanja lahko potekajo individualno ali v skupini.

KOLIKO BESED IMA POVED ?

Cilj dejavnosti: Učenec slušno razčleni poved v posamezne besede.

Opis dejavnosti: Učenec po nareku razčleni poved na posamezne besede. Za vsako besedo postavi na podlogo v smeri pisanja (od leve proti desni) bel žeton. Med žetoni so prazna polja (razmik med besedami). Na koncu povedi je rdeč žeton (končno ločilo). Dolžino povedi in hitrost narekovanja prilagodimo sposobnostim učencev.

Pripomočki, materiali: predloga, beli žetoni, rdeč žeton (Slika 4).



Slika 4: Podloga za razčlenitev povedi.

BESEDA IN GLASOVI

Cilj dejavnosti: Učenec razčleni besedo na posamezne glasove.

Opis dejavnosti: Učenec za vsak glas postavi na podlogo, v smeri pisanja (od leve proti desni), zelen žeton (Slika 5). Ob koncu vaje učenec prešteje število žetonov in določi dolžino besede. V začetnih fazah slušnega razčlenjevanja besed, učenci med žetoni, ki ponazarjajo

glasove, pogosto naredijo prazna polja, kar postopno odpravimo. Dejavnost lahko izvajamo individualno ali v manjši skupini. Dolžino besede prilagajmo sposobnostim učenca. Pripomočki, materiali: podlaga, zeleni žetoni.



Slika 5: Slušno razčlenjevanje z žetoni.

ŽE PIŠEM

Cilj dejavnosti: Učenec razčleni besedo v glasove. Glas poveže z ustrežno črko in jo razvrsti v ustrezno zaporedje.

Opis dejavnosti: Dejavnost poteka v obliki štafetnih igr. Skupina učencev, ki sestavlja ekipo, v zaporedju od prvega do zadnjega, slušno razčleni besedo na posamezne glasove. Na učiteljev znak se prvi učenec ekipe z vozičkom pelje do podlage z oznakami (Slika 6) in na podlago postavi črko, ki ustreza prvemu glasu (Slika 7). Vrne se na začetno mesto in s »pisanjem« nadaljuje drugi v ekipi. Ko ekipa zaključi, učenci preberejo napisano besedo. V primeru, da so besedo »napisali« napačno, jo popravijo. Pri dejavnosti lahko uporabljamo različne športne rekvizite (npr. voziček, hodulje, žoge itd.). Začnemo z enostavnimi, dvozložnimi besedami.

Pripomočki, materiali: podlaga z oznakami, črke, športni rekviziti



Slika 6: Vožnja z vozičkom.



Slika 7: Zlaganje glasov v pravo zaporedje.

4. ZAKLJUČEK

Večina učencev z zmernimi motnjami v duševnem razvoju, ki jih poučujem, kaže veliko afiniteto do učenja branja in pisanja. Zavedati se moramo, da je učenje branja učencev z zmernimi motnjami v duševnem razvoju večletni proces, ki temelji na skrbno načrtovanem in sistematičnem delu in na neposrednem poučevanju. Brez neposrednega poučevanja se npr. sposobnosti slušnega in vidnega razločevanja pri učencih z zmernimi motnjami v duševnem razvoju, ne razvijejo do stopnje, ki vodi k poznejšemu bralnemu uspehu. Izkušnje kažejo, da imajo kognitivni dejavniki pomemben vpliv na učenje branja ter stopnjo branja, ki jo »bralec« z zmernimi motnjami v duševnem razvoju doseže, vendar pa je potek učenja branja precej odvisen tudi od načrtnega dela na področju razvijanja percepcijskih in čustveno motivacijskih dejavnikov branja. Dejavnosti, ki si sledijo od preprostejših do zahtevnejših, učiteljeva ustvarjalnost pri načrtovanju dejavnosti, aktivna vloga učenca, multisenzorni pristop, uporaba različnih pripomočkov itd., oblikujejo spodbudno učno okolje za učenje branja, ki pomembno vpliva na učenčev interes in motivacijo za branje ter posledično na uspešnost učenca v procesu učenja branja. Učenje branja nikoli ni bilo in ne bo igra, pa vendar je lahko zanimivo in zabavno.

LITERATURA IN VIRI

Magajna, L. (2007). *Razvojne teorije branja kot osnova za sodobne pristope k začetnemu opismenjevanju*. Dostopno na: http://www.jezikinslovstvo.com/ff_arhiv/lat1/041/12c07.htm (Pridobljeno 26. junija 2016)

Pečjak, S., Bucik, N., Gradišar, A. in Peklaj, C. (2006). *Bralna motivacija v šoli: merjenje in razvijanje*. Ljubljana: Zavod republike Slovenije za šolstvo.

Pečjak, S. (2009). *Z igro razvijamo komunikacijske sposobnosti učencev*. Ljubljana: Zavod republike Slovenije za šolstvo.

Pečjak, S. in Gradišar, A. (2012). *Bralne učne strategije*. Ljubljana: Zavod republike Slovenije za šolstvo.

Umek, M. L., Fekonja, U. in Pečjak, S. (2012). *Govor in branje otrok: Ocenjevanje in spodbujanje*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.

Posebni program vzgoje in izobraževanja. (2014). Dostopno na: <http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si>

[/pageuploads/podrocje/posebne_potrebeprogrami/posebni_program/Posebni_program_vzgoje_in_izob.pdf](http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/posebne_potrebeprogrami/posebni_program/Posebni_program_vzgoje_in_izob.pdf) (Pridobljeno 26. junija 2016)

SPLETNA SOCIALNA OMREŽJA – PAST ZA OTROKE?

POVZETEK

Množična uporaba spleta ima dobre in slabe strani; na eni strani so informacije na doseg klikov, na drugi strani pa se je komunikacija in vzpostavljanje odnosov prestavilo v neosebno bloganje, chatanje, objavljanje selfijev, lajkanje, pridobivanje spletnih »prijateljev«. Najbolj ranljivi med uporabniki spletnih socialnih omrežjih so otroci. Že od 8. leta uporabljajo spletna socialna omrežja, imajo svoj profil, čeprav določena spletna omrežja predpisujejo starost 13 let. Facebook, Twitter in Google+ so le nekatera, kjer nezaveščeni otroci naletijo na nevarnosti: kraja identitete, neprimerne vsebine, zloraba osebnih podatkov, spletno nadlegovanje ... V okviru »Otroškega parlamenta« smo izvedli anketo in ugotovili:

- da se večina otrok ne zaveda nevarnosti spletnega komuniciranja, da je nesmiselno prepovedovati otrokom uporabljati spletna socialna omrežja, da je potrebno več izobraževanja in svetovanja o varni rabi interneta, da so socialna omrežja lahko tudi pozitivna stvar, če jih znamo pravilno in pametno uporabljati.

Ključne besede: socialna omrežja, nevarnosti na spletu, otroški parlament.

SOCIAL NETWORK SITES – TRAP FOR CHILDREN?

ABSTRACT

Frequent use of internet has good and bad sides. On one side information is a click away, but on the other side the communication is limited to impersonal blogging, chatting, posting selfies, getting internet friends. The most vulnerable internet users are children. Already at the age of eight they use social networking sites, they have their own profile, even though certain internet sites require that the users cannot be younger than 13 years old. Facebook, Twitter and Google+ are only a few social networks with possible threats: identity theft, inappropriate contents, misuse of personal data, cyberbullying, ... In the framework of Children's parliament we made a survey and established:

- that the most children are not aware of the danger of online communications, that it is pointless to forbid the children of use of social networks, that more education and advise on the safer internet use is needed, that the social networks can also be a positive thing, if they are properly and wisely used.

KEY WORDS: social networking sites, online threats, children's parliament

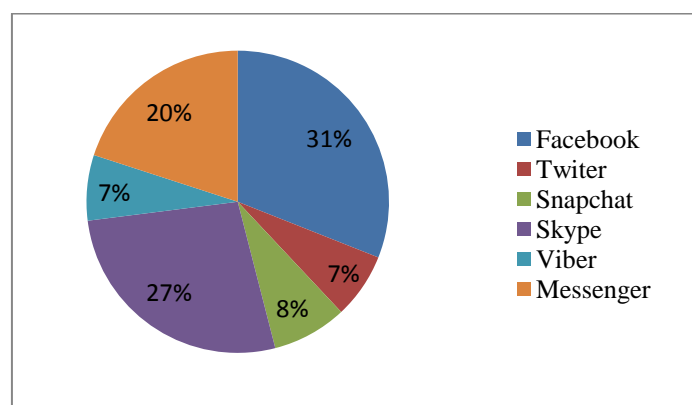
1. UVOD

PASTI MLADOSTNIŠTVA je bilo letošnje geslo 26. medšolskega otroškega parlamenta. Posebno pozornost smo namenili prav pastem pri komuniciranju preko spletnih socialnih omrežij. Tema se je obravnavala predvsem z namenom ozaveščanja, vzgoje, preventive, učenja iz izkušenj in pozitivnih zgledov. Učenci razredne stopnje so znanje o varni rabi interneta pridobivali skozi pogovor, na predmetni stopnji pa je bila izvedena tudi anketa. Aktivnosti so potekale pri oddelčnih urah, v obliki debate na kulturnem dnevu in na šolskem otroškem parlamentu, kjer so posamezne oddelčne skupnosti predstavile svoje ugotovitve in sklepe.

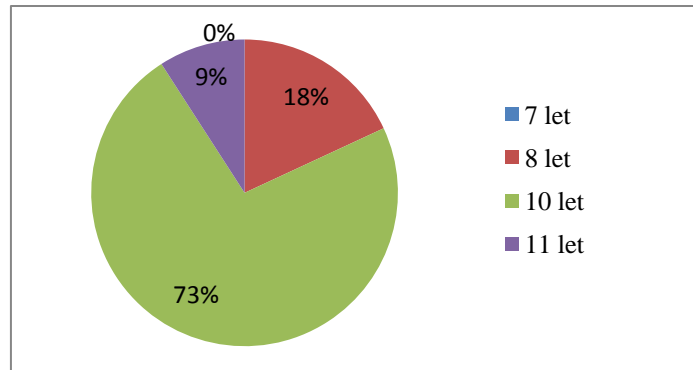
2. UGOTOVITVE

A. Analiza ankete je pokazala, da:

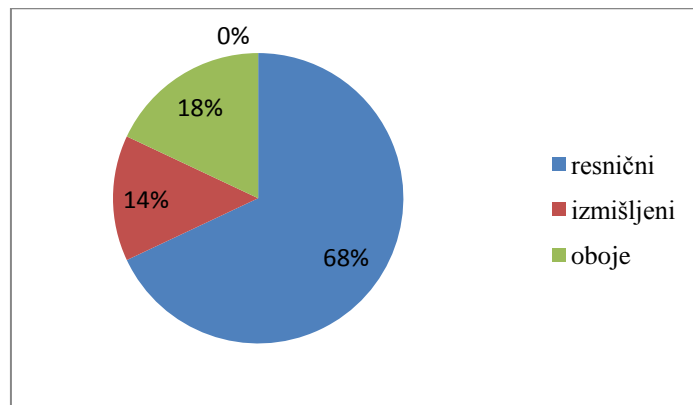
- je večina otrok v starosti 10 let že prijavljena na eno od spletnih omrežij;
- je najbolj "in" trenutno Facebook;
- se s starostjo povečuje čas, ki ga dnevno preživijo na socialnem omrežju (8- in 10-letniki pol ure do uro, 12- in 15-letniki pa 2 ali 3 ure in več);
- socialna omrežja ne uporabljajo za učenje (88 %), temveč za zabavo;
- je polovica prepričana, da jih to ne ovira pri učenju, dobrih 41 % jih meni, da jim zaradi tega zmanjkuje časa za učenje;
- jih prav toliko meni, da se zaradi tega manj gibljejo;
- jih kar 68 % objavlja resnične osebne podatke, tudi svoje slike;
- je 24 % otrok že imelo slabo izkušnjo (klevetanje, sovražni govor, besedno nasilje, izsiljevanje);
- 40 % staršev odobrava njihov način spletnega komuniciranja, kar 44 % staršev je vseeno, kaj počnejo, dobrih 6 % staršev pa niti ne ve, da komunicirajo preko spleta;
- imajo virtualne prijatelje, ki jih še niso srečali;
- ne poznajo vseh nevarnosti spleta in se jih ne zavedajo.



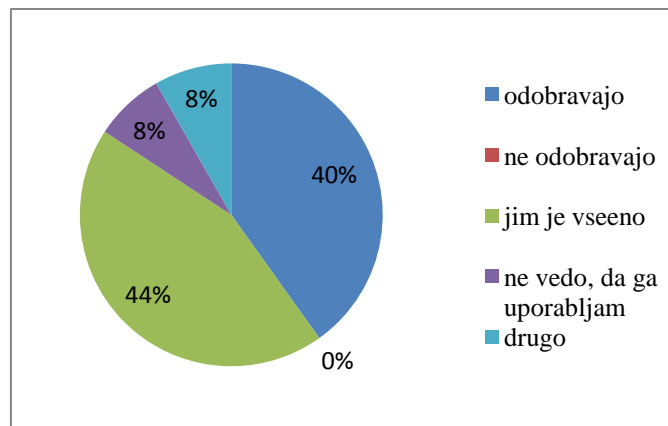
Graf 1: Najpogosteje uporabljana spletna socialna omrežja.



Graf 2: Starostna meja ob prijavi na spletno omrežje.



Graf 3: Način rabe osebnih podatkov.



Graf 4: Mnenje staršev o načinu komuniciranja na spletu.

B. Ugotovitve otroškega parlamenta so:

- ne smemo zaupati neznanim osebam;
- splet lahko zavaja in vodi v odvisnost;
- ne smemo objavljati resničnih osebnih podatkov;
- kar se objavi (slike, besedilo) se več ne da izbrisati;
- večkrat je potrebno spreminjati gesla;
- identiteta »virtualnega prijatelja« je velikokrat lažna in zavajajoča;
- socialna omrežja so lahko pozitivna stvar s pravilno in pametno uporabo;

- splet ne služi le za zabavo, temveč tudi za pridobivanje koristnih informacij za učenje ali vsakdanje življenje (koristne informacije za potovanja).



Slika 1: Poročanje učencev na šolskem parlamentu.



Slika2: Analiza ankete na šolskem parlamentu.



Slika 3: Učenci pozorno spremljajo predstavitev.

3. SKLEPNE MISLI

Odrasli, predvsem preveč zaščitniški starši, smo se tako vmešali v odraščanje in svet mladostnikov, da nam je, tudi s pomočjo elektronske industrije, uspelo razbiti vrstniško druženje. Odvezamo jim odgovornost za lastno življenje, podaljšujemo njihovo socialno odvisnost in nepripravljenost za vstop v odraslost. Mladi, ki nimajo podpore med vrstniki ali v družini in niso preveč uspešni v šoli, so v sodobnem svetu odraščanja oropani pozitivnih izkušenj in postanejo v virtualnem svetu lahek »plen« raznoraznim spletnim goljufom. V njih se nabirajo negativna čustva (jeza, napetost, agresija), ki velikokrat izbruhnejo v nepravem času in na nepravi način. Podatek iz ankete da vedeti, da se mnogi starši zaradi lastne nevednosti in nepoučenosti premalo zavedajo, kakšne nevarnosti prežijo na njihove otroke pri spletnem komuniciranju. O varni rabi interneta je poleg otrok potrebno podučiti tudi odrasle, predvsem starše. Zato smo se odločili, da bomo predvsem pastem v socialnih omrežjih namenili več pozornosti in z aktivnostmi (npr. delavnice in predavanja na roditeljskih sestankih) nadaljevali naprej. Otroški parlament kot tudi Teden otroka nam ponujata priložnost, da namenimo obravnavani tematiki še posebno širšo strokovno in javno pozornost.

LITERATURA IN VIRI

Brečko, L. (2013). *Raba spletnih socialnih omrežij in nevarnosti*. Fakulteta za varnostne vede. 14. Slovenski dnevi varstvoslovja. Pridobljeno 9. 11. 2015, s <http://www.fvv.um.si/dv2013/zbornik/kriminologija/brecko.pdf>.

Leskovar Polanič, M. (2015). *Srečanje mentorjev OP za Pomurje*. OŠ Stročja vas.

Učenci OŠ Beltinci. (2016). *Poročila na šolskem otroškem parlamentu*. OŠ Beltinci.

Arhiv slik OŠ Beltinci. (2016).

Varna raba interneta. (2015). Pridobljeno 2015, s <https://skupnost.sio.si/course/info.php?id=8757>.

Kaj je spletna etika ali netiquette? (2015). Pridobljeno 3. 12. 2015, s http://old.safe.si/c/996/Spletni_bonton/?preid=996.

Spletna etika. (2016). Pridobljeno 25. 11. 2015, s <http://otroci.safe.si/spletna-etika>.

Kaj je dobro vedeti o spletnih socialnih omrežjih?. (2010). Safe.si. Pridobljeno 3. 12.2015, s http://www.safe.si/c/1149/Druzabna_omrezja/?preid=691.

TABOR ZA NADARJENE

POVZETEK

Na naši šoli se dobro zavedamo pomena dela z nadarjenimi dijaki. V članku opisujem, kako smo se lotili organizacije in izvedbe tabora za nadarjene. Tabor smo organizirali v sodelovanju z nevladno organizacijo RACIO SOCIAL iz Celja, znotraj njihovega projekta Stičišče Prehod, ki je bil finančno podprt s strani Finančnega mehanizma EGP in Norveške ter podpore lokalnega okolja. Predstavljen je tudi vsebinski del tabora, ki je presejal vsa pričakovanja glede priložnosti za osebno rast mladostnikov, kar je bil glavni cilj tabora. Program delavnic temelji na ideji Josepha Campbella o junakovem potovanju (ang. Hero's journey). Izvedbeno smo tabor postavili v čudovito okolje Hiše Kruha pri Sv. Duhu, v bližini Škofje Loke. Slednje nam je omogočilo, da smo za izvedbo koristili tudi vrt v okolici in obrobje Sorškega polja.

KLJUČNE BESEDE: nadarjeni, mentorstvo, opolnomočenje mladih, timsko delo, zaupanje vase, premagovanje strahov, izgradnja identitete.

CAMP FOR GIFTED STUDENTS

ABSTRACT

In our school we are well aware of the importance of working with gifted pupils. In the article I describe the camp for gifted pupils that we organized in cooperation with NGO RACIO SOCIAL from Celje. We became the part of international project and got financial support through that. The program of the camp was focused on the development of healthy personality of the youth. The base of the workshop was Joseph Campbell's idea of Hero's journey. The place where we realized the camp was Hiša kruha in the village Sv. Duh near the town of Škofja Loka.

KEYWORDS: gifted, mentoring, empowerment of young people, team work, self-confidence, overcoming fear, building up the identity.

1. UVOD

Že vrsto let na šoli organiziramo aktivnosti, ki spodbujajo nadarjene. To delo je načrtno in vodeno. V šolskem letu 2015/16 smo z nadarjenimi dijaki sodelovali tudi z ZRSS in sicer pri projektu »ISKANJE INOVATIVNIH UČNIH OKOLIJ ZA DELO Z NADARJENIMI DIJAKI«. V tem istem letu smo izpeljali tudi zelo inovativen tabor za nadarjene. Na šoli se trudimo, da bi omenjeni tabori postali vsakoletna praksa.

2. IZVEDBA TABORA

A. Cilji izvedbe tabora

Na osnovi izkušenj preteklih let smo si za šolsko leto 2015/16 pri izvedbi tabora za nadarjene postavili naslednji cilj:

- opolnomočenje mladih za prehod v odraslost na različnih področjih življenja.

S pomočjo vodenih aktivnosti smo želeli doseči, da se mladi ukvarjajo z lastnim opolnomočenjem, povečanjem zaupanja vase, premagovanjem strahov, spoznavanjem sebe in izgradnjo identitete.

B. Akcijski načrt za izvedbo tabora

Kot koordinatorica za delo z nadarjenimi sem ob začetku šolskega leta v letnem delovnem načrtu zapisala, da bomo izvedli tabor za nadarjene. Potek celotnega tabora je zapisan v urniku (Tabela 1). Ker imam že veliko izkušenj na področju izvedbe delavnic za mlade, sem se odločila, da pri vsebinskem delu tabora aktivno sodelujem. Vseeno sem k izvedbi tabora pritegniti tudi zunanje sodelavce šole. Mojca Ferlič in Maruša Naglič iz nevladne organizacije RACIO SOCIAL sta mi namreč predstavili ponudbo izvedbe programa »Potovanje – odkrij junaka v sebi (ang. Hero's Journey)«.

Tabela 1: Urnik na taboru.

Petek, 4.12.2015	Sobota, 5.12.2015	Nedelja, 6.12.2015
(organiziran prihod z avtobusom; odhod iz Strahinja: ob 14.00) Nastanitev	Jutranja telovadba: 7.15 Zajtrk: 7.30 – 8.30 Tretje potovanje	Jutranja telovadba 7.15 Zajtrk: 7.30 - 8.30 Peto potovanje
	Premagovanje labirinta Kosilo: 13.00 – 14.30	Samopodoba Zaključek: 12.15 (organiziran odhod z avtobusom, prihod v Strahinj ob 13.00)
Začetek: 15.00 Spoznavanje	Četrto potovanje	
Uvod in prvo potovanje	Izdelovanje mask Večerja: 19.00 – 20.00	
Drugo potovanje Večerja: 19.00 – 20.00		
Druženje – procesi iniciacije v drugih kulturah	Soočanje z lastnimi strahovi	

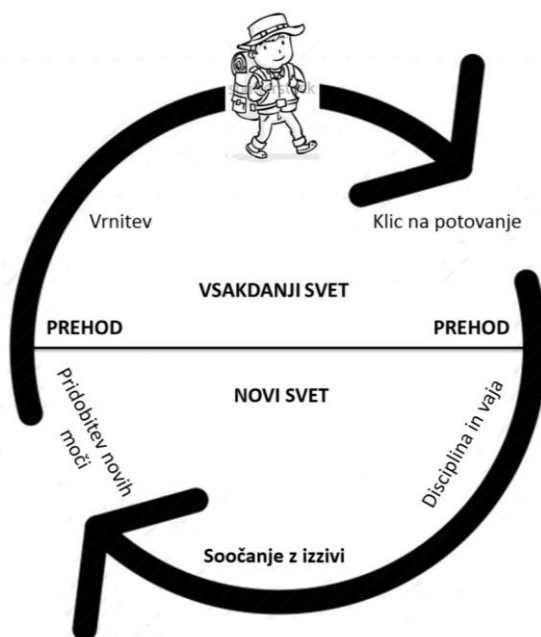
Program je oblikoval ameriški Jungovsko usmerjeni terapevt Bret Stephenson, ki pri delu uporablja idejo Josepha Cambella o junakovem potovanju. Program se je izvajal v okviru projekta Stičišče Prehod, ki je podprt s sredstvi Finančnega mehanizma EGP in Norveškega Sklada za nevladne organizacije in je namenjen mladim na prehodu iz šole v svet dela. Sama sem omenjenemu programu dodala še vsebine treninga socialnih veščin, ki je skupino na začetku povezal in ustvaril dober temelj za izvedbo programa »Potovanje –odkrij junaka v sebi«.

C. Vsebinska izvedba uvodnega dela –povezovanje v skupini

Na tabor se je prijavilo le 8 dijakov, kar se je kasneje izkazalo za idealno število udeležencev. Nastala je izredno povezana, v osebni razvoj usmerjena skupina mladih, ki je na taboru dosegla več, kot je kdor koli pričakoval. Zopet se je potrdilo življenjsko pravilo: manj je več. Po prihodu v Hišo kruha in namestitvi po sobah, smo se vsi zbrali v prostoru za delavnice. Izvedli smo nekaj vaj »lomilcev ledu« ter delavnice za povezovanje skupine. Nakar smo odšli na sprehod po bližnjem polju vse do vasi Žabnica. Ta uvodni del sem izvedla jaz. Gradivo za igre sem dobila na spletni strani, kjer je objavljen ECYC Game book – priročnik, ki ga je izdelala evropska mladinska organizacija. Dosegljiv je na naslednji povezavi: <http://www.ecyc.org/projects/ecyc-game-book-0> . Tem igram sem dodala še nekatere druge, ki sem jih spoznala na raznih seminarjih in delavnicah za delo z mladimi in odraslimi (tudi andragoška izobraževanja so na tem področju po mojih izkušnjah izredno bogata in inovativna).

3. DELAVNICE: »POTOVANJE –ODKRIJ JUNAKA V SEBI«

Program delavnic temelji na ideji Josepha Campbella o junakovem potovanju (slika 1). Campbell je ugotovil, da imajo vse zgodbe, filmi itd. v osnovi podobno strukturo: junak mora iz svojega sveta v nov svet, kjer se sooči z določenimi ovirami in izzivi, pridobi nove spretnosti in vedenja ter se vrne nazaj v prvotno okolje spremenjen. Ko se vrne, pove svojo zgodbo in z njo obogati svet.



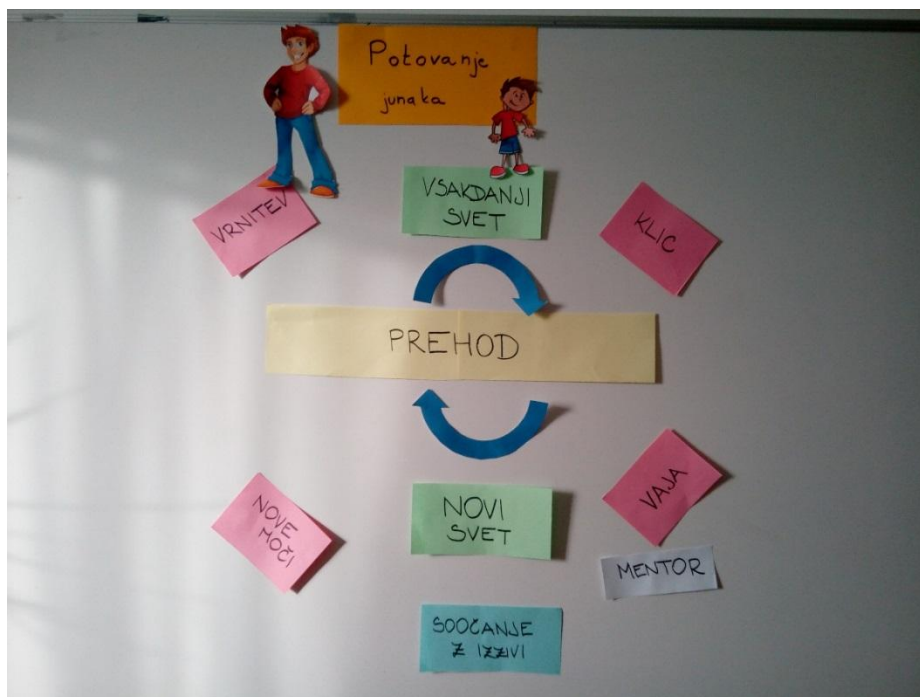
Slika 1: »Potovanje – odkrij junaka v sebi« – opis ideje na vabilu na tabor, ki so ga prejeli dijaki.

A. Metode dela

Metode dela v delavnicah so bile za dijake zanimive in prijetne, oblikovane tako, da so se dotaknile nivoja podzavesti. Znotraj varnega prostora skupine vrstnikov so se ukvarjali z lastnim opolnomočenjem (povečanjem zaupanja vase, premagovanjem strahov, spoznavanjem sebe in izgradnjo identitete).

B. Vsebina delavnic

Dijaki so na tabli videli sliko (slika 2), ki jim je sporočala, kakšno potovanje čaka Junaka. Stekel je tudi pogovor o tem, kaj dijaki razumejo pod pojmom junak.



Slika 2: Potovanje junaka – opis na tabli, na taboru

Voditeljici sta dijake postavili tudi pred provokativno vprašanje: Kaj se zgodi, če klica v »novi svet« ne sprejmeš? Nato so sledile delavnice, po naslednjem vrstnem redu:

1. KLIC NA PUSTOLOVŠČINO
2. NAJDI SVOJO POT
3. VSTOP V LABIRINT
4. V OSRČJU LABIRINTA
5. GOZD MED OBEMA SVETOVOMA

Delavnice so potekale v obliki vodenega domišljjskega potovanja. Med potovanjem so dijaki imeli možnost, da so se udobno namestili na mehkih blazinah, lahko so tudi sedeli, a slednjega ni izbral nihče. Povabljeni so bili, da so tekom vodenega domišljjskega potovanja imeli oči zaprte. To jim ni bilo težko. Ko se je vodeni del zaključil, so bili dijaki pozvani, da so odprli oči ter našli način, da so lahko risali in pisali o tem, kar se jim je med vodenim domišljjskim potovanjem dogajalo (slika 3). V ta namen sta Mojca in Maruša dijakom razdelili različne delovne liste. Vedno je sledilo poročanje, v kar so bili dijaki nagovorjeni z izredno občutljivostjo s strani voditeljic. V pomoč nam je bil kipec (rekli smo mu totem), ki si ga prijel v roko, ko si želel z drugimi deliti svoje misli in občutke. Dijaki so izvedeli, da včasih stvari, ki jih povemo na glas, lažje spremenimo.

Izredno dragocena izkušnja je bila tudi izdelava mask (slika 4), ki je služila kot podpora dejstvu, da naj bi udeleženci preko te aktivnosti razmišljali in upodobili kakšne spremembe si želijo v življenju. Proces izdelave mask je potekal vse tri dni. Bil je izredno inovativen in ustvarjalen proces, v katerem so dijaki vidno uživali.



Slika 3: Delavnice.



Slika 4: Izdelava mask.

V času med vodenimi delavnicami smo z dijaki izkoristili lepo okolico Hiše kruha in izvedli več delavnic na prostem (slika 5 in slika 6). Zanimiva je bila hoja po labirintu z nalogami, s katerimi se je moral posameznik soočiti in taborni ogenj (slika 7) drugi dan zvečer, ki nas je še bolj povezal.



Slika 5: Navodila za delo v labirintu.

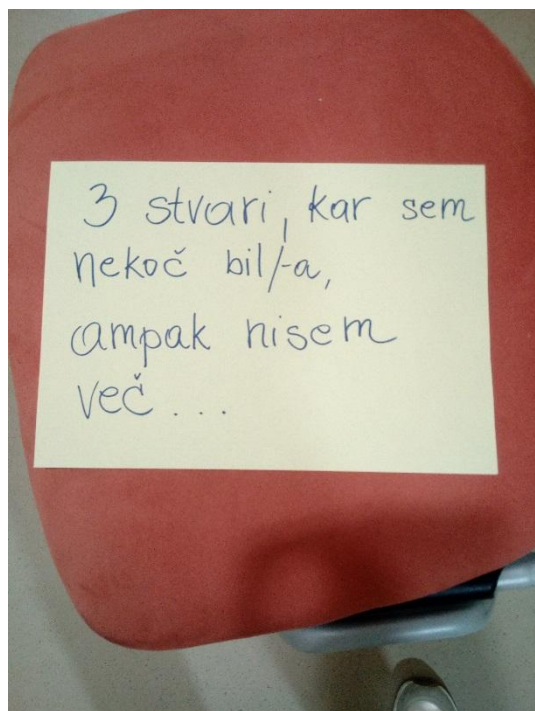


Slika 6: Izvedba naloge.

Nedeljsko dopoldne je bilo namenjeno ozaveščanju sprememb, ki so se zgodile tekom tabora. Šlo je za neke vrste kritičnega razmišljanja o lastnem napredku (slika 8).



Slika 7: Druženje ob ognju



Slika 8: Po zaključku potovanja vem, da je nekaj drugače, kot je bilo na začetku

Povsem ob koncu so dobili udeleženci zadnji izziv. Vsak je vsakemu napisal osebno sporočilo, ne da bi se podpisal. To so bile besede podpore posameznikovi osebni rasti. Prav to smo lahko začutili kasneje, ko je vsakdo prebral sporočila, ki jih je prejel. To je bil prelep zaključek tabora. Sledila je še skupinska slika – v maskah seveda (slika 9).



Slika 9: Udeleženci dijaki, koordinatorica z maskami in izvajalki delavnic Mojca Ferlič in Maruša Naglič (od leve proti desni)

4. EVALVACIJA TABORA

Kot koordinatorica tabora sem želela prejeti povratno informacijo udeležencev o njihovem zadovoljstvu s taborom. To sem storila na zelo preprost način s tem, da sem jim zastavila samo eno vprašanje: Kako ste tabor doživeli in ali bi ga priporočali drugim – kaj bi jim rekli o taboru? Dijaki so zapisali (zapisujem štiri najbolj reprezentativne izjave):

» Način dela mi je bil zelo všeč, saj je sproščen. Na delavnicah smo pridobili samozavest ter si zaupali stvari, o katerih se doma težko ali pa sploh ne moremo pogovarjati. »

» Postaneš bolj samozavesten. Spoznaš ljudi, ki jih nisi poznal. Se sprostiš na potovanjih. Bolj imaš rad sebe. Slišiš probleme drugih in ti ni tako hudo. »

»Pri teh delavnicah se res lahko sprostiš in umiriš. Mogoče se boste v kakšnih potovanjih izgubili, vendar se boste na koncu vedno našli. »

»Mislim, da mora vsak to doživeti, ker ta izkušnja je veliko vredna, saj se soočiš z veliko stvarmi. Premagaš ovire, ki te ustavljajo, premaguješ strahove in se zaveš, da si pomemben. Postaneš bolj samozavesten in se s tem, ko vse to premagaš, počutiš kot junak. »

Tabor je presegel pričakovanja, tako udeležencev, kot nas treh izvajalk. Pomeni bogato dodano vrednost na področju osebnostnega razvoja mladostnika, kar so zapisali tudi dijaki v refleksijah.

5. ZAKLJUČEK

Delavnice sta Mojca in Maruša izvajali v tandemu. Njuna izvedba je bila zelo kvalitetna, njuno dopolnjevanje pa harmonično in prijetno. Sama sem ju podpirala z lastno aktivno udeležbo in skrbela, da so se naši dijaki dobro počutili ne le med delavnicami ampak tudi v času odmorov, skratka v času celotnega tridnevnega bivanja na taboru. Dijaki so vedeli, da veljajo pravila šolskega reda tudi na taboru in so se jih spoštljivo držali. Naše druženje je bilo tako bogato in prijetno.

Izrednega pomena je bilo, da smo tabor zaključili z mislijo: Po tem, ko si prejel, kaj boš vrnil skupnosti. Tako smo vedeli, da se junakovo potovanje vsekakor še ni zaključilo. Začenja se nov krog ...

ZAHVALA

Tabora ne bi bilo brez podpore vodstva Biotehniškega centra Naklo, direktorja dr. Marijana Pogačnika ter ravnateljice Srednje šole, go. Andreje Ahčin. Zagotovila sta vse potrebno, da je do izvedbe sploh lahko prišlo. Z vsebinskega vidika gre posebna zahvala go. Mojci Ferlič in go. Maruši Naglič, ki sta s svojo strokovnostjo in predanostjo dijakom omogočili nepozabno izkušnjo in spodbudili njihovo osebnostno rast. Prav tako sta bili neizmerni timski igralki, njuno sodelovanje med seboj, z dijaki in z menoj je bilo izjemno. Predstavljata mi navdih, da se koordiniranja česa podobnega v prihodnosti še lotim.

LITERATURA IN VIRI

ECYC Game book: European Confederation of youth Clubs, Belgium. Dostopno na naslovu:
<http://www.ecyc.org/projects/ecyc-game-book-0>

D. Shapiro, Konflikt in komunikacija, Zavod za odprto družbo, Ljubljana 1996

D. Oldfield: Potovanje. Interno gradivo, Racio social, Celje, 2015

T. Bezić, et al.: Odkrivanje nadarjenih učencev in vzgojno-izobraževalno delo z njimi. Ljubljana, Zavod
RS za šolstvo, 2006

UVAJANJE ŠOLSKE MEDIACIJE TER USPOSABLJANJE VRSTNIŠKIH MEDIATORJEV NA OSNOVNI ŠOLI GRADEC

POVZETEK

Konflikti so sestavni del našega življenja. Osnovna šola kot kompleksen sistem v tem pogledu ni izjema, saj tudi v šolskem življenju prihaja do konfliktnih situacij, zato je širjenje zavedanja o problematiki medosebnih odnosov in pomembnosti konstruktivnega reševanja konfliktov njen nujni sestavni del. V okviru komunikacijskih strategij reševanja konfliktov so se pri nas pričeli uporabljati novi modeli, katerih temelji izvirajo iz ZDA ter Evrope in vključujejo bolj konstruktivistično utemeljene pristope pri reševanju konfliktov. Med temi je tudi mediacija, ki ji v svojem prispevku namenjam osrednjo pozornost. V prispevku tako na kratko predstavim tradicionalne pristope k reševanju konfliktov ter njihove pomanjkljivosti, se osredotočim na mediacijo kot konstruktivno obliko reševanja konfliktov ter predstavim njene prednosti in vplive na šolsko klimo. Kot primer dobre prakse pa predstavim uvajanje mediacije na šoli, kjer delam in sodelujem pri usposabljanju vrstniških mediatorjev.

KLJUČNE BESEDE: šolska mediacija, vrstniški mediatorji, šolska klima.

IMPLEMENTATION OF SCHOOL MEDIATION AND TRAINING OF MEDIATORS PEER PRIMARY SCHOOL GRADEC

ABSTRACT

Conflicts are an integral part of our lives. Primary school as a complex system in this regard is no exception. In school life as well as in real life there are conflict situations, therefore spreading the awareness about the problem of interpersonal relationships and the importance of constructive conflict resolution it is its necessary part. In the context of the communication strategies of solving conflicts we started using the new models, which come from the US and Europe and include more constructivistically based approaches in conflict solving. This includes mediation, which is the main topic of my presentation. The article also briefly introduces traditional approaches to conflict solving and their shortcomings, it also focuses on mediation as a constructive form of conflict solving and presents its advantages. As an example of a good practice I introduce our experience with starting of mediation at the school where I work and participate in the training of peer mediators.

KEYWORDS: school mediation, peer mediators, school climate.

1. UVOD

Konflikti so sestavni del našega življenja. Osnovna šola kot kompleksen sistem v tem pogledu ni izjema, saj tudi v šolskem življenju prihaja do konfliktnih situacij, zato je širjenje zavedanja o problematiki medosebnih odnosov in pomembnosti konstruktivnega reševanja konfliktov njen nujni sestavni del. Strategije reševanja konfliktov bi morale biti učiteljem dobro znane, saj le konflikt, ki je uspešno razrešen, pripomore k izboljšanju odnosov in osebni rasti udeležencev.

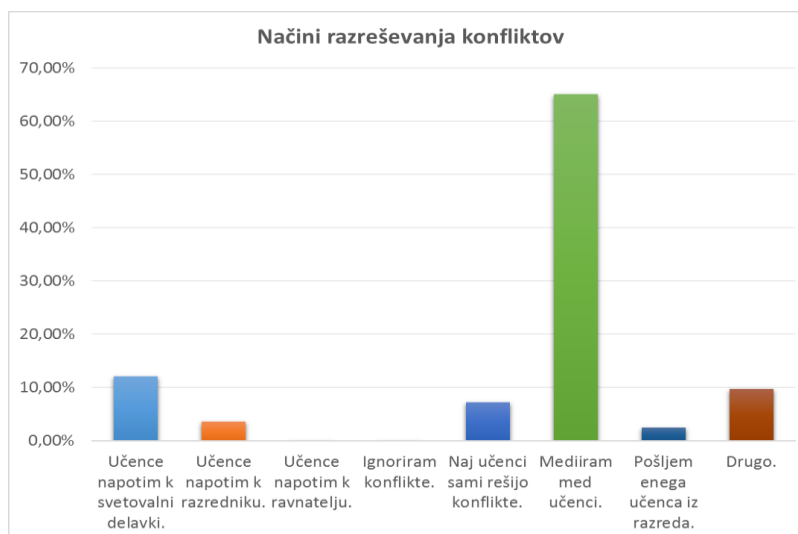
V okviru komunikacijskih strategij reševanja konfliktov so se pri nas pričeli uporabljati novi modeli, katerih temelji izvirajo iz ZDA ter Evrope in vključujejo bolj konstruktivistično utemeljene pristope pri reševanju konfliktov. Med temi je tudi mediacija, ki ji v svojem prispevku namenjam osrednjo pozornost.

2. KLASIČNE OBLIKE REŠEVANJA KONFLIKTOV V ŠOLI

Za reševanje konfliktov v razredu različni učitelji uporabljajo različne pristope. Med pogostejše pristope avtorji knjižice *Šolska in vrstniška mediacija* (Iršič, Borštnar, Marič in Lorber, 2010) prištevajo:

- ustvarjanje pozitivne klime v razredu,
- potlačevanje, odpravljanje ali ignoriranje konflikta (npr.: presedanje učencev, ignoriranje konflikta, preusmerjanje pozornosti ipd.),
- spodbujanje učencev k samostojnemu reševanju konfliktov,
- reševanje konflikta z mediacijo s strani učitelja,
- rabsodba glede konflikta s strani učitelja.

Najpogostejši pristopi, ki se jih učitelji poslužujejo na OŠ Gradec, pridobljeni na podlagi analize rešenih vprašalnikov (Priloga 1), pa so razvidni iz spodnjega grafa (Slika 1). Učitelji najpogosteje za razreševanje konfliktov uporabljajo mediacijo, ki jo izvajajo sami. Ostali pristopi so redkeje zastopani (učence napotijo k socialni delavki, pozovejo učence, da konflikt rešijo sami in drugo). Kot drugo pa učitelji navajajo individualne razgovore, socialne igre in igre vlog ter zapis konflikta v obliki zgodbe.



Slika 1: Način reševanja konfliktov na OŠ Gradec.

Tradicionalni pristopi k reševanju konfliktov imajo svoje pomanjkljivosti in omejitve. Iršič idr. (2010) navajajo, da tradicionalni pristopi k reševanju konfliktov učencev ne učijo tehnik reševanja konfliktov z namenom povečati sposobnosti samostojnega reševanja konfliktov, ne nudijo možnosti za proaktivno sodelovanje pri razreševanju konfliktov, ne posredujejo v zgodnji fazi nastanka konfliktov, ampak šele, ko konflikt prerase meje kršenja šolskih pravil, minimalizirajo uporabo postopka rabsodbe in mediacije, ne izkoriščajo učinkovito človeških virov v smislu, da bi učenci lahko opravljali naloge reševanja lažjih konfliktov in s tem razvili pomembne tehnike, potrebne v postopku mediacije.

3. MEDIACIJA

A. Mediacija in njene prednosti

»Mediacija je proces, v katerem tretja nevtralna stran – mediator oziroma mediatorji – podpira dve (ali več) strani s spornim vprašanjem ali področjem pri razjasnjevanju nesporazuma in iskanju skupne rešitve.« (Iršič, 2010, str. 61) »Pomembno je, da je tretja oseba pravična in da udeleženca spora verjameta v njeno nepristranskost. Mediacija omogoča sprtima udeležencema (otrokoma, učitelju in otroku, učitelju in staršem ipd.) opredeliti njune probleme in potrebe, izraziti občutke in strahove, spoznati občutke in strahove druge strani, predlagati rešitve s svojega vidika, iskati akcijske ideje, vrednotiti možne posledice dejavnosti, izbirati in se strinjati z dejavnostjo, ki jo bosta sprejela in izvedla.« (Pšunder, 1998, str. 65)

Mediacija v šoli učence spodbuja k pozitivni komunikaciji, uči jih sprejemanja odgovornosti za svoja ravnanja, spodbuja jih, da konflikte rešujejo tako, da prisluhnejo drug drugemu, razvijajo kritično mišljenje in veščine za razreševanje konfliktov, hkrati pa spodbuja osebno rast učenca, zmanjšuje nasilje in agresijo, uči, ozavešča in širi družbene vrednote, kot so nenasilna komunikacija, spoštovanje, odgovornost, poštenje, sožitje, mirno in kvalitetno sobivanje (Jezernik Špec, 2008).

Vključitev spretnosti obvladovanja konfliktov s pomočjo mediacije v šolski vsakdan in njeno redno prakticiranje pripravlja učence na življenje v družbi, zmanjšuje napetosti in je način za normalizacijo medčloveških odnosov (Metelko Lisec, 2009).

B. Temeljna načela mediacije

Delovanje mediatorja je vezano na upoštevanje etičnih načel, ki jih opredeljujejo tudi različni pravni akti, med drugim Evropski kodeks ravnanja za mediatorje (b. d.), Zakon o mediaciji v civilnih in gospodarskih zadevah (2008), Direktiva Evropskega parlamenta in Sveta Evrope (2008) in drugi. Večinoma obravnavajo vprašanja zaupnosti, mediatorjeve nepristranskosti in nevtralnosti, dolžnosti razkritja, vprašanja strokovnosti in kompetentnosti mediatorja in prostovoljnosti mediacije.

C. Vrstniška mediacija

Koristi, ki jih prinaša vrstniška mediacija, je mnogo. Cohen (2012), avtor knjige *Učenci razrešujejo konflikte*, jih strni v naslednje ugotovitve:

- z mediacijo se konflikti uspešno razrešujejo;
- z vrstniško mediacijo usvojijo učenci pomembne življenjske veščine, kar velja tako za mediatorja kot preostala udeleženca;
- naučene veščine lahko učenci prakticirajo v konkretnih sporih iz vsakdanjega življenja;
- vrstniška mediacija spodbuja učence, da raje uporabijo mediacijo, kot da bi spore reševali nasilno;
- vrstniška mediacija opolnomoči učence in povečuje samozavest;
- mediacijski proces privabi iz učenca vrlino, kot so opravičilo, želje po odpuščanju, prijateljstvo;
- mediacija prispeva k osebni rasti posameznika;
- učenci z mediacijo dobijo boljši vpogled v konflikte;
- izboljšuje splošno klimo v šoli in pogloblja vzgojni vpliv šole idr.

4. UVAJANJE ŠOLSKE MEDIACIJE TER USPOSABLJANJE VRSTNIŠKIH MEDIATORJEV NA OSNOVNI ŠOLI GRADEC

Na osnovni šoli Gradec smo se za postopno uvajanje mediacije odločili v šolskem letu 2014/15, in sicer je vodstvo šole sprva namenilo sredstva za usposabljanje dveh učiteljev. Usposabljanje učiteljev mediatorjev je potekalo na Zavodu Rakmo, in sicer v dveh sklopih. Najprej sva se izbrani učiteljici usposabljali v okviru 140-urnega osnovnega usposabljanja za transformativnega mediatorja in si pridobili naziv mediator. Sledil je drugi, nadaljevalni sklop v šolskem letu 2015/16, kjer sva si v okviru 50 urnega usposabljanja pridobili še dodatna specifična znanja s področja šolske mediacije. Oba sklopa usposabljanj sta vključevala tako teoretični kot tudi praktični preizkus ter pridobivanje praktičnih izkušenj v skladu s standardi za izvajanje mediacijskih usposabljanj Združenja mediacijskih organizacij Slovenije - MEDIOS.

V drugi polovici šolskega leta 2015/16 sva usposobljeni šolski mediatorji pričeli z usposabljanjem vrstniških mediatorjev. Pred začetkom usposabljanja smo z vodstvom šole izdelali »Časovni načrt uvajanja in izvedbe vrstniške mediacije« (Priloga 2). V okviru časovnega načrta smo oblikovali svetovalno skupino, izbrali koordinatorskega vrstniškega mediatorja, se dogovorili, na kakšen način bomo vzdrževali program vrstniške mediacije, kako ga bomo predstavili različnim deležnikom in drugo.

Usposabljanje vrstniških mediatorjev je potekalo v okviru interesne dejavnosti, in sicer v dveh manjših skupinah po 8 učencev (Slika 2). Pri izboru učencev so s svojimi predlogi sodelovali učitelji, ki učence poučujejo. Predlaganim učencem je bila na skupnem srečanju podrobneje predstavljena vrstniška mediacija in način končnega izbora učencev. Končni izbor je potekal na podlagi razgovorov z učenci ter po posvetu svetovalne skupine. Svetovalna skupina je pri izboru upoštevala učenčev lastno željo po usposabljanju, pa tudi osebne lastnosti učencev, kot so odgovornost, empatija, komunikacijske spretnosti, predanost, spoštovanje vrstnikov, zmožnost ohranjanja zaupnosti.



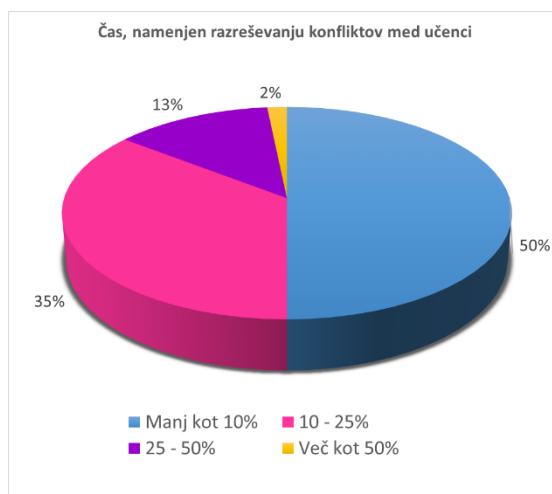
Slika 2: Del skupine vrstniških mediatorjev na eni od ur usposabljanja.

Po končanem izboru so se izbrani učenci s podpisom pogodbe zavezali, da bodo dokončali usposabljanje, vsaj eno leto opravljali vlogo vrstniškega mediatorja, zagotavljali zaupnost vseh mediacij, kot odgovorni mediatorji vodili mediacijska srečanja v skladu s postopkom, poskušali ohranjati ustrezno vednjenje na šoli, kar pomeni vključevanje mediacijskih veščin v medsebojnih konfliktih. Šola pa si je s strani staršev pridobila tudi soglasja za vključitev izbranih učencev v program vrstniške mediacije.

Usposabljanje vrstniških mediatorjev je potekalo in se bo nadaljevalo po predvidenem načrtu (Priloga 3). V tekočem šolskem letu smo zaključili s prvo polovico usposabljanja, nadaljevali pa bomo v šolskem letu 2016/17. Učenci so trenutno usposobljeni do točke, ko že lahko medirajo v lažjih konfliktnih situacijah, zavedajo se pomena nevtralnosti, prostovoljnosti in zaupnosti v postopku mediacije.

Poleg usposabljanja za vrstniške mediatorje pa so na šoli potekale tudi druge aktivnosti, povezane s programom uvajanja šolske mediacije. V prvi vrsti se je izvedla anketa (Priloga 1) med zaposlenimi pedagoškimi delavci, s katero smo želeli oceniti potrebe po uvajanju vrstniške mediacije. Učitelji so med drugim ocenili, koliko časa trenutno namenjajo reševanju konfliktov (Slika 3), na kakšen način rešujejo konflikte in kako uspešne se jim zdijo njihove lastne metode (Slika 4) in metode reševanja konfliktov, ki jih uporablja vodstvo šole. Učitelji

so se opredelili tudi glede najpogostejših vzrokov za nastanek konfliktov ter jih časovno in prostorsko umestili.



Slika 3: Čas, ki ga učitelji na OŠ Gradec namenijo reševanju konfliktov.



Slika 4: Ocene učiteljev glede učinkovitosti lastnih metod reševanja konfliktov.

Večina anketiranih pedagoških delavcev meni, da je uvajanje programa vrstniške mediacije dobra ideja, verjamejo v njegovo delovanje, hkrati pa je večina pripravljena učence tudi napotiti na vrstniško mediacijo (Tabela 1).

Tabela 1. Ocene pedagoških delavcev glede uvajanja programa vrstniške mediacije.

	Se strinjam.	Se ne strinjam.	Ne vem
Mislím, da je vrstniška mediacija dobra ideja.	59	0	3
Mislím, da bi ta program deloval na naši šoli.	53	0	9
Učence bi brez težav napotil na program vrstniške mediacije.	48	0	14

V procesu uvajanja vrstniške mediacije smo se lotili tudi priprave pravilnika o šolski mediaciji, katerega namen je opredelitev postopka mediacije in napotitve na mediacijo ter vzpodbujanje uporabe mediacije v šoli za doseganje boljšega sodelovanja in komunikacije med učenci,

učitelji, vodstvom šole ter starši za uspešnejše delovanje šole kot celote. Pravilnik je bil dan v strokovno obravnavo vsem zaposlenim na šoli. V naslednjem šolskem letu pa načrtujemo strokovno obravnavo razširiti še na svet staršev in svet zavoda, ki bo po koncu obravnave tudi pristojen za sprejetje pravilnika.

5. REZULTATI

Na dosedanje delo so se pozitivno odzvali tako učenci in starši kot tudi zaposleni. Glede na analizo vprašalnikov menimo, da so učitelji na OŠ Gradec uvajanju programa vrstniške mediacije naklonjeni, zato bomo s programom na šoli nadaljevali, ga postopoma širili in dopolnjevali. V program uvajanja želimo vključiti vse deležnike in si pridobiti čim širšo podporo.

6. SKLEP

V prispevku sem sprva predstavila klasične oblike reševanja konfliktov v šoli in njihove omejitve, nadalje sem predstavila, kaj je mediacija in katere so njene prednosti ter temeljna načela. Sledi predstavitev uvajanja šolske mediacije ter usposabljanja vrstniških mediatorjev na osnovni šoli Gradec, kjer sem kot koordinatorica vključena v proces uvajanja programa.

Proces uvajanja programa vrstniške mediacije je na OŠ Gradec zastavljen široko, zato je seveda potrebno le-temu nameniti dovolj časa in sredstev. V prihodnje načrtujemo dodatno usposabljanje zaposlenih, spremljanje primerov mediacije in vzdrževanje evidence primerov, širjenje programa in promocijo, organizacijo rednih sestankov z mediatorji, vrednotenje programa, načrtovanje možnega širjenja programa v ostale šole znotraj sistema (podružnične šole) in drugo.

LITERATURA IN VIRI

Cohen, R. (2012). *Vrstniki razrešujejo konflikte: vrstniška mediacija v šolah*, Ljubljana, Zavod Rakmo.

Direktiva 2008/52/ES Evropskega parlamenta in Sveta z dne 21. maja 2008 o nekaterih vidikih mediacije v civilnih in gospodarskih zadevah. (2008). Uradni List EU 136 (24. 5. 2008). Pridobljeno s

<http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2008:136:0003:0008:sl:PDF>

Evropski kodeks vedenja in ravnanja za mediatorje. (b.d.). Pridobljeno s http://ec.europa.eu/civiljustice/adr/adr_ec_code_conduct_sl.pdf

Iršič, M. (2010). *Mediacija*. Ljubljana: Zavod Rakmo.

Iršič, M., Borštnar, I., Marič, I., Lorber, K. (2010). *Šolska in vrstniška mediacija*. Ljubljana: Zavod Rakmo.

Ježnik Špec, R. (2008). Vrstniška mediacija. V A. Grobelšek (ur.), *Zbornik prispevkov 4. slovenskega kongresa socialne pedagogike z mednarodno udeležbo* (str. 84–85). Ljubljana: Združenje za socialno pedagogiko – Slovenska nacionalna sekcija FICE.

Metelko Lisec, T. (2009). Mediacija v vzgojno-izobraževalnih ustanovah. *Vzgoja*, 11(41), 4–6.

Pšunder, M. (1998). *Kaj bi učitelji in starši še lahko vedeli?* Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Zakon o mediaciji v civilnih in gospodarskih zadevah /ZMCGZ/ (2008). Uradni list RS, št. 56 (6. 6. 2008). Pridobljeno s <https://www.uradni-list.si/1/content?id=86875>

8. Prosimo, odključajte izjave, s katerimi se strinjate, ne strinjate ali ne veste.

	Se strinjam	Se ne strinjam	Ne vem
Mislim, da je vrstniška mediacija dobra ideja.			
Mislim, da bi ta program deloval na naši šoli.			
Učence bi brez težav napotil na program vrstniške mediacije.			

9. Komentar ali predlog.

10. Če ste zainteresirani za udeležbo na usposabljanju o razreševanju konfliktov oz. mediacijskem usposabljanju za učitelje, prosimo, napišite svoje ime tukaj:

PRILOGA 2

ČASOVNI NAČRT UVAJANJA IN IZVEDBE VRSTNIŠKE MEDIACIJE

Časovni načrt je napotek za implementacijo vrstniške mediacije na OŠ GRADEC, Bevkova ulica 3, 1270 Litija. Uspešna izvedba programa vrstniške mediacije zahteva nekajmesečno načrtovanje.

1. STOPNJA: ZAGOTOVITEV PODPORE IN RAZVOJ PROGRAMA

(Zagotovitev podpore in razvoj programa lahko poteka pred šolskim letom, v katerem bo šola implementirala program.)

DEJAVNOST	ČASOVNI PREDLOG
Kontakt z vodstvom šole za ocenitev interesa po uvedbi mediacije.	ponedeljek, 29. 1. 2016
Ocena potreb po vrstniški mediaciji. - Razdelitev vprašalnikov učiteljem. -	torek, 8. 3. 2016 (JUS) – učitelji oddajo do 14. 3. 2016 v predal Mateje Gorše
Predstavitve koncepta vrstniške mediacije na sestanku zaposlenih.	junij/avgust 2016
Predstavitve vrstniške mediacije skupini učencev.	sreda, 16. 3. 2016 na RU
Oblikovanje svetovalne skupine.	ponedeljek, 29. 2. 2016
Organiziranje rednih sestankov s svetovalnim odborom zaradi oblikovanja pravil: zaupnost, prostovoljnost, vprašanja, ki so primerna za mediacijo, usposabljanje, načrtovanje, elementi učnega načrta in ovrednotenje programa.	četrtek, 5. 5. 2016 ob 7.00

2. STOPNJA: UVAJANJE PROGRAMA

(2. stopnja se začne, ko je zagotovljena vsaj minimalna denarna podpora.)

A. PRED – USPOSABLJANJE	
DEJAVNOST	ČASOVNI PREDLOG
Izbira koordinatorja vrstniške mediacije.	ponedeljek, 29. 2. 2016
Izvajanje neobveznih usposabljanj za osebe.	šolsko leto 2016/17
Odločanje glede začetka usposabljanj za učence (s soglasjem vodstva šole in učiteljev).	začetek aprila 2016
Iskanje predlogov za udeležence.	torek, 8. 3. 2016 (JUS) – učitelji oddajo do 14. 3. 2016 v predal Mateje Gorše
Organiziranje časa in prostora, oskrba z materialnimi sredstvi za usposabljanje (prostor in čas izvajanja).	september 2016
Razgovori s kandidati.	do konca marca

Izbira kandidatov, ki se bodo usposabljali.	do konca marca
Obvestitev kandidatov (kot tudi njihovih staršev in učiteljev) o njihovi izbiri.	do konca marca
B. USPOSABLJANJE	
DEJAVNOST	ČASOVNI PREDLOG
Oblikovanje razporeda razpoložljivih mediatorjev.	šolsko leto 2016/17
Usposabljanje za učence mediatorje.	začetek v aprilu 2016, nadaljevanje september 2016
Pridobitev dovoljenja od učiteljev za mediiranje med poukom.	dogovor z vodstvom in svetovalno skupino
Pričetek širjenja programa med učenci —to počno mediatorji.	šolsko leto 2016/17
C. KAKO VZDRŽEVATI PROGRAM VRSTNIŠKE MEDIACIJE?	
DEJAVNOST	ČASOVNI PREDLOG
Mediiranje.	šolsko leto 2016/17
Spremljanje primerov.	šolsko leto 2016/17
Širjenje programa in promocija se nadaljujeta.	šolsko leto 2016/17
Vzdrževanje evidence primerov mediacije.	šolsko leto 2016/17
Organiziranje rednih sestankov z mediatorji.	šolsko leto 2016/17
Nadaljevanje z neprestanim oblikovanjem programa.	šolsko leto 2016/17
Izvedba vrednotenja programa.	šolsko leto 2016/17
Izdelava načrta za naslednje leto.	šolsko leto 2016/17
Načrtovanje možnega širjenja programa v ostale šole znotraj sistema.	šolsko leto 2016/17

PRILOGA 3

PREDVIDEN NAČRT USPOSABLJANJA ZA VRSTNIŠKE MEDIATORJE

URA	DATUM	TEMA	CILJI	OPOMBE
1, 2	13. 4. 2016 15. 4. 2016	DOBRODOŠLICA IN PREGLED OPREDELITEV VRSTNIŠKE MEDIACIJE	' seznanitev z osnovnimi pojmi ' spoznavanje temeljnih pravil usposabljanja	
3, 4	20. 4. 2016 22. 4. 2016	ODZIVI, RAZUMEVANJE IN IZVORI KONFLIKTA	' razumevanje konflikta ' razmišljanje o odzivih na konflikt in izvoru konfliktov	
5, 6	4. 5. 2016 6. 5. 2016	RAZUMEVANJE MIRU IN VZPOSTAVLJANJE MIRU	' razumevanje miru in vzpostavljanja miru ' spoznavanje načel reševanja konfliktov	
7, 8	11. 5. 2016 13. 5. 2016	KOMUNIKACIJSKE VEŠČINE, LASTNOSTI IN VLOGA VRSTNIŠKEGA MEDIATORJA	' spoznavanje pojma komunikacija in seznanitev s komunikacijskimi pastmi ' učenje aktivnega poslušanja ' spoznavanje lastnosti in vloge vrstniškega mediatorja	
9, 10	18. 5. 2016 20. 5. 2016	PREGLED POSTOPKA VRSTNIŠKE MEDIACIJE (KORAKI)	' poznavanje postopka vrstniške mediacije	
11, 12	25. 5. 2016 27. 5. 2016	KORAKI 1, 2, 3	' poznavanje postopka vrstniške mediacije po korakih (soglasje za mediacijo, zbiranje različnih pogledov, osredotočanje na interese)	
13, 14	1. 6. 2016 3. 6. 2016	KORAKI 4, 5, 6	' poznavanje postopka vrstniške mediacije po korakih (oblikovanje možnosti »zmagam-zmagaš«, ovrednotenje možnosti, oblikovanje sporazuma)	
15, 16	8. 6. 2016 10. 6. 2016	SOMEDIACIJA	' poznavanje pojma somediacija	
17, 18	15. 6. 2016 17. 6. 2016	PODPORA VRSTNIŠKI MEDIACIJI IN VRSTNIŠKIM MEDIATORJEM	' seznanitev z možnostmi podpore vrstniškemu mediatorju v težjih primerih	

19, 20	sept. 2016	DRUŽENA IN KULTURNA RAZNOLIKOST ZAVEDANJE PRISTRANSKOSTI	' razumevanje osebnostnih razlik ' samoevalvacija pristranskosti	
21, 22	sept. 2016	KULTURNA RAZNOLIKOST IN KLIKE STEREOTIPI	' poznavanje pojmov klika, stereotip	
23, 24	okt. 2016	REŠEVANJE MEDKULTURNIH KONFLIKTOV VPRAŠANJA ZA REŠEVANJE KONFLIKTA	' poznavanje reševanja medkulturnih konfliktov ' seznanitev z vprašanji za reševanje konfliktov	
25, 26	okt. 2016	SOOČANJE S PREDSDOKI LOČENO SREČANJE	' razvijanje zmožnosti za soočanje s pedsodki ' spoznavanje ločenega srečanja (kaj j , razlogi zanj, smernice)	
27, 28	okt. 2016	RAZKRIVANJE SKRITIH INTERESOV RAZUMEVANJE JEZE	' razvijanje zmožnosti za prepoznavanje skritih interesov ' razumevanje jeze	
29, 30	okt. 2016	NAPREDNE KOMUNIKACIJSKE VEŠČINE POGAJANJE	' učenje naprednih komunikacijskih veščin ' spoznavanje postopka pogajanja	
31, 32	nov. 2016	REŠEVANJE PROBLEMOV V SKUPINI SPODBUJANJE MIRU	' poznavanje temeljnih pravil reševanja problemov v skupini ' zavedanje o miru	
33, 34	nov. 2016	SEZNANITEV Z OBRAZCI ZA VRSTNIŠKO MEDIACIJO	' seznanitev z obrazci za vrstniško mediacijo	
35, 36	nov. 2016	PRIPRAVA NA PISNI IN PRAKTIČNI PREIZKUS	' utrjevanje pridobljenega znanja in veščin	
37, 38	dec. 2016	PISNI PREIZKUS	' poznavanje mediacije, osnovnih pojmov in postopkov reševanja konfliktov	
39, 40	dec. 2016	PRAKTIČNI PREIZKUS	' zmožnost samostojnega vodenja postopka mediacije	

SPOLNOST IN DROGE MED OSNOVNOŠOLCI

POVZETEK

Spolnost in z njo povezane vsebine so bile včasih tabu tema, danes pa se o tem odkrito pogovarjamo doma in v šoli. Prevladuje mnenje, da se je potrebno o spolnosti z mladimi čim več pogovarjati, seveda na otroku primerni ravni. Na ta način mladim predstavimo spolnost kot nekaj normalnega, življenjskega, saj imajo pogosto popačene predstave zaradi vsebin na medmrežju.

Ena od perečih tem med najstniki so tudi droge, ki jim po mojem mnenju dajemo premalo poudarka. V mislih imam legalne, lahko dostopne substance, kot sta nikotin in alkohol. Mladi pogosto posegajo po njih s prepričanjem, da niso zelo škodljive, ne zavedajo pa se vpliva le-teh na mlad, razvijajoč se organizem. V kriznih najstniških letih je v ospredju njihov »cool« izgled in položaj v družbi, ki je žal velikokrat povezan s tem, ali si dovolj pogumen, da si upaš kršiti pravila in dogovore. Nema lokrat si učenci, ki imajo različne osebne stiske, na ta način pridobivajo nove prijatelje.

V članku je predstavljeno tudi, kako najstnikom predstavimo spolnost na naši šoli in kako skrbimo za ozaveščenost otrok o škodljivih vplivih nikotina, alkohola in drugih substanc. Predstavljeni so tudi rezultati ankete o spolnosti in drogah med učenci predmetne stopnje naše šole.

KLJUČNE BESEDE: spolnost, najstnik, nikotin, alkohol, rezultati ankete.

SEXUALITY AND DRUGS AMONG PRIMARY SCHOOL PUPILS

ABSTRACT

Sexuality and related topics were taboo subjects in the past; on the contrary, we speak about them openly at home as well as at school nowadays. It is considered that regular discussions about sex and sexuality with young people are obligatory; of course they have to be appropriate to their age. Sexuality is to young people presented as normal, vital, as their ideas are often distorted because of the topics on the internet.

Drugs are one of the major problems among teenagers and in my opinion they are not given enough emphasis. I talk about legal, easily accessible substances such as nicotine and alcohol. Young people often consume them with the belief that they are not very harmful, but are not aware of their influence on the young, developing organism. In their teenage years they care for their 'cool look' and position in society, which is unfortunately often associated with the fact of being brave enough to break the rules and agreements. Pupils who experience different psychological distresses often get new friends through that kind of behavior.

The article describes how sexuality is introduced to teenagers in our school and how we care for the children's awareness of the harmful effects of nicotine, alcohol and other drugs. It also presents the results of a survey on sexuality and drugs among students in the third triad of our school.

KEYWORDS: sexuality, teenager, nicotine, alcohol, results of the survey.

1. UVOD

Spolnost in droge sta nadvse zanimivi in privlačni temi že od pradavnine. Skozi zgodovinska obdobja se je odnos do teh vsebin spreminjal, so pa še danes velike razlike med ljudstvi in različnimi državami po svetu. Zagotovo lahko trdimo, da se danes o spolnosti in drogah pogovarjamo veliko bolj odkrito, brez zadržkov, tudi z otroki vseh starosti. Desetletja nazaj so to bile zelo občutljive, tabu teme, o katerih se ni smelo govoriti na glas, kaj šele z otroki v šoli.

Ozaveščenost ljudi je eden od ključnih pogojev za preprečevanje nezaželenih posledic spolnosti oziroma zasvojenosti z različnimi drogami. In začeti je potrebno zelo zgodaj, že v predšolskem obdobju. Strokovnjaki menijo, da je spolne vzgoje v osnovni šoli premalo, da bi ji bilo potrebno nameniti celo poseben predmet. Zaradi nezadostne ozaveščenosti imajo mladi pogosto popačeno predstavo o nekaterih ključnih vsebinah povezanih s spolnostjo in drogami. Ne smemo pa pozabiti tudi na druge vidike, kot so družina in socialno stanje posameznika ter vpliv družbe v povezavi z najstniškim iskanjem lastne identitete.

Osnovna šola, zlasti druga in tretja triada, je ključna prelomnica, saj so v tem obdobju otroci najbolj dovzetni za prvi stik, tako z drogo kot s spolnostjo. In ravno zaradi tega imamo strokovni delavci v osnovnih šolah tako pomembno in odgovorno nalogo. Vzpostaviti je potrebno ustrezno komunikacijo med učenci, učitelji, vodstvom šole in starši.

Dovoljenim, lahko dostopnim drogam in posledicam njihove uporabe namenjamo premalo pozornosti, čeprav statistika kaže, da je smrtnih žrtev med kadilci in alkoholiki veliko več, kot med uživalci prepovedanih substanc. Za prepričanje, da zmerno uživanje alkoholnih pijač ne škodi, smo odgovorni predvsem odrasli, ki s svojim zgledom pogosto kažemo, da je uporaba alkohola nujna na vsaki zabavi. Podobno je s kajenjem, ko starši kadilci nasprotujoče vzgajajo svoje otroke, kajenje je zanje nujna potreba, otroke pa prepričujejo kako zelo škodljivo je takšno početje. Že stara modrost pravi, da dejanja povedo veliko več kot besede.

Povsem normalno je, da se mladostniki zaljubljujejo, normalno je, da si želijo bližine. Problem pa nastane, ko to željo po bližini zamenjujejo z željo po spolnosti misleč, da bo spolni odnos izpolnili njihovo hrepenenje po bližini. Zato hitijo v spolne odnose, k čemer pripomore tudi radovednost ter pritiski vrstnikov in medijev. Mladim je namreč potrebno razložiti pomen lahko dostopnih, a zavajajočih in neresničnih pornografskih vsebin na medmrežju. Tu je spet ključnega pomena šola in družina.

Izvedenih je bilo že kar nekaj anket med osnovnošolci na to temo, zato me je zanimalo, kakšno je stanje na naši šoli, glede na to, da ozaveščenosti dajemo kar velik poudarek. Pripravila sem anketni vprašalnik, na katerega so odgovarjali učenci od 6. do 9. razreda, kar pomeni otroci stari od 12 do 15 let. Rezultati ankete kažejo, da ima šola velik vpliv na njihovo ozaveščenost.

2. MLADI IN SPOLNOST

A. Spolnost pred puberteto

Otroci se spolnostjo soočijo že v ranem otroštvu, ko začnejo spoznavati samega sebe, svoje telo, telo svojih sorojencev in staršev. Ključno nalogo imajo v tem obdobju starši, potrebno je najti pravi trenutek, uporabiti ustrezn način in podajati informacije starosti primerno. Pogosto

se namreč zgodi, da starši poskušamo čim bolj privzgajati spolnost in prezgodaj povemo preveč, ravno nasprotno kot so ravnali včasih.

Temeljno načelo pri komunikaciji z otrokom v času do začetka pubertete je namreč, da o spolnosti ni potrebno govoriti, razen na otrokovo pobudo. Pred puberteto namreč otrok še ne more celovito dojeti koncepta spolnosti, saj mu telesna zrelost tega ne omogoča. Še posebej eksplicitne informacije in vizualna predstavitev (denimo o tem, kako poteka spolni odnos), lahko vdrejo v njegov varen intimni prostor. Nekateri teoretiki leta zrelega otroštva (nekje od 5/6 let do 10/11 let) zato imenujejo celo »leta nedolžnosti« in opozarjajo, da moramo to otrokovo nedolžnost spoštovati in negovati. To velja, če otrok živi v varnem okolju z ustrezno komunikacijo, v nasprotnem primeru pa se je potrebno takoj odzvati in otroku razložiti nove, neprimerne izraze ali prakse ter uporabo le-teh. Prav je, da se v obdobju pred puberteto držimo petih osnovnih načel komunikacije o spolnosti: [1]

- slediti je potrebno otrokovim vprašanjem in nanje odgovarjati resnično, a letom primerno
- v primeru izpostavljenosti neprimernim praksam se je potrebno kontrolirati, izvabiti otrokova čustva in podati pozitiven odgovor
- govoriti je treba resnico, jo odkrivati postopoma
- vedno oznanjamo pozitiven pogled na telo in spolnost
- veliko komunicirajmo o telesu in s telesom, izkazujmo telesno nežnost in naklonjenost.
-

Odkrita komunikacija ter medsebojno spoštovanje; ljubeč, topel in odprt odnos – to je najboljše, kar lahko starši naredijo za otroka. Spolnost ni samo biološki akt, ampak je celovit odnos. Spolnost je najprej odnos do samega sebe, nato odnos do partnerja, v najširšem smislu pa tudi do celotnega sveta, saj se naše dojemanje ljudi in sveta odraža tudi skozi spolnost. [2]

B. Spolnost v času pubertete

V času zgodnje pubertete je za mladostnike spolnost ena najbolj zanimivih in privlačnih tem. Zato poizvedujejo in brskajo po različnih virih, da bi si jo čim bolj približali. Njihovo telo dozoreva, kar se kaže tudi na zunaj z dozorevanjem sekundarnih spolnih znakov, želja po telesni bližini narašča. Radovednost in nepremišljenost jih včasih pripelje tudi predaleč. Stresna spolnost ali stresen začetek spolnega življenja pa lahko ima dolgoročne posledice.

V času sodobne tehnologije imajo pravzaprav vsi mladostniki dostop do interneta, popolnoma nenadzorovano, večina jih namreč dostopa s svojega pametnega telefona, kadarkoli in kjerkoli. Na medmrežju pa se najdejo informacije, ki so zelo kvalitetne, pa tudi takšne, ki so zavajajoče in neresnične. V mislih imam predvsem pornografske vsebine, po katerih mladostniki zelo radi posegajo. In tu nastane problem. Velika večina mladostnikov ne zna ločiti med kvalitetnimi in nekvalitetnimi ali celo lažnivimi informacijami. Zato je še kako pomembno, da jim ne samo moraliziramo, ampak na konkretnih primerih razložimo vzroke in posledice. V tem obdobju namreč mladostniki ne sprašujejo veliko, predvsem ne odraslih, ampak raje samostojno iščejo informacije. Zato si morajo ustvariti lasten filter za zdrav pogled na spolnost in sprejemanje strokovnih, preverjenih informacij.

C. Spolna vzgoja v programu osnovne šole

Da ima šola pomembno vlogo pri ozaveščanju o zdravi spolnosti se strinja tudi doktorica Evita Leskovšek, specialistka socialne medicine, ki je zaposlena na Nacionalnem inštitutu za javno zdravje. »Že 20 let si prizadevamo, da bi se v kurikulumu za osnovne šole uvedel program spolne vzgoje oziroma zdravstvene vzgoje nasploh in bi vsi otroci v zadnji triadi dobili enake, znanstveno preverjene informacije, potem pa znanje nadgradili v srednji šoli. Tak program je bil tudi že pilotno testiran. Vsa leta smo se trudili še na druge načine: izobraževali, sodelovali pri sistematičnih pregledih za mlade, izdali smo številne publikacije o zdravi spolnosti ... V 20 letih smo med mlade razdelili več kot dva milijona kondomov za večjo ozaveščenost. Ministrstvo za šolstvo se je odločilo, da spolne vzgoje ne potrebujemo, da bodo mladi lahko dobili potrebne informacije pri različnih predmetih, npr. biologiji, etiki in drugih. Izkazalo se je, da to sicer lahko poteka na osnovi entuziazma posameznih učiteljev, da pa istočasno nekatere generacije šolski sistem zapuščajo brez osnovnih informacij na tem področju, kar je nedopustno. Ministrstvo za zdravje nam je pred leti tudi ukinilo sredstva za zdravstveno-vzgojna gradiva, ker mladi menda lahko vse informacije dobijo na internetu. Celo za ponatis odličnih gradiv, po katerih je veliko povpraševanje, nimamo možnosti.« [2]

Res je, učitelji se trudimo mladim približati spolnost na različne načine, strokovno, kot naraven in pomemben del življenja. Želimo jim privzgajati zdravo spolnost kot vrednoto, ne samo kot preprečevanje bolezni in nezaželene nosečnosti, temveč veliko več; zdrava in osrečujoča spolnost je pomemben del duševnega zdravja in zdravega, polnega življenja. Je nekaj, kar lahko negujemo in v kar lahko vlagamo, predvsem s stališča vlaganja v medsebojne odnose, kot npr. odkritost, odgovornost, pozornost, zaupanje ...

Vsebine o spolni vzgoji se pojavljajo v učnih načrtih različnih predmetov, od prvega do devetega razreda. V prvi triadi spoznavajo svoje telo pri predmetu Spoznavanje okolja, v četrtem razredu pa pri Naravoslovju in tehniki. V tem obdobju gre predvsem za spoznavanje lastnega telesa, razlik med fanti in puncami, poudarjena je skrb za telesno zdravje. Na predmetni stopnji pa se s spolnostjo neposredno srečamo v osmem razredu pri predmetu Biologija, v devetem razredu pa je pri predmetu Biologija s spolnostjo posredno povezana genetika. Zdrava spolnost se kot vrednota obravnava tudi pri predmetu Državljanstva in domovinska vzgoja ter etika. Seveda se o spolnosti velikokrat pogovarjamo tudi na razrednih urah, predvsem ob 1. decembru, svetovnem dnevu boja pri aidsu.

Na naši šoli, Osnovni šoli Neznanih talcev Dravograd, organiziramo naravoslovni dan v 8. razredu, ki je v celoti namenjen spolnosti. Organizirava ga obe učiteljici biologije v sodelovanju z diplomirano medicinsko sestro iz Zdravstvenega doma Dravograd. Načrtujemo ga v času okoli 1. decembra. Učence razdelimo v tri skupine. Vsaka izvajalka pripravi predavanje in delavnice na določeno temo. Ena učiteljica biologije obravnava spolne organe in njihovo delovanje, spolne odnose, nosečnost in porod. Druga učiteljica obravnava kontracepcijo, diplomirana medicinska sestra pa učencem predstavi spolne bolezni in druge nevarnosti. Poskušamo biti neposredni, odkriti, pri čemer so učenci aktivno vključeni. Imajo možnost postavljanja anonimnih vprašanj (škotla vprašanj) o katerih se poglobljeno pogovarjamo. Medicinska sestra jim razdeli tudi kondome, pokaže pravilnost uporabe. Sama pri obravnavi spolnih odnosov posebej opozorim na razliko med zdravo spolnostjo, realnim življenjem in pornografijo. Pogovarjamo se o možnih vzrokih za poseganje odraslih po takšnih vsebinah in ekonomsko naravnostjo proizvajalcev takšnih vsebin. Opozorimo tudi

na spolno nadlegovanje in posilstva. Takšna obravnava spolnosti se je pokazala za smiselno, saj so pri rednem pouku vsebine razdrobljene, pa tudi učenci vzamejo dan dejavnosti drugače kot redni pouk, so bolj sproščeni in več sprašujejo. Osmošolci se tega dneva zelo veselijo.

D. Analiza ankete med učenci predmetne stopnje naše šole

Namen ankete je bilo ugotoviti ali so preventivne dejavnosti v zvezi s spolnostjo na šoli dobro zastavljene. V anketo je bilo vključenih 171 učencev in učenk od 6. do 9. razreda naše šole. Anketa bila spletna, izdelana v programu LineSurvey, vsebovala je 22 vprašanj, od tega se je na spolnost nanašalo 12 vprašanj. Večina vprašanj je bila zaprtega tipa, na štiri vprašanja so prosto odgovarjali (odprti tip). Celoten vprašalnik je v prilogi (Priloga 1).

Rezultati kažejo, da je okoli 9% vključenih učencev že imelo spolne odnose, od tega 3% med 10 in 11 letom ali manj, 3% med 13. in 14. letom, 3% pa med 14. in 15. letom starosti. Na vprašanje kdaj bodo pripravljene na spolne odnose, prevladujejo odgovori, ko bodo imeli stalnega partnerja (32%), pri 18. letu (18%) in sem že pripravljen (17%). Pri vprašanju, če se doma pogovarjajo o spolnosti je večinski odgovor ne (52%), včasih, a bi si želel več (14,5%). Pri vprašanju kje si zvedel največ o spolnosti so rezultati sledeči: v šoli, od učiteljev (36%), od prijateljev (20%), doma, od staršev (19%), preko spleta (16%), od zdravstvenih delavcev (6%). Pornografske vsebine je gledalo več kot 50% anketiranih, od tega večina sami doma (39%), s prijatelji (14,5%), s starši (1,3%) in v šoli (1,9%), nekaj več kot 40% učencev pornografskih vsebin še ni gledalo. 58% anketiranih učencev meni, da o spolnosti vedo dovolj. Pri vprašanju odprtega tipa katere načine zaščite pred nezaželen nosečnostjo poznaš, so prevladovali odgovori kondom, kontracepcijske tabletko, navajali so tudi hormonske obliže, ženski kondom, maternični vložek, gel, spermatocid, splav. Pri vprašanju katere spolno prenosljive bolezni poznaš so najpogosteje navajali aids, hiv, pa tudi sifilis, gonoreja, sramne uši, rak, zika. 8% vprašanih ima izkušnje s spolnim nadlegovanjem odrasle osebe. Na vprašanje kaj bi naredili (dekleta, fantje), če bi punca nepričakovano zanosila, so odgovarjali zelo različno; posvetovali bi se s starši, zdravniki, naredili splav, obdržali otroka, dali otroka v rejništvo... Prevladujeta pa odgovora, da bi se posvetovali s starši ali naredili splav.

3. MLADI IN DROGE

V slovenščini je droga popularen in tudi v stroki pogosto uporabljen naziv za psihoaktivno (psihotropno) snov. Izraz drogiranje pa v žargonu pomeni uživanje oziroma uporabo takih snovi. Pogosto uporabljamo tudi besedo mamilo, ki pa ni povsem ustrezna, saj vse droge nimajo omamnega učinka. V slovenščini pomeni droga tudi surovino rastlinskega ali živalskega izvora, ki se uporablja v zdravilstvu.

Najpogosteje označujemo z drogo snov, ki vpliva na spremembo našega počutja, mišljenja, vedenja. Med droge spadajo alkohol, tobak, kava, pravi čaj, pomirjevala, marihuana, hašiš, LSD, opij, heroin, ecstasy, amfetamin, crack... Zakon deli droge na tiste, ki so zakonite oziroma njihovo imetje, jemanje, trgovanje z njimi ni kaznivo, in tiste, pri katerih velja naštetu za kaznivo dejanje. Med zakonite droge lahko štejemo tudi različne vrste na počutje delujočih zdravil. [3]

Različne raziskave kažejo, da mladi, že osnovnošolci pogosto posegajo po drogah, predvsem po alkoholu in nikotinu, odstotek učencev, ki posegajo po nedovoljenih drogah je nizek, a vseeno zaskrbljujoč.

A. Vzroki in posledice poseganja mladih po drogah

Razlogov zakaj mladi jemljejo droge je precej, seveda pa niso pri vseh enaki. Običajno gre za splet različnih dejavnikov (radovednost, uporništvu, težave pri vključevanju med vrstnike, želja po ugodju, bežanje pred slabim počutjem) in povodov (pritisk vrstnikov, želja po dokazovanju, priložnosti...). Pri tem je pomembna ozaveščenost o drogah in sposobnost samonadzorovanja. Mladostnik se za drogo običajno odloči zavestno.

Posledice uživanja posameznih drog na organizem so znane, premalo pa se zavedamo, kako škodljiv je njihov vpliv na mlad, razvijajoč se organizem. Kofein (kava, poživiljajoči napitki) povzroča pri otrocih nerazjasnjena stanja tesnobe. Kajenje samo v Sloveniji povzroči nekaj tisoč smrti na leto. V cigaretnem dimu je zelo veliko dokazano škodljivih, celo rakotvornih snovi, najpogostejše so nikotin, katran in ogljikov monoksid. Učinek se akumulira, vidne posledice se običajno pokažejo čez nekaj let. Alkohol etanol, ki je prisoten v vseh alkoholnih pijačah, povzroča bolezni na slehernem organu v človeškem telesu, možna pa je tudi zastrupitev zaradi previsoke koncentracije alkohola v krvi. Uporaba vseh vrst drog pa dolgoročno vodijo v odvisnost. [3]

Vsi, ki delamo v šolstvu, se vsakodnevno srečujemo z mladimi, ki občasno ali celo redno posegajo po drogah. V mislih imam zakonite droge, ki jih lahko mladoletne osebe kljub zakonski prepovedi žal marsikje kupijo. Iz lastnih izkušenj lahko zatrdim, da imajo učenci, ki posegajo po drogah, takšne in drugačne stiske, najpogosteje si na ta način poiščejo »dobro« družbo. K zgornjim dejavnikom bi dodala še preohlapno vzgojo (razvajeni otroci, ki jim straši ne postavljajo mej), k čemer spada tudi razsipnost z denarjem. Ozaveščanje o drogah in dosleden nadzor je v obdobju druge in tretje triade ključnega pomena. Največjo vlogo pri preprečevanju poseganja po drogah ima družina, sledi ji šola. Kot večletna razredničarka lahko zatrdim, da je ključnega pomena, če razrednik uspe vzpostaviti trikotnik starši-otrok-razrednik, ki temelji na zaupanju in odgovornosti.

B. Ozaveščanje o drogah v programu osnovne šole

V osnovni šoli se z ozaveščanjem o drogah srečujemo že v prvi triadi, pri 7 do 9 let starih otrocih. Pri predmetu Spoznavanje okolja spoznavajo svoje telo in se učijo o zdravem načinu življenja. To se nadgradi še v 4. in 5. razredu pri predmetu Naravoslovje in tehnika. V 8. razredu se pri predmetu Biologija obravnava anatomijo in fiziologijo človeškega telesa, pri čemer se pri vsakem organskem sistemu obravnavajo tudi poškodbe in bolezni. Tako pri živčevju obravnavamo droge kot psihoaktivne snovi, pri dihalih pa se podrobneje posvetimo kajenju in posledicam. Alkohol podrobneje obravnavamo pri predmetu Kemija v 9. razredu, pri obravnavi organskih kisikovih spojih. Poudarimo kratkoročne in dolgoročne posledice uživanja alkohola. Posebej se posvetimo alkoholizmu, pri čemer aktivno sodelujejo učenci.

V tednu boja proti raku, se o posledicah kajenja pogovarjamo na delavnicah pri razrednih urah. Že več let zapored pa podpisujemo Slovesno zaobljubo (Zveza slovenskih društev za boj proti raku), da učenci ne bodo prižgali cigarete. Tudi učitelji smo tisti, ki dajemo vzgled, zato

je vodstvo v skladu z zakonom prepovedalo kajenje v bližnji okolici šole, na kar opozarjajo tudi opozorilne table.

Ker vemo, da je osnovnošolsko obdobje, zlasti tretja triada, najbolj kritično obdobje, ko učenci začnejo posegati po različnih drogah, smo se na naši šoli odločili, da en dan dejavnosti v celoti posvetimo tej tematiki. Organiziramo ga za devetošolce, v času okoli 1. decembra. Sodelujemo z zunanjimi sodelavci in institucijami:

- diplomirano medicinsko sestro iz Zdravstvenega doma Dravograd, ki učencem predstavi medicinski vidik zasvojenosti,
- policistom Policijske postaje Dravograd, ki učencem predstavi področje kriminalitete v povezavi z zasvojenostjo
- strokovnimi delavci iz društva Človek, ki organizirajo delavnice na temo osebnih stisk zaradi zasvojenosti.

Naravoslovni dan z naslovom Zasvojenost se je pokazal kot zanimiv in dobro zastavljen, učenci so navdušeni nad aktivnostmi in dan zaključijo polni vtisov.

Na temo zasvojenosti vsakih nekaj let organiziramo tudi roditeljski sestanek z zunanjimi sodelavci, vendar je udeležba zelo slaba, kar kaže na nezainteresiranost staršev in njihovo prepričanje, da s tem nimajo težav. Rezultati ankete v nadaljevanju kažejo nasprotno.

C. Analiza ankete med učenci predmetne stopnje naše šole

Namen ankete je bilo ugotoviti ali so preventivne dejavnosti v zvezi s spolnostjo na šoli dobro zastavljene. V anketo je bilo vključenih 171 učencev in učenk od 6. do 9. razreda naše šole. Anketa bila spletna, vsebovala 22 vprašanj, od tega se je na droge nanašalo 10 vprašanj. Večina vprašanj je bila zaprtega tipa, na dve vprašanji so prosto odgovarjali (odprti tip). Celoten vprašalnik je v prilogi (Priloga 1).

Alkohol je poskusilo že 63,5% anketiranih. Od teh jih je 36% prvič poskusilo že pri 10 do 12 let ali manj, 19% pri 13 do 14 let in 10% prvič pri 14 do 15 let. 23% v raziskavo vključenih učencev je že poskusilo kaditi, največ jih je prvič poskusilo pri 13-14 let. Zaskrbljujoč podatek je, da je 4,4% osnovnošolcev že poskusilo tudi prepovedane droge, večina 2,5% pri 13 do 14 let, 1,2% pri 10 do 12 let in manj. Na vprašanje kolikokrat si v tem šolskem letu poskusil alkoholne pijače, jih je večina (23%) odgovorila 1 do 3x mesečno in ob vikendih 9%. Zaskrbljujoč je rezultat o opitosti, 16% vprašanih je bilo že opitih. Na vprašanje kako pogosto posegajo po cigaretih, je 5,7% odgovorilo vsak dan, 3% učencev kadi 1-3x mesečno, 2,5% pa 1-3x tedensko. Po drogah posegajo predvsem zaradi radovednosti (43,4%), sledi družba (6,3%) in ugodno počutje (2,5%). Večina vprašanih meni, da je o učinkih drog dovolj seznanjena (62%), največ pa so se o drogah naučili doma, od staršev (29%), sledi šola in učitelji (24,5%), od prijateljev (17%), splet (15%), od zdravstvenih delavcev (10%). S trditvijo, da je zabava boljša z alkoholnimi pijačami kot brez njih se 41% vprašanih sploh ne strinja, 12% pa popolnoma strinja. Podoben rezultat je pri trditvi, da si ob uživanju alkoholnih pijač bolj sproščen, komunikativen (sploh se ne strinja 42%, 16% se popolnoma strinja). S trditvijo, da občasno uživanje alkoholnih pijač ni škodljivo, se sploh ne strinja 27%, 22% se popolnoma strinja. Da mladi posegajo po alkoholu, ker so preobremenjeni, se sploh ne strinja največ vprašanih (38%), popolnoma se s tem strinja 9% vprašanih. Največji odstotek (45%) vprašanih se popolnoma strinja s trditvijo, da vsakršno uživanje alkoholnih pijač škoduje zdravju, da je alkohol povezan z nasiljem se popolnoma strinja 32% vprašanih, 9% se s tem

sploh ne strinja. Da občasno kajenje ne škoduje, se sploh ne strinja večina vprašanih (57%), še več (72%) se sploh ne strinja s trditvijo da si s kajenjem najdeš dobro družbo, 4% se s to trditvijo popolnoma strinja. Pri predlogih in mnenju so prevladovali odgovori, da droge niso za osnovnošolce, da škodujejo zdravju, nekateri zapisi kažejo zaskrbljenost do tega, da veliko sošolcev kadi, da bi morali imeti učenci boljši nadzor...

4. SKLEP

Odnos do spolnosti in drog se z leti spreminja. Danes se o spolnosti in psihoaktivnih snoveh pogovarjamo odkrito, doma in v šoli. Otrokom poskušamo spolnost privzgojiti kot pomembno življenjsko vrednoto in jih naučiti spoštovati lastno telo. Za to se trudimo tako starši kot učitelji. Na šoli organiziramo različne aktivnosti, ki bi k temu pripomogle. Pomagamo jim ustvarjati lastni filter, ki bi jim omogočal kritično presojo številnih lahko dostopnih informacij.

Anketa med učenci predmetne stopnje naše šole kaže, da je skoraj desetina učencev že spolno aktivnih, kar je manj kot kažejo primerljive ankete. Vendar se s tem rezultatom ne smemo zadovoljiti, še naprej bomo delali na preventivi. Razveselil nas je podatek, da največji odstotek anketirancev dobi največ informacij o spolnosti v šoli, kar kaže na zadovoljivo ozaveščanje o tej tematiki na naši šoli.

Alkohol je pogosta droga med mladimi, tudi med veliko večino učencev naše šole. Zaskrbljujoč je podatek o opitosti (16%), kar pa kaže tudi na slab nadzor s strani staršev. V šoli (npr. na izletih) že več let nismo imeli primera uživanja alkohola. Tudi kajenje je na šoli precej prisotno, skoraj 6% vprašanih namreč redno kadi. Najbolj me skrbi podatek o uporabi prepovedanih drog, skoraj 4,4% vprašanih namreč posega po njih. Glede drog moramo še precej narediti na preventivi in ozaveščanju staršev. Roditeljskih sestankov na to temo se namreč starši udeležujejo v zelo majhnem številu.

Rezultati ankete bodo predstavljeni sodelujočim učencem, učiteljskemu zboru in staršem na roditeljskem sestanku na začetku prihodnjega šolskega leta. Še več moramo delati na preventivni dejavnosti v zvezi z uporabo drog. Spodbujali bomo miselnost »biti ponosen in pretrmast, da bi življenje preživel s pomočjo omame«, kar je po mnenju strokovnjakov ena pomembnih sestavin boja proti odvisnosti. [4]

LITERATURA IN VIRI

- [1] „Iskreni.net,“ [Elektronski]. Available: <https://iskreni.net/druzina/starsevstvo/87-vzgojni-izzivi/spolna-vzgoja/165434-5-temeljnih-nacel-komunikacije-o-spolnosti-pred-puberteto.html>. [Poskus dostopa 24. Junij 2016].
- [2] B. Jamnik Vidic, „Svet24,“ [Elektronski]. Available: <http://svet24.si/clanek/zanimivosti/zdravje/56bc8363ed838/saj-je-vse-na-internetu>. [Poskus dostopa 24. Junij 2016].
- [3] A. Kastelic in M. Mikulan, Mladostnik in droga, priročnik za starše in učitelje, Ljubljana: Domus, 1999.
- [4] V. Auer, Droge in odvisnost, Ormož: samozaložba Ibidem, 2001.

PRILOGA 1

VPRAŠALNIK O DROGAH IN SPOLNOSTI MED OSNOVNOŠOLCI

Dragi učenec, učenka.

Vprašalnik, ki ga imaš pred seboj, je del strokovne raziskave, ki se ukvarja z **razširjenostjo in rabo drog med učenci naše šole ter seznanjenostjo in prvimi stiki s spolnostjo.**

Anketirani bodo učenci/-ke od 6. do 9. razreda.

Anketa je popolnoma **ANONIMNA**, kar pomeni, da te nikjer ne sprašujemo po tvojem imenu. Rezultati ankete bodo uporabljeni za načrtovanje tovrstnih preventivnih aktivnosti na naši šoli.

Vsak odgovor je za nas izredno pomemben, zato prosimo, da odgovarjaš **ISKRENO**, saj bo le tako celoten projekt uspešno izveden.

Najlepša hvala za sodelovanje!

Spol: a) moški b) ženski	Razred: a) 6. b) 7. c) 8. d) 9.
---------------------------------------	--

1. Ali si že poskusil/-a katero od drog?

- a) alkohol DA NE
b) nikotin (cigareti-kajenje) DA NE
c) drugo (marihuana, sintetične droge) DA NE

2. Pri kateri starosti si prvič poskusil/-a katero od drog? Označi s križcem.

starost	10-12 let ali manj	13-14 let	14-15 let	še nisem poskusil/-a
alkohol				
nikotin				
druge droge				

3. Kolikokrat si v tem šolskem letu poskusil/-a alkoholne pijače? Izberi en odgovor.

- a) 1-3x mesečno
b) 1-3x tedensko
c) vsak dan
d) ob vikendih
e) nisem poskusil/-a
f) drugo _____

4. Ali si bil/-a že kdaj opit/-a (pijan/-a)?

- a) DA
b) NE

5. Kolikokrat si v tem šolskem letu poskusil/-a kaditi (cigarete)? Izberi en odgovor.

- a) 1-3x mesečno
b) 1-3x tedensko
c) vsak dan
d) ob vikendih
e) nisem poskusil/-a
f) drugo _____

6. Zakaj si poskusil/-a alkohol ali druge droge? Izberi en odgovor.

- a) zaradi radovednosti
b) zaradi njihovega učinka na počutje
c) zaradi družbe
d) nisem poskusil/-a
e) drugo _____

7. Ali meniš, da si o učinkih različnih drog in posledicah njihove uporabe dovolj seznanjen/-a?

- a) DA
- b) NE

8. Kje si o učinkih alkohola, nikotina in drugih drog izvedel/-a največ? Izberi en odgovor.

- a) doma (od staršev)
- b) v šoli (od učiteljev)
- c) od prijateljev
- d) preko spleta, družabnih omrežij
- e) od zdravstvenih delavcev (strokovnjakov)
- f) drugo: _____

9. V kolikšni meri se strinjaš z naslednjimi izjavami na lestvici od 1 do 5?

Odgovor 1 pomeni, da se sploh ne strinjaš, 5 pa, da se popolnoma strinjaš. V vsaki vrstici obkroži po en odgovor.

a) Zabava je boljša z alkoholnimi pijačami kot brez njih.	1	2	3	4	5
b) Če piješ alkoholne pijače, si bolj sproščen, bolj komunikativen.	1	2	3	4	5
c) Občasno pitje alkoholnih pijač ni škodljivo.	1	2	3	4	5
d) Mladi posegamo po alkoholu, ker smo preobremenjeni.	1	2	3	4	5
e) Vsakršno pitje alkoholnih pijač škoduje zdravju.	1	2	3	4	5
f) Posledica uživanja alkohola je velikokrat nasilje.	1	2	3	4	5
g) Občasno kajenje ne škoduje.	1	2	3	4	5
h) Če kadiš, si lažje najdeš dobro družbo.	1	2	3	4	5

10. Zapiši mnenje, predloge glede drog med osnovnošolci.

11. Ali si že imel/-a spolne odnose?

- a) DA
- b) NE

12. Pri kateri starosti si imel/-a prvič spolne odnose? Izberi en odgovor.

- a) 10-12 ali manj
- b) 13-14 let
- c) 14-15 let
- d) spolnih odnosov še nisem imel/-a

13. Kdaj si oziroma boš pripravljen/-a na spolni odnos? Izberi en odgovor.

- a) Sem že pripravljen/-a.
- b) pri 14-15 let
- c) pri 16-17 let
- d) pri 18. letih
- e) pri 20. letih ali več
- f) Ko bom imel/-a stalnega partnerja/partnerico.
- g) Drugo: _____

14. Ali se doma (s starši) pogovarjate o spolnosti (odnosi, kontracepcija, bolezni)?

- a) DA
- b) NE
- c) Včasih, a bi si želel/-a več.

15. Kje si o spolnosti izvedel/-a največ? Izberi en odgovor.

- a) doma (od staršev)
- b) v šoli (od učiteljev)
- c) od prijateljev
- d) preko spleta, družabnih omrežij
- e) od zdravstvenih delavcev (strokovnjakov)
- f) drugo: _____

16. Ali si že gledal/-a pornografske vsebine (filmi, posnetki na spletu)? Kje in kdaj? Izberi en odgovor.

- a) DA (doma, sam)
- b) DA (doma, skupaj s starši)
- c) DA (doma, s prijatelji)
- d) DA (v šoli)
- e) NE
- f) Drugo: _____

17. Ali meniš, da o spolnosti veš dovolj?

- a) DA
- b) NE

18. Katere načine zaščite pred nezaželeno nosečnostjo poznaš?

19. Katere spolno prenosljive bolezni poznaš?

20. Ali imaš izkušnje s spolnim nadlegovanjem (otipavanje, poljubljanje, siljenje v odnos...) odrasle osebe?

- a) DA
- b) NE

**21. Dekleta: Kaj bi naredila, če bi nenačrtovano zanosila?
Fantje: Kaj bi naredil, če bi tvoja punca nenačrtovano zanosila?**

22. Zapiši svoje mnenje, predloge glede spolnosti med osnovnošolci.

Zahvaljujemo se ti za odgovore.

STRATEGIJE DELA ZA UČINKOVITEJŠI POUK

POVZETEK

Zadnja leta opazamo, da so učenci v povprečju vse manj zainteresirani za šolsko delo, tudi domače delo je v povprečju vse slabše opravljeno. Učenci za šolo namenijo premalo časa, da bi bilo delo opravljeno kvalitetno. Ta pojav se je še zlasti okrepil s širšim pojavom številnih IKT pripomočkov in socialnih omrežij, predvsem je izrazit pri najstnikih. Veliko učencev prihaja v šolo tudi nespóčitih, razdraženih in takšnih, ki niso sposobni daljše koncentracije. Posledično so povprečni rezultati in učni uspeh iz leta v leto slabši.

Iz tega razloga smo učitelji prisiljeni spremeniti učne pristope, metode in oblike dela, če želimo »preživeti« v razredu in dosežati zadovoljive rezultate. V ta namen se dodatno izobražujemo in preizkušamo najrazličnejše strategije dela. Na naši šoli vpeljujemo metode Fit4kid, formativno učenje, delo na šolskem vrtu, delo z živim materialom, veliko eksperimentalnega dela, delo z IKT tehnologijo in druge. Na ta način aktiviramo učenčevo fizično in psihično aktivnost, s čimer se izboljša tudi dovtetnost za informacije in zmožnost problemskega mišljenja.

KLJUČNE BESEDE: učenci, nezainteresiranost, strategije dela, aktivnost, učinkovitejši pouk.

STRATEGIES FOR EFFECTIVE CLASSROOM TEACHING

ABSTRACT

It has been noticed that students are less interested in school work lately, that refers to homework as well which is, on average, performed worse and worse every day. Pupils do not spend enough time for school in order to finish the given tasks successfully and qualitatively. This phenomenon is being spread by the appearance of many ICT tools and social networks, especially in the teenagers' circles. Many students come to school tired, irritated and are as such not able to stay focused for a long time. In consequence, the average results and the school's performances are getting worse from year to year.

For this reason, we, the teachers are forced to change teaching approaches and methods if we want to "survive" in the classroom and achieve satisfactory results. Therefore we take part in additional educational programs and try out a variety of teaching strategies. In our school we have been introducing methods like Fit4kid, formative learning, teaching and learning in a school garden, teaching with live material, a lot of experimental work, teaching with ICT tools and other. In this way we activate the pupil's physical and mental activity, which improves the reception of information and the ability of problem solving thinking.

KEYWORDS: pupils, disinterest, teaching strategy, activity, effective classroom teaching.

1. UVOD

Četudi si včasih nočemo priznati, lahko brez zadržkov trdimo, da se življenje v celoti spreminja. Sledi družbenim in ekonomskim spremembam doma in po svetu. Napredki so neverjetni in napredkom morajo slediti spremembe. Zato se posledično spreminjamo, prilagajamo tudi mi ljudje. Starejši z nekoliko več težavami, mlajši, predvsem otroci, pa se zelo hitro prilagodijo in radi prevzemajo nove navade. Že stara modrost pravi, da je vse za nekaj dobro.

Sama že nekaj let opažam, da so otroci v večini vedno manj motivirani za delo, v šolo prihajajo nepripravljeni, velikokrat nespočiti. Najhuje je zadnjih nekaj let, ko nas je dosegla pametna tehnologija. Pametni telefoni in socialna omrežja so za učence nujnost, brez česar se težko živi.

Od šole pa se kljub nezainteresiranosti učencev pričakuje, da učinkovito izobražuje in vzgaja. In kot pravijo, ena sprememba prinese drugo. Če želimo od učencev dobiti večino tega kar zmorejo, se moramo prilagoditi in poučevati na sodoben način z uporabo takšnih strategij dela, ki učence motivirajo. Seveda so razlike med učenci razredne in predmetne stopnje, zato je potrebno zelo premišljeno izbrati ustrezne načine. V nadaljevanju bodo predstavljene strategije poučevanja, ki so se pri mojem, večletnem delu z učenci predmetne stopnje izkazale kot učinkovite.

2. VZROKI IN POSLEDICE ZMANJŠANE MOTIVACIJE PRI OTROCIH

Učna motivacija je proces spodbujanja, izzivanja in usmerjanja situacije k cilju. Če želi posameznik doseči cilj, pri tej dejavnosti mobilizira svojo energijo in sposobnosti. Vizije, ki motivirajo posameznike pri doseganju zastavljenih ciljev, se pojavljajo ne glede na družbeno okolje in življenjski slog. Motivacijo za učenje delimo na notranjo in zunanjo. Notranja (avtonomna) motivacija je izvir podkrepitve v človeku samem in je namenjena sama sebi. To pomeni, da se posameznik uči iz užitka, zaradi samega sebe in dejavnosti, da dobi notranjo potrditev. Če učenje nastopi zaradi notranje motivacije, so pridobljena znanja stabilnejša. Po takšnem ključu se učijo predvsem mlajši otroci, ki jih žene želja po odkrivanju. Zunanja (heteronomna) motivacija ima vir podkrepitve zunaj osebe. To pomeni, da se oseba uči zaradi posledic, ki bodo sledile, in ne zgolj zaradi znanja samega. Pri starejših otrocih začne prevladovati ta tip motivacije, saj se učijo zaradi ocen in pričakovanj staršev. Zavedati se moramo, da šolski sistem žal pospešuje zunanjo motivacijo z visoko storilnostjo, tekmovalnostjo, ocenami in oblikami dela. Znanje, ki je pridobljeno na tak način, je manj stabilno in se hitreje izgublja. [1]

Mladostniki se v času pubertete srečujejo s številnimi težavami; ne počutijo se več kot otroci, niti si še ne želijo postati odrasli. Ker imajo veliko težav s sabo, pogosto popuščajo pri učenju ter na prigovarjanje staršev in učiteljev odgovarjajo, da je vse brez zveze, da se ne bodo vpisali na srednjo šolo in da ne bodo hodili v službo. Seveda so odzivi staršev na takšne izjave pogosto nepremišljeni in grobi. Treba se je zavedati, da je mladostnik v napoto sam sebi, še v večjo napoto pa mu je učenje. Zato mu moramo poskušati učenje, vsak šolski predmet karseda osmisliti in mu pokazati, da mu bo znanje koristilo v nadaljnjem življenju. Predstavimo mu življenjske poti, ki ga utegnejo čakati, če šole ne bo končal. Zavedati se moramo, da

mladostnik potrebuje jasen in strukturiran cilj, ki pa ne sme biti ne pretirano ne premalo zahteven. [1]

Kot učiteljica in razredničarka se dnevno srečujem z opisanimi težavami otrok, ki imajo zelo slabo notranjo motivacijo za učenje. Veliko je primerov otrok, ki imajo visoke sposobnosti, motivacija za učenje in šolsko delo pa je skoraj ničelna. Upam si trditi, da je kriva sodobna tehnologija v povezavi s slabo vzgojo, ki otrokom ne postavlja jasnih mej. Sicer pa učenci to tudi sami priznajo. Slaba ura dela za šolo doma je za večino že zelo veliko. Večino preostalega časa jih večina preživi ob računalnikih na socialnih omrežjih, s pametnimi telefoni v rokah (vedno in povsod) ali ob televiziji. Nekateri tudi pozno v noč. To pa nam pojasni marsikaj. Starše na to opozarjamo, vendar jih večina potarna, da jih ne ubogajo in da jih doma ne morejo pripraviti, motivirati za šolsko delo. Učenci prihajajo v šolo nepripravljeni, brez domačih nalog, neprespani in neskoncentrirani. Posledično so tudi nemirni in snov težko dojemajo. Učni rezultati so slabi, a odgovornosti za to neradi prevzamejo. V mislih imam večino učencev, veliko pa je tudi takih, za katere zgornje trditve ne veljajo. Prav lahko je povezati neustrezen način vzgoje doma in našete težave.

3. STRATEGIJE DELA ZA UČINKOVITEJŠI POUK

Učitelji se dodatno izobražujemo, da bi znali motivirati učence, jih spodbuditi k aktivnemu delu, povečati njihovo notranjo motivacijo in seveda izboljšati učne rezultate. Poslužujemo se najrazličnejših aktivnih metod in oblik dela oziroma pristopov k učenju. Nekaj najbolj učinkovitih, ki jih uporabljamo na naši šoli, predvsem pri naravoslovju na predmetni stopnji, je predstavljenih v nadaljevanju.

A. Fit pedagogika™ in fit didaktična načela

Temelj Fit pedagogike™ je razvijati in ustvarjati učenje skozi gibanje in gibanje skozi igro. Ko se otroci skozi igro učijo gibati, se z gibanjem učijo. S tem rastejo v sposobnejše osebe, izzivajo svojo ustvarjalnost in se pri iskanju rešitev učijo razmišljati. Mednarodni projekt FIT Slovenija je projekt promocije gibalne in športne aktivnosti. Vodi ga gospa Barbara Konda, univ. dipl. fiziolog, direktorica mednarodnega projekta FIT Slovenija.

Ko aktiviramo telo, aktiviramo možgane. Ključni razlog, da Fit pedagogika™ temelji na gibanju, je v bogastvu gibalne/športne aktivnosti, ki omogoča razvoj gibalnih, kognitivnih in socialnih spretnosti. Mnoge znanstvene raziskave o kompatibilnosti možganov so dokazale, da aktivnosti, ki vključujejo gibanje povečajo sposobnost za osredotočanje (fokus), dolgotrajnejšo koncentracijo, notranjo motivacijo, povezujejo gibanje z razmišljanjem, kar spodbudi razvoj nevronskih povezav, izboljšajo spomin, odpirajo več predelov možganov, da sodelujejo pri učenju (doživljajsko učenje, interaktivnost), zmanjšujejo stres in krepijo pozitivna čustva v vsakdanjem življenju. [2]

Pri pouku na različne način vključujemo elemente fit pedagogike™, od iger za popestritev in hitrejšo pomnjenje do hitre stimulacije za aktivacijo možganov. Vključujemo jih v vseh etapah učnega procesa, od uvodne motivacije, usvajanja do preverjanja znanja.

Pomembna zapoved fit pedagogike™ je tudi zadostna in neprestana hidracija. Učenci imajo stekleničke z vodo in jo pijejo tudi med poukom. Prav tako morajo biti ustrezno obuti, kar

pomeni, da nosijo klasične šolske copate, ki omogočajo pravilno gibanje, dvigovanje nog, ne pa drsanje.

Fit metode so se izkazale za učinkovite, saj so učenci telesno aktivni, kar pa je tudi fiziološka potreba organizma. Zaradi spremenjenega, manj aktivnega življenja v prostem času, potrebujejo učenci gibanje tudi med poukom. Za učence smo organizirali plesne urice pred poukom, na začetku prve šolske ure poskrbimo za jutranjo telovadbo.

B. Formativno spremljanje pouka

Formativno spremljanje ima v današnjem času vedno pomembnejšo vlogo, saj pomeni bolj nazorno spremljanje slehernega učenca ob pomoči in povratni informaciji učitelja za doseganje optimalnega rezultata učenca, primernega njegovim realnim zmožnostim. Konstruiranje znanja poteka ob procesu osmišljanja lastnih izkušenj. Pojmovanje bistva in nastajanja znanja temelji na prepričanju, da znanje ni nekaj, kar obstaja objektivno, neodvisno od tistega, ki spoznava, ampak je subjektiven konstrukt (zgradba), ki ga v procesu osmišljanja lastnih izkušenj ustvarja vsak posamezni učenec. Proces formativnega spremljanja je osredotočen na učenca, pri čemer učenec razvija spretnosti in veščine, ki vodijo v samostojno reševanje nalog. Vloga učitelja je, da učenca spremlja znotraj t. i. območja bližnjega razvoja, kar pomeni, da mu nudi ravno pravšnjo mero. [3]

Načela formativnega spremljanja so aktivni učenci, pouk z mnogimi raznolikimi dejavnostmi, problemsko mišljenje, samo- in sovrstniško vrednotenje. Učitelj mora veliko časa vložiti v pripravo učnega procesa, pri sami izvedbi pa je v vlogi voditelja, usmerjevalca. Učenci morajo imeti jasno zastavljene cilje in postavljene kriterije, kar jim omogoča napredek in uspeh. Projekt je zaživel v letošnjem šolskem letu, a vrsto načel uresničujemo že leta.

C. Delo na šolskem vrtu (učilnici v naravi)

V neposredni bližini šole imamo na novo urejen šolski vrt, ki sledi zapovedim šolskih eko vrtov. Pri naravoslovju in biologiji se ga veliko poslužujemo med poukom, torej izvajamo pouk zunaj, v naravi. Združimo gibanje, čutila in vsebine, ki jih usvajamo. Na šolskem vrtu je še posebej v ospredju problemski pouk, saj izhajamo iz problemov vsakdanjega življenja. Učenci zelo radi delajo na šolskem eko vrtu, tudi izven pouka, v popoldanskem času. S takim načinom dela jim privzgojamo tudi druge vrednote, kot so zdrava in lokalno pridelana hrana, stik z naravo in zemljo, sodelovalno delo. Zanimivo je, da se na vrtu ponavadi izkažejo tisti, ki se pri klasičnem pouku ne.

D. Delo z živim materialom

Živ material, predvsem živali, zelo popestrijo pouk. Še najbolj nazainteresirani učenci se aktivirajo. Živ material služi predvsem učenju, spoznavanju anatomske zgradbe (rastline, živali) in vedenja živali. Nemalokrat pa uporabimo živali tudi za dvig motivacije pred in med poukom. Takšne načine dela uporabljamo predvsem pri biologiji in naravoslovju. Imamo sodobno opremljeno učilnico biologije in naravoslovja, kjer domuje kar nekaj rastlinskih (razne okrasne rastline, sukulenti) in živalskih (pritlikavi kunec, več vrst paličnjakov, ribe – akvarij, rdečevratka) vrst.

E. Eksperimentalno delo

Poskus je prvi korak h gotovosti, pravi znani rek in tega načela se držimo tudi na naši šoli. V pouk vključujemo veliko eksperimentalnega dela, saj s tem uresničujemo vidike formativnega spremljanja, problemskega pouka, sodelovalnega učenja, razvijanja naravoslovnih kompetenc, razvijanje spretnosti in druge. Osnovno načelo pa je skrb za varnost sebe in drugih pri delu.

Eksperimentalno delo motivira skoraj vse otroke, zlasti, ko delajo samostojno, v dvojicah ali manjših skupinah.

Za eksperimentalno delo navdušujemo tudi mlajše učence, učence 2. triade, zato zanje organiziram kemijski krožek. Zanimanje je zelo veliko. Učenci 3. triade pa se v velikem številu prijavljajo k izbirnim predmetom, Poskusom v kemiji in Kemiji v življenju.

F. IKT tehnologija

Informacijska tehnologija je vse bolj vključena v vsakdanje življenje, zato je prav, da tudi v šoli poskušamo slediti trendom. Na naši šoli je vsaka učilnica opremljena z računalnikom (z dostopom do interneta), projektorjem, DVD predvajalnikom in zvočniki. Večina učilnic ima tudi e-tablo. Imamo zelo sodobno opremljeno računalniško učilnico s 30 računalniki. Uporabljamo e-učbenike, vsak predmet pa ima tudi lastno spletno učilnico.

Zelo pozitivno se je izkazala samostojna obravnava določenega učne vsebine v spletni učilnici. Učenci so vodeni, posameznik lahko sam regulira hitrost in obseg učnega procesa. Manjkajoči in počasnejši učenci lahko do vsebin dostopajo tudi od doma. V spletno učilnico oddajo tudi domačo nalogo, kjer dobijo tudi povratno informacijo o uspešnosti le-te. Tu se približujemo izobraževanju na daljavo. »Še vedno smo v najzgodnejšem obdobju izobraževanja na daljavo. Tako je kot takrat, ko je Guttenberg izumil tisk, ljudje pa so opazovali in dejali: 'Kaj bomo pa s tem počeli?'« [4]

IKT in delo na medmrežju popestri učni proces, aktivira učence k samostojnemu delu, vendar je potrebna prava mera. Kaj hitro se namreč zgodi, da motivacija za načrtovano delo upade in posegajo po drugih vsebinah.

G. Izdelava modelov, ustvarjalno mišljenje

“Vsi modeli so napačni, a nekateri od njih so uporabni.” (George E. P. Box)

Danes se zdi, da je ustvarjalnost vse bolj izrinjena iz učnega načrta. V okolju, ki ceni le tisto, kar je preverljivo, bo otrokom najverjetneje ostalo premalo možnosti za domiselno raziskovanje svojega sveta. Torej je še posebej pomembno, da si vzamemo čas in vključimo dejavnosti, ki pri učencih spodbujajo ustvarjalni del uma. Na področju večšin mišljenja je veliko stvari, s katerimi lahko širimo in spodbujamo domišljijo. [5]

Pri naravoslovnih predmetih se večkrat poslužujemo izdelave modelov (modeli atomov, molekul, osončja, celic...), ki nam pomagajo razumeti svet okoli nas. Učenci so zelo ustvarjalni in motivirani za takšno delo.

4. SKLEP

Mladi se danes precej razlikujejo od svojih sovrstnikov pred desetletji. Njihovo okolje je drugačno, polno dražljajev, ki odvrčajo pozornost. Doma so veliko manj aktivni in veliko več časa preživijo pred televizorjem in računalnikom. V roke so dobili pametne telefone, ki

jih le težka izpustijo. Nprestano so povezani s spletom in so tarča številnih informacij, tako pozitivnih kot negativnih. Takšna je realnost, ki je ne moremo spremeniti. Lahko pa jim kot starši in učitelji namenimo več časa in jih vzgajamo s postavljanjem mej, ki jih ne smejo premikati. V njihovo dobro. Učitelji imamo to nalogo in odgovornost, da jih motiviramo in izobražujemo v skladu z napredno tehnologijo, a z zdravo mero. Vračajmo se k naravi in spodbujajmo njihovo telesno in miselno aktivnost, problemsko in ustvarjalno mišljenje.

LITERATURA IN VIRI

- [1] K. Kesič, „Viva, portal za boljše življenje,“ [Elektronski]. Available: <http://www.viva.si/Psihologija-in-odnosi/898/Kako-motiviramo-otroka-za-u%C4%8Denje?index=1>. [Poskus dostopa 25. Junij 2016].
- [2] B. Konda, „Fit program kako motivirati za učenje“. Slovenija 2015.
- [3] M. Kop, „Formativno spremljanje znanja učencev v osnovni šoli,“ 2015. [Elektronski]. Available: <https://dk.um.si/Dokument.php?id=70842&lang=slv>. [Poskus dostopa 20. Junij 2016].
- [4] V. Rebolj, E-izobraževanja skozi očala pedagogike in didaktike, Radovljica: Didakta, 2008.
- [5] S. Cowley, Kako mularijo pripraviti do razmišljanja, Ljubljana: Modrijan, 2008.

PRIMER IZVEDBE UČNIH UR V 4. RAZREDU OSNOVNE ŠOLE S POUDARKOM NA POUČEVANJU VSEBIN MEDVRSTNIŠKEGA NASILJA IN MEDPREDMETNEM POVEZOVANJU

POVZETEK

Kot mama osnovnošolca in učiteljica razrednega pouka sem zaskrbljena nad problemom medvrstniškega nasilja. Ni ga več skoraj dneva, ko ne bi morala začeti ure z reševanjem primera medvrstniškega nasilja. Ker učenci preživijo veliko časa v šoli, moramo problemu medvrstniškega nasilja posvetiti večjo pozornost. Pri pouku družba v 4. razredu osnovne šole imamo v okviru učnega načrta možnost obravnave tematike medvrstniškega nasilja in moje izkušnje ter primeri dobre prakse kažejo, da je poučevanje teh vsebin pri urah družbe ter drugih predmetih nujno, če želimo učence ozavestiti in spodbuditi k nenasilnemu ravnanju.

KLJUČNE BESEDE: nasilje, vrstniško nasilje, šola, učenec, učitelj, družba, 4. razred osnovne šole

EXAMPLES OF LESSONS IN THE FOURTH CLASS OF PRIMARY SCHOOL, BASED ON LEARNING ABOUT PEER VIOLENCE, AND CROSS CURRICULAR INTEGRATION

ABSTRACT

As a mother of a primary school student and a primary school teacher I am very concerned about peer violence. Almost every day I have to start lessons with solving cases of peer violence. Students spend a lot of time at school, so we have to pay a special attention to this problem. At Society lessons in the fourth class we are able to deal with this theme, since it is in the curriculum. From my experience it is necessary to teach children about peer violence, if we want them to be aware of this problem and to be non-violent.

KEY WORDS: violence, peer violence, school, student, teacher, Society lessons, fourth class of primary school

1. UVOD

Kadar želimo izvedeti, kaj je to medvrstniško nasilje, pogosto naletimo na definicijo Dana Olweusa (1993), ki pravi, da o nasilju med otroki govorimo takrat, ko je otrok ali mladostnik dalj časa izpostavljen nasilnemu vedenju s strani sovrstnikov. [1]

Termina, ki se uporabljata za označevanje nasilja v šoli, sta mobbing in bullying.

Medvrstniško nasilje se v šolah najpogosteje dogaja v času odmorov v učilnici, na hodniku ali na igrišču. Skratka takrat, ko zraven ni prisotnih odraslih. Pogosto se medvrstniško nasilje pojavlja tudi pred in po pouku, na poti v šolo in iz šole domov. Tudi ko učenci preživljajo svoj prosti čas na šolskem in drugem igrišču, prihaja do medvrstniškega nasilja. Zaradi hitro rastoče informacijsko-komunikacijske tehnologije pa učenci niso varni pred različnimi oblikami nasilja in nadlegovanja niti takrat, ko svoj prosti čas preživljajo pred elektronskimi napravami.

V šolskih učbenikih se med različnimi oblikami medvrstniškega nasilja najpogosteje omenjata predvsem telesno in psihično nasilje, ki naj bi bila najbolj razširjena.

Pri vzgojno izobraževalnem delu sem se naslanjala tudi na aktivnosti, ki jih izvajamo šole v okviru mednarodnega programa Zdrava šola, katere temelj je odgovoren odnos do sebe in drugih.

Da pa bi na šoli zmanjšali nasilje, je potrebno spremeniti socialno klimo na šoli in socialne norme, ki se navezujejo na nasilje v šoli. To zahteva vključenost vseh v šolskem prostoru – učiteljev, svetovalne službe, ravnatelja, knjižničarke in tudi drugega osebja (čistilk, kuharic) ter staršev in učencev.

V šoli tako v sklopu razrednih ur, naravoslovnih dni, z izvajanjem preventivnih programov na področju nasilja porabimo določeno število ur, saj menimo, da lahko učenci veliko pridobijo, če učitelji namenijo določeno količino časa tej tematiki in s tem pripomorejo k izboljšanju medosebnih odnosov v razredu.

2. OSREDNJI DEL - IZVEDBENI DEL

Učne ure so bile namenjene učencem 4. razreda OŠ Beltinci, da bi spoznali različne oblike medvrstniškega nasilja ter jih znali prepoznati in ocenjevati v konkretni šolski situaciji.

V prvih letih življenja se otroci naučijo veliko iz odnosov s sovrstniki – otroci istih let. V teh odnosih pa se pojavljajo tudi težave, konflikti ter razne oblike medvrstniškega nasilja. Kako jih prepoznamo in kako jih pomagamo otroku rešiti?

Tako smo se odločili, da pri predmetu **družba** v okviru učne enote **Moje življenje z vrstniki (Ustrahovanje in nasilneži)** izvedeno učno uro s spodaj zastavljenimi cilji [2].

Učni cilji:

Učenci:

- *prepoznajo različne vrste nasilja med otroki in nad otroki;*
- *spoznajo različne strategije odločanja in reševanja različnih situacij.*

Za samo uvodno motivacijo smo si izbrali stripe v učbeniku [3].

Z učenci sem nato ob slikah vodila razgovor:

- Kaj zahteva deklica?
- Misliš, da se bo deklica nato lahko igrala z njimi?
- Zakaj?
- Kako rečemo početju deklice /takemu dejanju?
 - Če ni odgovora, povem, da gre za izsiljevanje.
- Kako rečemo deklici, ki izsiljuje? (NASILNEŽ) Kaj pa deklici, ki bi morala dati denar? (ŽRTEV)
- Kako se žrtev počuti?

V osrednjem delu sem dala navodilo, da sami preberejo drugi strip v učbeniku.[3].

Nato sem jim zastavila vprašanja:

- Ali gre v prikazu za igro? Zakaj?
- Kakšno dejanje predstavlja strip?
- Kdo je v vlogi žrtve?
- Kdo je v vlogi nasilneža?
- Kako se žrtev počuti? Kaj pa nasilneži?
- Kaj misliš, zakaj nekateri ljudje ustrahujejo druge?
- Če bi bil na mestu žrtev v prikazu, kaj bi storil?
- Kaj bi storil, če bi opazoval nastala dogajanja v prikazu?

Po razgovoru učenci sami poročajo o vrstah ustrahovanja, ki so jih doživeli ter jih razvrščali v skupine.

Sledi skupaj z učenci oblikovan zapis v zvezke:

USTRAHOVANJE je s silo dosegati, da se kdo boji ali si ne upa delati tega, kar si želi.

NASILNEŽ je tisti, ki ustrahuje. Ustrahuje z GROŽNJAMI, ZMERJANJEM, ŽALJENJEM, PRETEPANJEM ali s siljenjem, da počnemo nekaj, česar nočemo.

ŽRTEV je oseba, ki jo ustrahujejo ali so drugače nasilni do nje.

Nikoli ni kriv tisti, ki je ustrahovan.

Pri urah **matematike** smo v okviru učne enote Zbiranje in predstavitev podatkov izvedli učno uro s spodaj zastavljenim ciljem [4]:

- *preberejo in primerjajo prikazane deleže v diagramih*

V ta namen smo izvedli kratko raziskavo o medvrstniškem nasilju med učenci 4. razredov. Zbrane podatke smo predstavili v obliki diagramov, ki so jih učenci brali, primerjali prikazane deleže.

Iz podatkov so razbrali naslednje.

1. Večina učencev je že doživela nasilje. V tej večini je bilo malo več deklic kot dečkov. Le zelo malo dečkov še ni doživelo nasilja, deklica pa sploh nobena.
2. Dečki so bili najpogosteje žrtve pretepanj, zasmehovanj, groženj, zmerjanj, vendar so jih le malokrat izključili iz družbe. Deklice pa so trpele predvsem zaradi zasmehovanj, pretepanj, groženj in zmerjanj. Iz družbe pa je bilo izključenih skoraj polovico več deklic kot dečkov.

3. Daleč največ nasilnih dejanj se je dogodilo v šoli, pri čemer je nasilje doživelo le malenkost manj deklic kot dečkov. Približno polovico manj je bilo tega nasilja na poti domov. Doživelo ga je precej več dečkov kot deklic. Na poti v šolo pa je bilo žrtev nasilja samo nekaj deklic.
4. Daleč največ nasilja se je dogajalo v šoli med odmorom. Doživelo ga je skoraj enako število dečkov kot deklic. Približno polovico manj je bilo nasilnih dejanj po pouku, med žrtvami je bilo približno enkrat več dečkov kot deklic. Pred poukom je bilo nasilnih dejanj znatno manj, doživeli so jih večinoma dečki. Med poukom pa je bilo med žrtvami nasilja samo nekaj dečkov.
5. Zanimivo je, da je veliko deklic doživelo nasilje pred kratkim, komaj pred nekaj dnevi. Teh je bilo skoraj enkrat več kot dečkov. Približno enako število dečkov kot pred kratkim je bilo žrtev nasilja že pred nekaj meseci. Takih deklic pa je bilo znatno manj.
Lansko leto pa je doživelo nasilje približno polovico manj dečkov in zelo malo deklic. Verjetno tudi tukaj drži pregovor, da čas leči vse rane.
6. O nasilju so učenci najpogosteje povedali staršem, pri čemer so prednjačile deklice. Veliko dečkov in manjše število deklic pa ni povedalo nikomur. Precej dečkov in manj deklic je zaupalo dogodek sošolcu in sošolki, manj učitelju in še manj drugi osebi.
7. Do velike večine dečkov in nekoliko manj deklic je bil nasilen samo en učenec. Pri približno polovici dečkov in tretjini deklic je bilo nasilnih več učencev. Le nad malo dečki in veliko deklicami je izvajala nasilje ena učenka. Samo nad deklicami pa je izvajala nasilje več učenk. Najmanj nasilja je približno enako število dečkov in deklic doživelo s strani več učencev in učenk.
8. Večina vprašanih je menila, da je veliko njihovih sošolcev in nekaj manj sošolk doživelo nasilje vrstnikov. Le malo jih je bilo mnenja, da sta bili žrtvi nasilja samo en deček in deklica. Po njihovem mnenju ni bil nihče nasilen le do majhnega števila deklic.



Slika 1, 2: Branje in razlaga diagramov

Rdeča nit »Medvrstniško nasilje« se je nadaljevala tudi pri uri **slovenščine**. Pri tem smo sledili naslednjim ciljem [5]:

- *Ustvarjanje umetnostnega besedila učenci prepoznajo kot poseben položaj, kar zaznajo v procesu tvorjenja (po)ustvarjalnega besedila (oblikujejo besedilni svet in se pri tem opirajo na svoje izkušnje in znanje).*
- *Improvizirajo (igra vlog).*

Kot uvodno motivacijo so učenci zaigrali tudi nekaj primerov medvrstniškega nasilja, ki so ga bili deležni. Ostali učenci so ugotavljali, za katero obliko nasilja gre in kako bi ga lahko preprečili.

V nadaljevanju so učenci pri uri pisali spise in stripe ter pri tem navezovali znanje in izkušnje o medvrstniškem nasilju.



Slika 3, 4: Pisanje spisov



Slika 5: Pisanje stripov

Pri uri likovne umetnosti smo na temo »Medvrstniško nasilje« uresničevali naslednje cilje [6]:

- razvijajo občutek za ravnovesje na ploskvi,
- izdelajo različne izdelke s področja grafičnega oblikovanja
 - (plakat).

Na pobudo učencev so pripravili tudi plakate *na temo MEDVRSTNIŠKO NASILJE*. S plakati so želeli podati svoje znanje in predloge, kako zmanjšati medvrstniško nasilje, npr. razredna pravila. Tako so po skupinah nastali različni plakati, ki so jih učenci predstavili ostalim učencem razreda pri urah družbe. Učenci so ob tem kritično vrednotili njihovo poročanje[7,8].



Slika 6, 7: Delo po skupinah



Sliki 8, 9: Predstavitve plakatov in skupinskega dela.

O medvrstniškem nasilju veliko spregovorimo pri razrednih urah, kjer tudi izvajamo razne delavnice, ki so namenjene preprečevanju medvrstniškega nasilja in dvigu samopodobe. Npr. delavnica iz priročnika za izvajalce CAP programa za preventivo zlorabe otrok za razredno stopnjo, ki govori o izsiljevanju denarja med vrstniki.

V okviru te in ostalih delavnic učenci spoznajo, kako se počuti žrtev, kako nasilnež in kako se žrtev lahko zoperstavi nasilnežem ter odločno reče NE.

Ker se že pri predmetu družba učimo, da naša ravnanja določajo pravila, je prav da zapišemo tudi **pravila o nenasilju**.

- Treba je spoštovati druge ter njihovo drugačnost!
- Probleme rešujemo z razgovorom in ne s pretepom!
- Obsojamo nasilno ravnanje in ne nasilneža!
- Naučimo se kontrolirati svoja čustva!
- Prvo pomislimo na posledice, šele na to reagiramo!
- Vsako obliko nasilja prijavimo učitelju ali staršu!

In vodilo naj nam bo napis, ki smo ga prebrali z učenčeve majice:

**BODI MOJ PRIJATELJ.
PRIJATELJI SO MEHKA PERESA NA DUŠI.**



3. SKLEP

V šoli učenci preživijo približno tretjino dneva in so v nenehnih neposrednih in posrednih stikih s sošolci in s strokovnimi delavci. Strokovni delavci, pedagogi in drugi zaposleni v šoli otroke lahko opazujemo in smo nemalokrat prvi, ki pri njih opazimo težave. Posledično smo tako lahko tudi prvi, ki otroku lahko ponudimo pomoč. Dejansko stanje na šoli pa kaže, da so učenci in učitelji premalo ozaveščeni o nasilju.

Tako bi morali dati večji poudarek oblikovanju pozitivne samopodobe, učitelji pa moramo poleg poučevanja ter obravnave snovi na učence prenašati tudi vrednote. To pa kot učitelji lahko počnemo ne glede na to, kateri predmet poučujemo. Seveda pa je pri tem pomembna usklajenost vseh delavcev šole.

Pomembno je ozaveščanje učencev o resnosti problema nasilja. Zato je potrebno skupaj z učenci postaviti jasna pravila glede nasilnega vedenja in predvideti ustrezne in vnaprej določene vzgojne ukrepe.

Zavedamo se, da moramo otrokom v šoli zagotoviti varno okolje, brez nasilja, saj nam starši v šolo pošljejo svoje otroke v prepričanju, da so tam varni in se jim ne more nič zgoditi. To bo nam uspelo le, če se bomo lotili problematike nasilja celostno [7].

LITERATURA IN VIRI

- [1] A. Kolman idr., Priročnik za učitelje: Naravoslovje in tehnika 4, Založba Rokus Klett, Ljubljana, 2012.
- [2] Učni načrt, Program osnovna šola, Družba, Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod RS za šolstvo, Ljubljana, 2011.
- [3] M. Umek, Družba in jaz 1: družba za 4. razred osnovne šole, Modrijan, Ljubljana, 2015.
- [4] Učni načrt, Program osnovna šola, Matematika, Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod RS za šolstvo, Ljubljana, 2011.
- [5] Učni načrt, Program osnovna šola, Slovenščina, Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod RS za šolstvo, Ljubljana, 2011.
- [6] Učni načrt, Program osnovna šola, Likovna umetnost, Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod RS za šolstvo, Ljubljana, 2011.
- [7] S. Pečjak, Medvrstniško nasilje v šoli, Univerza v Ljubljani: Filozofska fakulteta 2014.

DEBATA

POVZETEK

Nadarjeni otroci poleg tega, da se učijo hitreje od povprečnih otrok, se učijo tudi kvalitativno drugače in samostojno. Njihov psihični, intelektualni in čustveni razvoj pogosto niso na enaki ravni, kar lahko vodi v težave, saj otroci svojim zmožnostim in razumevanju sveta niso dorasli. Debata kot metoda dela z nadarjenimi otroci razvija kritično mišljenje, argumentacijske sposobnosti, veščine javnega nastopanja, omogoča pridobivanje znanja, usposablja mlade za timsko delo in jih uči, kako najti rešitve za različne probleme sodobne družbe.

KLJUČNE BESEDE: nadarjeni otroci, debata, javno nastopanje, kritično mišljenje.

DEBATE

ABSTRACT

Besides learning faster than average children, gifted children learn qualitatively in a different way and on their own. Their psychical, intellectual and emotional developments are often not on the same level. This may lead to difficulties as the children cannot understand the world. Debate as a method of work with talented children helps develop critical thinking, abilities to argue, skills of public performance, enables to acquire knowledge, uses the young for team work and teaches them to find solutions to different problems of the contemporary society.

KEY WORDS: gifted children, debate, public performance, critical thinking.

1. UVOD

Učitelji se pri svojem delu pogosto srečujemo z nadarjenimi učenci. V Beli knjigi o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji (2011) je zapisano, da so nadarjeni otroci po določenih nacionalnih kriterijih visoko nadpovprečni učenci in jih je v populaciji do 10%.

Nadpovprečnost se ocenjuje glede na dosežke na intelektualnem, ustvarjalnem, učnem (jezikovnem, družboslovnem, matematičnem, tehniškem, naravoslovnem), umetniškem (literarnem, glasbenem, likovnem, dramskem ...) in telesno-gibalnem oziroma športnem področju.

Nadarjeni otroci se razlikujejo od povprečnih otrok, ki so pridni oziroma marljivi in motivirani za delo. Za njih je značilno, da se razvijejo predčasno. Napredujejo hitreje od povprečnih otrok, ker se znotraj področja izredno lahko učijo. Tudi učijo se kvalitativno drugače. Učijo se samostojno in od odraslih iščejo minimalno pomoč. Odkritja, do katerih pridejo, so zanje razburljiva in motivacijska. Pogosto samostojno izumljajo pravila znotraj same aktivnosti in delajo nove, neobičajne načine reševanja problema. So resnično motivirani, da bi razumeli smisel področja, v katerem kažejo znake predčasne razvitosti. (Winner, 2005, 2,3).

Pri delu z nadarjenimi učenci je zelo pomembno, da učitelj uporablja strategije dela v razredu, ki bodo spodbujale nadarjene in jim pomagale razviti njihove potenciale. Klasični programi jim pogosto ne ponujajo dovolj možnosti, da bi dosegli svoje polne zmožnosti. Primeren dodatek in spodbuda so lahko različne interesne dejavnosti, vzporedni programi, udeležba na tekmovanjih, raziskovalne naloge in druge aktivnosti. Le s prilagojenim vzgojno-izobraževalnim delom se nadarjeni lahko razvijejo v zdrave in ustvarjalne osebe, ki bodo vplivale na razvoj celotne družbe.

2. DEBATA

Debata je dejavnost, ki omogoča razvijanje kritičnega mišljenja. Učenci ga razvijajo preko zagovarjanja svojih argumentov, analiziranja in kritičnega ovrednotenja argumentov nasprotne strani. Kritično mišljenje je aktivnost, ki pridobljeno znanje, ideje, koncepte aplicira na nov način, povezuje ideje na izviren način.

Razvija tudi samozavest. Mladi, ki razumejo snov, o kateri bodo govorili postanejo bolj samozavestni. Vsakdo, ki se ukvarja z debato, razvija sposobnost hitrega mišljenja in reagiranja, saj mora odgovor na argumente, ki niso vnaprej pripravljene, najti med debato samo. To povečuje tako hitrost mišljenja kot tudi sposobnost samozavestnega odgovarjanja na nepričakovano.

Poleg samozavesti uči še vse ostale tehnike prepričevanja, kot so neizmerna moč besed, različne govorne taktike, organizacijo govora in analizo publike.

Spodbuja tako učence kot učitelje, da razmišljajo, iščejo nove rešitve. Že sama priprava na debate, ki zahteva veliko raziskovanja, zbiranja podatkov, vrednotenja informacij ustvarja nove modele znanja.

Ena od glavnih prednosti debate v razredu je, da nauči, kako pridobljeno znanje spremeniti v uporabno obliko, s katero učenci lahko suvereno razpolagajo in uporabljajo v različnih okoliščinah.

Debatni klubi na šolah potekajo pod okriljem Za in proti, zavoda za kulturo dialoga. Je nevladna, neprofitna organizacija, katere primarna dejavnost je koordinacija debatnega programa v Sloveniji na osnovnošolski, srednješolski in univerzitetni ravni, izobraževanje o debati in kritičnem mišljenju, spodbujanje dialoga o aktualnih družbenih vprašanjih in razvijanje aktivnega državljanstva pri mladih. Direktorica zavoda ZIP je ga. Bojana Skrt.

Klubi so organizirani v okviru krožkov, interesnih dejavnosti, obveznih izbirnih vsebin na osnovnih in srednjih šolah. Vsak debatni klub ima svojo mentorico oz. mentorja, ki organizira delo kluba in koordinira aktivnosti v klubu. Mentorji in mentorice so večinoma učitelji in učiteljice, ki poučujejo na šoli.

Zavod za kulturo dialoga vsako jesen organizira izobraževanje za nove mentorje, mentorice debatnih klubov in seminarje za uporabo debatnih tehnik kot aktivne metode poučevanja, ki so namenjeni šolskim aktivom.

3. DEBATA NA SREDNJI ŠOLI ČRNOMELJ

Na srednji šoli Črnomelj poteka debatna dejavnost pod mojim mentorstvom že dvajset let. Namenjena je vsem dijakom, vanjo pa se radi vključujejo predvsem nadarjeni učenci.

Z dijaki se srečujemo 1 krat tedensko po eno šolsko uro, pred tekmovanji pa tudi večkrat tedensko. Učenci se seznanjajo z debatno teorijo predvsem preko aktivnih oblik dela.

Sodelujemo na regijskih, državnih in mednarodnih debatnih tekmovanjih, nekajkrat pa smo bili tudi organizatorji debatnih tekmovanj.

Na rednih tedenskih srečanjih se pripravljamo na debatne trditve, ki jih dijaki debatirajo na debatnih tekmovanjih. Pod mojim vodstvom poglobljajo znanje o določeni problematiki, prebirajo različno gradivo, analizirajo in vrednotijo podatke, pripravljajo argumente tako za trditev kot proti njej, vadijo posamezne govore in celotne debate.

Temeljna komponenta, ki jo priprava na vsako debato zahteva, je raziskovanje. Najprej v brskalniku selekcionirajo in prebirajo najdena gradiva in/ali se zapodijo v knjižnico in najdejo čim več gradiva o temi. Tako se urijo in postajajo mojstri v uporabi različnih iskalnih orodij, tako klasičnih kot so UDK v knjižnicah kot tudi v sodobnih internet brskalnikih.

Pregledati morajo številne dokumente, da dobijo širok vpogled v obravnavano temo, kar jih uri v hitrem pregledovanju različnih dokumentov. Naučijo se hitro ovrednotiti pregledane informacije, izluščiti tiste, ki jih potrebujejo za debato.

Veščine kot so hitrost pri iskanju informacij, prepoznavanje kvalitetne informacije, selekcioniranje informacij in analiza informacij postajajo ene najbolj cenjenih in nujnih

veščin, saj človek brez teh sposobnosti v informacijski dobi 21. stoletja ne more več preživeti. Potrebuje jih, če želi iti v korak z razvojem, aktivno sodelovati pri oblikovanju okolja, v katerem živi, bivati kot aktiven državljan oz. državljanica.

Debatne trditve se večinoma dotikajo tako aktualnih šolskih tem kot družbenih in političnih. Na tak način postane debata zanimiva tako za debaterje kot občinstvo.

Dijaki se naučijo uporabljati logiko kot prvo orodje analize. Pridobljeno znanje lahko uporabijo pri različnih šolskih predmetih: filozofiji, sociologiji, zgodovini, kemiji, fiziki ...

Dijaki razvijajo tudi socialne veščine in kompetence. Na srečanjih in tekmovanjih se srečujejo pogovarjajo in družijo z vrstniki iz različnih šol in krajev.

Argument je ključni element vsake debate.

A. Zgradba argumenta

TRDITEV / TEZA (Kaj trdimo? / Kaj želimo v argumentu dokazati?)

Trditev mora biti odgovor na vprašanje kaj v argumentu trdimo oziroma kaj bomo skušali v argumentu dokazati.

RAZLAGA/SKLEPANJE (Zakaj to trdimo? Kako smo prišli do tega sklepa?)

Debater mora s sklepanjem razložiti logično osnovno argumenta. Preko večjih predpostavk in logičnih povezav med njimi mora debater skušati občinstvo pripeljati do istega sklepa kot ga je sam predstavil v trditvi. Ključno pri razlagi je, da odgovori na vprašanje zakaj je trditev argumenta resnična in kako smo prišli do tega sklepa.

PODPORA/DOKAZ

V tem delu argumenta morajo debaterji uporabiti dejstva, pričevanja, primere, strokovna mnenja ali statistične podatke, ki podpirajo in dokazujejo trditev in razlago, ki so jo navedli.

UČINEK/POVEZAVA/VREDNOTA/CILJ (Zakaj je argument pomemben?)

V sklepnem delu je potrebno celoten argument zopet povezati z debatno trditvijo tako, da odgovorimo na vprašanje zakaj se nam argument zdi pomemben.

Vsaka skupina pripravi najmanj 3 argumente za oz. proti debatni trditvi. To so t.i. konstruktivni argumenti. Razdeljeni morajo biti med več govorcev. Na zagovorniški strani v tretjem govoru konstruktivni argumenti niso nujni, na negacijski strani pa jih ne sme biti. Na negacijski strani morajo imeti konstruktivne argumente le v prvem in drugem govoru, v tretjem to ni več dovoljeno. Tretji govorniki na obeh straneh pa lahko predstavijo nove podpore in nove argumente za zavračanje. Pri sestavljanju konstruktivnih predmetov je potrebno slediti principu, da so najbolj pomembni argumenti predstavljeni na začetku in manj pomembni v drugem oz. tretjem govoru.

4. SKLEP

Temeljna naloga vzgoje in izobraževanja je tudi usmerjanje nadarjenih in skrb za njihov razvoj. Pomembno je, da pri delu z nadarjenimi otroci uporabljamo posebne in raznolike metode dela, prilagojene njihovim značilnostim.

Izobraževalna debata je uravnotežen strukturirani komunikacijski dogodek o pomembni temi, ki ga moramo razumeti kot proces, ne kot enkratni, zaključen dogodek.

Tradicionalne izobraževalne metode učijo učence nekritičnega sprejemanja podanih vsebin, debata pa spodbuja mlade, da kritično vrednotijo pridobljeno znanje, ga poglobljajo in predlagajo nove rešitve. To so procesi, ki so bistveni za kritično mišljenje. Debate so živ dialog med informiranimi posamezniki in posameznicami, vzpostavljajo prostor za nove ideje.

LITERATURA IN VIRI

Bezič, T. et al. (1998). *Nadarjeni, šola, šolsko svetovalno delo*. Ljubljana. Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

George, D. (1997). *Nadarjeni otrok kot izziv*. Ljubljana. Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Skrn, B. et al. (2008). *Debata za enake možnosti: izobraževalni priročnik*. Ljubljana. Za in proti, zavod za kulturo dialoga.

Skrn, B., Šverc, A. (2014). *Misliti in govoriti boljši svet: izobraževalni priročnik*. Ljubljana. Za in proti, zavod za kulturo dialoga.

Šuster, D. (1998). *Moč argumenta*. Maribor. Pedagoška fakulteta.

MEDGENERACIJSKO SODELOVANJE

POVZETEK

Tako kot ves svet se tudi Slovenija sooča s hitrim staranjem prebivalstva. Solidarnost med generacijami je nujni pogoj za obstoj posameznika in družbe. Delavnica Naučimo se bolje uporabljati svoj mobi je oblika medgeneracijskega sodelovanja, v katero so vključeni prostovoljci Srednje šole Črnomelj. Dijaki skozi lastno aktivnost in pristen človeški odnos spoznavajo starost, razvijajo strpnost in kulturo dialoga, starejši pa pridobijo nova znanja in izkušnje, ki jih potrebujejo za aktivno vključevanje v okolje.

KLJUČNE BESEDE: medgeneracijsko sodelovanje, prostovoljno delo, starost.

INTERGENERATIONAL COOPERATION

ABSTRACT

As well as the whole world, Slovenia is faced with the fact that its population is growing old fast. Solidarity among generations is the *sine qua non* of existence for the individual and the society. The workshop Let us learn use our mobile phone better is an example for intergenerational cooperation in which Srednja šola Črnomelj volunteers are included. The students get to know the ageing through their own activity and sincere human relationship. They spread tolerance and culture of dialogue. The elderly, on the other hand, acquire new knowledge and experience that are needed for their active inclusion into the surrounding world.

KEY WORDS: intergenerational cooperation, voluntary work, old age.

1. UVOD

Človek je socialno bitje, njegov obstoj je odvisen od medsebojne pomoči in sodelovanja. Skrb za sočloveka je pomembna postavka vseh kultur in civilizacij. Brez tega si ne moremo predstavljati družbe blaginje in socialne države. V ustvarjanje harmoničnih odnosov med ljudmi in generacijami sili človeka tudi evolucija.

V številnih državah se danes vse bolj uveljavlja ideologija neoliberalizma, ki temelji na svobodnem delovanju tržnih zakonitosti, kjer naj se vsak človek bori za svoje koristi brez pomoči države. Ti ukrepi najbolj prizadenejo ranljive skupine v družbi in zmanjšujejo družbeno solidarnost, ki je temeljni pogoj obstoja vsake družbe. Potreba po pomoči, solidarnosti, prostovoljstvu je zato danes še posebej pomembna.

Nemški sociolog Ulrich Beck je v svojem delu *Družba tveganja* opozoril na izpostavljenost posameznikov in posameznic številnim tveganjem, ki krepijo družbeno neenakost. Po njegovem smo v družbo tveganja vrojeni in to imenuje civilizacijska pripisanost tveganja.

Družbe razvitega sveta postajajo vse bolj stare. To velja tudi za Slovenijo. Predvidevajo, da bo do leta 2050 število starejših preseglo število mladih.¹ Staranje prebivalstva vpliva na gospodarske razmere, na zdravstveno stanje družbe, sestavo družin in drugih oblik skupnega bivanja ljudi.

2. MEDGENERACIJSKO SODELOVANJE

A. Človekove potrebe

Pri razumevanju človeka je zelo pomembno poznavanje njegovih potreb. Kakovost človeškega življenja merimo glede na skladnost zadovoljenih potreb. Ni dovolj, če so dobro zadovoljene samo nekatere potrebe, dobro morajo biti zadovoljene vse. Stari ljudje imajo pogosto dobro zadovoljene materialne potrebe, vendar so nezadovoljni, ker so osamljeni in frustrirani na področju medčloveških odnosov.

Socialna antropohigiena razčlenjuje šest razsežnosti celostne podobe človeka (Ramovš 1995, str. 26-57):

- v biofizikalni razsežnosti ima človek potrebe po rasti, zdravju, hrani in tekočini, toploti, gibanju, počitku itd.;
- v psihični razsežnosti potrebe po informacijah, užitku, varnosti, veljavi ipd.;
- v noogeni potrebe po svobodi, odgovornosti in življenjski orientaciji;
- v medčloveško družbeni potrebe po temeljnih medčloveških odnosih in funkcionalnih razmerjih, po lastnem ugledu v družbi itd.;
- v zgodovinsko kulturni potrebe po učenju, ustvarjalnosti, po predajanju svojih življenjskih spoznanj in izkušenj drugim ljudem;
- v eksistencialni razsežnosti pa ima človek potrebo po doživljanju smisla posameznega trenutka ali posamezne situacije, v kateri živi, potrebo po doživljanju smisla zgodovine in celotne resničnosti.

Utemeljitelj humanistične psihologije Abraham Maslow je potrebe razvrstil v osnovne – biološke, ki jim sledijo potreba po varnosti, potreba po ljubezni in pripadnosti, po ugledu in

samospoštovanju, na vrhu piramide človeških potreb pa je potreba po samouresničitvi (Maslow 1954).

¹ Učbenik za sociologijo v gimnazijskem izobraževanju, DZS, Založništvo in trgovina, d. d., (2011) str. 174

Višje človeške potrebe se prebudijo šele potem, ko so zadovoljene nižje. Brez zadovoljitve osnovnih telesnih in duševnih potreb človek ne more preživeti, brez zadovoljitve potreb v višjih štirih razsežnostih pa človek ne živi na človeški, ampak zgolj na živalski ravni (prim. Buber 1999: 32).

Čim boljše odnose ima človek z najbližjimi ljudmi, tem lažje in bolj pristno zadovoljuje svoje temeljne socialne potrebe. Čim bolj je neko družbeno okolje kulturno zrelo, tem boljše vzorce vedenja in sožitja ima za zadovoljevanje človeških potreb.

B. Tretje življenjsko obdobje

Starost je obdobje življenja, ki s seboj prinaša velike spremembe. Kako doživlja posameznik svoje staranje, je odvisno od družbenega okolja, v katerem živi. V evropski kulturi je starost tabuizirana. Mnogi starostniki ne sprejmejo svoje starosti, ljudje srednjih let pa se na lastno kakovostno starost ne pripravijo. To povzroča hude frustracije in zapadanje v številne navidezne potrebe.

Družbe, ki spodbujajo egocentričnost in sebičnost, so usodne tako za mlade kot za stare. V družbah, ki spodbujajo altruizem, pa otroci svoje starše spoštujejo, v njih ne vidijo nekoristnih oseb, ampak razumejo, da so bili nekoč krepkejši in vitalnejši.

V razvitih družbah so gmotne potrebe starih ljudi zadovoljene bolje kot kadarkoli v zgodovini. Kljub temu so starejši bolj osamljeni in nezadovoljni z življenjem. V družbi je zaznati prepričanje, da je starega človeka pomembno oskrbeti z ustreznim stanovanjem, prehrano, z zdravstveno in socialno oskrbo. Zadovoljevanje socialnih, psiholoških in duhovnih potreb pa je velikokrat pozabljeno.

Vsi ljudje potrebujemo odnose. V tretjem življenjskem obdobju so v ospredju predvsem medčloveško družbena, zgodovinsko kulturna in eksistencialna razsežnost. Za starost so še posebej značilna potreba po osebem medčloveškem odnosu, po predajanju življenjskih izkušenj in spoznanj mlajšim in potreba po doživljanju starosti kot smiselnega obdobja življenja. Mlada in srednja generacija si velikokrat ne vzameta časa za druženje s starejšim človekom, kar ima za posledico, da se starejši ljudje počutijo osamljene.

Ramovš meni, da so stari ljudje temeljnega pomena za mlado in srednjo generacijo. S predajanjem izkušenj in življenjskih spoznanj se premošča most, ki ločuje stare ljudi v osamo, stran od mladih in mlade spet v osamo vsakdanje naglice. S tem ko se generacije med seboj srečujejo, druga drugo bogatijo. Če v starosti človek ne more zadovoljiti potrebe po predajanju svojih življenjskih izkušenj in spoznanj prvi in drugi generaciji, doživlja svoje dotedanje življenje kot nesmiselno.

Generacije ljudi so si na podlagi okoliščin, v katerih so odraščale, izoblikovale različne vrednote, ki v veliki meri vplivajo na vedenje in delovanje ljudi (Novak, 2007: 30). Poznavanje vrednot, ki so za določeno generacijo najpomembnejše, je prvi korak k medgeneracijskemu sožitju.

Medgeneracijsko povezovanje postaja v družbi, ki se stara družbena nuja. Znanje starejših je pomemben del človeškega in družbenega kapitala. Za družbeni razvoj je pomembno, da se dosežki preteklih rodov prenašajo na mlajše. Kljub temu, da veljajo starejši za neizčrpen vir znanja in izkušenj jim le-tega na drugi strani primanjkuje, saj se svet neprestano spreminja. Vse generacije so danes primorane, da stopijo v korak s spremembami in se jim znajo ustrezno prilagoditi.

Ena od oblik medgeneracijskega sodelovanja je prostovoljno delo. Prostovoljstvo je za družbo izrednega pomena, saj razvija vrednote solidarnosti, pomoči in humanosti. Opravljanje prostovoljnega dela pa je pomembno tudi za osebni razvoj mladostnika. Pomaga mu razvijati nagnjenja, ki vodijo k večji notranji harmoniji in k večji harmoniji z okoljem. Le tako lahko mladi spoznavajo, dojemajo in doživljajo smisel življenja ter se vsestransko osebno razvijajo.

Šola je pomembna družbena institucija v kateri načrtno in sistematično poteka vzgoja in izobraževanje otrok. Preko socializacijskih mehanizmov se v šoli postavljajo pomembni temelji etike in vrednot otrok in mladostnikov. Otroci se znotraj šole naučijo tekmovati z vrstniki na različnih področjih, preko prostovoljnega dela pa se naučijo tudi sodelovati z drugimi, poslušati različna mnenja in spoštovati druge. Družba prihodnosti, je lahko samo družba, ki je utemeljena na etičnih standardih, vrednotah in znanju.

C. Prostovoljno delo na srednji šoli Črnomelj

Na šoli obstaja prostovoljno delo pod mojim mentorstvom že dvajset let. Začetki segajo v šolsko leto 1995/96, ki sovpadajo z začetki mojega pedagoškega dela na šoli. Dejavnost smo začeli uvajati na pobudo Centra za socialno delo Črnomelj. V veliko pomoč mi je bila socialna delavka ga. Maruša Kramarič. Brez njenega strokovnega znanja, bi bila moja prizadevanja verjetno neuspešna.

Prostovoljno delo je na šoli organizirano kot ena izmed oblik interesnih dejavnosti. Dijaki se kot prostovoljci lahko vključijo na različna področja: obiskujejo starostnike v domovih za ostarele, otroke s posebnimi potrebami in invalide, pomagajo osnovnošolcem in srednješolcem z učnimi težavami, družijo se z ljudmi, ki imajo težave v duševnem zdravju, so gasilci in prostovoljci na veterinarski postaji. Prostovoljno delo opravljajo 1-krat na teden po dve šolski uri. Vsakih štirinajst dni pa imamo na šoli skupne sestanke, na katerih se pogovarjamo, družimo in izmenjujemo izkušnje.

Sodelujejo na različnih področjih in aktivnostih na šoli kot tudi v lokalni skupnosti: na odprtem dnevu šole, informativnih dnevih, dobrodelni prireditvi, tehniških dnevih itd. Pomagajo pri organizaciji prireditve z naslovom Parada učenja, ki jo organizira Zavod za izobraževanje in kulturo Črnomelj, sodelujejo na festivalu S – Factor, ki je namenjen večanju sodelovanja med osebami s posebnimi potrebami in ostalim prebivalstvom, nastopajo na prireditvah, ki jih organizirata Dom starejših občanov Črnomelj in Metlika. Vključeni smo tudi v slovensko mrežo prostovoljskih organizacij, ki poteka pod okriljem slovenske filantropije.

Šola postaja prepoznavna tako v belokranjskem kot slovenskem prostoru. Preko mednarodnega projekta Erasmus+, znotraj katerega izvajamo različne prostovoljske aktivnosti, pa tudi v evropskem prostoru.

3. DELAVNICA NAUČIMO SE BOLJE UPORABLJATI SVOJ MOBI

Ljudje se učimo vse življenje. Zunanje okoliščine in vsakdanji življenjski problemi nas silijo, da gremo v korak s časom, da pridobivamo nove informacije, jih med seboj povežemo in osmislimo (Mijoč, 2001).

Mlajše generacije zelo dobro izkoriščajo prednosti informacijsko komunikacijske tehnologije (IKT), večina starostnikov pa je ne uporablja. IKT starostnikom omogoča višjo kakovost življenja, bolj neodvisno življenje ter večjo informiranost in socializiranost.

Za uporabo IKT potrebujemo določena znanja, zato so potrebna izobraževanja, ki so prilagojena starostnikom, njihovim potrebam in omejitvam. Primer takšnega izobraževanja je delavnica »Naučimo se uporabljati svoj mobi«.

Delavnico organizira Zavod za izobraževanje in kulturo Črnomelj v sodelovanju z Mrežo medgeneracijskega sodelovanja.

Dijaki se enkrat mesečno srečujejo z starejšimi in jih učijo uporabljati svoj mobilni telefon. Cilj delavnice je medgeneracijsko sodelovanje, ki premošča prepad med generacijam, uči medgeneracijsko komunikacijo in prenaša temeljne socialne vrednote iz roda v rod.

Mladi skozi lastno aktivnost in pristen človeški odnos spoznavajo starost, starejši pa pridobijo nova znanja in izkušnje, ki jih potrebujejo za aktivno vključevanje v okolje. Tako postanejo samozavestnejši in izgubijo strah pred neznanim.

Poleg učenja je v skupini temeljna dejavnost pogovor. Pogovarjajo se o različnih temah, tako se oboji učijo kulture poslušanja, strpnosti in dopuščanja drugačnega mnenja. Preko pogovora spoznavajo drug drugega in odkrivajo pomen medsebojnega sodelovanja.

Čeprav so bili dijaki na začetku zelo nezaupljivi, prepričani, da bodo njihova prizadevanja neuspešna, ugotavljajo, da so se motili. Ob zaključku izobraževanja so pozitivno presenečeni. Kljub temu, da so morali razlago večkrat ponoviti, saj je bila uporaba mobilnih aplikacij zanje nerazumljiva in težka, ugotavljajo, da so prijetni in prijazni ljudje, ki se radi učijo.

Prepričana sem, da se bodo prijateljske vezi, ki so rezultat enoletnega druženja, ohranile in nadaljevale tudi po končanem izobraževanju.

4. SKLEP

Vsaka generacija se mora prilagajati spremembam, ki jih prinaša življenje. To omogoča vključenost v družbeno dogajanje, uspešnost in kvaliteto bivanja. Starejši so neizčrpen vir življenjskih izkušenj in modrosti, vendar jim primanjkuje sodobnega znanja.

Ker se mlajši in starejši danes ne srečujejo, si ne pripovedujejo življenjskih zgodb, doživetij, zato v obeh generacijah rastejo predsodki o drugi generaciji in nastaja odpor do starosti.

Medgeneracijsko povezovanje lahko pomagata generacijam, da prerastejo ravnodušnost, nezaupanje in zavračanje skupnega sodelovanja. Starejši ljudje lahko prek tega ponovno vzpostavijo odnose z mladimi, mlajša in srednja generacija pa se seznanjata s starejšo in od nje dobita vpogled v lastno starost.

Dobri medčloveški odnosi niso sami po sebi umevni. Moramo se jih učiti in v njih rasti. Temeljijo na odprtem dialogu, pravičnosti in poštenosti.

Pomembno je prostovoljstvo starejših in mlajših, saj v prihodnje ni mogoče misliti na kakovostno staranje in sožitje med generacijami brez razvitega prostovoljstva.

Mnogi starostniki se bojijo uporabljati napredne IKT, ne vidijo prednosti uporabe ali pa nimajo interesa. Kot družba moramo zagotoviti pogoje in ustvariti možnosti, da si starostniki pridobijo znanje in veščine iz IKT, saj se bodo le tako enakopravneje vključevali v informacijsko družbo. Pri uvajanju starostnikov na IKT je učinkovito medgeneracijsko sodelovanje, kjer tako mlajša kakor starejša generacija izmenjuje znanje in izkušnje.

Rezultati in učinki izobraževanja starejših odraslih se kažejo v njihovem obsežnem prispevanju k lokalnemu, ekonomskemu in socialnemu razvoju. Razmisliti bi bilo treba o sistemski ureditvi izobraževanja, o možnostih ugotavljanja znanja tudi na različne neformalne načine. Potrebno je ustvariti pravo vizijo učenja in izobraževanja tako starejših ljudi kot vseh tistih, ki jih obdajajo. Oblikovati je treba ukrepe za povečanje dostopnosti učenja, oblikovati zakonodajo, da bo zajemala tudi potrebe starejših po učenju in razvoju potrebne infrastrukture.

LITERATURA IN VIRI

- Accetto, B. (1968). *Starost, staranje in starostno varstvo*. Ljubljana. Rdeči križ Slovenije.
- Accetto, B. (1987). *Starost in staranje: Osnove medicinske gerontologije*. Ljubljana. Cankarjeva založba.
- Kogoj, A. (2004). *Psihološke potrebe v starosti*. Zdravstveni vestnik, let. 73, str. 749–751.
- Gladek, N. A. (2015). *ABC prostovoljstva v šolah*. Ljubljana. Slovenska filantropija, Združenje za promocijo prostovoljstva.
- Medved, R., in Tičar, Z. (2008). *Pogled Ministrstva za zdravje na staranje prebivalstva in ukrepi za zadovoljevanje potreb starostnikov*. Zdravstveni vestnik, let. 77, str. 799–801.
- Ramovš, J. (2003). *Kakovostna starost*. Ljubljana. Inštitut Antona Trstenjaka.

ALKOHOL IN CIGARETE MED MLADIMI

POVZETEK

Alkoholizem je tema, ki se lahko dotakne vsakega posameznika, in je ena od najpogostejših odvisnosti v razvitem svetu. Mislim, da se o tej temi še vedno premalo odkrito govori. O tem so premalo seznanjeni tudi starši, ki so svojim otrokom prvi zgled.

Alkoholizem je kronična bolezen in eden največjih izvorov človeškega trpljenja nasploh, saj ne prizadene le alkoholika, temveč tudi okolico, v kateri ta živi in deluje.

Alkoholizem in kajenje postajata vedno večji problem tudi v naši družbi in med mladimi, ki po podatkih po tem posegajo čedalje mlajši.

S pomočjo vprašalnikov, ki jih je rešilo 106 mladostnikov, sem želela preveriti trditve, ki jih zasledimo v različnih medijih glede problema uživanja alkohola in kajenja med mladimi. Zanimalo me je, če so že poskusili alkohol in kako pogosto ga uživajo. Zanimalo me je tudi, koliko mladostnikov je že poskusilo kaditi in ali so to poskusili iz radovednosti ali zaradi kateregakoli drugega vzroka. Prav tako sem želela preveriti, ali to počnejo sami ali v družbi.

Prišla sem do ugotovitve, da je večina dijakov že poskusila alkohol, pri pogostosti uživanja alkohola pa prevladujejo fantje. Večina tistih, ki so poskusili kajenje, so to naredili iz radovednosti. V večini kadijo v družbi in ne sami.

Kljub temu, da je bil vzorec anketiranih mladostnikov razmeroma majhen, sem iz njega lahko razbrala, da drži trditev, da je ta problem med mladimi zares velik.

KLJUČNE BESEDE: alkohol, cigarete, mladi, raziskovalno delo.

ALCOHOL AND CIGARETTES AMONG YOUNG PEOPLE

ABSTRACT

Alcoholism is a topic that can touch every individual and is one of the most frequent addictions in the developed world, yet I believe we still do not talk openly about it. Neither are parents, who set their children the first example, educated enough about it.

Alcoholism is a chronic disease and one of the greatest sources of human suffering in general, because it does not affect only the alcoholic, but also the community in which they live and work.

Alcoholism and smoking are becoming an ever bigger problem in our society as well, especially among young people, who – according to data – reach for these substances at an increasingly younger age.

I wanted to verify the claims about alcohol consumption and smoking among young people that we can come across in different media. Therefore, I created a questionnaire, which was solved by 106 adolescents. I asked them if they had already tried alcohol and how frequently they consumed it. I also wanted to know how many of them had already tried smoking and whether they tried it out of curiosity or any other reason. I wondered as well if they did it alone or in company.

I found out that most secondary-school students had experience with drinking alcohol and that boys drink more frequently. They mostly tried smoking out of curiosity. The majority of them smoke in company and not alone.

Despite the fact that the sample of adolescents was relatively small, I can conclude that alcoholism and smoking present a big problem among young people.

KEY WORDS: alcohol, cigarettes, young people, research.

1. UVOD

Alkohol in tobak sta zaradi pogostosti uporabe ter zaradi zdravstvenih in socialnih posledic velik javnozdravstveni problem v Sloveniji. Kadi približno četrtnina prebivalcev, starih od 15 do 64 let, več moških kot žensk. Večina odraslih prebivalcev Slovenije pije alkoholne pijače. Vsak deseti Slovenec jih pije v čezmernih količinah, skoraj polovica Slovencev je tveganih pivcev [3].

Velik vpliv na mladostnike ima družba v kateri se mladostnik giblje. Zelo pomemben člen so vrstniki, ki so pogosto glavni krivec za mladostnikovo odvisnost. Tukaj so tudi mediji, ki imajo glede odvisnosti različno vlogo, nekateri jo spodbujajo, z raznovrstnimi filmi, kjer so kadilci s kozarcem alkohola v roki, prikazani kot tisti, po katerih bi se morali zgledovati. Nekateri pa opozarjajo na možne negativne posledice, kot so dokumentarni filmi, raznovrstni članki v časopisih in drugih informativnih medijih.

Da mladostniki ne bi zapadli v odvisnost od nikotina ali alkohola, lahko največ pripomoreta ravno družina in šola, ki morata otroka že od mladih let, seznanjati o možnih posledicah in nevarnostih alkohola oziroma cigaret in se seveda o tem tudi veliko pogovarjati.

Tako kajenje, kot tudi alkohol imajo veliko negativnih posledic na odvisnika, poleg tega pa tudi na celotno družbo.

Kajenju in alkoholu se je potrebno znati oz. naučiti upreti[2].

2. ALKOHOL

A. Zgodovina alkohola

Alkohol so poznali ljudje že pred 12.000 leti. Izraz "alkohol" izhaja iz arabskega jezika in pomeni plemenito snov. Tako ime je dal svojemu izdelku arabski kemik Al-Jabir ibn Haijan 700 let pr. n. št. V srednjem veku se je izdelava alkohola ohranjala v samostanih. Hkrati s pojavom alkohola se je pojavila odvisnost. Prvo svarilo pred alkoholom je staro 3500 let, zapisano je v klinopisu in pravi: "Ne napravi sebe nemočnega s pitjem v krčmi, da se besede tvojega govorjenja ne bodo ponavljale in ne bodo vrele iz tvojih ust, ne da bi vedel, da si jih izrazil." [7]

B. Kaj je alkohol

Etilni alkohol ali kar alkohol je brezbarvna, vnetljiva in hlapljiva tekočina, močnega vonja in pekočega okusa. Nastaja z vrenjem ali fermentacijo, ki je biološki proces. Pri tem nastane etanol in CO₂. Encime za katalizo procesa proizvajajo kvasovke. Močnejše alkoholne pijače pa pridobivamo z destilacijo. Več ko je prisotnega alkohola v pijači, večja je tudi opojnost. Poleg alkohola so v pijači še druge sestavine, kot so arome, barve in okus. Alkohol je sredstvo za omamljanje. Alkoholizem pa je stanje pri katerem človek postane odvisen od alkohola, to pa se vidi tako, da ta ne more prenehati z uživanjem alkoholnih pijač. Alkoholizem je zato bolezen, ki jo je potrebno zdraviti. Ob pomanjkanju alkohola se začne tak človek tresti, dobi krče in postane agresiven [4].

C. Učinki alkohola

Alkoholne pijače so se pritiho tapile v naše življenje in so tako zelo prisotne v življenjskem okolju, da tveganega pitja in z njim povezanih problemov, niti ne opazimo več. Ljudje pijejo na različne načine in različne količine alkoholnih pijač. O učinkih alkoholnih pijač na ljudi pa krožijo zelo različne informacije. Nekatere so tudi zmotne. Ljudje imajo različne razloge zakaj pijejo alkoholne pijače. Večina ljudi v posameznih življenjskih situacijah prevzame določeno tveganje, pri tem pa na tehtnico postavi možne koristi in tveganja.

Ljudje že od nekdaj uživajo alkohol zaradi učinkov, ki jih ima na delovanje naših možganov: večja sproščenost; boljše počutje v družbi; občutek povezanosti z družbo, v kateri vsi pijejo; večja dovzetnost za humor; manjša sramežljivost; večje samozaupanje; lažje prenašanje čustvenih in telesnih naporov in podobno. Seveda so te spremembe opazne le v času, ko je alkohol v telesu, s streznitvijo pa izginejo. In spet se vrne občutek napetosti, sramežljivosti ali utrujenosti. Vsi ti učinki izginejo tudi v primeru, ko oseba popije preveč alkoholnih pijač.

Alkohol ima na človeka kratkotrajne in dolgotrajne učinke oziroma posledice. Posledice se kažejo na posamezniku, na njegovih bližnjih, na širši okolici in na celotni družbi.

Pri posamezniku so posledice na njegovem telesu, duševnosti in duhovnosti. Posledice so na odnosih v družini, v delovnem okolju in širše. Alkohol je povezan s samomorilnostjo, nasiljem, nezgodami doma, v šoli in v prometu [1].

Možni negativni, kratkotrajni učinki alkohola na posameznika so: zastrupitev z alkoholom, motnje srčnega ritma, vnetje trebušne slinavke, vnetje želodca, motnje razpoloženja, motnje ravnotežja, motnje v presojanju, motnje v koordinaciji, motnje v spominu, motnje spanja, nekritičnost, nasilnost.

Dolgotrajni učinki se lahko kažejo skoraj na vseh organskih sistemih v telesu:

- Možgani: motnje spomina, zmanjšanje miselnih sposobnosti, motnje koncentracije, depresija.
- Prebavila: kronično vnetje požiralnika in/ali želodca, zamaščenje jeter, ciroza jeter.
- Srce in žilni sistem: popuščanje srca, motnje ritma srca, obolenje srčnega žilja, povišan krvni tlak.
- Koža: pogostejše bakterijske in glivične okužbe, poslabšanje luskavice in ekcemov [1].

D. Mladostniška zasvojenost z alkoholom

Mladi velikokrat rešujejo probleme v šoli, s partnerji in prijatelji tako, da posegajo po alkoholu. Alkohol pričnejo zlorabljati, da bi naredili vtis na nekoga, ali pa zaradi tega, ker ga drugi spodbujajo k temu. Veliko jih pije alkohol, ker bežijo pred težavami, za katere se jim zdi, da jim niso kos. S pitjem alkohola pozabijo na svoje skrbi, ker jim alkohol da dober občutek in omogoči trenutni beg od skrbi. Ti mladostniki se izmikajo šoli, velikokrat manjkajo pri pouku, izostanejo, ker ne znajo snovi, in se zatekajo v družbo, s katero popivajo in pozabijo na vsakdanje težave. Imajo občutek, da so zbežali pred problemi, vendar jim to prinaša še težje posledice.

Mladi se morajo zavedati, da alkohol prinaša samo negativne stvari in da se problemi rešujejo na drugačne načine [1].

E. Zakon o omejevanju porabe alkohola

Prepovedani sta prodaja in ponudba alkoholnih pijač, osebam mlajšim od 18 let. Tako lahko v trgovini ali gostinskem lokalu zahtevajo, da z osebnim dokumentom kupec izkaže svojo starost. Če to odkloni, mu ne bodo prodali oziroma ponudili alkoholne pijače. Alkoholnih pijač ne smejo prodati tudi v primeru, če kupec kaže očitne znake opitosti od alkohola. Prav tako je v trgovinah prepovedana prodaja alkoholnih pijač med 21. in 7. uro naslednjega dne, v gostinskih lokalih pa je prepovedna prodaja žganih pijač od začetka dnevnega obratovalnega časa do 10. ure dopoldan [6].

3. KAJENJE

Kajenje je navada, ki je še posebej privlačna tistim, ki želijo ustvariti vtis zrelosti in odraslosti. Škodljiv vpliv na dihalne organe, srce in prebavila je še toliko večji, kolikor mlajši, torej telesno manj zreli, so kadilci in kolikor bolj intenzivna postane ta njihova navada. Pogosti bronhitisi, pomanjkanje teka, utrujenost oz. hitra utrudljivost ter hitro utripanje srca, so težave, ki so mladim kadilcem najbolj pogosto znane. Razvoj odvisnosti od nikotina je razmeroma hiter [4].

A. Nikotin

V tobačnem dimu je več različnih kemičnih spojin v plinastem, tekočem stanju ali v obliki mikroskopskih delcev. Najpomembnejši in eden nevarnejših je nikotin. Poleg tega so v cigaretnem dimu še katran, aldehidi, ogljikov monoksid, ketoni, piridini, fenoli, amonijak, metanol, žveplov dioksid in še mnogi drugi. Nikotin spada med živčne strupe, ki s kajenjem prehaja v kri, deluje bolj ali manj izrazito na najrazličnejše telesne organe. Nekatere teh je zelo lahko ugotoviti, npr. temperatura kože se pri kajenju že ene same cigarete zaradi skrčitve kožnih žil zmanjša iz normalnih 35°C na samo 30°C ali celo manj. Še preprosteje lahko opazimo delovanje nikotina na število srčnih utripov, ki se med kajenjem in po njem poveča.

Akutni učinki zastrupitve z nikotinom so: bruhanje, glavobol, vrtoglavica, bledica, tresenje rok, izkašljevanje sluzastega izmečka, splošna oslabeledost organizma.

Posledice kronične zastrupitve z nikotinom se kažejo še posebej pri dolgoletnih kadilcih. Ti znaki so:

- bolezenske spremembe na žilah in srcu,
- izguba apetita z motnjami v prebavi,
- boleče motnje ob menstruaciji pri ženskah,
- posledična sterilnost ali spontani splavi pri kadilkah [4].

B. Začetek odvisnosti

Običajno otrok oziroma mladostnik prvo cigareto prižge iz same radovednosti. Posnema odrasle, saj le-ti pogosto posegajo po tej razvadi. Največ ljudi začne kaditi v najstniških letih, to je v srednji šoli. Večina mladih kadilcev ve, da je kajenje škodljivo, vendar jih to kljub temu ne ustavi.

Verjamejo, da jih bo cigareta pomirila pri stresu, napetosti, tragičnem dogodku, različnih duševnih stiskah ipd. Kajenje cigaret morda le trenutno olajša novonastalo stresno situacijo,

vendar le navidezno, saj cigarete dejansko ne olajšajo ničesar. Kajenje pogosto ostane razvada, kljub temu, da se je življenje vrnilo v normalne tire in stresnih dejavnikov ni več prisotnih [9].

C. Cigarete in zakonodaja

Z določenimi ukrepi se je v naši državi pokazalo, da je sprejetje zakonodaje in nesistematična vzgoja mladih pri sprejemanju odločitve za ne kajenje premalo. Zavedati se moramo, da se otroci nikoli ne odločajo kar sami, da bi začeli kaditi. Pri tem imajo odločilen vpliv okolje, na katero močno vplivajo politika, tobačna industrija in mediji. Nujna je odločitev za sistematično vzgojo v šolah, skupaj s straži in upoštevanje pravil ter predpisov glede dostopnosti, prodaje in nadzora nad uporabo tobaka. Brez skupne odgovornosti za zdravje mladih s strani družine in družbe ne bi smeli pričakovati, da se bodo mladi odločno uprli prvi ponujeni cigaretami, ki se jim zdi tako zanimiva in ima vedno nov pridih [2].

Od 5. avgusta 2007 je v Sloveniji prepovedano kaditi v vseh zaprtih delovnih in javnih prostorih. Zakon o omejevanju uporabe tobačnih izdelkov (ZOUTI) prepoveduje kajenje v vseh zaprtih delovnih in javnih prostorih, vključno z gostinskimi obrati. Zakon določa tudi dvig starosti za nakup in prodajo tobačnih izdelkov na 18 let, na vsaki škatlici tobačnih izdelkov pa mora biti navedena telefonska številka za pomoč pri opuščanju kajenja. Popolno prepoved kajenja v zaprtih javnih in delovnih prostorih so že uvedli na Irskem, Škotskem, v Veliki Britaniji, Severni Irski, Italiji, Malti, Švedski, Finski, Estoniji, Islandiji, Litvi, z nekaj izjemami tudi v Norveški in Belgiji. Od februarja 2008 prepoved kajenja velja tudi v Franciji. Nekatere države, med drugim npr. Italija, Malta in Francija, dovoljujejo postavitev kadilnic. Skoraj 80 % prebivalstva Slovenije, starih 15 let in več, je podprlo prepoved kajenja v vseh zaprtih javnih prostorih in na delovnih mestih, vključno z gostinskimi obrati [8].

4. RAZISKOVALNA METODA

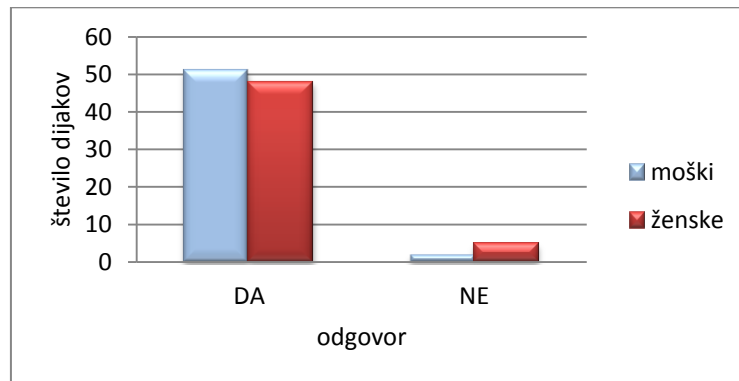
A. Vzorec raziskave in cilji

Zanimalo me je, če držijo navedbe o visokem deležu mladostnikov, ki posegajo po alkoholu in cigaretah. Podatke sem se odločila zbirati s kratkim vprašalnikom. Pri izvedbi anketiranja mi je pomagala gimnazijska učiteljica.

Anketirani so bili naključno izbrani dijaki, od prvega do četrtega letnika. Starost dijakov, se je torej gibala med 14 in 18 letom. Natančna starost posameznega dijaka oziroma njegov letnik me ni zanimal. Anketiranih je bilo 106 dijakov. Po naključju je bilo od tega točno polovica fantov in polovica deklet.

5. REZULTATI

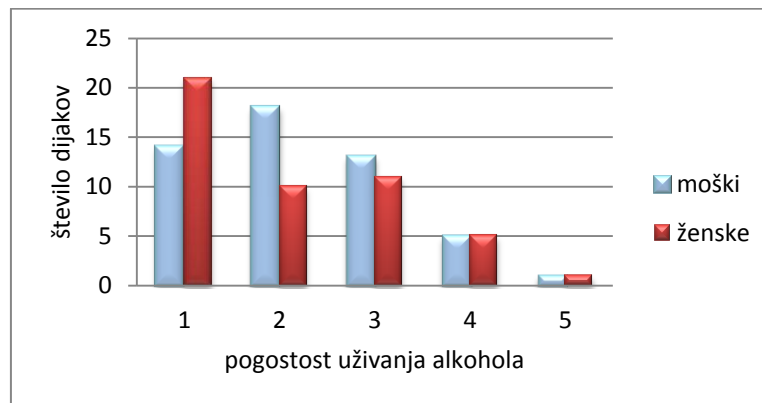
A. Število dijakov, ki je že poskusilo alkohol.



Alkohol je poizkusilo 51 dijakov (96%) in 48 dijakinj (91%).

Večina dijakov je torej že poskusila alkohol. Rezultat je bil seveda pričakovan, saj poskusiti lahko pomeni že požirek neke alkoholne pijače, četudi je njen odstotek alkohola nizek. Dijakov, ki še niso poskusili alkohola je manj kot dijakinj. Pri fantih je pritisk po pitju alkohola, v družbi in prav tako v družini večji. Slovenci smo znani po pitju alkohola in smo v njegovem uživanju na vrhu med Evropskimi državami. Tudi nekateri odrasli oziroma starši spodbujajo svoje otroke k pokušini alkohola.

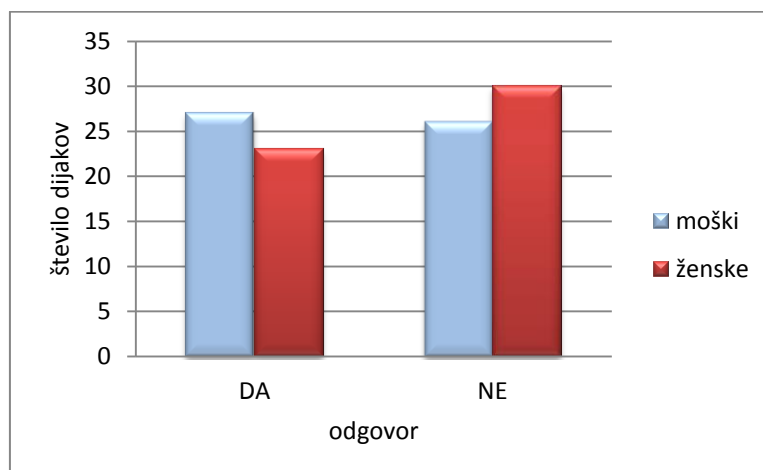
B. Pogostost uživanja alkohola pri dijakih in dijakinjah.



Graf prikazuje rezultate številske ocenjevalne lestvice, kjer 1 pomeni zelo redko uživanje alkohola, 5 pa pomeni zelo pogosto uživanje alkohola.

Največja odstopanja med spoloma sta bila pri številkah 1 in 2. Število ena je obkrožilo 14 fantov (27%) in 21 deklet (44%), številko dva pa 18 fantov (35%) in 10 deklet (21%). Pri številkah tri, štiri in pet pa med spoloma ni večjih odstopanj. Nad rezultati sem malo presenečena, saj sem pričakovala več dijakov, kot dijakinj pri pogostem uživanju alkohola.

C. Število dijakov, ki so že kadili.

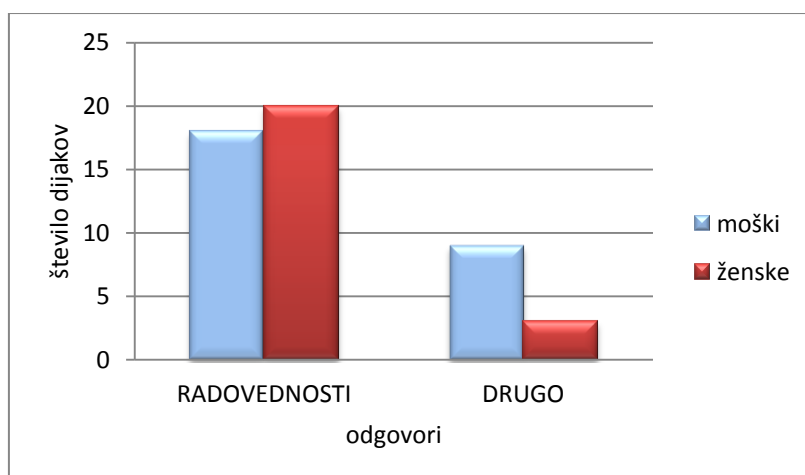


Kadilo je že 27 dijakov (51%) in 23 dijakinj (43%). Zanimivo je, da je za razliko od kajenja, alkohol poskusila že velika večina dijakov in dijakinj.

Število dijakov, ki kadi, me je zanimalo predvsem zaradi nadaljevanja ankete.

Kot je razvidno na sliki 3, večina dijakov torej ne kadi.

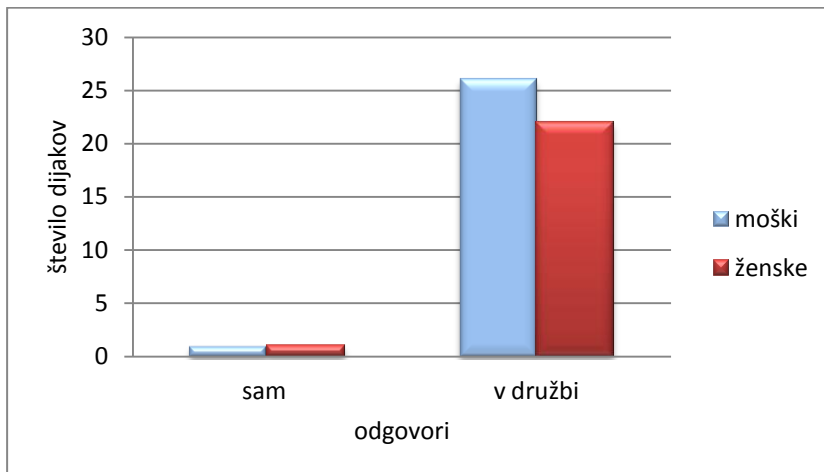
D. Število dijakov, ki so začeli kaditi zaradi radovednosti.



Vprašanje je bilo odprtega tipa in dijaki so lahko napisali katerikoli vzrok brez kakšnih koli omejitev. Dijaki so večinoma odgovarjali »iz radovednosti« in sicer kar 18 dijakov (67%) in 20 dijakinj (87%).

Nekateri od teh so kot razlog navedli: »Ker so kadili moji prijatelji, ker sem se tako lažje vklopil v družbo, iz užitka, ker mi je dišal dim, ker sem bil živčen,...« Vzrok za veliko novih poskušanj in dogodivščin je radovednost, ki se oblikuje skozi človekov razvoj. Kajenje je dijakom tudi privlačno, ker daje vtis zrelosti in odraslosti, vendar se nekateri ne zavedajo njegovega škodovanja. Kajenje lahko tako kmalu zraste v razvado, ki jo težko opustimo.

E. Graf prikazuje število dijakov, ki kadijo sami, ali v družbi.



Iz grafa, je jasno razvidno, da večina dijakov kadi v družbi.

Dijakov, ki kadijo večinoma sami je 6% in dijakinj, ki kadijo same je 4%. Procent anketirancev, ki kadijo sami je resnično nizek in me ni presenetil. Ljudje smo socialna bitja, kar pomeni da potrebujemo družbo in dobre socialne odnose. Kajenje je ena izmed tistih aktivnosti, ki jo ljudje radi počnejo skupaj, kar se je z anketo potrdilo.

6. SKLEP

Ocenjujem, da je tema aktualna, še posebej v tem času, ko se lahko z alkoholom ali kajenjem srečamo praktično povsod. Iz raziskave lahko ugotovim in potrdim predvsem, kakšen je odnos mladih do cigaret in alkohola in kako zelo sta ti dve substanci povezani z njimi.

LITERATURA IN VIRI

- [1] P. Goodman, »Alcohol, drugs and your body,«, »Alkohol, droga in tvoje telo,« Ljubljana: Grlica, 2006, pp35-96
- [2] A. Hočevar, »Preventing drug use and abuse : parents between science and ideology,«, »Preprečevanje rabe in zlorabe drog: starši med stroko in ideologijo,« Ljubljana: Filozofska fakulteta, 2005, pp. 20-80
- [3] A. Hočevar Grom, »The use of tobacco , alcohol and illicit drugs among the population of Slovenia and inequality , and combinations of such use,«, »Uporaba tobaka, alkohola in prepovedanih drog med prebivalci slovenije ter neenakosti in kombinacije te uporabe,« Ljubljana: Nacionalni inštitut za javno zdravje, CIP - Kataložni zapis o publikaciji, 2015, pp. 8-40
- [4] A. Kastelic, »Youngster and drug,«, »Mladostnik in droga,« Ljubljana: Domus, 1999
- [5] L. Soče, »Stop smoking as long as you are still alive,«, »Nehajte kaditi, dokler ste še živi,« 2013 Sneto z naslova: <http://www.odvadisekajenja.si/publikacija-odvadi-se-kajenje.html>
- [6] Ministrstvo za notranje zadeve RS, »Act Restricting the Use of Alcohol,«, »Zakon o omejevanju porabe alkohola,« Sneto z naslova: <http://www.infotujci.si/v/45/zakon-o-omejevanju-porabe-alkohola>, 2016
- [7] Skupina IRI Ljubljana, »Alcohol - the dark side of drinking,«, » Alkohol - temne plati pitja,«. 2011 Sneto z naslova: <http://www.iri-lj.si/index.php/zanimivo/novice/61-alkohol-temne-plati-pitj>
- [8] Uradni list RS. »Act Restricting the consumption of tobacco products,«, »Zakon o omejevanju porabe tobačnih izdelkov,« 2007, Sneto z naslova: <http://www.uradni-list.si/1/content?id=82581>
- [9] Z. Čebašek, »Smoking as a disease,«, »Kajenje kot bolezen,« 2015, Sneto z naslova: http://www.revija-vita.com/index.php?stevilkavita=43&naslovclanek=Kajenje_kot_bolezen_odvisnosti
- [10] R. Repnik, Instructions for preparation of papers for International scientific conference “Ecology for better tomorrow”, Navodila za pripravo znanstvenih in strokovnih prispevkov za Mednarodno znanstveno konferenco “Ekologija za boljši jutri”. RIS Rakičan, 2016.

PRILOGA 1

Naprošam te, da iskreno izpolniš naslednjo anonimno anketo.

Spol: M Ž

1. Ali si že poskusil/a alkoholno pijačo? (Če si odgovoril/a z NE, preskoči naslednje vprašanje.)
DA NE
2. Kako pogosto uživaš alkohol? (5 pomeni zelo pogosto in 1 zelo redko.)
1 2 3 4 5
3. Ali si že kdaj poskusil/a kaditi? (Če si odgovoril/a z NE, si končal z anketo.)
DA NE
4. Iz kakšnega razloga si poskusil/a kaditi?

5. Kako največkrat kadiš?
a) največkrat sam/a b) največkrat v družbi

Zahvaljujem se za odgovore.

Z GIBANJEM DO NOVIH ZNANJ IN SPOZNANJ

POVZETEK

Že v prvih letih življenja otrok svoja razpoloženja in čustva izraža ob pomoči gibanja. Gibi so lahko spontani, refleksni ali pa zavedni. V vsakem primeru gre za povezanost človekove duševnosti in telesa. Gibanje pa obratno tudi ugodno vpliva na delovanje oziroma razvoj možganov, saj jih gibanje pripravi na učenje, prav tako pa jih v otroštvu pomaga organizirati.

Za usmerjeno gibalno učenje so tako otroku kot učitelju potrebne spodbude. Otroci se izražajo spontano, ker je gibanje ena njegovih osnovnih aktivnosti, vendar pri načrtnem delu ne moremo ostati le pri otrokovih spontanih dejavnostih. Otroci se razlikujejo med seboj po količini gibalne aktivnosti, po spretnosti v gibanju idr. Spodbude črpamo iz otrokovega vsakdanjega okolja in iz sveta narave.

V današnjem hitrem tempu življenja se tako od odraslih kot tudi učencev zahteva vedno več znanja. Učitelji želimo uspehe doseči v čim krajšem času, učencem pa pogosto primanjkuje daljše pozornosti. S pomočjo gibanja lahko učencem omogočimo bolj dinamično, zanimivejšo in aktivnejšo pot do spoznavanja in osvajanja novih in trajnejših znanj.

KLJUČNE BESEDE: ustvarjalni gib, telesni in umski razvoj, praktično delo.

WITH THE HELP OF MOVEMENT TO NEW DISCOVERIES AND KNOWLEDGE

ABSTRACT

As early as in their first year of life, children express their moods and feelings also through movement. Their moves can be spontaneous, reflex or conscious. In all cases we can speak about the connection between the mind and the body. Movement has a positive effect on the working and development of the brain, since it prepares the brain for learning, and during the period of childhood also helps the brain to organise itself.

Yet a child as well as the teacher need encouragement to engage in directed learning through movement. Children express themselves spontaneously, as movement is one of their basic activities; however, planned learning cannot be based solely on children's spontaneous activities. Children differ among themselves according to the quantity of physical activity, physical dexterity... The encouragement can be found in children's everyday life and in the natural world.

In today's quick pace of life more and more knowledge is demanded not only from adults, but from children as well. Teachers want to see results in as short a time as possible; however, students often lack the ability to concentrate for a longer period of time. Through movement we can offer them a more dynamic, interesting and active way of gaining new and more permanent knowledge.

KEY WORDS: creative movement, physical and mental development, practical work.

1. UVOD

V preteklosti je veljalo, vsaj za učence v višjih razredih osnovne šole in za starejše, da morajo pri pouku sedeti čim bolj mirno. Na takšen način naj bi bolj zbrano sodelovali pri uri in sledili obravnavani snovi. V zadnjem času, pa se vse bolj kritično pojavlja razmišljanje, ali to res drži. Pojavlja se vprašanje: Ali se otroci res največ naučijo, če mirno sedijo v šolskih klopeh? Pogosto telo razumemo kot posrednika med samim seboj in svetom. Učitelji pa se moramo zavedati, da telo služi tudi za spontane, refleksne in druge gibe, pri čemer gre za povezanost človekove duševnosti in telesa ter za vpliv gibanja na delovanje človekovih možganov [4].

Otrok že v prvih letih svojega razvoja z motoriko pokaže svoj psihofizični razvoj. Giba se spontano in s pomočjo giba oz. gibanja izraža čustva, se igra ter osvaja in spoznava okolje, ki ga obdaja. Kasneje nastopi predstavnostna faza mišljenja, ko je otrok sposoben ohraniti neko gibanje in ga tudi obnoviti brez potrebne spodbude. Vse bolj se pri otroku kasneje kaže tudi domišljija in takrat je sposoben spontanosti domišljijских iger z vlogami. Ob razvoju verbalne in pojmovne ravni je otrok sposoben lastnega, izvirnega gibanja in ustvarjalne interpretacije doživljanja sveta. Z razvojem abstraktnega mišljenja pa gibanje postane abstraktno, kar pomeni, da z njim izraža tudi svojo čustveno in miselno življenje [6].

Glede na to, da se v razredu srečujemo z vse več nemirnimi otroki, ki imajo različne učne zmožnosti, učitelji pogosto razmišljamo, kakšne učne pristope naj v razredu še uporabimo. Odgovor se ob tem ponuja kar sam.

2. POVEZANOST TELESA IN UMA

Znanstvenika Tim Burns in Johna Ratey, so z različnimi raziskavami potrdili, da gibanje pozitivno vpliva na delovanje možganov, saj jih gibanje pripravi na učenje, prav tako pa jih v otroštvu pomaga organizirati [1], [9].

Gibanje vpliva na um na sledeče načine:

- Ko se gibljemo, postanejo možgani bistveno bolj aktivni.
- Živci posredujejo informacije v predele možganov, ki jih uporabljamo za koncentracijo.
- Z gibanjem smo lahko bolj in dlje skoncentrirani.
- Prav tako ugotavljajo, da bolj ko so otroci pri gibanju koordinirani in boljše ko je njihovo ravnotežje, boljše možgani delujejo. Usklajeno gibanje obeh polovic telesa vodi do usklajenega delovanja obeh možganskih polovic in s tem pozitivno vpliva na učne sposobnosti otrok.

To pa so lahko pomembne informacije za učitelja. Ponujajo nam odgovor na naše prvo vprašanje, ki se nanaša na mirno sedenje v svoji šolski klopi, medtem ko se otrok uči. Med sedenjem oziroma mirovanjem so možgani slabše organizirani, vanje doteka manj krvi zato so možgani manj aktivni. Ugotovili so tudi, da več gibanja potrebujejo zlasti fantovski možgani in tudi učitelji iz prakse lahko potrdimo, da fantje težje mirno sedijo in sledijo pouku kot dekleta[4].

Ratey je v svoji raziskavi spremljal dve skupini učencev v jutranjih urah. Ena skupina učencev je vsak dan pred začetkom pouka izvajala telesno vadbo, druga skupina učencev pa

ne. Pouk sta obe skupini učencev začeli z matematiko ali jezikom. Učitelji so pri prvi skupini otrok, ki so pred poukom telovadili in tekli, ugotovili boljše umske sposobnosti kot pri drugi skupini, ki tega ni bila deležna. Učenci, ki so se pred poukom intenzivno gibali, so bili boljše pripravljene za učenje, njihov razum se je s takim načinom dela krepil, njihova pozornost in razpoloženje sta se izboljšala, manj so bili nemirni in bolj motivirani za delo. Iz tega lahko sklepamo, da gibanje izboljša učenje na vsaj dveh nivojih:

- izboljša pozornost in motivacijo ter
- pripravi živčne celice za dobro povezovanje in prenašanje signalov [9].

Otroci so si med seboj zelo različni, zato morajo biti tudi učni pristopi čim bolj raznoliki, da lahko sledijo otrokovim spoznavnim stilom. Kot navajajo različni avtorji, je:

- 35 odstotkov otrok vizualnih tipov, za katere so pri učenju in sprejemanju novih informacij ključna slikovna gradiva.
- Približno 25 odstotkov učencev je avditivnih tipov, za katere velja, da informacije najlažje in najuspešnejše sprejemajo skozi predavanja in diskusije.
- Kar 40 odstotkov učencev pa je kinestetičnih tipov, za katere je ključnega pomena gibanje.

Za učinkovit pouk je pomembno, da učitelj upošteva značilnosti posameznih zaznavnih stilov in poučuje na različne načine. Če bo učno snov predstavljal le na način, ki je njemu najbližji, se lahko zgodi, da ga učenci ne bodo razumeli, ne bodo imeli možnosti napredovanja in se bodo pri njih izrazile različne učno-vzgojne težave [4].

Tudi z vidika teorije mnogoterih inteligenc je potrebno slediti različnim učnim pristopom, da razvijamo jezikovno inteligenco, logično-matematično, vizualno-prostorsko, glasbeno, telesno-gibalno... [3]

Ustvarjalni gib v vzgoji in izobraževanju veliko doprinese k učenčevi intelektualni rasti pri različnih predmetnih področjih, obenem pa krepi neverbalno komunikacijo, ustvarjalnost, spomin ter združuje miselne in telesne sposobnosti, prav tako pa tudi čustveno-socialne. Povezava med gibom, ritmom in glasbo je vidna že v najzgodnejšem otrokovem življenju. Vizualno-prostorska inteligenca se pri ustvarjalnem gibu poveže z raziskovanjem elementov gibanja, ki se vežejo na prostor: smeri, nivoji, v katerih se nahaja telo. Logično-matematično inteligenca razvijamo, ko dodajamo, odvezujemo ali množimo komponente plesa in se srečujemo z oblikami in vzorci, ki so skupni plesu in matematiki. Osebno inteligenca učenci razvijajo pri izražanju občutij in zaznav skozi gib, medosebna inteligenca pa se krepi pri ustvarjanju v skupini, lahko tudi dvojicah, ko učenci ustvarjajo skupen ples oziroma prevzemajo različne vloge [8].

Razvita gibalna spretnost posredno vpliva na celotno sposobnost učenja. Deluje tako na telesno počutje in na temeljne sposobnosti, ki so podlaga učenja, to so spomin, zaznavanje, zbranost, prilagajanje v času in prostoru, asociativni procesi in sposobnost reševanja problemov. Kinestetično učenje daje otrokom možnost aktivnega vključevanja v ustvarjalni proces, s čimer poglobljajo kognitivni razvoj in razvijajo boljše medsebojno komunikacijo. Z uspešno učno uro, pri kateri se uporabi kinestetična metoda poučevanja, učitelj omogoča

učencem, da s pomočjo lastnega telesa pridobivajo potrebno znanje in razumevanje, kar jim pomaga pri razumevanju pojmov in pojavov.

Prednosti gibalnega sodelovanja učencev pri pouku so številne in daljnosežne. Z gibalnimi dejavnostmi učenec razvija naslednje psihične funkcije in sposobnosti

- motorične sposobnosti (koordinacija, ravnotežje, hitrost, moč, gibljivost in natančnost),
- uporablja kinestetično inteligenco,
- razvija in izboljšuje višje spoznavne funkcije (pomnjenje, predstavljanje, domišljija, mišljenje),
- sodeluje z drugimi,
- razvija samozavedanje (pridobivanje podobe o sebi, orientacija v lastnem telesu, telesna slika, zavedanje telesa),
- osredotoča se in aktivno sodeluje pri pouku,
- izraža čustva,
- razvija ustvarjalnost,
- razvija zaznavanje oblik, gibanj, dogajanj v okolju, senzibilnost za dogajanje v socialnem okolju,
- razume različne pojme in učne vsebine,
- razvija prostorsko zavest in zavedanje časa,
- komunicira na edinstven način in ceni umetniško izražanje [7], [10], [2].

Učiteljem, ki se počutijo nelagodno ob prikazovanju gibanja učencem, ni potrebno gibanja kazati, saj otroci tega ne potrebujejo. Potrebujejo le dovoljenje za gibanje, oporo, navodila, vodenje in usmerjanje. To je dobro za začetek, premagovanje treme. Kasneje bodo otroci še bolj uživali, če se bomo z njimi gibalno tudi učitelji in dali kakšen gibalni namig. Vsekakor mora učitelj poznati določene gibalne vzorce in jih demonstrirati, drugače otroci prevzamejo vso pobudo in lahko z gibanjem tudi pretiravajo [5].

Otroke vključujemo v različne gibalne igre. V te dejavnosti jih moramo uvajati postopoma, da se navadijo občutkov, da razvijejo nove občutke in se znebijo zadreg. Šele nato te vzorce prenesemo še na druga področja, kjer se s pomočjo giba učijo. V pomoč pri oblikovanju ure z gibanjem pa danes najdemo kar nekaj strokovne literature [5].

3. UMEŠČENOST GIBA (PLESA) V ŠOLSKI KURIKUL

Ples je v šolskem kurikulumu vključen k uram športne vzgoje in glasbene vzgoje, v zadnjem triletju je vključen v šolski proces kot izbirna vsebina. Pogosto se izkaže, da smo učitelji premalo seznanjeni z vsebino in metodiko ustvarjalnega plesa in so otroci deležni predvsem vsebin ljudskih plesov in učenja že vnaprej izdelanih koreografij.

Ker ples v šolskem kurikulumu nima samostojnega mesta, je še toliko večja vrednost, če omogočimo učencem izražanje skozi gib pri različnih predmetnih ali drugih oblikah dela, kot so dnevi dejavnosti.

Ples se povezuje z različnimi vzgojno - izobraževalnimi področji. Orientacija v prostoru in komuniciranje skozi ustvarjalni gib je pomemben vidik pri opismenjevanju in učenju jezika.

Razvijanje občutljivosti za gibanje, oblike in predmete v okolju se povezuje s cilji okolja, oziroma naravoslovja in družboslovja. Razvrščanje, urejanje, raziskovanje simetrij, oblik, odnosov skozi ples posega na cilje matematike. Z različnimi gibalnimi spodbudami in raziskovanjem giba v odnosu do okolja razvijamo mišljenje in druge umske sposobnosti. Izražanje čustev, vživljanje in medsebojno sodelovanje, ki je za plesno dejavnost neobhodno, spodbuja razvoj pozitivnih medčloveških odnosov in krepi otrokovo zavest [4].

A. Primeri vključevanja ustvarjalnega giba v pouk naravoslovja

Ustvarjalni gib na tem področju lahko uporabljamo pri mnogih tematskih področjih in v vseh delih učne ure. Primeri:

- gibalno ponazarjanje spreminjanja v naravi:
 - spreminjanje letnih časov ter opravil in ostale značilnosti, povezanih z njimi skozi ples,
 - gibanje rastlin, živali in ostalih delov narave,
 - vremenski pojavi,
 - stoječe in tekoče vode skozi ustvarjalno gibanje,
- spoznavanje značilnosti naravnega okolja in ekologije
- človeško telo:
 - ustvarjalne gibalne igre za spoznavanje človeškega telesa oziroma posameznih organov in organskih sistemov in dogajanja v telesu,
- gibalno ponazarjanje gradnikov snovi (gradniki v tekočem, trdnem in plinastem agregatnem stanju).
- vživljanje v življenje nekoč in danes ter krepitev socialnih odnosov skozi ples.

Otroci opazujejo, raziskujejo in proučujejo gibanje in oblike v okolju-v svetu narave, svetu tehnike, vsakdanje človekovo gibanje, delovno gibanje itd. Po neposrednem opazovanju in s pomočjo predstav to podoživljajo in oblikujejo z gibanjem svojega telesa. Tako zadostijo nenehni potrebi po gibanju, utrjujejo spoznanja in razvijajo miselne sposobnosti in ustvarjalnost. V drugem triletju so učne vsebine zahtevnejše in učencem težje razumljive, zato je ustvarjalni gib zelo primeren pri pouku tudi za starejše učence (napr. prikaz fizikalnih pojavov in kemijskih reakcij) [4].

B. Vključevanje ustvarjalnega giba pri pouku naravoslovja v 6. in 7. razredu, še v praksi

- Dejavnost: OGLEDALA - obrnemo se drug proti drugemu. Prvi vodi igro, drugi oponaša prvega.
- Dejavnost: SENCA: Razdelimo se v dvojice. Prvi vodi, se giblje po prostoru, drugi mu sledi kot senca. Zamenjamo vloge.
- Dejavnost: RAZŠIRJANJE SVETLOBE – otroke razdelim v skupine. Vsaka skupina se po medsebojnem posvetu postavi v prostoru tako, da predstavljajo premočrtno razširjanje svetlobe od svetila na vse strani.
- Dejavnost: HITROST RAZŠIRJANJA ZVOKA V RAZLIČNIH AGREGATNIH STANJIH - razdelijo se v tri skupine (vsaka skupina je eno agregatno stanje). Vsak

učenec predstavlja gradnik, ki so v različnih agregatnih stanjih različno oddaljeni drug od drugega. Dogovorjen zvok predstavlja motnjo (za vse skupine hkrati). Vsaka skupina prikaže, kako hitro motnja doseže zadnjega učenca.

- Dejavnost: FOTOSINTEZA IN DIHANJE – učenci enega razreda se razdelijo v dve skupini. Prvih nekaj minut imajo čas za dogovor kako bodo prikazali posamezen proces. Ena skupina prikaže potek fotosinteze, druga pa dihanja.
- Dejavnost: KALITEV MLADE RASTLINE IZ SEMENA – učenci se razdelijo v skupine po štiri. Vsaka skupinica otrok predstavlja seme. Dogovoriti se morajo, kako bodo čim bolj natančno prikazali kalitev.

Vse našteje primere sem uporabljala za utrjevanje.

4. SKLEP

Z ustvarjalnim gibom sem se seznanila šele lansko leto na seminarju. Ugotovila sem, da učiteljice razrednega pouka to zelo dobro poznajo in tudi uporabljajo pri svojem pouku. Nekaj od teh metod sem uporabljala že pred seminarjem, napr: zrcalo, agregatna stanja in senca, vendar nisem vedela, da ima ta metoda skupno ime in da se to lahko uporabi praktično pri obravnavi katerekoli učne snovi. Bolj obsežno to metodo uporabljam pri pouku šele s tem šolskim letom in ugotavljam, da učenci na tak način lažje sprejemajo določeno znanje, si lažje zapomnijo dejstva in se v večini zelo radi izražajo na takšen način.

Opazila sem napredek pri učencih, ki imajo bralno napisovalne težave. Ob tej dejavnosti se učenci lažje in hitreje zberejo in umirijo. Na takšen način je delo veliko bolj dinamično in ustvarjalno.

LITERATURA IN VIRI

- [1] T. Burns, »The brain is a muscle that needs to be strengthened«, »Možgani so mišica, ki jo je treba krepiti«, Intervju. Intervjuvala Ranka Ivelja. Dnevnikov Objektiv, sobota, 9. april 2011.
- [2] M. Frostig, »Physical Education (New way special education)«, »Gibalna vzgoja (Nove poti specialne pedagogike)«, Ljubljana: Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše, 1989.
- [3] H. Gardner, »Dimension of the mind (The theory of multiple intelligences)«, »Razsežnosti uma (Teorija o več inteligencah)«, Ljubljana, Tangram, 1995
- [4] V. Geršak, »Embodied learning content : the creative movement lasting knowledge«, »Utelešena učna vsebina : z ustvarjalnim gibom do trajnega znanja«, Vzgoja in izobraževanje, 2013, letnik 44, št. 4-5, str. 87-93.
- [5] S. Griss, »Minds in motion.« Unated States of America: Citadel Press, 1998.
- [6] B. Kroflič, D. Gobec, »Game - stroke - create – learning«, »Igra-gib-ustvarjanje-učenje«, Novo mesto: Pedagoška obzorja, 1995
- [7] B. Kroflič, »Creative movement as a method of integrated teaching at primary level Primary School«, »Ustvarjalni gib kot metoda celostnega pouka na razredni stopnji OŠ«, Iz Zbornika referatov, PeF, Maribor, 1992, str. 270 – 274,
- [8] H. J. Lynne, »Dance Education Workshop«. V: Research in Dance Education, 2002
- [9] J. J. Ratey, E. Hagerman, »Spark! How exercise will improve the performance of your brain«. London: Quercus, 2008.
- [10] J. Zakkai, Donohu,. »Dance as a way of knowing.« Portland: Stenhouse, Los Angeles: Galef Institute, 1997.
- [11] R. Repnik, Instructions for preparation of papers for International scientific conference “Ecology for better tomorrow”, Navodila za pripravo znanstvenih in strokovnih prispevkov za Mednarodno znanstveno konferenco “Ekologija za boljši jutri”. RIS Rakičan, 2016.

IZZIV IN TEŽAVE RAZVEZANIH IN PONOVO POROČENIH ZAKONCEV V PARTNERSTVU IN STARŠEVSTVU

POVZETEK

Razvezani in ponovno poročeni zakonci ter starši se ponavadi soočajo z izzivi ter težavami na naslednjih področjih: zadovoljitev neizpolnjenih pričakovanj iz preteklega partnerstva, neizžalovana občutja pri zakoncu in otroku iz preteklega odnosa, usklajevanje glede starševstva in partnerstva ter vzpostavljanje odnosa med otrokom in nebiološkim staršem, očimom oz. mačeho.

Če velja za družine, kjer sta zakonca tudi biološka starša njunim otrokom, da je zadovoljstvo otrok v veliki meri odvisno od odnosa med staršema, mnogi raziskovalci opažajo, da za družine razvezanih in ponovno poročenih staršev velja ravno obratno – da je zadovoljstvo med zakoncem v veliki meri odvisno od zadovoljstva otrok.

V prispevek bomo preko več študij primerov in terapevtskih transkriptov skušali potrditi in dokazati, da lahko dognanja relacijsko družinske terapije o regulaciji afekta, navezanosti ter predelovanju izgube uspešno apliciramo pri delu z razvezanimi in ponovno poročenimi zakonci. Preko terapevtskih transkriptov posprmeljenih s komentarji bomo pokazali, kako relacijski terapevt pomaga družini, ko otrok ne želi sprejeti nebiološkega starša, ko obstaja nesoglasja glede vzgojnega angažmaja biološkega in nebiološkega starša ter ko ima nebiološkemu starš občutek, da se drugi starš več posveča svojemu otroku kot pa drugem zakoncu.

KLJUČNE BESEDE: relacijska družinska terapija, razveza, starši, ponovno poročeni zakonci, žalovanje, regulacija afekta, navezanost.

Prispevek je nastal v okviru raziskovalnega projekta J5-6825, ki ga financira ARRS

THE CHALLENGES AND PROBLEMS FACED BY DIVORCED AND REMARRIED SPOUSES IN PARTNERSHIPS AND PARENTHOOD

ABSTRACT

Divorced and remarried spouses and parents usually face challenges and problems in the following areas: the fulfilment of unfulfilled expectations from a previous partnership, unmourned for feelings of a spouse or child from a past relationship, arrangements regarding parenthood and partnership and establishing a relationship between the child and the non-biological parent, stepfather or stepmother.

If it is true for a family in which the spouses are also the biological parents of the children that the contentment of the children depends largely on the relationship between the parents, many researchers observe that in families with divorced and remarried parents the opposite is true – the contentment of the parents largely depends on the contentment of the children.

By means of several studies of examples and therapy transcripts we will try in this article to confirm and prove that the findings of relational family therapy concerning affect regulation, attachment and grieving can successfully be applied to work with divorced and remarried spouses. With the help of therapy transcripts and comments on them we will show how the relational therapist can help the family when the child does not wish to accept a non-biological parent, when there are problems reaching consensus regarding the involvement in the children's upbringing of the biological and the non-biological parent and when the non-biological parent feels that the other parent is devoting more time to his/her child than to their spouse.

KEYWORDS: relational family therapy, divorce, parents, remarried spouses, mourning, affect regulation, attachment.

This article was written as part of research project J5-6825, which was financed by ARRS

1. UVOD

Življenje v novi partnerski ali zakonski skupnosti je za mnoge pare nova oz. druga priložnost za ljubezen ter povezanost, ki pogosto sledi predhodni izgubi zaradi ločitve ali smrti. To je velik izziv, na katerega se zakonci težko pripravijo - kako združiti dve že obstoječi družini (primer: mama z otrokom in oče z otrokom) v tretjo družino. Tovrstne družine se zelo pogosto srečujejo z občutkom ujetosti med pričakovanji in pritiski, kako uravnovesiti različne interese, uskladiti različne izkušnje ter pomiriti strahove vezane na pretekle izkušnje.

Po nekaterih podatkih bi naj bilo med vsemi družinami 11% t.i. sestavljenih družin, spet po drugih pa naj bi bilo kar 16%. V večini primerov jo sestavljajo biološka mama in njen otrok ter mamin partner, otrokov oče. Večina teh družin nastane zaradi ločitve, manjši del zaradi smrti enega izmed bioloških staršev. Glede na razumevanje družin v okviru sistemske teorije, je za razumevanje sestavljene družine še toliko bolj potrebno upoštevati zelo specifične vloge posameznikov v tem zelo kompleksnem družinskem sistemu, kjer se pojavljajo več plasti in raznoteri odnosi: biološki, čustvenih, starševski, partnerski in otroški.

Ponovno poročeni imajo od 5 do 10% večje tveganje za razvezo ali razpad skupnosti v primerjavi še nerazvezanimi zakonci. Kljub temu, da to ni bistveno večje tveganje kot pri drugih zakoncih, je pa lahko skupno življenje ponovno poročenih zakoncev veliko bolj zahtevno. Kar naenkrat se morajo starši, otroci prilagoditi drug na drugega, na nov kraj bivanja, na nove ljudi, na nove odnose, na dejstvo, da imajo več družin – preteklo in sedanjo. Zato takšna družina potrebuje več časa, da partnerja okrepi mesebojno vez ter da otroci z nebiološkim staršem, ki si ga niso izbrali, razvijejo dovolj kakovostno vez. Iz navednih razlogov je vzpostavite skupne družinske identitete za te družine še posebej zahtevna naloga. Poseben izziv parov, ki drugič vstopajo v partnerski odnos in imajo že otroke iz prvega zakona, je zmožnost, da kljub čustveni zahtevnosti in mnogim konfliktnim okoliščinam, ostanejo odzivni in dostopni drug do drugega, ker je to ključno za ohranitev čustveno stabilnega in varnega odnosa. Da ta cilj dosežejo in ohranijo, morajo uspešno obvladovati nerealistična in neizpolnjena pričakovanja iz preteklega odnosa. Soočiti se morajo s starševskimi izzivi kot so podpora odnosu med nebiološkim staršem in otrokom. Pomembno je, da ustrezno pomirijo strahove povezane s preходом v novo družino. Zato se bomo v tem prispevku osredotočili na najpogostejša konfliktna področja v teh družinah: nerealistična in neizpolnjena pričakovanja, usklajevanja partnerstva in starševstva, neizžalovana žalost glede izgube preteklega odnosa in razpada družine, težave in konflikti glede lojalnosti oz. izdajstva pri otrocih – (*»bom izdal očeta, če bom sodeloval z očimom?«*).

a. Nerealistična pričakovanja

Ponovno poročeni pari ali pari v novi izvenzakonski skupnosti pogosto doživljajo novo družino kot drugo priložnost za skupno življenje. Na eni strani imajo, zaradi pogosto neuspešnega preteklega partnerskega odnosa, v novem odnosu izjemno velika pričakovanja, na drugi strani pa se soočajo z mnogimi predsodki in strahovi o sestavljenih družinah, zaradi česar že vnaprej pričakujejo oz. se bojijo, da bo nov partnerski odnos enak prejšnjemu ali zaradi večje kompleksnosti še slabši. Kljub temu, da gre v novem odnosu, za odnos dve

novih oseb, lahko imajo ta psihološka bremena zelo močno moč in vodijo njun odnos. To omogočata mehanizma kompulzivnega ponavljanja in projekcijsko introjekcijske identifikacije. Omenjeno strahovi in zadržki so razlog, da so, kljub velikim pričakovanjem, zakonci v drugem zakonu bolj rezervirani, manj pričakujejo od drugega partnerja in so zaradi tega te zveza manj kohezivne kot predhodni oz. prvi zakon.

Zelo boleče je lahko, če po prvem neuspelem odnosu in nezadovoljstvu v njem, eden od zakoncev v drugem odnosu odkrije ali vsaj tako doživlja, da njegovi novi zakonec, ki je tudi starš, ima močnejšo vez s svojim biološkim otrokom kot pa z drugim zakoncem. Tako se lahko občutek odrinjenosti in zavrženosti pri enem ali pa obeh zakoncih seli iz enega zakona v drug zakon. S tem, da je v prvem zakonu to doživljal zaradi prevare, v tem odnosu pa zaradi posvečanja drugega zakonca otroku.

Začetni zelo obetavni odnos med otrokom in maminim partnerjem lahko prebudi velika pričakovanja v otrokovi mami in je lahko tudi razlog za mamino odločitev za oblikovanje nove družine s tem partnerjem. Hkrati so ta velika pričakovanja lahko velik pritisk za kasnejši partnerski odnos. Če partnerja ne sprejmeta možnosti, da morda odnos med otrokom in nebiološkim staršem ne bo najbolj harmoničen, kljub obojestranskemu angažiranju, bodo ta neizpolnjena pričakovanja lahko vodila v distanciranost v partnerstvu, ker se bo mama želela zavarovati pred ponovnim razočaranjem.

Družino dveh ponovno poročenih zakoncev je skupek in nadgradnja dveh predhodnih družin. Gre za dve družini znotraj nove družine. Od integracije teh dve družin v novo, je odvisno zadovoljstvo vseh članov v novi družini. V njej obstaja odnosi, ki temeljijo na krvni pripadnosti, čustveni pripadnosti in pripadnosti, ki je še ni. Odnos med partnerjem temelji na čustveni in romantični pripadnosti. Odnos med staršem in otrokom temelji na krvni in čustveni pripadnosti. Medtem ko pa v odnosu med otroci enega in drugega starša kakor tudi v odnosu med otrokom in nebiološkim staršem ni krvne pripadnosti, čustvena pa se še ni razvila. Od vznika slednje je v veliki meri odvisno počutje celotne družine, kakor tudi obeh zakoncev. Od upoštevanja in spoštovanja vseh različnosti, posebnosti odnosov, stopenj ter vrst pripadnost je odvisno, koliko bo družini uspelo vse družinske podskupine povezati v eno celoto.

b. Partnerstvo in starševstvo

Zadovoljstvo ponovno poročenih zakoncev v partnerstvu je močno povezano z uspešno prilagoditvijo otrok na novo družino. Če velja za družine, kjer sta zakonca tudi biološka starša njunim otrokom, da je zadovoljstvo otrok v veliki meri odvisno od odnosa med staršema, mnogi raziskovalci opazajo, da za družine razvezanih in ponovno poročenih staršev velja ravno obratno – da je zadovoljstvo med zakoncem v veliki meri odvisno od zadovoljstva otrok. V tem smislu je zelo pomemben odnos med otrokom in nebiološkim staršem. Nevarnost je, da bi se zaradi prevelikih konfliktov v tem odnosu, močno poslabšal partnerski odnos.

Pomembno vlogo v starševstvu v teh družinah predstavlja vzpostavitev zaupanja med otrokom in nebiološkim staršem ter uveljavljanje moči oz. kontrole v tem odnosu. Nebiološki

starš se lahko čuti odgovornega, da disciplinira otroka, vendar če predhodno ni vzpostavil osnovne stopnje zaupanja, da bi se otrok počutil ob njem sprejetega, bo zavračal njega in njegove predloge. Zato t.i. dejanja moči in kontrole morajo izhajati iz predhodne vzpostavitve stika med njima, občutka sprejetosti, povezanosti. V nasprotnem primeru se bo otrok distanciral in zavračal nebiološkega starša. Nebiološki starši si mora vzpostaviti zaupanje in vpliv pri otroku, šele potem lahko začne uveljavljati starševsko kontrolo oz. naslavlja vprašanja povezana z redom in doložnostmi. V nasprotnem primeru se lahko hitro pojavi krivda pri biološkem staršu, kar vodi v nezdravo lojalnost in zagovarjanje svojega otroka. Le to pa vodi v partnerski konflikt in oddaljevanje.

Zelo dobro za celotno družino kot tudi partnerja je, če starš podpira in spodbuja odnos med otrokom in drugim zakoncem, nebiološkim staršem, ker je od tega odnosa v veliki meri odvisno zadovoljstvo družine. Enako je pomembno, da starš zna usladiti odnos z otrokom in odnos z zakoncem. Neredko je prvi odnos globlji, ker temelji na krvni pripadnosti in se lahko starš zateka vanj, ko se pojavijo konflikti v partnerskem odnosu. Za to družino je nevarno, če starši nezavedno dajo prednost trajnejšemu odnosu, to je odnosu, ki temelji na krvni pripadnosti, ker se bo ob tem drugi zakonec in nebiološki otrok počutila zavrženega, kar pa je najverjetneje že v prvem zakonu bil razlog za prekinitev odnosa.

Dodatno breme za starša lahko predstavlja usklajevanje vzgojnih pristopov z biološkim in nebiološkim otrokom, z majhnim otrokom in najstnikom. Otroci iz dveh različnih družin in v različnih starostnih obdobjih terjajo drugačne pristope, ker imajo različne potrebe in različna pričakovanja. Pogosto se zgodi, da ob najrazličnejšem usklajevanju na področju starševstva, zmanjka časa, energije in pozornosti za njune partnerske potrebe in pričakovanja. Če starša kljub različnim vzgojnim izkušnjam in novim vlogam v novi družini, zmoreta sodelovati in ustvariti varen temelj njunemu odnosu, je to najboljši temelj za zadovoljstvo nove družine in porok za uspešno soočanje z vsemi izzivi, ki so pred to družino.

c. Neizžalovana žalost

Za par in otroke v sestavljeni družini je pomembno, da oblikujejo skupno družinsko identiteto ter se hkrati zavedajo, da je ta družina sad preteklih in sedanjih odnosov ter izkušenj. Otroke je treba razumeti, da so v začetku zelo lojalni in navezani na primarno družino. Kljub temu, da zakonca želita čimprej pretrgati navezanost na prejšnjega partnerja ter družino, se pogosto pojavljajo pri enem izmed partnerjev ambivalenta občutja med preteklo in sedanjo družino, kar lahko vnaša občutke negotovosti glede odločitve za ponovno poroke. To je še posebej prisotno pri zakoncu, ki ima otroka iz preteklega zakona, če se sooča z občutkom krivde glede doživljanja neizžalovane žalosti pri otrocih, ki se je pojavila zaradi ločitve.

Neizžalovane vsebine se najpogosteje pojavljajo skozi čustvene napetosti v vsakodnevnem življenju – v obliki reaktivnih in impulzivnih vzorcev negotovosti tako pri zakoncih kot tudi pri otrocih. Ti vzorci se lahko sprožijo ko se nova družina usklajuje o različnih interesih in potrebah dveh družin (o tej, ki je in o tej, ki je bila), še posebej v primerih, ko se obe družine spet srečata: poroke, podelitve diplom, pogrebi in podobno.

Prekinitev čustvenih vezi in poslavljanje od pretekle družine je proces, ki terja čas. Ta proces lahko ovira konfliktna ločitev, ki lahko okrepi vzorec obrambnosti, ki se lahko prenese tudi v kasnejše starševstvo v novi družini. Primer tega, je mama, ki je bila zaradi neprimerne vedenja bivšega moža zaščitniška do otrok in se sedaj pod vplivom teh izkušenj pogosteje preveč zaščitniško vtikuje v odnos med otrokom in njenim partnerjem. Le to poslabšuje njun partnerski odnos, zaradi česar se neizžalovane vsebine iz prvega odnosa sedaj še samo poglobljajo in nalagajo. Kajti za proces žalovanja je zelo pomembno, da lahko zakonca delita vsa svoja občutja, kar v konfliktnem odnosu ni mogoče.

Finančne obveznosti kot so preživnina so lahko naslednja ovira pri žalovanju in poslavljanju od pretekle družine in bivšega zakonca. Če preživnina, ki jo zakonec nakazuje bivšemu partnerju predstavlja veliko finančno breme za novo družino in se zaradi tega veliko jezi na bivšega partnerja, ga bo afekt jeze zelo močno povezoval z bivšim partnerjem, kar je nasprotje od poslavljanja.

Proces žalovanja ovira tudi psihološka prisotnost bivšega partnerja, ki predstavlja breme za novi zakon. O tem priča več raziskav. Vsaka tretja ponovno poročena žena pravi, da je njen novi partner še vedno čustveno povezan z bivšo partnerko. Podobno pravi druga raziskava, da je večina ponovno poročenih moških v prvih letih novega zakona izrazilo obžalovanje za prvim zakonom.

Neizžalovana žalost je predstavljal trajno oviro v novem odnosu, še posebej za zakonca, ki je bil v prvem zakonu zavržen. Občutek negotovosti ter neprimernosti iz prvega zakona vpliva na partnerjevo čustveno dostopnost v novem zakonu.

d. Otroci

Otroci v novih družinah se morajo pogosteje soočiti z izzivi na socialnem, čustvenem, študijskem področju v primerjavi z drugimi otroci, ki ne živijo v družini z razvezanimi starši. Zaradi razveze staršev so soočeni z izgubo in pomanjkanjem kontrole, zaradi življenja v novi družini pa se ponavadi še intenzivneje srečajo z občutki lojalnosti, ki izvira iz potrebe po pripadnosti.

Posledica razveze je, da ima otroka manj stika z enima ali obema staršema. Vedno je stran od enega starša in to posebej na začetku doživlja kot izgubo. Otroci so tako razpeti med dvema družinama. Na eni strani si normalno želijo pripadati, hkrati pa se posebej v najstniškem obdobju želijo osamosvojiti od staršev. Za proces osamosvajanja potrebujejo zelo varno okolje in močno pripadnost, kar pa je z razvezo močno ovirano. Ker še v novo družino niso čustveno vključeni, se iz potreb pripadnosti in dokazovanja njihovi moči, upirajo novi družini. Hkrati pa čutijo pritisk s strani starša, da bi se vključili in tako staršu omogočili zadovolnejši partnerski odnos, s čimer lahko hitro vstopijo v vlogo postaršenega otroka, ki skrbi za lastnega starša oz. njegovo srečo, ne pa za lastne razvojne potrebe. Zaradi te dinamike je lahko razpet tudi starš, ki čuti na eni strani potrebe otroka in na drugi strani pričakovanja partnerja, ki morda ne razume potreb in doživljanja nebiološkega otroka in zato pritiska na sozakonca.

Otroci žalujejo tudi zaradi izgube vpliva, ki so ga imeli v primarni družini, pa še tam je v najstniških letih normalno, da se otroci pritožujejo, da ga imajo premalo. Še težje je to ob razvezi in nastanku nove družine, ko čutijo nemoč in ne morejo vplivati in kontrolirati starševskih odločitev glede skupnega življenja, glede izbire novega partnerja, glede lastne vloge, ki je ob nastanku nove družine potisnjena na stran. Strah jih je, če bo dovolj prostora za njihove potrebe in želje. Tako lahko partnerja od njihovega starša vidijo kot sovražnika, kar ovira njihovo čim bolj harmonično vključitev v novo družino. Zato je za zadovoljstvo dveh ponovno poročenih zakoncev še kako pomembno, da uspešno razrešujeta vprašanja in izzive na področju starševstva.

2. DOŽIVLJANJE IZGUBE IN NAVEZANOST

Kot smo že omenili, se te družine rodijo iz izgube, zato je razumevanje izgube in žalovanja zelo ključno, če hočemo razumeti kasnejše vzorce navezovanja, izogibanja ter načinov vstopanja v odnose. Ponovno poročene starše je pogosto strah se veliko ukvarjati z otrokovo bolečino, izgubo. Če se izguba ne predela, se je ne dotakne, potem bo družina ponavadi imele konflikte glede lojalnosti, upornišva pri otrocih ter reaktivnih obrambnih odzivih pri zakoncih.

Ponovno poroka za par pomeni začetek novega skupnega življenja, za otroka pa pomeni konec upanja o ponovni združitvi staršev in s tem izguba najljubše vloge v starševskem življenju. Te izgube organizirajo ter vplivajo na družinsko življenje, ko otrok eksternalizira žalost skozi neprimerno vedenje ali pa ponotranji bolečino na bolj tesnoben in depresiven način. Nevarnost je, da starši razumejo otrokovo upornišvo in lojalnost drugemu biološkemu staršu (tam je to in to boljše, tukaj pa sedaj ni tega in tega) kot boj za moč namesto kot znamenje neizžalovane izgube.

Tone in Vida sta imala težave z njunima najstnikoma (otroka iz njunih prejšnjih zakonov), kritizirala vedenje drugega otroka in branila vedenje svojega otroka. Zaradi tega sta se vse bolj oddaljevala drug od drugega, še posebej ko sta bila z otroki. Počutila sta se ujeta v prizadevanje omejiti neprimerno vedenje otrok in omejiti škodo (za partnerski odnos), ki ga je to vedenje prinašalo, pri čemer sta se počutila neuspešna. Nastal je začaran krog starševske kontrole, nemoči, strahu ter počasnega distanciranja.

Fizična ločitev je lahko občutena kot travmatičen trenutek in psihološki učinek te izgube lahko močno vpliva na nadaljne doživljanje varnosti v kasnejšem odnosu, vključno z večjo senzibilnostjo za kakršnokoli prekinitev stika. Terapevtova zmožnost raziskati in razumeti obseg in globino izgube, ki se pojavi tudi v novem zakonu, je zelo pomembna pri razumevanju, pojasnjevanju vzorca nemira, stresa, ki je pogost pri ponovno poročenih zakoncih.

Bowlby razlikuje med izgubo, ki izvira iz odtujitve in ki izvira iz smrti. Pri odtujitvi, nadaljna prisotnost figure navezanosti komplicira process žalovanja te izgube. Ta izkušnja izgube

lahko poleg jeze, ravnodušnosti vključuje tudi občasno naklonjenost ter ljubeznivost, kar pa povečuje konfliktnost. Zato razrešitev teh izgub zahteva določen čas preden se čustveno slovo oz. prekinitvev pojavi.

Varna navezanost na novega partnerja, na biološkega starša predvsem pa na nebiološkega starša je glavni izziv nove družine. Zakonca morata najti ravnovesje med tem, kako krepiti njun odnos ne na račun ali v škodo otrok oz. njihovih čustvenih potreb. Te potrebe, ki so dotikajo navezanosti, so v začetku najbolj izpostavljene in so otroci tu najbolj ranljivi. Nevarnost je, če se veliko dela zgolj na novem partnerskem odnosu, medtem ko so glede starševskega, že obstoječega odnosa (med biološkim staršem in otrokom) mnenja, da je vredu, ker je bil prej vredu. Ne samo zakonca, tudi otroci, se sprašujejo, kakšno mesto bodo imeli v odnosu, v družini. Zmanjšanje dostopnosti ter odzivnosti s strani biološkega starša povečuje negotovost ter obrambne in neprimerne reakcije otrok do biološkega in nebiološkega starša. Če ostane potreba po navezanosti in pripadnosti neprepoznana, se bo otrok odzval s protestiranjem ali obupom. Izguba navezanosti, starševske podpore bo v otroku vedno prebudila občutek negotovosti. Zato je zelo pomembno, da se mu pomaga narediti prostor za novo navezanost, za novo figuro nevezanosti – da mama vpričo otrok ne kritizira ne novega partnerja kot tudi bivšega, njihovega očeta, ne. Namreč, otrok zelo rabi ostati povezan tako z očetom kot tudi vzpostavitev čustveno dovolj globoko odnos z očimom oz. nebiološkim staršem.

Štefan je pogosto izražal nezadovoljstvo zoper Melito (Tatjanino hčerko iz prejšnjega zakona) in glede Tatjanine popuščanja do hčere. Tatjana se ni kaj dosti zmenila za njegove pripombe, medtem ko pa se je Melita večkrat odzvala z grožnjo, da se bo odselila k očetu. Mamo je bilo strah, da bi se Melita zares odselila. Počutila se ujeta med tem, da pomiri moža in tem, da bi izgubila hčero. Upala je, da se bo stanje izboljšalo, ko bo hčera šla na fakulteto in bo zato manj konfliktov doma. Na drugi strani je Štefan izgubljal potrpljenje, ker se je kljub skrbi za družino, počutil v njej nezaželenega in krivega za Melitine grožnje, da se bo preselila k očetu. Stanje se je še poslabšalo, ko je Tatjana o napetosti med Melito in Štefanom omenila bišemu možu, Melitinemu očetu, ker se je zaradi tega Štefan počutil izdanega in napadenega.

Iz zgornjega primera je razvidno, da se konflikti med zakoncema pojavijo, ko se zaradi napetosti in drugih težjih občutij zatečeta v vzorce čustvenega umikanja in kritičnih zahtev, kar bo vedno poglobljajo oddaljevanje dveh oseb namesto, da bi ju zblíževalo.

3. TERAPEVTSKE INTERVENCIJE

Terapevt RDT dela z družino podobno kot parom – želi priti do temeljnih občutij, temeljnih potreb navezanosti, do neizrečenih strahov in potreb, do vsebin, ki so v ozadju konflikta oz. afektivnega psihičnega konstrukta. Intervencije bo usmeril v to, da bodo drugi člani razumeli, začutili in sprejeli izkušnje in doživljanje drugih članov družine. S tem bodo ustvarili varno vzdušje, kjer bodo lahko delili temeljna občutja in potrebe navezanosti, kar je ključno za medsebojno povezovanje in stabilno funkcioniranje novo nastale družine. Problematične vzorce komuniciranja bo želel identificirati predvsem v diadah, v tistih odnosih, kjer se

konflikt pojavlja: v odnosu mož – žena, v odnosu starš – otrok. Na ta način prepreči, da bi se zameglila osredotočenost na potrebe navezanosti. Starševsko pozornost želi usmeriti na otrokove primarne potrebe, potrebe po stiku, varnosti in pripadnosti. S tem družini želi pomagati, da bi lažje naredili prehod: z izžalovanjem starega in vključitvijo v novo.

Terapevtski process predvideva, da starš prvi prevzame odgovornost in iniciativo, da naredi korak do otroka, da je do otroka odziven in dostopen, da najde otroka, da pride do otrokove ranljivosti in ponudi podporo. Podobno kot pri delu s pari, kjer je poudarek, da se najprej vključi partnerja, ki se umika, bo tudi tukaj terapevt poskrbel, da se najprej vključi in angažira starše, šele nato bo otroka povabil k delitvi svojih temeljnih in primarnih občutij. Šele takrat bo otroku varno to storiti. Terapevt bo naprej skušal nasloviti in skupaj s starši predelati njihove obrambne in reaktivne odzive ter občutja, ki so za njimi, da lahko potem postanejo bolj dostopni in odzivni za otroška ranljiva občutja. Ko tako postanejo starši bolj ranljivi in odzivni za otroške potrebe, se pojavi novi vzorec varnosti v družini ter iskanje novih poti kako lahko posamezni član družine pripomore k boljšemu družinskemu vzdušju.

Ko se terapevt sreča zgolj s ponovno poročenim parom, ki pride na terapijo zaradi težav v njihovi družini, bo najprej želel razmeji starševski in otroški podsistem ter novo nastalo družino od pretekle družine. S tem omogoči, da se lahko vsi trije osredotočijo predvsem na odnos dveh ponovno poročenih zakoncev. Skozi terapijo bo terapevt veliko naslavljal najrazličnejša občutja strahu, krivde, negotovosti, da postanejo ta občutja prepoznana, ubesedena ter predvsem podeljena, ker jih na ta način najlažje pomiriti. Pravtako bo povzemal ter vrednotil občutja in vzorce ujetosti, ki se pojavijo kljub njunim najboljšim namenom, kajti občutja ujetosti, zapuščenosti, zavrženosti so zelo običajne za otroke in starše v teh družinah.

Marko je s prejšnjo ženo Manco imel hči Mojco, ki je sedaj stara 6 let. Ločila sta se kmalu po hčerinem rojstvu. Dve leti po ločitvi je spoznal Špelo, s katero sedaj živi. Na terapijo sta prišla zaradi težav, ki jih je delala Mojca. Špela je Mojčine težave opisala kot patološko in destruktivno vedenje, da je neznosna, nesramna, da jo ignorira in je ne uboga. Špela je bila med opisovanjem pastorkinih težav zelo raburjena, medtem ko Marko umirjeno posluša. Med opisovanjem je večkrat omenila in kritizirala Markovo bivšo ženo. Marko izrazi hvaležnost za njen angažma, potrди negativne vpliva s strani s svoje bivše žene, vendar se mu obnašanje hčere ne zdi tako dramatično kot ga je opisala Špela.

Terapevt premakne pozornost na njun odnos - stran od otroka, potem ko vidi, da je morda otrokov problem manjši kot se je zdel na prvi pogled. Terapeva zanima, kako Marko in Špela opisujeta težave, kako dojemate otrokovo vedenje, predvsem pa kakšna občutja otrokovo vedenje izzove v njima. Pri Špeli je to naraščajoča zamera glede otrokovega vedenja in jeza, ker se Marko premalo zveni za njo in njeno doživljanje. Marko izrazi zaskrbljenost glede otrokovega privajanja na novo okolje in je rahlo zadržan glede partnerkinih pritožb, kar pa Špela razume, kot da se je že postavil na hčerino stran in se počuti odrinjena, osamljena. Nato ponavadi doma sledi tišina, ker se o tem nerada pogovarjata. Le ta postane za oba neznosna, še posebej ko hčerke ni doma – ko je pri mami.

Terapevt prepoznava prve obrise njunega bolečega vzorca. Če ali ko se Marko umika (ne pritrdi Špeli ali ne ustavi hčere), se Špela še bolj pritožuje čez Mojčino vedenje. Zaradi občutkov krivde sledi Markova večja pozornost do hčere, da malo umiri stanje ter »popravi škodo«. Hkrati očita Špeli, kako to, da ne razume v kakšni stiski je hčera. Terapevt pri Marku ne opaza kaj dosti pozornosti za doživljanje Špele, ki je utrujena in obupana, ko se trudi, vendar ima občutek da nikoli dovolj. Tu se terapevt premakne iz starševskega podsistema v partnerski podsistem. Zanima ga negativni cikel v katerega sta se ujela Marko in Špela in ki tako močno utesnjuje njun odnos. Pozoren je na njuni vlogo – ali si biološki ali si ne biološki starš. Opazi, da se Špela, ki je mačeha, počuti odveč ob Marku in Mojci, kot tujek v tej novi družini. Pri Marku opazi občutek ujetosti v situacijo, kjer ni mogoče zmagati; med ženo in hčero, prva želi večjo pripadnost, druga pa podporo oz. obe oboje. Kot da doživlja ujetost v vzorec dveh konkurenčnih navezanosti, ki izključujeta ena drugo.

V nadaljevanju terapije, ko je terapevt imel bolj jasen vpogled v njuno dinamiko, v boleč vzorec iskanja pripadnosti in povezanosti, ugotovi, da je temeljni problem pogrešanje drug drugega, to, da sta se preveč distancirala drug od drugega.

Ko se je terapevt usmeril predvsem na njiju in njun odnos, začel iskati vir njunega odnosa: veliko ljubezni, ki sta si jo včasih delila, sta začela polagoma doživljati več upanja. Povedala sta, da ste delovala kot zelo dober tim, ko je šlo za učne težave pri Mojci. Preko tega uvida sta lažje videla, kaj je dejansko ogrožalo njun odnos ter sta si za cilj terapije postavila krepitev njune vezi ne pa kako popraviti Mojčino vedenje. Sledila so srečanja, kjer je terapevt spoznal več o njuni zgodovini navezanosti, o težkih temeljnih občutjih kot je občutek obupanosti ter njune pretekle negativne interakcijske vzorce v primarnih družinah. Terapevt je poskrbel za vzdušje varnosti, kar jima je omogočila raziskovanje bolečin, frustracij, strahov ter drugih občutij, ki so se pojavljala med njima in v preteklosti. Na začetku sta oba čutila odpor in zadržek, da bi se poglobili v njun odnos, ker sta se bala zgubiti zakon. Marku je enkrat že spodletelo, ona pa je dolgo čakala na prvi zakon. Oba sta čutila zadrego, sram, poraženost, da sta morala že po dveh letih skupnega življenja poiskati pomoč terapevta. V bistvu jima je ukvarjanje z Mojco pomagalo se izogniti drugi temi oz. celo viru, ki bi jima najbolj pomagal: močna in varna zakonska vez. Terapevt je obema pomagal raziskati in sprocesirati čustveno zgodovino, ki sta jo prinesla s sabo. Ugotovila sta, da je distanca in stres rezultat njunih vzorcev. Špela je na eni strani odkrila in cenila, kako sta starša ob soočanju s kronično boleznijo s svojim odnosom do nje v njej spobujala samozaupanje in je zato postala hitro samostojna in poklicno uspešna, po drugi strani pa se je zaradi tega začela bolj naslanjati nase kot na druge. Marko se je spomnil, da je bil kot otrok zelo povezan z mamo, medtem ko pa se je s strani očeta počutil zapuščenega in mu oče skoraj nikoli ni nudil podpore. V prvem zakonu je skrbel za ženo in se ni morel zanesti na njo. Špela je bila prva, ki se je lahko na njo zanesel, tudi čustveno.

V nadaljevanju terapije sta še naprej spoznavala njun vzorec umikanja in zasledovanja, ki se je pogloblj takrat, ko so temeljna občutja ter potrebe ostale neizgovorjene. Marko je spoznal, da se je preko njegovega kriticizma in omalovaževanje ženinih čutenj, dejansko umikal pred Špelo. V takih trenutkih se je ponavadi posvetil hčerki, kar je v Špeli prebudilo še dodatno

bolečino in zavrženost. Če se je nato odzvala s kritiko, se je on še bolj umaknil in zaprl in nastopilo je obdobje tišine.

Ona je ugotovila, da je napadla ponavadi takrat, ko se je počutila osamljeno in odrinjeno. Marko se je ob teh napadih počutil poraženega. Na terapiji je izrazil, kako močno se je trudil, da bi ji ustregel, in kako se je počutil nemočnega, da bi uspel ustreči njej in hčerki.

4. SKLEP

Terapevt relacijsko družinske terapije bo posebej pozoren na vse čustvene vsebine, ki jih ponovno poročena zakonca prineseta iz preteklega zakona ali primarne družine. Te vsebine se največkrat povezane z nerealističnimi pričakovanji, usklajevanjem partnerstva ter starševstva in predelovanja preteklih izgub. Najrazličnejše težave z otroci postanejo neobvladljive in dlje trajajoče ponavadi takrat, če se zakonca zaradi teh težav preveč oddaljita drug od drugega in predstavlja ukvarjanje z otrokom oblika umika od partnerskih težav. Zato bodo intervencije terapevta usmerjene v utrujevanje in povezovanju njiju dveh, vzporedno pa še reševanje težav z otrokom, v kolikor je to ob izboljšanju njunega odnosa še sploh potrebno.

LITERATURA IN VIRI

- [1] B.C. Feeney and J.K. Monin, »An attachment-theoretical perspective on divorce,« in Handbook of attachment, 2nd ed., J. Cassidy and P.R. Shaver, Eds. New York: Guilford Press, 2008, p.p. 934-957.
- [2] C. Gostečnik, Inovativna relacijska družinska terapija : inovativni psiho-biološki model. Ljubljana: Brat Frančišek, Teološka fakulteta in Frančiškanski družinski inštitut, 2011.
- [3] C. Gostečnik, Inovativna relacijska zakonska terapija. Ljubljana: Brat Frančišek, Teološka fakulteta in Frančiškanski družinski inštitut, 2015.
- [4] S. Johnson, Hold me tight: your guide to the most successful approach to building loving relationships. London: Piatkus, 2011.

ODGOVORNOST IN 8 KROGOV ODLIČNOSTI NA OŠ PODBOČJE

POVZETEK

V današnji družbi čedalje bolj šteje le še tisto, kar je merljivo s točkami, procenti, ocenami ... vse bolj pa vsi skupaj pozabljamo na vrednote, ki so še kako pomembne za dobre odnose med ljudmi. Na naši šoli smo začeli opazovati pojav, da učenci sicer vrednote poznajo, vendar pa se ne obnašajo vedno v skladu z njimi. Zato smo kot šola že v šolskem letu 2013/14 pristopili k projektu *Rastoča knjiga*, kjer smo videli možnost, da bi učence spodbujali in usmerjali v njihovo lastno odgovornost. Ob koncu lanskega šolskega leta (junija 2015) pa smo v še večji želji po osebni rasti in odgovornosti *Rastočo knjigo* povezali še s *Tanko črto odgovornosti* in 8 krogi odličnosti, s pomočjo katerih učencem na izkustven način podajamo 8 temeljnih vrednot ali načel, po katerih živijo uspešni ljudje, ki so odlični na svojih področjih.

V prispevku bom predstavila spoznavanje s *Tanko črto odgovornosti* in z metodo 8 krogov odličnosti, vpeljevanje teh načel med učence, predstavitev projekta staršem, izpeljavo roditeljskega sestanka na temo 8 krogov odličnosti, vnašanje 8 krogov odličnosti v redni pouk ter primere dobre prakse, kako z novo metodo učenci in zaposleni na OŠ Podbočje doživljamo osebne spremembe ter spremembe v organizacijski kulturi. In prav zavedanje, da je vsakdo sam odgovoren za vse svoje misli, besede in dejanja, je največja pridobitev tega projekta.

KLJUČNE BESEDE: vrednote, odgovornost, 8 krogov odličnosti, osebna rast

RESPONSIBILITY AND THE 8 CIRCLES OF EXCELLENCE AT PODBOČJE PRIMARY SCHOOL

ABSTRACT

What counts more and more in nowadays society is only that, what we can measure with points, percentages, marks etc. However, we all tend to forget about the values, which are very much important for good relations among people. At our school, we have started noticing that the pupils know the values, but they do not always act according to them. That is why we (the school) started the project *Rastoča knjiga (The Growing Book)* in the 2013/2014 school year already, where we saw a possibility to encourage the pupils and to direct them to their own responsibility. By the end of the last year's school year (June 2015) we connected *Rastoča knjiga* to *Tanka črta odgovornosti (The Thin Line of Responsibility)* and to the 8 circles of excellence, in an even bigger desire for personal growth and responsibility. With the help of these, we introduce the pupils to 8 basic values or principles by which successful people, who excel at their field of work, live.

In my article, I am going to present the process of becoming acquainted with *Tanka črta odgovornosti* and with the 8 circles of excellence method, introducing these principles to the pupils, presenting the project to the parents, carrying out a PTA meeting on the topic of the 8 circles of excellence, incorporating these circles into everyday lessons. Furthermore, I am presenting the examples of good practice, how the pupils and the employees of Podbočje Primary School experience personal changes with this new method and the changes in the organizational culture. Moreover, this awareness in particular, that everyone is responsible for all of his own thoughts, words and actions, is the greatest achievement of this project.

KEYWORDS: values, responsibility, the 8 circles of excellence, personal growth

1. UVOD

V današnji družbi je med ljudmi vse večja težnja po materialnih dobrinah, dosežkih, individualnem uveljavljanju. Šteje samo tisto, kar je izmerljivo s točkami, procenti, ocenami, denarjem ... Vsi skupaj pa čedalje bolj pozabljamo, da so za dobre odnose med ljudmi pomembne predvsem vrednote.

Vrednote niso nekaj, s čimer bi se rodili, pač pa se jih učimo od rojstva. Še boljše; učijo nas jih pomembni ljudje v našem življenju: starši, vzgojitelji, učitelji, vrstniki, prijatelji, vse močnejši vpliv na posameznika pa imajo tudi mediji in izobraževalni sistem. Vrednot ni dovolj le spoznati, pač pa mora biti cilj vseh nas, da se naučimo ravnati in delovati v skladu z vrednotami, saj težava ni v tem, da posameznik ne bi poznal vrednot, težava nastane, ko jih pozna, pa se ne obnaša v skladu z njimi.

Podoben pojav smo zaznali tudi na naši šoli – OŠ Podbočje. Uspehe žanjemo na marsikaterih področjih. Naši učenci in njihovi mentorji dosegajo izjemne rezultate na tekmovanjih iz znanj (tudi državnih), redno prejemajo razne nagrade na literarnih in likovnih natečajih, tudi na športnem področju smo imeli že nekaj državnih prvakov. Šola se redno vključuje v razne projekte (tudi mednarodne), učitelji se konstantno izobražujemo in izpopolnjujemo na svojih profesionalnih področjih. Vendar kljub vsemu nam le zunanji uspehi šole niso bili dovolj. Pri učencih smo želeli prebuditi zavedanje, da morajo sami prevzemati odgovornost za svoja dejanja in tako iz dneva v dan postajati uspešnejši.

2. KORAKI DO OSEBNE ODGOVORNOSTI

V nadaljevanju svojega prispevka bom predstavila tri vidnejše projekte, s pomočjo katerih smo zaposleni in učenci OŠ Podbočje začeli stopati na pot odličnosti in odgovornosti in za katere verjamemo, da nas bodo popeljali do osebne uspeha.

A. Odgovorni šolar

Že v šolskem letu 2012/13 smo slovesno pristopili k projektu *Rastoča knjiga*, katerega idejni oče je g. Janez Gabrijelčič, ter v tem projektu videli možnost tudi za osebno rast tako učiteljev kot učencev šole, saj gre za projekt, ki naj bi širšo družbo s simbolom deklice z rastočo knjigo zavezoval k odličnosti, mojstrstvu in etiki.

Prvo leto tega projekta smo prednostno nalogo šole povezali z *Rastočo knjigo* in prišli na idejo, da bi učence spodbujali in usmerjali v njihovo lastno odgovornost. Tako smo po zgledu *Abecede odličnosti* uporabili črki **OŠ** (osnovna šola), ki pomenita **O**dgovorni **Š**olar. Učenci so se s podpisom razredne listine zavezali, da bodo upoštevali in izpolnjevali pravila, katera so sami predlagali na urah razredne skupnosti. S tem korakom smo bili bližje zavedanju otrok, da so sami odgovorni za redno prinašanje šolskih potrebščin, opravljanje domačih nalog, upoštevanje šolskega reda, šolskega bontona, dogovorov razredne skupnosti itd. Ob tem pa smo se pomena odgovornosti in s tem tudi lastnega zgleda še bolj začeli zavedati tudi učitelji. Tudi v naslednjih šolskih letih smo *Rastočo knjigo* vključili v delavni načrt šole, nadaljevali z »Odgovornim Šolarjem« ter ob koncu šolskega leta podelili priznanja Odgovorni šolar posameznim zaslužnim učencem. Vse bolj smo vsi skupaj začeli dojemati, da odgovornost ni prirojena lastnost, ampak je večšina, ki se jo moramo naučiti in vsakodnevno trenirati.

B. Tanka črta odgovornosti

V letošnjem šolskem letu (2015/16) smo začeli, v želji po še večji osebni rasti ter odgovornosti, živeti »nad črto«. Tanka črta odgovornosti je program, ki po mnenju avtorja mag. Janija Prgiča prinaša »redefinicijo odgovornosti«. Ta interaktivna delavnica pojasnjuje vedenjski model, s katerim lahko na preprost način dosegamo osebne spremembe ter spremembe v organizacijski kulturi (spremembe v kolektivih in timih).

S *Tanko črto odgovornosti* smo se tako vsi zaposleni delavci OŠ Podbočje srečali že konec lanskega šolskega leta, kjer nam je mag. Prgič na duhovit in humoren način, s številnimi praktičnimi, življenjskimi izkušnjami in primeri, v katerih se je našel vsakdo od nas, predstavil, kako se, ko naletimo v življenju na problem ali oviro, vsi ljudje najprej naravno odzovemo z negativnimi oblikami vedenja, kot so opravičevanje svojih dejanj, iskanje izgovorov, prelaganje krivde na drugega, zanikanjem, upiranjem sprememb, kriticismom ter nenazadnje tudi z vdajo, ko popolnoma zgubimo zaupanje vase in svoje sposobnosti. Pokazal pa nam je tudi pot k življenju »nad črto«, ki pa prinaša izbiro, osebno svobodo in vsekakor odgovornost za vsa svoja dejanja, misli in besede. To izobraževanje je že takoj po koncu v kolektiv prineslo pozitivne spremembe v medsebojnih odnosih, marsikomu pa je navidezna »črta« povzročila tudi preobrat v miselnem procesu na osebni ravni. Od tega dne naprej »črte« nihče od nas ne more pozabiti in čeprav s svojimi dejanji, besedami ali razmišljanjem še vedno pademo tudi pod črto, je pomembno predvsem to, da se tega zavedamo in tam ne ostajamo v nedogled, kar je med izobraževanjem ves čas poudarjal tudi mag. Jani Prgič.

C. 8 krogov odličnosti

Že avgusta 2015 smo učitelji nadaljevali z nadaljevanjem izobraževanja, z *8 krogi odličnosti*, ki je bilo nekakšna logična nadgradnja *Tanke črte odgovornosti*, kjer smo ponovno na sproščen, vendar kljub temu zelo strokoven način spoznavali 8 krogov osebne odličnosti, ki so skupek močnih življenjskih vrednot in načel, po katerih živijo uspešni ljudje (Prgič, 2014). Spoznali smo, da to ni 8 pravil, ki naj bi se jih posameznik držal (kajti pravila so zato, da se kršijo), pač pa 8 življenjskih veščin, po katerih naj bi živeli in ki nam bodo omogočale razvijati naše talente ter nas motivirale, da od sebe damo najbolje, kar znamo in zmoremo.

Načela, ki naj bi nam pomagala razvijati vse to, so naslednja:

- **Odgovornost** za svoje misli, besede, dejanja.
- **Predanost** pri uresničevanju zastavljenih ciljev.
- **Govori z dobrim namenom**; le ta naj bo pozitiven, iskren in spoštljiv.
- **Fleksibilnost** pri poskušanju različnih načinov, ki nas pripeljejo do zastavljenega cilja.
- **To je to** – usmerjenost v sedanji trenutek.
- **Napake vodijo k uspehu** ali kaj lahko drugič narediš bolje.
- **Integriteta** ali usklajevanje svojega vedenja s svojimi vrednotami.
- **Uravnoteženost** vseh področji svojega življenja.

Pri vsakem od zgoraj naštetih načel smo se naučili tudi določene kretnje, ki ponazarja posamezen krog odličnosti, katera z nebesednim sporočanjem pove včasih več kot kup besed. Seveda ni dovolj, da smo ta načela spoznali samo učitelji, nujno in čim prej smo jih želeli predstaviti tudi učencem in njihovim staršem.

Tako smo že na prvem roditeljskem sestanku v mesecu septembru učitelji, učenci in njihovi starši pod vodstvom mag. Janija Prgiča stopili na skupno pot izobraževanja. Predavatelj je zbranim predstavil *Tanko črto odgovornosti* in *8 krogov odličnosti* ter poudaril, da le s skupnim zavedanjem ter udejstvovanjem teh načel lahko pripeljemo do osebnostnih sprememb ter sprememb v organizacijski kulturi. Predlagal nam je tudi, naj 8 krogov odličnosti uvedemo celostno, kot celoletni program, saj naj bi le tako pozitivno spremenili celotno kulturo naše šole.

Oktober 2015 smo izvedli kulturni dan na temo 8 krogov odličnosti, ki je potekal od 1. do 9. razreda in pri čemer smo vsi razredniki pripravili dejavnosti, s katerimi smo v 5 šolskih urah učencem predstavili vseh *8 krogov odličnosti* ter *Tanko črto odgovornosti*.

Razredničarkam 1. triade je bila pri tem v veliko pomoč Prgičeva knjiga *Tanka črta odgovornosti za otroke od 3. do 99. leta*, v kateri nas deček Rudi, razigran, radoveden in vedoželjen fant, popelje skozi 5 krogov odličnosti: *Odgovornost*, *Predanost*, *Uravnoveženost*, *Napake vodijo k uspehu* in *Govori z dobrim namenom*. Ostali trije krogi (*Integriteta*, *To je to* in *Fleksibilnost*) pa so zajeti v tem čudežnem potovanju, kjer se Rudi vsak dan nauči kaj novega. Vsi ostali razredniki so se v tandemu z učitelji nerazredniki poslužili Prgičeve knjige *Na poti k odličnosti*; 8 krogov odličnosti = 8 mojih dobrih navad, ki je neke vrste delovni zvezek, ki so ga učenci 6. in 7. razreda dobili tudi v trajno last, saj bodo z njim dosegali odličnost še v naslednjih letih šolanja, vsi ostali učenci pa imajo možnost izposoje delovnega zvezka v šolski knjižnici. Prav vsem učiteljem pa je bil v veliko pomoč tudi Vodič za uvajanje 8 krogov odličnosti v šoli.

In tako je tega dne šola zaživela v krogih in s krogi odličnosti. Z njimi smo polepili šolsko jedilnico (Slika 1), prostor, kjer se vsakodnevno srečujejo vsi osnovnošolci in učitelji ter ostali zaposleni na šoli in ogromni barvni krogi na steni naj bi vsakega posameznika spomnili, da koraka po poti k uspešnosti. S plakati *Tanka črta odgovornosti* ter *8 krogov odličnosti* smo polepili stene razredov, izdelali razne razredne »barometre«, s katerimi smo vsak dan ali teden merili uspešnost življenja nad črto, v razredne škatle s krogi odličnosti smo pridno metali imena učencev, ki jim je z zgledom ali dejanjem uspelo živeti nad črto ter na urah oddelčne skupnosti ali v jutranjem krogu vsak mesec poglobljeno spoznavali dva kroga odličnosti ter skušali živeti v skladu z njima.



Slika 1: 8 krogov odličnosti – naših 8 stopnic do uspešnosti.

Februarja 2016 smo na razrednih roditeljskih sestankih razredniki skupaj z učenci posameznega razreda predstavili projekt *8 krogov odličnosti* tudi staršem.

Učenci prve triade so podrobneje, skozi igre vlog, izdelovanjem plakatov s pomočjo sličic, ki prikazujejo življenje nad in pod črto ter učenjem gibov za posamezen krog na melodijo »račk«, staršem predstavili svoje dojemanje predvsem 5 krogov odličnosti (*Odgovornost, Predanost, Govori z dobrim namenom, Napake vodijo k uspehu, Uravnoteženost*), ostale tri kroge pa so razredničarke staršem le teoretično predstavile ter jih spodbudile, da tudi sami poiščejo možne načine reagiranja pod in nad črto za posamezen krog.

V drugi triadi so učenci staršem vseh 8 krogov približali skozi PPT predstavitve, ki so jih izdelali sami v parih ali trojkah, skozi skeče, z dialogi, krajšimi odigranimi prizori ter pripravljenimi nalogami za starše, ki so jih le ti z veseljem in pridno izpolnjevali. Tudi starši učencev druge triade so roditeljski sestanek zapuščali zadovoljni in navdušeni, k čemur je najbrž v določeni meri prispeval tudi ples z novimi gibi krogov odličnosti na znano melodijo račk.

V tretji triadi so bili učenci pri pripravah na roditeljski sestanek že zelo samostojni. Sami so pisali scenarije za igre vlog, nekateri so se celo posneli in posnetke predvajali na roditeljskem sestanku, s pomočjo že prej omenjene literature ter spletne strani www.janiprgic.com so pripravili zanimive in izvirne PPT predstavitve. Na roditeljskem sestanku niso bili zadovoljni s tem, da so bili starši zgolj poslušalci, pač pa so jih aktivno vključili v dogajanje. Tako so starši lahko sodelovali v kvizu »Bodi odličen«, reševali rebuse in bili izzvani, da odgovorijo na zanimiva in konkretna vprašanja, ki so jih spravila v zadrego; pa ne zato, ker nanja ne bi znali odgovoriti, pač pa zato, ker so ostali brez besed ob spoznanju, kako njihovi najstniški otroci že zrelo, odgovorno in odraslo razmišljajo. Kljub začetni zadržanosti in previdnosti so se starši odzvali na pobude učencev in se kmalu harmonično vključili v dogajanje. V 7. razredu so druženje zaključili celo s povabilom staršev k »Naključni prijaznosti«, še enemu od projektov mag. Janija Prgiča.

Projekt *8 krogov odličnosti* je na šoli dobro zaživel tako med učitelji, učenci in tudi starši, saj vsi opažamo izboljšave pri opravljanju domačih nalog, boljšem učnem uspehu ter odnosih med učenci kakor tudi med učenci in učitelji. Učitelji kroge uspešno vpletamo tudi v razlago učne snovi, kjer npr. pri pouku književnosti iščemo književne osebe, ki s svojim ravnanjem

živijo pod in nad črto, pri pouku zgodovine ugotavljamo, kateri krog odličnosti je bil vodilo znanim zgodovinskim osebnostim, pri športu dajemo vse od sebe kot odlični športniki, ki so nam zgled ...in še bi lahko naštevala. Na letošnjem Dnevu šole smo jih celo povezali s prednostno nalogo šole – gibanjem ter jih, na »Olimpijski dan«, ki smo ga izpeljali v aprilu 2016, pet od njih narisali na zastavo, ki je vihrala poleg olimpijske zastave in nas opominjala, kako zelo pomembno je, da se predstavljenih načel držimo vsak trenutek našega življenja.

D. Analiza projekta 8 krogov odličnosti

Ob koncu šolskega leta sem z učenci od 1. do 9. razreda izvedla tudi krajšo anketo, s katero sem želela izvedeti njihovo mnenje o projektu 8 krogov odličnosti, o njihovem vsakodnevem življenju po teh načelih ter o morebitnih spremembah, ki so jih opazili v svojem vedenju ter odnosu do drugih. Na anketo je pisno odgovorilo 139 učencev, skupno mnenje učencev 1. razreda pa je zabeležila razredničarka.

Analiza anketnih vprašalnikov je pokazala, da je veliki večini učencev naše šole všeč, da smo se kot šola vključili v ta projekt, prav tako jim je bilo po njihovem mnenju vseh 8 krogov odličnosti dovolj natančno, nazorno in razumljivo predstavljeno. V svojem vsakodnevem življenju največkrat najlažje živijo kroge *Odgovornost*, *Predanost* ter *Govori z dobrim namenom*, prav tako pa tudi *Napake vodijo k uspehu*. Več kot $\frac{2}{3}$ anketiranih je pri sebi opazilo pozitivne spremembe predvsem na področju rednejšega delanja domačih nalog, večjega sodelovanja pri pouku, skrbi za šolske potrebščine, odgovornejšem vedenju, uporabi prijaznejših besed do sošolcev, večji vztrajnosti in fleksibilnosti pri šolskem in domačem delu, smotrnejšem razporejanju časa ter nenazadnje pri spoznanju, da se zaradi napak ne rabijo samoobtoževati, pač pa da so napake priložnosti za učenje in s tem priložnosti za rast in doseganje zastavljenih ciljev.

Anketiranci, ki so pri sebi opazili pozitivne spremembe, so omenili, da bi 8 krogov odličnosti priporočili tudi drugim, da si želijo, da z njimi nadaljujemo tudi v prihodnje, da se trudijo po teh načelih živeti tudi doma ter da so med sošolci in učitelji že opazili spoštljivejši in prijaznejši odnos.

V nasprotju z njimi pa približno $\frac{1}{3}$ anketiranih sprememb pri sebi ni opazila, saj so bili mnenja, da se za to niso dovolj potrudili, projekta niso vzeli dovolj resno, nekateri med njimi pa so prepričani, da pri njih spremembe niso potrebne in so lahko tudi brez krogov odličnosti uspešni. Prav tako so nam v svojih zapisih sporočili, da jim projekt 8 krogov odličnosti ni všeč, da se jim zdijo »krogi« nepomembni in da so jim, zaradi nenehnega opozarjanja ter vključevanja teh načel v sam pouk, postali dolgočasni in nadležni.

Ob koncu šolskega leta smo uspešnost projekta evalvirali tudi učitelji in prišli do ugotovitve, da opažamo osebne spremembe sami pri sebi, kakor tudi pri otrocih in nam zato negativna mnenja nekaterih ne smejo vzeti volje in poguma za nadaljevanje nečesa tako močnega, kot je 8 krogov odličnosti.

3. ZAKLJUČEK

Mnogi strokovnjaki se zavedajo, da ljudje današnje družbe nismo izgubili vrednot, pač pa se je enormno povečala moč dejavnikov, ki v posameznika vnašajo neskladje med obnašanjem in vrednotami. Zato je nujno, da so vrednote ključna sestavina vzgojno izobraževalnega sistema in da je oblikovanje vrednot eden od najpomembnejših ciljev vzgoje in izobraževanja. S projekti, katere izvajamo na naši šoli, smo uresničevanju teh ciljev iz dneva v dan bližje, saj se vsi zaposleni zavedamo, da je sedaj čas, da predstavljenih 8 veščin »živimo« in jih prenašamo na različne ravni delovanja in življenja, zato bomo s podobnimi oblikami dela nadaljevali tudi v bodoče in z veseljem opazovali spremembe, ki jih bodo »krogi« povzročili tako na našem profesionalnem področju, kot na področju medsebojnih odnosov in komunikacije.

Z *Rastočo knjigo*, ki je iz leta v leto debelejša za nov citat ali življenjsko vodilo, *Tanko črta odgovornosti in 8 krogov odličnosti* smo med učenci, njihovimi starši ter zaposlenimi v OŠ Podbočje ponovno prebudili zavest o pozitivnih vrednotah in dobrih navadah, ki pa jih moramo, kakor meni g. Godi Keller (2014), za krepitev volje ponavljati vsak dan in celo leto. Tudi sama sem mnenja, da bomo le tako vzgojili nove generacije otrok, ki bodo poleg želje po uspešnosti v sebi nosile tudi občutek za sočloveka ter zavedanje, da preobrazba današnje družbe sloni na pokončnih in pogumnih ljudeh.

LITERATURA IN VIRI

Prgič, J. (2014). Osem krogov odličnosti, Moja pot do odličnosti. Griže: Svetovalno-izobraževalni center MI.

Prgič, J. (2014). Osem krogov odličnosti, Vodič za uvajanje 8 krogov odličnosti v šoli. Griže: Svetovalno-izobraževalni center MI.

Prgič, J. (2015). Tanka črta odgovornosti: za otroke od 3. do 99. leta. Griže: Svetovalno-izobraževalni center MI.

Prgič, J. Osem krogov odličnosti. Pridobljeno 20. 4. 2016,

http://www.janiprgic.com/programs_category/8-krogov-odlicnosti-2/.

Musek, J. Praznine. Pridobljeno 15. 4. 2016, <http://www.praznine.si/psiholog-prof-janek-musek-o-vrednotah/>.

Keller, G. (2014). S srcem v šoli: učbenik pedagogike za starše. Ljubljana: Zavod za razvoj waldorfskih šol in vrtcev.

SPREMEMBA DOŽIVLJANJA SEBE IN DRUGEGA KOT POSLEDICA ZAVEDANJA NOTRANJE MOČI V PROCESU SVETOVANJA OTROKOM IN ODRASLIM

POVZETEK

Za posameznika neprijetne, na medsebojne odnose vezane situacije, ki se ponavljajo v daljšem časovnem obdobju, imajo nanj močan vpliv. Zaradi njih lahko izgubi občutek, da je za socialne odnose sam soodgovoren. Ranljivi posamezniki tako ob sebi potrebujejo nekoga, ki bi jim situacijo ovrednotil, jih pomirili in razložil dane okoliščine ter skupaj z njimi poiskal načine, kako lahko s svojim vedenjem vplivajo na končni izid dogodkov. Brez opore se lahko odrasel ali otrok vrta v začaranem krogu ponavljanja istih nefunkcionalnih vzorcev vedenja. Vloga čustveno zrejšega in stabilnejšega partnerja v svetovalnem razgovoru je ključnega pomena, saj le-ta lahko v procesu pomoči svetovanca nauči različnih tehnik in strategij, s katerimi vpliva na razrešitev dogodkov. Pomemben je tudi jezik, ki ga svetovalec uporablja.

V prispevku bodo prikazani primeri vodenja svetovalnega razgovora z različno starimi udeleženci. Vloga svetovalca pri otrocih, ki imajo težave z umirjanjem svojih čustev, z ohranjanjem sebe v vrstniških odnosih ter z izkrivljeno subjektivno interpretacijo dogodkov, je predvsem v predelavi zahtevnejših čustvenih vsebin ter ustvarjanju okolja zaupnosti in varnosti. Pri pomoči odraslim, ki imajo težave s prevelikim čustvenim nihanjem in z zatrtim čustvovanjem oz. čustveno otopelostjo, pa je ključno ustvarjanje zaupljivega odnosa, prek katerega so spodbujeni k aktivnejšim izražanjem in predelavi čustvenih vsebin, ki še niso nujno povsem ozaveščene.

Potrebne kompetence svetovalca so predvsem čustvena stabilnost, visoka frustracijska toleranca ter senzitivnost pri razumevanju vsebin, ki niso eksplicitno izražene. V prispevku bomo podrobneje osvetlili ključne spremembe v svetovalnem procesu in z njimi povezane spremembe v doživljanju sebe pri svetovancih.

KLJUČNE BESEDE: sprememba, odgovornost, svetovalni razgovor, svetovalne intervencije.

CHANGE IN EXPERIENCE OF SELF AND OTHER AS A RESULT OF THE AWARENESS OF INNER POWER IN THE PROCESS OF COUNSELLING CHILDREN AND ADULTS

ABSTRACT

For the individual, the unpleasant, mutual relations of the coupled situation, which are repeated in a long period of time, have a strong impact. Because of them, the individual can lose the sense of co-responsibility in the social relationships. That is the reason, the vulnerable individuals need of someone who would give them the situation fully, reassure and explain the given circumstances and together with them searches for ways, how can their behaviour affect the outcome of events. Without any support can be an adult or a child spinning in the vicious circle of repetition of the same inapproachable patterns of behaviour. The role of emotional and cognitive mature partner in a consulting interview is crucial. In the process of aid client can be learnt a variety of techniques and strategies that affect the outcomes of the events. It is also important what is the language consultant used.

In the paper will show examples of the management of the advisory interview with participants of different ages. The role of the adviser in children who have problems moderate their emotions, by keeping themselves in the peers' relationships and with distorted subjective interpretation of events, is the moderation of the process for more complex emotional content and create an environment of confidentiality and safety. In helping adults who have problems with excessive emotional fluctuations and with suppressed feeling or emotional apathy, is crucial

to create trusting relationship, through which they are encouraged to express and process of emotional content, even if they're not yet necessarily completely conscious.

The necessary competencies of the advisor are primarily emotional stability, high frustration tolerance and sensitivity in understanding content which is not explicitly expressed. In the paper we will further shed light on key changes in the advisory process and the associated changes in the experience of yourself in clients.

KEYWORDS: change, responsibility, the advisory interviews, counselling interventions.

OTROKOVE POTREBE V ODNOSU DO STARŠEV

Na razvoj posameznikove psihične strukture, pojmovanja samega sebe in samozaupanja močno vplivajo zgodnji odnosi z njegovimi najbližjimi odraslimi, največkrat s starši. Tisti otroci, ki so v najzgodnejšem obdobju dobili veliko spodbud in možnosti za raziskovanje ter katerih fiziološke in psihosocialne potrebe so bile prepoznane in s strani pomembnih drugih zadovoljenje, so odraščali z občutkom, da so takšni, kot so, sprejeti, vredni in predvsem ljubljeni. Poleg opore, spodbud in medsebojne pomoči otrok s strani odraslega potrebuje tudi jasne meje, s katerimi jim le-ta sporoča, da ima njegovo vedenje, čustvovanje in izražanje določene posledice, za kar je treba prevzeti odgovornost. Odrasli, ki otroka usmerijo in mu pokažejo, do kje je njegovo vedenje sprejemljivo ter zaželeno, na kateri točki pa že posega v prostor drugega oz. presega tudi meje svoje zmogljivosti, mu tako pomagajo, da se počuti varnega [1]. Brez usmeritev in tudi omejevanja so lahko otroci namreč izgubljeni v vesolju svojih želja, vplivov drugih in tudi vseh ostalih informacij, ki jim jih ponuja okolje.

Za oblikovanje trdne osebnosti z jasnimi cilji in stabilnim čustvovanjem potrebujejo otroci tudi jasen zgled rokovanja z medsebojnimi odnosi, s čustvi, z reševanjem miselnih izzivov ter povsem fizičnih zadolžitev. Otrok ob sebi potrebuje starše, ki so samozavestni, ki ne dvomijo vase ter prisegajo na iskreno komunikacijo. Istočasno pa otrok dobi dragocene informacije in izkušnje ob starših, ki so odprti novostim, so se pripravljene učiti od drugih in se zavedajo razvojnega cikla družine, kar pomeni, da bodo njihovi otroci nekoč odrasli, si izbrali svoj stil življenja, svoje vrednote ter svoje osebne cilje, ki bodo lahko zelo drugačni od starševskih [2].

VPLIV OSEBNE IZKUŠNJE ODRAŠČANJA NA STARŠEVSKO VZGOJO

Starši želijo svojim otrokom v najboljši možni meri pomagati, da odrastejo v pokončne, zdrave osebnosti, ki bodo lahko prisegale na svojo samostojnost in individualnost ter bodo kar v največji meri razvile svoje potencialne. Pogosto pa pot do realizacije samozavestnega, socialno kompetentnega in psihično zrelega posameznika ni enostavna. Starši otroke vzgajajo na različne načine, so jim v oporo, jim želijo pomagati ter jih spodbujajo, vendar se jim ob tem pogosto zgodi, da v dobri veri, kaj bodo otrokom ponudili, pozabijo nase. Prepričani so, da otroku zgolj pomagajo, da mu nudijo podporo in ustrezno spodbudo, čeprav so ob tem že povsem utrujeni, ga pomirjajo, čeprav so sami v sebi jezni in besni, ga opogumljajo, čeprav je njih zelo strah ... S tem pa otroku nehote dajejo dvojna sporočila. Otrok čuti, da besede staršev niso usklajene z njihovimi dejanji, z njihovo držo. Ravno tako starši lahko otroka močno hvalijo, istočasno pa on ve, da z njegovim vedenjem niso zadovoljni. Taki otroci so največkrat zmedeni, lahko razvijejo nizko samopodobo, samemu sebi in predvsem drugim ne zaupajo. Pravimo, da razvijejo lažni jaz [3]. Bolj ko starši niso v stisku sami s seboj, bolj ko ne prepoznavajo svojih potreb oz. jim ne prisluhnejo, bolj nasprotujoča si sporočila od njih dobivajo otroci. Poleg tega starši pogosto zavzamejo držo, da bodo otroku nudili vse, kar je v njihovi moči, jih bodo vzgajali in sprejemali z brezpogojno ljubeznijo, jih razumeli v njegovih stiskah, skratka, se bodo potrudili, da ne bodo vzgajali na način, kot so bili vzgajani sami. V primeru, da starši izhajajo iz življenjske zgodbe, kjer njihovi starši zanje niso imeli občutka, jih niso ne razumeli ne prepoznali njihovih potreb, se niso odzvali nanje, jih grobo zatrli, namesto da bi jih zaščitili in umirili takrat, ko sodoživljali intenzivna čustva, ipd., se pri

vzgoji pogosto neželena zgodba ponovi [4]. Starši namreč dobro vedo, kako ne želijo vzgajati, nimajo pa ustreznega modela, kako do otroka pristopiti na rahločuten, senzitiven in tudi odločen način.

VLOGA MENTALNO ZRELEJŠEGA PARTNERJA

Otrok v času svojega odraščanja potrebuje drugega, odraslega, da pristopi do njega ter ga vodi takrat, ko sam ne zmore narediti koraka naprej. Starši otroka tako vodijo na višji nivo igre, mu pomagajo pridobiti različne izkušnje v okolju ter predvsem skrbijo, da otrok čuti njihovo prisotnost ter s tem varnost [5]. Ko otrok v času malčka doživlja intenzivna čustva, predvsem ob različnih frustracijah, ki so v začetnem obdobju vezane tudi na njegovo gibanje, hojo, kasneje na posedovanje stvari ter pozornost staršev, dobi izkušnje, da ob tem, ko njegovo telo preplavijo intenzivna čustva, doživi in se nauči, da ima takrat podporo odraslega, ki se uglesi z njim, ga sliši, razume, predvsem pa začuti [6]. Na senzitiven in rahločuten način takrat starši pristopijo do otroka, ga pomirijo in mu z zgledom ter besedami pomagajo pri razreševanju in obvladovanju zanj težkih čutenj, s katerimi se sam ni bil sposoben spoprijeti. Ko starši tako sprejmejo čustvene vsebine, jih znotraj sebe predelajo ter v obvladljivi obliki vrnejo otroku (npr. *»Ja, vidim, zelo te je razjezilo, ker nisi mogel do krožnika. Kar treseš se od besa. Ampak glej, vse bo OK, lahko prideš k meni, me pocukaš za rokav, pokažeš, kaj želiš, in boš dobil. Pomiri se, bova skupaj zadihala,«* ter ga objamejo ...), otrok dobi izkušnjo, da so čustva obvladljiva, da jih lahko pokaže na primeren način, da je slišan in ljubljen ne glede na to, kaj doživlja, predvsem pa ima zgled, kako z njimi rokovati. Vkolikor pa starši sami ne zmorejo pomiriti sebe, imajo težave s samoregulacijo, se zapletajo v ponavljajoče se vzorce nefunkcionalnega vedenja (npr. konstanti prepiri, težave z reguliranjem jeze, težave s psihosomatskimi obolenji, zapletanje v iskanje čustvene razbremenitve v fizičnem naporu ali opojnih substancah ...), pa težko pomirijo otroka ter mu pomagajo rokovati z zanj napornimi čustvenimi stanji. Poleg tega da prestrašeni, jezni, negotovi starši niso dober zgled otroku pri reševanju njihovih čustvenih stisk, pa istočasno nanj močno vplivajo s svojimi čustvenimi vsebinami, ki jih ne razrešujejo oz. jih otroku posredujejo brez besed (lahko z dotikom, z zahtevami, z vedenjem, ki je do otroka grobo, žaljivo, ga sramoti ...).

Otroci, ki doma nimajo jasnega zgleda, kako razreševati svoje čustvene in druge stiske, se le-tega učijo tudi od drugih odraslih, predvsem v vzgojno-izobraževalnih ustanovah (vzgojiteljice, učiteljice, psihologinje, socialne delavke ...). Od vseh odraslih oseb otrok lahko ogromno pridobi predvsem v primeru, da se ob njih počuti varno in sproščeno ter da jim lahko zaupa.

ODPORNOST PONAVLJAJOČIH SE IZKUŠENJ

Vedenja in izkušnje, ki se ponavljajo, imajo za posameznika pomembno vlogo. V skladu s ponavljajočimi se izkušnjami oblikujemo pričakovanja do sebe in drugih, v predvidljivih scenarijih, ki so lahko tudi neprijetna, iščemo vzroke v nas samih ter na nek način nam te izkušnje zaradi svoje predvidljivosti postanejo varne, kljub temu da so lahko izrazito neprijetne. V skladu z izkušnjami si oblikujemo tudi samopodobo, ki predstavlja celostno informacijo o nas samih in je v času odraščanja še zelo plastična [3]. Vkolikor ima torej otrok

ali kasneje odrasli več ponavljajočih se izkušenj neuspešnega reševanja svojih čustvenih stisk – predvsem v vrstniških odnosih, ki so enakovredni, toliko več strahu pred bodočimi neuspešnimi izidi v podobnih situacijah si oblikuje. Njegov vzorec reševanja medsebojnih nesoglasij, samoregulacije, ponižanja in lahko tudi bolečine, sramu se oblikuje v začaran krog, iz katerega tako otrok kot kasneje tudi odrasli ne zna več sam izstopiti.

Fenomen t. i. naučene nemoči so raziskovali različni avtorji že v 60. in 70. letih 20. stoletja. Pojav predstavlja psihološko stanje, ki nastane kot posledica dogodkov, katerih nismo zmogli obvladati. Prepričanje, da naše vedenje ne vpliva na končni izid situacije, ima negativne posledice ne zgolj zaradi ponavljajočih se tovrstnih izkušenj, temveč tudi zato, ker se občutek nemoči razširi na prihodnje dogodke, ki niso povsem enaki kot izhodiščni dogodek [7]. Doživljanje občutka, da si nemočen in da se prihodnosti ne da spreminjati, vključuje širitev nemoči v trajanju (npr. včasih nasproti vedno; »*to bo trajalo vedno*«), obsežnosti (specifičnost nasproti univerzalnosti; »*to bo vse uničilo*«) ter posebljanju (interno nasproti eksternemu; »*jaz sem tisti, v meni je vzrok*«) [8].

DOŽIVLJANJE SEBE KOT POSLEDICA NEPRIJETNIH IZKUŠENJ

Otroci, ki imajo izkušnjo, da so odnosi pogosto naporni, polni nesoglasij ter da so pomembni drugi pogosto gluhi za njihove potrebe, razvijejo nezaupanje do drugih, v vrstniških odnosih pogosto reagirajo zelo introvertno, se umikajo ali pa, nasprotno, do drugih pristopajo grobo, neprimerno. Ker se v njihovem vedenju kaže bodisi umik bodisi napad na drugega, jim je regulacija čustev težka in doživljajo ožji spekter čustvenih stanj, največkrat predvsem strah, bes, nemoč ter sram. Takšni otroci in kasneje tudi odrasli, ki so razvili in utrdili poznan ter ponavljajoč se vzorec vedenja in čustvovanja, odražajoč nesposobnost umiriti sebe, se približati drugemu in vzdrževati funkcionalne medsebojne odnose, potrebujejo nekoga, da jim pomaga preseči ta utrjeni vzorec. Ta nekdo pa je lahko vrstnik, ki mu otrok ali odrasli zaupa, veliko lažje pa je, če ima otrok oz. odrasli na tem mestu možnost dobiti pomoč od svetovalca oz. strokovnjaka na področju medsebojnih odnosov, ki ga bo naučil določenih mehkih socialnih veščin pristopa do drugega, razumevanja sebe in predvsem uvid v vlogo, ki jo imajo nefunkcionalna vedenja. Z uvidom v ponavljajoče se situacije, z možnostjo vplivanja na sam potek dogodkov prek samoregulacije in predvsem z lastnimi intervencijami svetovancu svetovalec lahko nudi izkušnjo, kako iz utrjenih krogov vedenja izstopiti, si pridobiti občutek kontrole in si povrniti občutek lastne moči.

VEDENJA IN OBČUTJA, KI JIH DOŽIVLJAJO SVETOVANCI PRI TEŽAVAH S ČUSTVOVANJEM

Težave v rokovanju s čustvi se pri otrocih in odraslih kažejo na različne načine. Skupno tako otrokom kot odraslim pa je občutek nemoči v ponavljajočih se enakovrednih odnosih oz. odnosih z avtoriteto, kjer posameznik ni zmožen samoregulacije, kjer je vedno znova premagan od samega sebe in kjer dobi občutek, da v odnosu do drugega ni slišan, ni razumljen, predvsem pa vedno znova stisnjen v kot. Odnosi z vrstniki pa so enakovredni odnosi, za katere velja zakon recipročnosti. Več ko v njih vložimo, več lahko od njih dobimo. Če pa imamo na eni strani posameznika, ki zaradi težav pri samoregulaciji ni zmožen umiriti

sebe niti ni sposoben pokazati, kaj čuti, oz. čustvuje pretirano, vrstniški odnosi niso tisti, iz katerih bi lahko črpal moč za spremembo. On takrat potrebuje svetovalni odnos, nekoga, na katerega se lahko opre, nekoga, ki zdrži pritisk prekomernega čustvovanja, je sposoben ubesediti neizrečeno, pomiriti čustveno vznemirjenega posameznika ter mu pomagati, da se toliko pomiri, da lahko do sebe in do drugega pristopi na drugačen, bolj empatičen način. Svetovanec potrebuje izkušnjo, da lahko pristop do drugega kljub razburjenosti sam izbere.

Otroci in mladostniki, ki imajo težave s čustveno regulacijo in imajo posledično tudi slabo samozaupanje in nizko socialno samopodobo, se med vrstniškimi odnosi kažejo kot manj socialno kompetentni. Ti otroci se pogosto sprejo z vrstniki, spore rešujejo na podoben način, ki ne prinese zelenega vedenja (da bi bili torej slišani in razumljeni, da bi bili do drugega spoštljivi in da bi odnos ohranili), ti otroci se zaradi močnega strahu ne znajo postaviti zase v medvrstniških odnosih, ne upajo se izpostaviti, pogosto doživljajo močna čustva jeze in besa ter posledično nekontrolirano reagirajo ob majhni frustraciji, socialne situacije si razlagajo na ogrožajoč način (imajo občutek, da so vsi proti njim in da jih nihče ne mara, da se jim vsi posmehujejo), kot ogrožajočo vidijo tudi vlogo odraslega, npr. učitelja, ki jih ima na piki ... Pogosto je njihovo čustvovanje tudi tako intenzivno, da se ne odraža v besedah in vedenju, pač pa neposredno na telesu (npr. psihosomatska obolenja, močne čustvene blokade, nepojasnjene bolečine v telesu). Ti otroci so v medosebnih odnosih prevzeli vlogo žrtve oz. tistega, ki je vedno kriv za vse, tistega, ki je neprimeren, ki se ne zna obvladati, ki je lahko drugim nevaren [9].

Pri odraslih se lahko težave s čustvovanjem kažejo na podoben način. Ti odrasli ne čustvujejo odkrito, svoja doživljanja redko znajo izraziti z besedami (npr. *»Jezna sem, prizadel si me, težko mi je, počutim se izdano, krivo ...«*), lahko se vedno znova umaknejo, ko čutijo napetost v odnosu, se prilagodijo, ne da bi prej izrazili svoje pomisleke, si na nezdrav način pomagajo z umirjanjem telesa ob močnem čustvovanju (pomoč opojnih substanc, cigaret, medikamentov ipd.) ali po drugi strani burno reagirajo ob najmanjši zaznani krivici, frustraciji, ne uspejo kontrolirati jakosti čustvenega izraza, čustveno nihajo iz močnega doživljanja prijetnih čustev v neprijetna (npr. iz smeha hitro preidejo v jok, iz strahu v bes). Ti odrasli z besedami težko opišejo, kako čustvujejo. Govorijo o močnem stresu, o tem, da se tudi miselno ne morejo odtrgati od čustveno intenzivne situacije (*»Še vedno podoživljam situacijo z možem, ko me je okrivil za nekaj, kar je bila po mojem njegova krivda!«*), ne znajo preceniti, kje je meja med njihovo odgovornostjo za doživljanje močnih čutenj in kje je odgovornost pri sogovorniku, lahko delujejo povsem apatično, govorijo o težkih temah popolnoma brez čustvene odzivnosti ... Pogosto ti odrasli posplošujejo situacije, kjer se vedno znova počutijo krive, neprimerne, imajo občutek, da njihovo vedenje in njihove besede nimajo moči, da bi spremenile tok dogodkov.

SVETOVANJE Z ELEMENTI PSIHOTERAPIJE

Psihoterapija daje možnost spreminjanja notranjih delovnih modelov o sebi in drugem, ki jih zgradimo na podlagi zgodnjih izkušenj z drugimi [10]. Z različnimi psihoterapevtskimi pristopi strokovnjaki klientu pomagajo, da v varnem psihoterapevtskem odnosu razvije

sočutje do samega sebe, dobi globlji uvid v situacije, ki se mu ponavljajo, in z različnimi strategijami pridobi občutek moči, da začarani krog bolečih doživljanj (ki se lahko kažejo kot psihične motnje in duševne stiske) spremeni. Pri psihoterapiji klient spreminja globlje privzgojene vzorce doživljanj in čustvovanj. Pri tem je potrebno klientovo sodelovanje, motivacija za spremembo, drugi ustrezni pogoji za psihoterapevtsko delo (prostor, čas, zasebnost, čustvena uglašenost psihoterapevta in klienta ...). Vkolikor vsi potrebni pogoji za psihoterapijo niso izpolnjeni, svetovanec pa potrebuje pomoč strokovnjaka za spremembo utrjenih vzorcev vedenja in čustvovanja, lahko govorimo o svetovanju z elementi psihoterapije. Pri svetovanju je svetovalec tisti, ki svetuje, z nasveti in predlogi direktivno posega v zgodbo svetovalca, predstavi konkretne predloge izboljšanja svetovančevih vedenj ipd. O svetovanju z elementi psihoterapije pa govorimo takrat, ko se svetovalec umika od vloge nekoga, ki najbolj ve, kaj bi bilo za svetovanca ustrezno, v vlogo nekoga, ki skupaj z njim išče najboljše rešitve zanj. Svetovalec pri tem svetovancu nudi dovolj prostora, da začuti svojo stisko, mu pomaga najti besede zanj, ga vodi do uvida v situacijah, kjer se mu boleča čutenja vedno znova ponavljajo. Pri svetovanju z elementi psihoterapije je s svetovancem treba razviti empatičen odnos, se mu približati tudi na nivoju jezika, razviti medsebojno zaupanje.

Svetovanje z elementi psihoterapije je ključnega pomena pri otrocih, ki v šoli ne zmorejo sami rokovati s svojimi čustvi in se zato zapletajo v odnosih s sošolci, kjer vedno znova dobivajo potrditve o tem, da je njihovo vedenje neprimerno, to pa se lahko odraža tudi v izločenosti iz skupine. Odrasli, učitelj oz. svetovalni delavec, naj v primerih **razreševanja sporov med učenci** najprej sledi cilju, da vse učence, udeleže v sporu, pomiri ter jim da možnost, da vsak brez medsebojnih prekinitev pove svojo zgodbo. Ko drug od drugega slišijo, pri čem se jim je zapletlo tokrat (npr. burna reakcija enega učenca zaradi zmage pri športu, komentar sošolcev in jezni odziv drugega, poseganje v osebni prostor sošolca, medtem ko je le-ta prepisoval tabelno sliko ...), je pomembno, da vsi poročajo o tem, kaj točno so v danem trenutku doživeli in kako so reagirali (učence s tem učimo evalvacije situacije z vidika zunanjega opazovalca in utrjujemo sposobnost samoopazovanja). Sledijo vprašanja o časovni perspektivi, kjer učenci vsak pri sebi preverijo, kdaj tekom dogodkov so se določili, kako bodo reagirali (preverimo, ali gre za impulzivno vedenje brez predvidevanj, ali je imelo vedenje določen plan, koliko možnosti imajo učenci, da se najprej odločijo, kaj bodo naredili, in šele nato ukrepajo). Sledi ključno vprašanje za vse udeležene: Ali bi lahko reagirali tudi drugače? Na tem mestu odrasli učence povabi, da sami iščejo rešitve svojih vedenj, ki bi bile sprejemljive za vse strani (lahko bi drug drugega opozorili na to, kaj pričakujejo, lahko bi se umaknili, lahko bi prosili odraslega, da pomiri strasti, itn.).

Podoben protokol je pomemben tudi pri **učencih, ki burno reagirajo v odnosu do avtoritete**, učitelja ali drugega odraslega. Učenec ob čustvenem izbruhu, ob čustveni razburjenosti, ki se odraža kot neprimerno vedenje (npr. pobeg iz razreda, neopravičen odhod domov, čustvena blokada in jok pred tablo ...), potrebuje najprej pomiritev. Najlaže učenca pomirimo, če ga odpeljemo iz skupine oz. iz razreda, kjer je bil vsem na očeh, pomiritev pa laže doseže strokovni delavec, ki ni neposredno vpleten v situacijo, iz katere so se razvila težka čutenja. Ko ga pomirimo, je pomembno, da učenec dobi svoj prostor, da lahko pove

celotno zgodbo. Redko se zgodi, da čustveni izbruh z neprimerno reakcijo ni nastal kot posledica predhodnih dejanj (npr. slaba ocena pri določenem predmetu, spor s sošolcem med odmorom, neprimeren komentar učenca iz paralelke pred omenjeno situacijo). Po pomiritvi in celotni zgodbi, ki jo učenec pove, je pomembno, da ga svetovalec povpraša o njegovem doživljanju, njegovih čustvih. Učenci naj jih opišejo čim bolj slikovito. Vkolikor nima ustreznih besed, si lahko pomaga tudi z risanjem, asociacijami, drugim didaktičnim materialom (plastelin, terapevtske žogice, lutke). Učenec naj podrobno opiše tudi dogodek, doživetje, ki je bilo tako močno, da je ob njem izgubil kontrolo. Pri tem si lahko pomaga tako, da močne občutke poveže s telesnimi senzacijami (kot ogenj v glavi, kot velika luknja v želodcu), kar mu pomaga najti besede in ga uči samozavedanja ter s tem samoregulacije. Po opredelitvi močnega čutenja preide svetovalec na širjenje slike in iskanje drugačnega odziva. Kaj bi torej učenec lahko naredil drugače v trenutkih tako močnega doživljanja? Ključna možnost, ki mu jo skušamo približati, je sposobnost podaljšanja časa pred njegovo reakcijo (npr. z besedami: »*Kako bi si lahko podaljšal čas pred odločitvijo za svoje vedenje?*«).

Svetovanje z elementi psihoterapije pri **odraslih, ki ne zmorejo sami rokovati s čustvi**, poteka nekoliko drugače. Odrasli so pri pripovedovanju svojega doživljanja manj neposredni in pogosteje iščejo načine, kako bi situacijo prikazali v nekoliko spremenjeni obliki, bodisi kot manj ali bolj ogrožajočo zanje. Lahko pripovedujejo o težavah, ki jim kar ni videti konca, ob tem svetovalec čuti ogromno težo nemoči, jeze, žalosti, tudi strahu. Pogosto v plazu besed, ki opisujejo veliko bolečino, svetovanci govorijo brez zadržkov (npr. disociirajo, govorijo jokajoče, nepovezano). Svetovalec naj v takšnih primerih svetovanca najprej pomiri ter mu nudi sočutje. Več ko je besed, bolj je treba ustavljati njihov tok ter svetovanca spodbuditi, da se ne razkrije preveč. Dogodek, ki ga je pripeljal do točke odločitve, da potrebuje pomoč, naj svetovanec opiše po vrsti, s čim več detajli, medtem ko svetovalec vmes preverja in svetovanca nagovarja, da občuti, kako se je ob teh situacijah počutil. Iskanje načina, da posameznik vstopi nazaj v svojo zgodbo in se zave svojega mesta v njej (dvojno zavedanje, zavedanje moči, ki jo posameznik ima v vseh enakovrednih odnosih, zavedanje časa za odločitve o svojem vedenju itn.), je ključni del svetovanja. Ob pomiritvi in osredotočenosti na telo, ki lahko svetovancu pomaga poiskati odgovore na vprašanja o tem, kdaj je določena reakcija primerna ali neprimerna, ga svetovalec ponovno spomni na čas, ki ga ima, preden spregovori, izvrši določeno vedenje, se umakne ... Osredotočenost na dihanje ter predhodni razmislek o vedenju svetovancu pomaga dobiti občutek svobodne volje pri svojih vedenjih (lahko se odloči, da bo tiho, da bo sogovornika ustavil, da se bo umaknil, da na provokativno vedenje ne bo reagiral kot vedno do sedaj). Z vodenjem do podaljšanja časa pred odzivom v danih situacijah dobi svetovanec uvid, kako lahko iz zanj ponavljajočih se vedenj in čutenj izstopi ter pripravi prostor za drugačne medsebojne odnose.

TEHNIKE IN NAČINI VODENJA SVETOVALNEGA RAZGOVORA Z ELEMENTI PSIHOTERAPIJE

V primerih, ko strokovnjak nima možnosti psihoterapevtske obravnave posameznika ter ko leta niti ni pripravljen na dolgoročno obravnavo ter globlje spremembe v svoji psihični strukturi, se strokovnjak odloči za svetovanje z elementi psihoterapije. Pomembno pa je, da

svetovanca tako pripelje do točke, ko je le-ta sposoben same spremembe vedenja in čustvovanja ohraniti za daljši čas ter prenesti na druge podobne situacije (sposobnost transferja). Tako pri odraslih kot pri otrocih, ki imajo težave s čustvovanjem in tudi doma nimajo oz. niso imeli pravega zgleda, kjer bi se samoregulacije in rokovanja s čustvi naučili, si svetovalc prizadeva, da v času svetovalnega procesa osvoji naslednje:

- *podaljšanje časa za odločitev*, kako lahko v danih situacijah reagiramo (npr. svetovanci si pomagajo z vizualizacijo rešitve, si predstavljajo, da pijejo kavo s svojimi idejami, odgovorijo kasneje, si ne pustijo vzeti moči, tudi če ne odgovorijo);
- *povezovanje vedenja in čustvovanja z doživljanjem v telesu* (npr. raziščejo, kdaj se ob odločitvi tudi dobro počutijo, kdaj je kepa v želodcu ali grlu najmanjša, kdaj jim ob njihovi reakciji ni slabo, kdaj se tresenje rok umiri, kdaj nimajo več prazne glave ...);
- *doseči samopomiritev* (si znajo ovrednotiti svoje vedenje, ne potencirajo strahu, se spomnijo, da gre za težka čutenja, ki bodo minila, so osredotočeni na dihanje, dosežejo dvojno zavedanje ...);
- *pripravijo »bojni plan«* (načrt, kako bodo reagirali, ko bo težko, na koga se lahko obrnejo po pomoč ...).

Pri tem je pomembno, da svetovanec med svetovalnim procesom začuti, da je odločitev o tem, kako bo reagiral ter kako močno bo čustvene vsebine tudi kasneje nosil v sebi, v njegovih rokah. Vsak, tako mladostnik kot tudi odrasel, se lahko nauči, kako se pomiri sam. Ravno tako je dobrodošlo zavedanje, da imamo v enakovrednih odnosih vedno možnost drugega s svojim vedenjem ter z besedami ustaviti. Čeprav je lahko svetovanec prepričan, da so njegova čustva včasih tako močna, da ga povsem preplavijo, ga je v svetovalnem procesu treba naučiti drugačnega pogleda nanje. Čustva nas sicer lahko spremljajo, vendar niso eno s človekom kot celoto, so del njegovega doživljanja in vsak posameznik lahko vpliva na to, kakšno moč jim bo dal in kako močno bodo vplivala na njegovo vedenje. Doživljanje čustev neposredno ne vodi do vedenja, temveč imamo pred tem vedno čas, da se o vedenju odločimo.

LITERATURA IN VIRI

- [1] Baumrind, D. (1971). Current patterns of parental authority. *Developmental Psychology Monograph*, 4(1), 1-103.
- [2] Gostečnik, C. (1999). *Srečal sem svojo družino*. Ljubljana: Brat Frančišek in Frančiškanski družinski center.
- [3] Kopal Grum, D. (2001). Temeljni vidiki samopodobe. Ljubljana Pedagoški inštitut.
- [4] Gostečnik, C. (2004). *Relacijska družinska terapija*. Ljubljana: Brat Frančišek in Frančiškanski družinski inštitut.
- [5] Zupančič, M. (2001). Vloga odraslega v otrokovi igri. In L. Marjanovič Umek & M. Zupančič (Eds.), *Psihologija otroške igre. Od rojstva do vstopa v šolo* (pp. 107-124). Ljubljana: Znanstveni inštitut Filozofske fakultete.
- [6] Kompan-Erzar, K. (2003). Skrita moč družine. Ljubljana: Brat Frančišek in Frančiškanski družinski inštitut.
- [7] Mešl, N. (2013). Od razumevanja pojava naučene nemoči k razvijanju odpornosti v socialnem delu. *Socialno delo*, 52 (6), 351–360.
- [8] Seligman, M. E. P., Reivich, K., & Gillham, J. (2007). *The Optimistic Child*. New York: Houghton Mifflin Company.
- [9] Čaćinovič Vogrinčič, G., Kopal, L., Mešl, N., & Možina, M. (2005). *Vzpostavljanje delovnega odnosa in osebnega stika*. Ljubljana: Fakulteta za socialno delo.
- [10] Bowlby, J. (1969). *Attachment and Loss: Vol I. Attachment*. New York: Basic Books.

VSAK UČENEC JE LAHKO USPEŠEN

POVZETEK

Sodobna šola temelji na načelu sodobnega pristopa k pouku in poučevanju tako, da lahko vsak učenec pridobiva temeljna znanja in razvija ustvarjalnost.

Ustvariti pogoje v šoli, da so lahko vsi učenci uspešni, ni tako enostavno. V vsakem razredu so namreč učenci z učnimi težavami, nadarjeni učenci in še učenci, ki niso ne eno, ne drugo. Učenci se med seboj razlikujejo v različnih vidikih. Učitelj, ki poučuje v takšnem razredu, si želi, da bi vsak izmed učencev kar največ odnesel od učne ure ter naučeno snov uporabil v vsakdanjem življenju ali kot osnovo za nadgradnjo.

Tako je potrebno pouk v čim večji meri individualizirati in diferencirati. Pouk je potrebno prilagajati učencem s posebnimi potrebami, ki le s težavo usvajajo minimalne standarde, kot nadarjenim učencem, ki osnovno znanje lahko hitro nadgradijo. Zato mora biti učitelj fleksibilen pri načrtovanju ter izvajanju pouka.

Na ta način organiziran pouk spodbuja vsakega posameznika, da usvaja in utrjuje znanje na stopnji svojih sposobnosti, kar spodbuja razvijanje pozitivnega odnosa do učenja in tudi do šole.

KLJUČNE BESEDE: učenec, razred, uspeh, individualizacija, diferenciacija

EACH STUDENT CAN BE SUCCESSFUL

ABSTRACT

The modern school is based on the principle of a modern approach to teaching and learning so that every pupil can acquire basic knowledge and develop creativity.

To create the conditions in the school so that all pupils can be successful, it is not so easy. Each class has pupils with learning disabilities, gifted pupils and pupils who are neither one nor the other. Pupils differ in various aspects. The teacher, who teaches in that class, would like to see each of the pupils to take away from the lessons as much as possible and use it in everyday life, or as a basis for an upgrade.

Therefore it is necessary to individualize and differentiate the lessons as much as possible. It is necessary to adapt the lesson to the pupils with disabilities who find it difficult to acquire the minimum standards as talented students who can quickly upgrade their basic knowledge. Therefore, the teacher must be flexible in the planning and implementing of the lesson.

An organized lesson in such a way encourages each individual to adopt and reinforce their knowledge on a level of their skills, which promotes the development of a positive attitude towards learning and also towards school.

KEYWORDS: pupil, class, success, individualization, differentiation

UVOD

Izziv učitelja v sodobni šoli je ustvariti okolje v razredu, v katerem se bodo vsi učenci dobro počutili, ustrezno razvijali svoje sposobnosti in dosegali boljše rezultate. Na razred lahko gledamo kot na heterogeno skupino, tako z vidika sposobnosti, kot tudi zanimanja za nek predmet. Pri poučevanju se moramo držati učnega načrta, učnih ciljev in standardov znanja, ki so pri določenih vsebinah bolj ali manj obširni, znati moramo motivirati, umirjati, voditi razred kot celoto, hkrati pa se posvečati posameznikom, ki določenih vsebin ne usvajajo s podanim tempom ali tistimi, ki od teh vsebin pričakujejo več. Tako si učitelji pomagamo z različnimi strategijami, metodami in oblikami pouka, prilagajanjem tempa, uporabo različnih ravni pouka, s katerimi se lahko učinkovito odzivamo na različne učne potrebe učencev. Diferenciacija in znotraj nje še individualizacija pouka je učiteljevo orodje, s katerim lahko prilagaja tempo, načine poučevanja ali ravni zahtevnosti tako, da se individualno prilagaja potrebam učencev, njihovim učnim slogom in interesom.

DIFERENCIACIJA IN INDIVIDUALIZACIJA

Individualizacija in diferenciacija sta didaktični načeli, ki sta vpleteni v pouk, oz. sta sestavni del pouka. Namen diferenciacije in individualizacije je povečati uspešnost učencev v razredu, saj pridobivajo znanje na način, kjer so poudarjena njihova močna področja in interesi.

Kakšna je razlika med individualizacijo in diferenciacijo znotraj pouka?

Definicijo pojma diferenciacija ali učna diferenciacija si vsak avtor opisuje malo drugače. V splošnem bi lahko rekla, da učitelj organizira delo tako, da vsak učenec glede na svoje zmožnosti dosega ustrezne cilje in standarde znanja v skladu z učnim načrtom. Diferenciacija pouka je prilagojeno poučevanje na ravni vsebine (kaj učimo), procesa (kako učimo) in izdelka (rezultat učenja). Običajno delo poteka v homogenih skupinah, v katerih se pouk izvaja po njim prilagojenem programu in na prilagojene načine.

Individualizacija je prilagajanje procesa poučevanja na podlagi individualnih razlik učencev, z namenom optimalnega razvoja in tako zadovoljuje učne in druge razlike posameznikov, ne celotne skupine.

RAZRED KOT HETEROGENA SKUPINA

Učenci v šoli so si različni na več načinov. Ne razlikujejo se samo po učnih sposobnostih temveč tudi po kognitivnih sposobnostih, pripravljenosti, samozavesti, družbeno-ekonomskem vidiku, učnem tempu in tudi po spolu. Tako pouk ne more več potekati na enaki ravni in pod istimi pogoji za vse učence. Seveda vseh ur ne moremo popolnoma prilagoditi vsakemu posamezniku, lahko pa diferenciacijo in individualizacijo tudi delno vpeljujejo v posamezne učne ure. In tako kot so si različni učenci, so si različni tudi učitelji: na osebni ravni, podajanju snovi, fleksibilnosti, empatiji itd., pa vseeno z nekaj osnovnega znanja lahko prepoznamo razlike med učenci in jim prilagodimo pouk tako, da ga približamo čim večjemu številu učencev. Razred kot heterogena skupina torej za svojo uspešnost potrebuje fleksibilnega učitelja, ki se prilagaja potrebam učencev, zahtevam vsebin, vpeljuje aktivne metode poučevanja, hkrati pa ima tudi dobre vodstvene sposobnosti, s katerimi učence

usmerja k doseganju višjih ravni znanja, h kritičnemu in ustvarjalnemu mišljenju, uporabi in evalvaciji znanja.

V heterogenem razredu so učenci z različnimi potrebami. Tu so učenci s posameznimi primanjkljaji na učnem področju, z učnimi težavami, čustvenimi in vedenjskimi težavami, nadarjeni učenci in učenci, ki niso ne eno, ne drugo, njihovi interesi, pripravljenost za delo in motivacija za določen predmet pa nas vseeno spodbujajo, da tudi njim ponudimo čim bolj učinkovite strategije učenja, da bodo novo znanje lahko tudi ustrezno nadgradili.

UČENCI S POSEBNIMI POTREBAMI

Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami opredeljuje kot otroke:

- Z motnjami v duševnem razvoju
- Slepí in slabovidni otroci
- Gluhi in naglušni otroci
- Otroci z govorno-jezikovnimi motnjami
- Gibalno ovirani otroci
- Dolgotrajno bolni otroci
- Otroci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja
- Otroci s čustvenimi in vedenjskimi motnjami

V osnovni šoli z enakovrednim standardom se najpogosteje srečujemo z otroci, ki imajo primanjkljaje na posameznih področjih učenja, dolgotrajno bolnimi otroci ter otroci s čustvenimi in vedenjskimi motnjami. Tem otrokom po odločbi pripada prilagojeno izvajanje pouka, prilagojeno preverjanje in ocenjevanje znanja, prilagojeno napredovanje in tudi časovna razporeditev pouka. Po odločbi se jim zagotovi tudi dodatna strokovna pomoč izven ali v razredu, ki jo izvajajo učitelji, specialni pedagogi ali inkluzivni pedagogi.

Pri pouku ti učenci potrebujejo dodatno spodbudo in razlago, večkratno utrjevanje in preverjanje razumevanja snovi, ocenjevanje snovi po sklopih, prilagajanje učnih vsebin, pogosto tudi fotokopije nove učne snovi.

NADARJENI UČENCI

Evidentirani nadarjeni učenci so učenci, ki kažejo visoke potenciale ali dosežke na intelektualnem, ustvarjalnem, umetniškem ali vodstvenem področju. V strokovni literaturi ne najdemo enotne definicije nadarjenosti, saj so učenci, ki so nadarjeni, precej heterogena skupina, njihova nadarjenost pa se kaže na različne načine.

Nadarjenost učencev se razlikuje tudi pri posameznih predmetih. Učitelj sam poskuša presoditi, kateri učenci so pri njegovem predmetu nadarjeni in jim temu primerno prilagaja pouk tako, da svojo uspešnost, kreativnost, razmišljanje in povezovanje vsebin lahko ustrezno nadgrajujejo. Nadarjeni učenci pogosto potrebujejo tudi izzive, uganke, zahtevnejše naloge, projektno delo, miselne aktivnosti ipd., drugače se pri pouku dolgočasijo, prav hitro pa se lahko zgodi, da z usmerjanjem pozornosti motijo pouk.

Kako torej v razredu organizirati pouk, da bo prilagojen različnim učnim potrebam učencem? In kako diferenciacijo vpeljati v šolski vsakdanjik? Že z majhnimi koraki je to mogoče. Ustrezno oblikovanje vprašanj in nalog na različnih ravneh znanja, z uporabo primernih

bralno-učnimi strategij pri daljših in kompleksnejših besedilih, z zgradbo pisnega ocenjevanja znanja, ki vsebuje različne tipe nalog, s katerimi preverjamo ali ocenjujemo posamezne minimalne in temeljne standarde znanja, pri raziskovalnem in eksperimentalnem delu z različnimi navodili za delo ipd.

NAČRTOVANJE POUKA S POMOČJO BLOOMOVE TAKSONOMIJE

Bloomova taksonomija temelji na kognitivnih-miselnih procesih, ki so postavljeni v hierarhični odnos od najnižjega ali enostavnejšega do najvišjega ali kompleksnega procesa. S pomočjo Bloomove taksonomije omogočimo oblikovanje dejavnosti, ki so primerno zahtevne, smiselne, skladne s pomembnimi učnimi cilji in tako dovolj kompleksne, da lahko učenci usvajajo, utrjujejo ali preverjajo učno snov na različnih ravneh znanja. Bloom opisuje šest spoznavnih ravni: poznavanje, razumevanje, uporaba, analiza, vrednotenje in sinteza pridobljenega znanja.

Na ta način lahko manj uspešni učenci prav tako uporabijo spretnosti na višjih ravneh razmišljanja, saj si pogosto težko zapomnijo osnovne podatke, so pa na drugi strani močni na ustvarjalnem področju. Diferenciacija pouka je tudi to, da nekateri učenci potrebujejo več časa, medtem, ko drugim zagotovimo dovolj zahtevnih izzivov. Učenci se lažje učijo in pokažejo svoje znanje, kadar lahko uporabijo prednost svojih močnih področij.

Pri sestavljanju nalog, vprašanj ali navodil za delo si lahko pomagamo z ustreznimi vprašalnici ali glagoli. koliko, kdo, kje, kakšen, opiši, poimenuj.

- **Poznavanje**– poznavanje, prepoznavanje in obnova dejstev in pojmov;
Naštej, ponovi, opiši, poimenuj. Kdo? Kdaj? Kje? Koliko?
- **Razumevanje** – razumevanje dejstev in pojmov, povzemanje bistva;
Pripoveduj, opiši, pojasni, razloži; Kdo? Kdaj? Kje? Koliko?
- **Uporaba** – uporaba pridobljenega znanja v novih situacijah, uporaba enačb, formul, zakonitosti, postopkov;
Uporabi v dani situaciji, razloži ob novem primeru, utemelji, reši, preizkusi, izračunaj.
- **Analiza** – primerjanje, iskanje podobnosti in razlik;
Podrobno opiši, razčleni, ugotovi značilnosti. Primerjaj. Ugotovi podobnosti in razlike. Ilustriraj. Kaj bi bilo, če...?
- **Vrednotenje** – sistematično vrednotenje, ki izhaja iz globljega razumevanja in vsebine, določanje vrednosti ali pomena na osnovi izdelanih kriterijev;
Oceni, ovrednoti, razvrsti po pomembnosti.
- **Sinteza** – povezovanje delov in elementov v novo celoto na samosvoj, nov izvirnejši način;
Ustvari, načrtuj, zamisli si, popravi napake, dokaži.

Zgoraj zapisane vprašalnice in glagoli niso zagotovilo za doseganje določenih taksonomskih ravni, zato je potrebno in odločilno, da se dejavnosti pri učencih res odvijajo.

PISNO OCENJEVANJE ZNANJA

Pri sestavljanju pisnega ocenjevanja znanja moramo imeti pred sabo točno določene učne cilje. Slediti moramo učnemu načrtu ter upoštevati minimalne in temeljne standarde znanja. Vprašanja in naloge morajo biti jasne in enopomensko formulirane, prav tako morajo vsebovati različne tipe in zahtevnost nalog. V splošnem ločimo:

- naloge alternativnega tipa
na vprašanja odgovarjamo z da/ne, pravilno/nepravilno
- naloge izbirnega tipa
izbiramo med več možnimi odgovori
- naloge dopolnjevanja in kratkih odgovorov
za razliko od nalog izbirnega tipa zahtevajo že reprodukcijo znanja
- naloge povezovanja in urejanja
urediti podatke po nekem vrstnem redu, ali jih med seboj smiselno povezati
- naloge pojasnjevanja in urejanja
zahtevajo pojasnjevanje, opisovanje
- naloge esejskega tipa
zahtevajo obsežnejše pojasnjevanje

Pisno ocenjevanje znanja mora vsebovati naloge, ki zajemajo minimalne standarde znanja, ki pa niso nujno alternativnega ali izbirnega tipa. Učitelj sam presodi, kakšen tip naloge je primeren za preverjanje določenih pojmov. Če ni drugače določeno, je lahko pisno ocenjevanje znanja enako za vse učence v razredu. Zato mora vsebovati ustrezno število nalog, ki preverjajo minimalne standarde znanja in te naloge določenim učencem tudi ustrezno označimo.

Analiza pisnega ocenjevanja

Pri analizi pisnega ocenjevanja znanja delo v razredu prav tako lahko diferenciramo. Učenci, ki so dobro pisali test, lahko pomagajo drugim učencem pri popravi testa, učencem z učnimi težavami pa v skupini pomaga učitelj ali prav tako uspešen učenec.

Vsak učitelj si tudi sam pripravi analizo. Tako lahko analizira uspešnost reševanja posameznih nalog na ravni učenca kot tudi na ravni posamezne naloge.

UČNO-BRALNE STRATEGIJE

Učno bralne strategije pri naravoslovnih predmetih uporabljamo pri daljših ali kompleksnejših vsebinah. Slabši bralci imajo lahko daljše besedilo razdeljeno na smiselne dele. Izpišejo, povzamejo, opišejo pojme, dejstva ali naloge na različnih nivojih, glede na sposobnosti branja in razumevanja učne snovi. Učence z učnimi težavami lahko učitelj usmerja z dodatnimi navodili in nalogami.

Paukova strategija je namenjena samostojnemu učenju iz učbenikov ali daljših sestavkov, primerna je tudi za delo v homogenih skupinah, kjer si učenci medsebojno pomagajo pri iskanju bistvenih pojmov in njihovem opisovanju.

Strategija VŽN je primerna za skupinsko delo. V uvodnem delu učenci v obliki miselnega vzorca ali možganske nevihte ponovijo, priključijo iz spomina, kaj o tej temi že vedo, v nadaljevanju napovejo, ali postavijo vprašanja kaj želijo še izvedeti o tej temi in v zaključni fazi zapišejo ali povzamejo, kaj so se naučili.

Strategija PV3P je namenjena predvsem individualnemu učenju. Prav tako vsebuje več faz: preleteti gradivo, vprašati se o čem gradivo govori, podrobneje prebrati besedilo, ponovno pregledati in na koncu poročati.

PRIMERI DOBRE PRAKSE

Primer1 – Usvajanje nove učne snovi: Zgradba in primerjava različnih ekosistemov

Učenci so razdeljeni v homogene učne skupine. Diferencirana navodila za delo oz. vprašanja omogočajo, da učenci učno snov usvajajo na primernem nivoju znanja, hkrati pa jim omogočajo, da lahko trenutno vsebino nadgradijo tudi na višjem nivoju.

1. stopnja (koliko, kdo, kje, kakšen, opiši, poimenuj)

Učenci iz danega besedila poiščejo odgovore na vprašanja. Vprašanja in naloge so zasnovane na nivoju nižjih taksonomskih stopenj, npr. naštej, določi, poišči, zapiši, poveži. tudi tipi nalog so temu prilagojeni, npr.: alternativni tip, naloge dopolnjevanja ali kratkih odgovorov.

1. Dopolni: _____ je življenjski prostor + življenjska združba
2. Kaj vpliva na življenjski prostor določenega ekosistema?
3. Opiši pojem življenjska združba.
4. Naštej vrste gozdov značilne za Slovenijo?

2. stopnja (Zakaj? Pojasni. Razloži.)

1. Pojasni trditev: Brez sončne svetlobe ne bi bilo gozdnega ekosistema.
2. Kaj predstavlja piramida biomas?
3. V obliki miselnega vzorca, predstavi zgradbo ekosistema.

3. stopnja (primerjaj, zapiši podobnosti in razlike, zapiši kaj bi se zgodilo, če...)

1. Kaj bi se zgodilo, če bi na nekem področju zaradi bolezni poginile vse lisice?
2. Kako vplivajo vremenske spremembe na stabilnost ekosistema?
3. Opiši podobnosti in razlike dveh izbranih ekosistemov.

Primer2 – Eksperimentalno delo: Lastnosti kristalov

Tudi eksperimentalno delo učencev je lahko diferencirano. Z različnimi navodili usmerjamo delo v skupini na različnih ravneh učenja. Zapisala sem samo osnovna navodila brez podrobnosti o eksperimentu.

1. stopnja

Z eksperimentom boste ugotavljali topnost, prevodnost in tališče posameznih kristalnih snovi. Eksperiment izvedite natančno po navodilih. Dopolnite preglednice in odgovorite na vprašanja.

2. stopnja

Z eksperimentom boste ugotavljali topnost, prevodnost in tališče posameznih kristalnih snovi. Po navodilih izvedite eksperimente in zapišite ugotovitve.

3. stopnja

Na voljo imate nekaj kristalnih snovi, vodo, laboratorijski pribor, merilec električne prevodnosti in gorilnik. Načrtujte eksperiment, zapišite potek in rezultate eksperimentiranja v ustrezni obliki. Zapišite ugotovitve.

Primer3 – Analiza pisnega ocenjevanja znanja

V tabeli so označene posamezni ravni znanja, naloge niso označene glede na standarde znanja.

Tabela 1: Analiza pisnega preizkusa

Analiza 1. pisnega ocenjevanja znanja																		
8. b		naloge															vsota	ocena
ime	priimek	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.	13.	14.	15.		
1.	A B	3,5	3,0	1	4	2	1	3	1	3	0	2	0	1,5	2	0	27	3
2.	A C	4	2,5	1	3	3	2	3	1	3,5	0	2	2	1,5	2	2	32,5	4
3.	M F	4	4,0	1	5	3	3	3	2	4	2	2	2	4	2	2	43	5
4.	E B	3	3,5	1	5	3	1,5	3	1	3,5	1	2	0	1	2	0	30,5	3
5.	B D	1,5	3,5	1	1	3	0	3	1	3,5	0	2	0,5	1,5	2	2	25,5	2
6.	T H	4	5,0	1	5	3	3	3	2	4	2	2	2	4	2	2	44	5
7.	G K	3,5	3,5	0	2	3	1,5	3	1	2	1	1	2	2,5	2	1	29	3
8.	H R	4	3,0	1	4	3	0	3	2	4	2	2	2	4	1	0	35	4
9.	N M	4	3,0	0	4	3	3	3	2	3,5	2	2	2	4	0,5	2	38	4
10.	M T	4	4,5	1	3	3	2	3	2	4	2	2	2	3	2	2	39,5	5
11.	H K	3,5	1,5	0	1	2	0,5	3	0	3,5	0	1	2	2,5	2	0	22,5	2
12.	R D	2	3,5	1	5	3	2,5	3	0	4	1	2	1	3	2	0	33	4
13.	S T	4	3,5	1	5	3	3	3	0	4	1	0	0	4	2	2	35,5	4
14.	I U	3	2,5	1	5	2	1,5	3	0	2,5	0	0	0	2	2	0	24,5	2
15.	J N	4	3,5	1	5	3	2,5	3	2	4	2	2	2	4	2	2	42	5
16.	Z A	3,5	3,0	1	4	3	1,5	3	1	3,5	0,5	2	1,5	4	2	2	35,5	4
17.	T X	4	4,0	1	3	3	3	3	2	4	2	2	1	3,5	2	2	39,5	5

ZAKLJUČEK

Učenci v šoli so si različni. Tako pouk ne more več potekati na enaki ravni in pod istimi pogoji za vse učence. Z majhnimi koraki lahko v pouk vpeljemo strategije, ki učencem omogočajo, da usvajajo, utrjujejo, ponavljajo, preverjajo znanje na njim primernem nivoju. Na ta način organiziram pouk spodbuja vsakega posameznika, da se uči na stopnji svojih sposobnosti, kar zagotavlja uspeh, pozitiven odnos do dela in do šolskih obveznosti in kar posledično vodi tudi do zadovoljnih učencev. To pa je tudi to, kar si učitelji najbolj želimo.

LITERATURA IN VIRI

- [1] HEACOX, D. Diferenciacija za uspeh vseh: Predlogi za uspešno delo z učenci različnih zmožnosti. Ljubljana: Rokus Klett, 2015.
- [2] KESIČ Dimic, K. Vsi učenci so lahko uspešni: napotki za delo z učenci s posebnimi potrebami. Ljubljana: Rokus Klett, 2015 .

RAZREDNIK V OSNOVNI ŠOLI

POVZETEK

Kako vzpostaviti pozitivno energijo, pripadnost, razumevanje in medsebojno spoštovanje v razredu, kjer so si učenci popolnoma različni? Kako pomagati socialno šibkim, učencem z učnimi težavami, učencem s čustvenimi in vedenjskimi težavami, neprilagodljivim učencem, učencem z nizko samopodobo ali zgolj samo z najstniškimi težavami?

Vprašanja, ki vse pogosteje pestijo učitelje in razrednike. Razrednik v današnjem času ni enostavna naloga. Reševati konfliktno situacijo z učenci, starši, iskati ustrezne pristope pri reševanju sporov, fizičnega in psihičnega nasilja, uporabljati učinkovite metode za doseganje pozitivne klime v razredu, razvijati vrednote, kot so spoštovanje, odgovornost, vztrajnost, pogum ali jih učiti socialnih veščin, kot so sodelovanje in strpen dialog. Razvijati in uresničevati človeške vrednote za življenje.

Dober razrednik mora biti dober psiholog, ki prepozna težave in jih ustrezno odpravi, mora biti tudi dober sodnik, ki pravilno razišči, biti mora vzgojitelj, ki učencem privzgoji ustrezne navade, spoštovanje, vedenje, odnos ipd. Znati mora poiskati ustrezne poti, po katerih vodi in usmerja tako posameznike kot celoten razred.

Obvladati vsa ta znanja ni enostavno. Tudi nam večini to ni dano, čeprav se vsakodnevno srečujemo s situacijami, ki to od nas zahtevajo. Kje torej poiskati pomoč, dodatno literaturo, izobraževanje in pridobiti izkušnje?

KLJUČNE BESEDE: učenci, razred, razrednik, težave, osnovna šola

THE CLASS TEACHER IN PRIMARY SCHOOL

ABSTRACT

How to create a positive energy, loyalty, understanding and mutual respect in the classroom, where students are completely different? How to help socially disadvantaged pupils, pupils with learning difficulties, pupils with emotional and behavioural difficulties, inflexible pupils, pupils with low self-esteem or simply just teenage problems?

Issues that are increasingly affecting teachers and class teachers. Being a class teacher today is not an easy task. Resolving conflict situations with pupils, parents, seeking appropriate approaches to resolve conflicts, physical and psychological violence, using effective methods of achieving a positive atmosphere in the classroom, developing values such as respect, responsibility, perseverance, courage, or teaching them social skills, such as cooperation and tolerant dialogue. Develop and implement human values of life.

A good class teacher should be a good psychologist to recognize problems and appropriately address them, he must be a good judge who correctly arbitrates, he must be an educator who educates pupils of appropriate behaviour, respect, manners, attitude, etc... He must know how to find appropriate ways upon which he manages and directs both individuals as well as an entire class.

Mastering these skills is not easy. Even to most of us this is not given, although we daily encounter situations that require us to do so. So where to seek help, additional literature, education and gain experience?

KEYWORDS: pupils, class teacher, class, problems, primary school

UVOD

Vsak učitelj se pri svojem delu srečuje z mnogimi težavami – s slabimi medsebojnimi odnosi, nestrpnostjo, nezdravo tekmovalnostjo, pomanjkanjem motivacije za delo, nizko koncentracijo, disciplinskimi težavami pri pouku in nasiljem. Pogosto se kot učitelj ob vseh teh težavah počutiš nemočnega, saj veliko časa in energije porabiš za stvari, ki ne sodijo k pouku. A dejstvo je, da so težave bolj ali manj prisotne, z njimi se moraš soočiti in se jih naučiti konstruktivno reševati.

Z vsem tem se spopada tudi razrednik. Še toliko bolj, saj gre za učence »njegovega« razreda in tako vsi pričakujejo od njega, da težave tudi odpravi oz. uredi. Seveda si vsi razredniki želijo obvladati nesoglasja in težave v razredu, čeprav je raznolikost učencev v odraščanju zelo velika tako na učnem kot tudi na vedenjskem področju. Želijo si za vse težave najti najboljšo rešitev, učence vzgojiti v odgovorne osebe in jih usmerjati na poti do njihovega cilja. Trudijo se za dobro komunikacijo s starši, učiteljskim zborom in ostalimi delavci šole.

Vendar kako obvladati situacijo v razredu kjer so učenci z nezanimanjem za učenje, s fizičnimi in še pogosteje verbalnimi medsebojnimi spopadi, s slabo samopodobo, kjer se en drugega ne sprejemajo, posnemajo predvsem negativna dejanja sošolcev ali drugih vrstnikov, se močno izražajo čustvene in vedenjske težave posameznikov? Kjer tudi starši od razrednika pričakujejo, da bo odpravil učne težave, poskrbel za dobre učne navade, vzdrževal ustrezno klimo v razredu, odpravil slabe vedenjske izpade in ob vsem tem skrbel še za prijateljske ali vsaj dobre odnose učencev v razredu?

VLOGA RAZREDNIKA

Razredništvo je za učitelja obsežno in nikoli dokončano delo. Usklajevati mora delo z učenci, učiteljskim zborom, svetovalno službo, starši, ravnateljem in z zunanji institucijami. Učence spremlja na dnevih dejavnosti in zaključnih ekskurzijah. Pomaga pri reševanju učnih in vzgojnih problemov, osebnostnih in včasih tudi zdravstvenih problemov. Veliko dela ima z razredno dokumentacijo, pogovori s starši, ki vse pogosteje nimajo posluha za otrokove težave in dolžnosti, temveč se opirajo na njihove pravice, za neuspeh pa pogosto krivijo učitelje in vodstvo šole. Vloge razrednika se ne naučimo med študijem, tudi med pripravništvom se mladi ne srečajo z vsemi težavami, ki se pojavljajo med učenci v razredu, se pa na začetku svoje kariere slej ko prej znajdejo v vlogi razrednika.

Sodoben razrednik se mora spoznati z različnimi znanji in spretnostmi, kot so komunikacijske, organizacijske, vodstvene, psihosocialne in tudi pravne spretnosti. Ker vseh teh znanj razredniki nimajo, jih uresničujejo s požrtvovalnostjo in predanostjo do učencev svojega razreda. Učenci in starši pričakujejo, da bo razrednik »na njihovi strani« ne glede na dano situacijo. Tudi učitelji, ki poučujejo v tem razredu, pričakujejo od razrednika, da bo rešil disciplinske in učne težave pri določenem predmetu. Včasih se vplete tudi vodstvo, ki prav tako pričakuje, da bo razrednik uredil nesoglasja oz. težave v razredu. Vsa ta pričakovanja so za razrednika lahko precej obremenjujoča in nemalokrat se zgodi, da je ob koncu razredništva učitelj »izgorel« in, da si tega »poklica« ne želi oz. ga le s težavo ponovno sprejme.

MOJA POT SKOZI RAZREDNIŠTVO

Tudi sama sem bila razrednik učencem, za katere bi lahko rekla, da je veljalo vse prej zapisano. Čeprav je bilo v razredu relativno malo učencev, so si bili popolnoma različni, odnosi so bili slabi, veliko je bilo verbalnega nasilja, nekaj tudi fizičnega. Imeli so slabe učne navade, pozabljanje zvezkov, učbenikov in ostalih pripomočkov je bila stalnica. V razredu ni bilo nobene motivacije po dobrem učnem uspehu, čeprav v njem ni bilo nobenega učenca s posebnimi učnimi težavami. Vsa štiri leta sem se ubadala tudi s slabo samopodoba učencev, kar je v višjih razredih vodilo še do težjih čustvenih težav posameznikov. Vpeta sem bila med razred in učitelje, ki so jih poučevali. Na drugi strani so tu bili tudi starši, ki so nekako pričakovali spodbudo in dejanja za doseganje boljših medsebojnih odnosov in učnih obveznosti. Učenci so se učili kampanjsko, le pred testi ali napovedanim ustnim spraševanjem, takšno učenje pa je le površinsko in sčasoma povzroča večje vrzeli v znanju. Bili so precej nemotivirani za učenje, s slabimi učnimi navadami, poleg tega v razredu ni bilo nobene zdrave tekmovalnosti glede boljšega učnega uspeha. Težave so bile najbrž povezane tudi z razmerami v domačem okolju: ločevanje staršev, odsotnost enega starša, nesoglasja v družini, slabši ekonomski status družin ipd. Spraševala sem se, ali imam kot razrednik ali šola vpliv na domače okolje? Ali lahko posega vanj? V kolikšni meri se zrcalijo razmere doma v šolsko okolje?

Že v 6. razredu sem povabila v razred svetovalno delavko, ki je pripravila delavnice za učence in posebej za starše Kako se učiti. Ob tem je poudarila dolžnosti učencev do šolskih obveznosti, kot so prinašanje stvari v šolo, delanje in pomen domačih nalog ter pomenu staršev pri preverjanju svojih otrok do izpolnjevanja šolskih in drugih obveznosti.

Pogosta manjša nesoglasja med učenci sem začela reševati z neformalno mediacijo, tako da so vsi udeleženci imeli možnost povedati svojo zgodbo, poiskati vzroke za nastalo nesoglasje ter poiskati takšno rešitev, ki je bila za vse vpletene zadovoljiva. Spoštovanje dogovorov sem morala sproti preverjati.

Vendar so bili premiki na boljše še vedno premajhni. Učenci niso želeli povedati, kdo v razredu je tisti, ki ustvarja slabe pogoje, zato sva se s svetovalno delavko odločili, da narediva posnetek stanja. Učenci so anonimno odgovarjali na vprašanja:

- Kako se počutiš v razredu?
- Kaj bi spremenil v tvojem razredu?
- Na katerega sošolca bi se obrnil, če bi bil v težavah?
- Ali kateri izmed sošolcev povzroča v razredu še posebej veliko slabe volje, nestrpnosti, nesporazumov? Na kakšen način to izraža in kaj je vzrok temu?

Iz rezultata posnetka nisva mogli sklepati na povzročitelje slabih pogojev v razredu, saj so učenci pri svojih odgovorih bili precej skrivnostni, ali pa enostavno niso želeli izdati tistih, ki negativno vplivajo na klimo v razredu.

Ker se odnosi v razredu niso izboljšali, sva učence s svetovalno delavko poskušali nekako motivirati. Izdelali smo tabelo, v kateri so si na razrednih urah tedensko označevali svoja dobra in slaba dejanja. Tako so morali povedati, kdo je storil kaj in zakaj, in pogovor o težavah v razredu je nekako stekel.

Že v 6. razredu sta bila izrečena dva vzgojna opomina enemu učencu, zaradi kraje ter fizičnega napada na mlajšega učenca. Starša se z ukrepi in kaznijo nista strinjala, saj sta bila mnenja, da dogodek ni bil take narave, da bi bila zanj potrebna kazen.

V 7. razredu se je motivacija za šolsko delo še poslabšala, vse več učencev je obiskovalo dopolnilni pouk pri različnih predmetih, že tako slab učni uspeh je bil še slabši.

Za starše in učence smo pripravili predavanje o pravicah in dolžnostih otrok. Izpostavljeno je bilo:

- odgovornost in motivacija za učenje
- dolžnosti otroka in staršev
- spoštovanje avtoritete
- doslednost in odgovornost pri vzgoji
- odgovornost otrok za svoja dejanja in posledice le-tega
- vzgoja za življenje

Otrokom je potrebno postaviti meje in se jih dosledno držati. Starši so bili mnenja, da se otroci preveč zavedajo svojih pravic tako doma, kot tudi v šoli, saj so bile v preteklosti pravice pogosto izpostavljene tudi v šoli, premalo pa se je govorilo o njihovih dolžnostih. Starši v današnjem času vse preveč stvari naredijo namesto otrok. Kako postaviti meje, poiskati vzroke, preložiti otrokove obveznosti na otroka samega, da ne bodo nezadovoljni, brezciljni in posledično tudi nesrečni? Čeprav so se starši zavedali svojih odgovornosti, tega nekako niso zmogli udejaniti.

Tudi v 8. razredu so se učne težave nadaljevale, prav tako slabi odnosi med učenci. Da bi nekako dvignila pozitivno klimo v razredu ter izboljšali učni uspeh, smo se z učenci in njihovi starši dogovorili, da predlagajo nekaj dejavnosti, kjer bi učenci sodelovali. Zbrala sem pobude učencev in z njimi seznanila starše. Skozi celotno šolsko leto smo jih tudi izvedli.

- Druženje s starši, športne igre

Učenci so pripravili igre, kjer so se v posameznih športih pomerili s starši. Druženje je bilo pozitivno, učenci so medsebojno sodelovali, potekala je komunikacija s sošolci in starši. Druženja so se udeležili vsi učenci z njihovi starši, čeprav smo ga organizirali popoldan med tednom.

- Zbiranje starega papirja

V zadani akciji zbiranja starega papirja nam je res uspelo. V akciji so zopet sodelovali vsi učenci, trud je bil poplačan s kar zajetnim kupčkom denarja, s katerim smo si znižali stroške zaključne ekskurzije.

- Medsebojna pomoč pri učenju

Trije učenci v razredu so ponudili pomoč pri učenju svojim sošolcem. Zmenili so se za čas in kraj, kjer se bodo skupaj učili. Sošolci so to pomoč vzeli dokaj resno in uspeh je bil viden.

- Povečali smo obisk v knjižnici

Obisk učencev v knjižnici je bil med vsemi razredi najslabši. Tako smo se zmenili, da v petek k razredni uri prinesejo vsak po eno knjigo, ki jo pri razredni uri ali vsaj proti koncu ure začne brati. Vsako uro je eden izmed učencev knjigo, ki si jo je izbral v knjižnici, tudi predstavil.

- Učitelji so ponudili učno pomoč učencem izven pouka

Tudi drugi učitelji posameznih predmetov so učencem ponudili pomoč pri učenju in preverjanju razumevanja snovi izven pouka. Učenci so se teh ur sprva kar precej udeleževali, potem pa sčasoma malo manj. A na koncu šolskega leta so vsi učenci bolj ali manj uspešno izdelali razred.

Učne težave v razredu smo nekoliko izboljšali, pojavljati pa so se ponovne začele težave s samopodobo in čustvenimi izpadi. Veliko mi je pri tem pomagala svetovalna delavka, ki je posameznike ob večjih težavah odpeljala iz razreda, uvedla sem možnost obiska pedagoginje po potrebi tudi med poukom, če je bila situacija ne obvladljiva. Pri polovici učencev v razredu so se kar naenkrat pojavila samouničevalna nagnjenja, z večjimi ali manjšimi poškodbami, ki pa jih nisem spregledala, temveč smo zadevo vzeli skrajno resno in poklicali starše na razgovor. Seznanili smo jih z resnostjo težave ter jih napotili tudi k psihologu.

Zaradi ne sprejemanja, posmehovanja, čustvenih težav, slabe klime v razredu, sem se odločila za različne delavnice na temo odnosi, boljše samopodoba, čustva, sprejemanje drugih ipd. pri tem sem uporabila različno literaturo, predstavila bom le tri. V današnjem času je na voljo veliko različnih virov z delavnicami za razredne ure, s katerimi si razredniki pomagamo pri reševanju najrazličnejših težav odraščajočih najstnikov.

Deset korakov do boljše samopodobe, priročnik Zavoda za zdravstveno varstvo Celje

Priročnik je namenjen mladim pri premagovanju težav, ki jih spremljajo v vsakdanjem življenju. Razdeljen je na deset delavnic, ki pomagajo učitelju dejavno soustvarjati samopodobo učencev. Preventivne delavnice so usmerjene v razvijanje mladostnikovega samo vrednotenja in drugih gradnikov pozitivnega duševnega zdravja. Vsebine vključujejo čustva, prevzemanje tveganja za svoja dejanja, izražanje lastnih misli, želja in potreb, o sprejemanju odgovornosti, o ustvarjanju bližine v odnosih, o sprejemanju sebe in drugih. Priročnik je podprt z resničnimi zgodbami, ki so jih v njihovo spletno svetovalnico naslovili slovenski mladostniki. V marsikateri zgodbi se je zmeraj našel kak posameznik.

Tako smo se s pomočjo priročnika v okviru razrednih ur vsak teden pogovarjali, izvajali določene delavnice, razmišljali ali odkrivali nova področja na poti do boljše samopodobe vsakega posameznika. Skozi resnične zgodbe in vprašanja so ugotavljali, da se tudi drugi ubadajo s podobnimi problemi, ki jih sami v tem obdobju še ne zmorejo rešiti.

Tudi za učitelja je pomembno, da ve kako se pogovarjati z otrokom, kako ga poslušati, saj tako pokažemo sprejemajoč ali odklonilni odnos do njega. Pomembno je, da učence poslušamo z empatijo, da se vživimo v njegovo zgodbo, mu pri tem izražamo čustveno podporo ter nasploh upoštevamo pravila dobre komunikacije.

Prav tako je pomembno, da učencem pomagati postaviti njihove cilje, da prepoznajo, kaj si v življenju želijo, saj bo le tako njihovo življenje imelo smisel in bodo nanj pogledali z vedrejšo strani.

Glede na situacijo v razredu sem se posvetila predvsem naslednjim temam:

- Spoštujem se in se sprejemam,
- Postavljam si cilje in si prizadevam, da bi jih dosegel,
- Sodelujem z drugimi, jih sprejemam in imam prijatelje,
- Ne izogibam se problemom, poskušam jih reševati,
- Prevzemam odgovornost za svoje vedenje,
- Prepoznavam, sprejemam in izražam svoja čustva.

Za zaključek delavnice smo zmeraj namenili še nekaj minut, da so učenci lahko odprto povedali, kako so se počutili, kaj so spoznali, kaj jim je bilo všeč in kaj bi spremenili pri sebi ali pri drugih.

Iskalci biserov

Knjiga je, kot jo opisuje avtorica, učbenik človeških vrednot. Prinaša znanja, načine in tehnike, ki mladostnikom pomagajo do boljše samopodobe: do večjega zaupanja vase, do večje samozavesti, kako premagovati jezo, strah, sramežljivost, tremo, kako prestopati ovire in težave. Zasnovana je na osnovi zgodb, preko katerih se učenci poistovetijo z junaki, z njimi doživljajo dogodke, občutijo njihovo stisko in veselje, tudi neuspeh. Vsaka zgodba prinaša neko sporočilo ali vrednoto.

Učenci skozi delavnice spoznavajo samega sebe, spodbuja se pozitivno razmišljanje, zaupanje vase, sprejemanje sebe in drugih, spoznavajo vrednote in razmišljajo o sebi v prihodnosti.

Varuh otrokovih dolžnosti – Pravice in predvsem dolžnosti učencev do svojih obveznosti.

Knjiga je namenjena v prvi vrsti staršem, ki se v sodobnem času vse preveč ukvarjajo s svojimi otroci in ob tem pozabljajo na svoje dolžnosti, saj so bile v preteklosti preveč poudarjene pravice otrok, na njihove dolžnosti pa smo vsi pozabljali.

V 9. razredu so se težave nekoliko umirile. Nekaj posameznikov je še zmeraj poskrbelo za neprimerno vedenje. Tako so uničevali šolsko lastnino, težave so se pojavile s pitjem alkoholnih pijač na športnem dnevu, kajenjem med potjo na verouk, učni uspeh je bil konstantno nižji kot v ostalih razredih, vendar ni bilo večjih padcev. Podelila sem nekaj vzgojnih opominov, se pregovarjala s starši o krivdi zanje, še naprej poslušala sodelavce o slabih učnih navadah in ne motiviranosti do učenju.

Poskusila sem, kar je bilo takrat v moji moči. Najbrž bi danes ukrepala drugače. Še vedno se sprašujem, ali je sploh mogoče posegati v domače okolje, ali ima šola tolikšnem vpliv na posameznike, da lahko spremeni ukoreninjene vzorce iz domačega okolja. Spoznala sem, da za vse neuspehe, tako učne kot druge, ni popolnoma kriva lenoba, temveč imajo močan vpliv tudi drugi dejavniki. Sem pa poskušala pomagati učencem, jih usmerjati, poslušati njih, kot tudi njihove starše, vzgajati, se soočiti z njihovi težavami in jih navsezadnje pripeljati do čim bolj uspešnega konca osnovnošolskega izobraževanja. In na koncu vse te slabe spomine nadomestijo svetli trenutki preživeti z njimi.

ZAKLJUČEK

Razredništvo je del vzgojno-izobraževalnega procesa v vsaki šoli. V literaturi, ki je na voljo, ni receptov, kako določeno težavo rešiti. So samo pripomočki, s katerimi si lahko v določenih

situacijah pomagamo. Nekaj znanj in odzivov na situacije nam prinesejo tudi izkušnje, pogovori s sodelavci ter svetovalno službo. Razredniki si bolj ali manj prizadevajo za dobrobit učencev svojega razreda, privzgaajo jim dobre učne navade, spoštovanje, odnose in primerno vedenje. Učijo jih konstruktivnega reševanja medsebojnih problemov, sprejemanja drugačnosti in jim pomagajo v iskanju samega sebe, sprejemajo in prevzemajo odgovornosti za neprimerno ravnanje ter jim dodeljujejo tudi ustrezne pohvale ali opomine. Delo razrednika je torej vse prej kot enostavno in kot tako, bi moralo imeti veliko večjo vrednost, kot jo trenutno ima. Namreč dobro opravljanje obveznosti razrednika je pogosto težje od samega poučevanja. In kot taka, bi vloga razrednika v šoli morala biti učiteljem v ponos.

LITERATURA IN VIRI

- [1] To sem jaz, verjamem vse: priročnik za fante in punce: 10 korakov do boljše samopodobe. Zavod za zdravstveno varstvo: Celje, 2011
- [2] Tacol, A. 10 korakov do boljše samopodobe: priročnik za učitelje za preventivno delo z razredom: delavnice za mladostnike. Zavod za zdravstveno varstvo: Celje, 2011
- [3] Juhant, M. Levč, S. Varuh otrokovih dolžnosti. Čmrlj, komuniciranje in ustvarjalnost: Mavčiče, 2011
- [4] Vtič Tršinar, Darja. Iskalci biserov: priročnik za razredne ure. Ekološko-kulturno društvo Za boljši svet, 2004.
- [5] Zorko, S. Sem razrednik? Samozaložba: Maribor, 2005

OSNOVNOŠOLCI V VZPOREDNEM SVETU MOBILNIH APLIKACIJ

POVZETEK

Preko dela z najstniki v osnovni šoli ugotavljam, da so glavno vlogo v socialnem življenju starejših osnovnošolcev prevzeli pametni telefoni ter različne aplikacije (Snapchat, Instagram, Ask, Facebook, Tumblr itd.), s katerimi vzpostavljajo vzporeden svet digitalne komunikacije in odnosov. V raziskavo o digitalnih navadah sem zajela populacijo učencev od 6. do 9. razreda na OŠ Franceta Bevka v šolskem letu 2015/2016. Zbiranje podatkov je potekalo z anonimnim anketiranjem, ob čemer je potrebno poudariti, da gre za samooceno otrok.

Rezultati ankete so pokazali, da ima pametni telefon 84% šestošolcev in sedmošolcev ter kar 97% osmošolcev in devetošolcev. Med njimi so trenutno najbolj popularne tri aplikacije, in sicer Facebook, Snapchat in Instagram. V devetem razredu Facebook redno in neprestano uporablja 77% učencev, Snapchat 74%, Instagram pa 60% učencev. 30% starejših osnovnošolcev po lastni oceni na spletu preživi do 2 uri na dan, 48% od 2 do 4 ure, 23% pa od 4 do 6 ur, ob čemer pa se moramo zavedati, da je verjetno dejanski čas višji, na kar napeljujejo naslednji podatki osmošolcev in devetošolcev: 28% pametni telefon vedno vzame seboj v kopalnico in na stranišče; 26% jih zjutraj najprej preveri svoj pametni telefon, 20% pa ga preverja tudi ponoči.

Kljub nekaterim zastrašujočim podatkom ne smemo pristajati na trditev, da so naši najstniki kar vse vprek zasvojeni z mobilno tehnologijo. Vseeno pa neprestana uporaba pametnega telefona postaja navada oz. nekaj, kar zaradi neprestanega ponavljanja dobiva ustaljeno obliko ter postaja značilnost njihovega delovanja tako v realnem kot digitalnem svetu.

KLJUČNE BESEDE: najstniki, digitalni svet, mobilne aplikacije, pametni telefoni

ELEMENTARY SCHOOL CHILDREN IN A PARALLEL WORLD OF MOBILE APPLICATIONS

ABSTRACT

Working with teenagers in primary education is making me realise that smart phones and mobile applications (Snapchat, Instagram, Ask, Facebook, Tumblr etc.) are assuming the main role in their social lives and are driving the creation of the parallel world of digital communication and relations. The present work about digital habits is based on the population of pupils of the Primary School France Bevk, Ljubljana, Slovenia aged between eleven and fifteen years in the academic year 2015-16. Data were collected by an anonymous questionnaire and self-evaluation of pupils.

Results have shown that 84% of younger pupils (ages 11-13) and 97% of older pupils (ages 13-15) own a smart phone. The most popular applications were Facebook, Snapchat and Instagram which were used on a regular basis by 77%, 74% and 60% of the eldest pupils, respectively. 30% of the older pupils claim to spend up to two hours per day on the internet, 48% two to four hours and 23% four to six hours. These figures might in reality be even higher considering that 28% of the older pupils always take their phone to the bathroom, 26% check their phone first thing in the morning and 20% check their phone even at night.

Despite some alarming results we cannot conclude that teenagers are indiscriminately addicted to mobile technology. Nevertheless, constant use of smart phones is becoming a habit which is more and more engrained in their lives and is characterising both their real and digital lives.

KEYWORDS: teenagers, digital world, mobile applications, smartphones

1. UVOD

21. stoletje in digitalna doba. Doba nenehne povezanosti in hkrati doba odtujenosti. Doba, v kateri sta se vzpostavila dva vzporedna svetova: resničen svet, v katerem se ljudje osebno srečujemo in vzpostavljamo pristne medosebne odnose, ter digitalni svet, v katerem se preko tehnologije vzpostavlja virtualna resničnost in digitalna povezanost. Pojavlja se vprašanje, kako najti ravnovesje med obema svetovoma oz. kako uskladiti potrebo po digitalni povezanosti in potrebo po pristnem človeškem stiku. Sodobne družine so hvaležne za mobilne telefone, saj pomagajo ohranjati stike in občutek povezanosti z njihovimi najbližjimi, kadar niso skupaj. Pogled na najstnike pa pokaže, da pomen mobilnih telefonov daleč presega funkcijo ohranjanja stikov z odsotnimi najbližjimi, saj imajo mobilne telefone neprestano v rokah. Pred poukom, med odmori, ko pišejo nalogo, ko se učijo, ko počivajo, ko se družijo. Ves čas se »pogovarjajo«, in sicer tako, da si pišejo, tudi takšne stvari, ki si jih v živo morda ne upajo povedati, komentirajo dogodke in objavljene vsebine, si pošiljajo fotografije pa tudi šolske zapiske, domače naloge in teste, ustvarjajo in objavljajo zgodbe, »filme«, glasbo itd. Mladostniki so ves čas v komunikaciji. V medosebni, v digitalni, ki je največkrat takojšnje nadaljevanje medosebne ob razhodu s sošolci in prijatelji, ter v medosebni in digitalni hkrati, ko se družijo v živo in obenem preko pametnih telefonov vstopajo v digitalne odnose in tako intuitivno iščejo poti za vzporejanje pristnih medosebnih in digitalnih odnosov. S svojo tipično izjavo, »da če te ni na internetu, te ni in da se moraš zato ves čas objavljati in oglaševati«, nam pravzaprav sporočajo, da so družabna omrežja realnost in nuja vsakega mladega človeka. Najnovejša literatura kaže, da v tujini potekajo številne študije, ki se ukvarjajo z uporabo digitalnih medijev pri mladostnikih. Opozarjajo, da spletna družabna omrežja sicer zadovoljujejo našo osnovno potrebo po stiku s soljudmi, a ker se je na internetu potrebno manj nadzorovati, to lahko vodi tudi v manj ustrezna socialna vedenja (Spitzer, 2016).

Za naše otroke, rojene v digitalni dobi, se uporablja izraz digitalni domorodci, nas, ki smo v digitalni svet vstopili kot odrasle osebe, pa poimenujejo digitalne priseljence (Gold, 2015). Sama pa naše najstnike imenujem digitalni samorastniki, ki so se nam zgodili, ker digitalni priseljenci, ki smo odraščali v 60., 70. in 80. letih prejšnjega stoletja brez lastnih mladostniških digitalnih izkušenj, nismo bili pripravljene na to, da bo razvoj digitalne tehnologije prinesel tudi potrebo po digitalni vzgoji. Z zamudo opravljamo to, kar bi morali najmanj pet ali šest let nazaj, in ob tem ugotavljamo, da je digitalno vzgajanje najstnikov, lastnikov pametnih telefonov, samoukov pri upravljanju s pametnimi napravami in številnimi aplikacijami, s katerimi vstopajo v digitalni svet komunikacije, pravzaprav težka naloga. Naloga pa je še težja, ker tudi digitalni priseljenci brez pomisleka sprejemamo vse, kar ponuja digitalna tehnologija. Imamo najnovejše pametne naprave, na katerih smo dosegljivi 24 ur na dan tako službeno kot zasebno, in se ne zavedamo, da odnos staršev do digitalne tehnologije in način uporabe vplivata na odnos in uporabo pri otroku.

Leta 2010 sem v raziskavi Knjiga v boju s televizijo in računalnikom ugotavljala, kakšne so bralne navade in priljubljenost branja leposlovnih knjig pri osnovnošolskih višjih razredov v primerjavi s priljubljenostjo internetnih vsebin, socialnih omrežij, televizijo in računalniškimi

igricami (Kampjut, 2010). Rezultati so med drugim pokazali, da so bili učenci (v raziskavo je bila zajeta populacija učencev od 6. do 9. razreda) v povprečju okrog 3 ure na dan pred televizorjem, dekleta še 2 uri na dan na socialnih omrežjih, fantje pa uro in pol na računalniških igricah. Opazujoč osnovnošolce, kako se vedno bolj borijo z branjem ne le daljših umetnostnih besedil, ampak tudi krajših neumetnostnih, s kakšnimi težavami se spopadajo pri sprejemanju in vrednotenju prebranega in kako brez težav sprejemajo vse, kar ponuja digitalna tehnologija, sem se lotila nove raziskave, in sicer z namenom primerjati današnje stanje s stanjem pred šestimi leti, a sem zelo hitro ugotovila, da se je svet v preteklih šestih letih tako spremenil, da gre za popolnoma novo stanje. Če sem leta 2010 še govorila o »zaslonarjih«, o otrocih, ki so željno srkali podobe televizijskega in računalniškega sveta predvsem zaradi iluzij uspeha, ljubezni in lepote, pa je že bilo opaziti, da so najstniki začeli povečevati svoje aktivnosti na internetu; predvsem dekleta so se začela počasi spuščati v svet internetnega komuniciranja, v katerem smo bili vsi skupaj prepričani, da vlada iluzija priljubljenosti, sprejetosti in prijateljstva. Preko dela z najstniki v osnovni šoli ugotavljam, da so glavno vlogo v življenju starejših osnovnošolcev prevzele mobilne tehnologije oz. pametni telefoni. Z uporabo različnih aplikacij (Snapchat, Instagram, Ask, Facebook, Tumblr itd.) vzpostavljajo vzporeden svet digitalne komunikacije in odnosov. Šest let kasneje je videti, da digitalni svet za naše najstnike nikakor ni iluzija, občutijo ga kot vzporeden, a popolnoma realen svet, kjer odraščajo, se družijo, gradijo svojo samopodobo, ustvarjajo in puščajo svoj digitalni odtis, ki jih bo spremljal vse življenje. Zaradi vseh naštetih dejstev sem se odločila, da se bom pri raziskovanju bolj osredotočila na mobilno tehnologijo in digitalni svet, v katerega učenci vstopajo preko pametnih telefonov, hkrati pa se v določenih točkah še vedno naslanjam na vprašanja iz prejšnje raziskave in poskušam primerjati bralne in digitalne navade šestošolcev in učencev tretje triade izpred šestih let in danes.

V raziskavo sem zajela populacijo učencev od 6. do 9. razreda na Osnovni šoli Franceta Bevka v Ljubljani v šolskem letu 2015/2016. Zbiranje podatkov je potekalo z anonimnim anketiranjem, predvsem zaradi podatkov, koliko časa namenijo posameznim dejavnostim, pa je potrebno poudariti, da gre za samooceno otrok. Anketni vprašalnik so izpolnjevali vsi učenci, ki so bili na dan anketiranja v šoli: po številu jih je bilo 143, od tega 69 fantov (48%) in 74 deklet (52%); 32 učencev (22%) je bilo iz šestega razreda, 35 (24%) iz sedmega, 46 (32%) iz osmega in 30 (21%) iz devetega razreda.

2. REZULTATI IN INTERPRETACIJA

Najprej sem tako kot pred šestimi leti učence vprašala, katera izmed naštetih dejavnosti (gledanje televizije, branje, igranje video igrice in dejavnosti na računalniku ali mobilni tehnologiji - družabna omrežja idr.) je med njimi najbolj priljubljena. Po predvidevanjih se stanje izpred šestih let ni spremenilo in je tudi sedaj priljubljenost med naštetimi dejavnostmi odvisna od spola. Pri fantih je še vedno najbolj priljubljeno igranje vseh vrst video igrice, na drugo mesto so postavili gledanje televizije, sledi uporaba digitalne tehnologije ter družabnih omrežij, na zadnjem mestu pa je branje leposlovnih knjig. Pri dekletih je najbolj priljubljena dejavnost na digitalni tehnologiji z družabnimi omrežji, na drugem mestu je tako kot pri fantih televizija, na tretjem je branje leposlovnih knjig, daleč na zadnjem mestu pa je igranje

video igrice. Prav nič ni presenetljivo dejstvo, da priljubljenost digitalne oz. mobilne tehnologije narašča s starostjo oz. višjim razredom, ki ga učenec obiskuje. Šestošolci (40%) in sedmošolci (46%) so kot najbolj priljubljeno dejavnost označili igranje video igrice, šestošolci na drugo in tretje mesto z enakim odstotkom postavljajo gledanje televizije in branje knjig, na zadnjem mestu je šele digitalna tehnologija z družabnimi omrežji. Na prvo mesto jo je postavilo le 14% šestošolcev in 15% sedmošolcev, a na drugem mestu je pri sedmošolcih že digitalna tehnologija (47%, in sicer 77% deklet). V osmem razredu je na prvo mesto postavilo udejstvovanje na računalniku in mobilni tehnologiji že 58% (fantje 39%, dekleta 70%), v devetem pa kar 73% učencev (fantje 54%, dekleta pa kar 88%). Kot je videti iz rezultatov, zanimanje za digitalno tehnologijo in spletno komuniciranje strmo narašča z leti oz. višjim razredom in pri dekletih je zanimanje večje kot pri fantih.

V nadaljevanju sem ugotavljala, koliko časa namenijo posamezni dejavnosti na dan med tednom in med vikendom. Iz ankete je razvidno, da 55% anketiranih učencev po lastni oceni na spletu med tednom preživi do 2 uri na dan, 32% od 2 do 4 ure, 14 % od 4 do 6 ur. Televizijo gleda 74% učencev do 2 uri na dan, 23% od 2 do 4 ure, 3% pa od 4 do 6 ur. Presenetljiv je podatek, da je kar 84% učencev zapisalo, da med tednom berejo knjige do 2 uri na dan, 15% od 2 do 4 ure, več kot 4 ure pa nihče. Video igrice 76% učencev igra do 2 uri na dan, 16% od 2 do 4 ure, 7% pa kar od 4 do 6 ur. Med vikendom se številke dvignejo pri vseh dejavnostih, tudi branju, moram pa poudariti, da proti pričakovanjem ne toliko pri spletnem udejstvovanju kot pri gledanju televizije in igranju video igrice. Gledanju televizije se do 2 uri posveti 56% anketiranih učencev, od 2 do 4 ure 33%, od 4 do 6 pa 11%. Igranje video igrice med vikendom vzame do 2 uri časa 67% učencev, 26% od 2 do 4 ure, 7% pa od 4 do 6 ur. Branje knjig do 2 uri 77%, od 2 do 4 ure 31%, od 4 do 6 ur 2% učencev (Tabela 1).

Tabela 1. Čas posvečen različnim dejavnostim med tednom in med vikendom.

Dejavnosti	Med tednom			Med vikendom		
	do 2 uri	2-4 ure	4-6 ur	do 2 uri	2-4 ure	4-6 ur
Gledanje TV	74%	23%	3%	56%	33%	11%
Branje knjig	84%	15%	0%	77%	22%	2%
Video igrice	76%	16%	7%	67%	26%	7%
Dejavnosti na računalniku ali mobilni tehnologiji (socialna omrežja idr.)	55%	32%	14%	47%	37%	17%

Že rezultati prvih dveh vprašanj, ki so bili po moji oceni glede na opazovanje življenja mladostnikov prenizki za spletno udejstvovanje in previsoki v prid televizije in igranja video igrice, so mi potrdili moja predvidevanja, da se prelomna točka pri zanimanju za splet in družabna omrežja zgodi v 8. razredu, zato sem se odločila, da bom ločeno gledala rezultate učencev, ki obiskujejo 6. in 7. razred (to so otroci, ki so v povprečju stari 12 let), ter starejših učencev (v povprečju starih 14 let), ki obiskujejo 8. in 9. razred.

Rezultati so pokazali, da 68% učencev 6. in 7. razreda med tednom gleda televizijo do 2 uri na dan, 28% od 2 do 4 ure, 4% pa od 4 do 6 ur. Knjige bere 83% učencev do 2 uri, 17% pa od 2 do 4 ure, več kot 4 ure ne bere nihče. Video igrice igra do 2 uri 76% učencev, 16% od 2 do 4 ure, 8% pa od 4 do 6 ur. Dejavnosti na računalniku ali mobilni tehnologiji 83 % učencev

vzamejo do 2 uri, 14 % od 2 do 4 ure, 3% pa od 4 do 6 ur. Iz odgovorov na vprašanje, kateri del dneva posvetijo posamezni dejavnosti, je razvidno, da so popoldne najbolj dejavni pri igranju video igrice in dejavnostih na računalniku oz. mobilni tehnologiji, kar je verjetno rezultat tega, da so popoldne po pouku starši še v službi.

30% starejših osnovnošolcev po lastni oceni na spletu preživi do 2 uri na dan, 48% od 2 do 4 ure, 23% pa od 4 do 6 ur, ob čemer pa se moramo zavedati, da je verjetno dejanski čas, ki ga preživijo z digitalno tehnologijo višji. Verjetno so podatki malce prenizki, ker je težko biti iskren, koliko časa preživimo ob digitalni tehnologiji, včasih pa je pravzaprav tudi težko popolnoma realno oceniti čas, ki ga preživimo ob digitalni tehnologiji. Pri najstnikih pa je potrebno upoštevati tudi dejstvo, da so večopravilni in da medtem ko pišejo nalogo in se učijo, odgovarjajo na sporočila ter objave na Snapchatu, poslušajo glasbo na Youtubu, preverjajo Instagram itd., sumim pa, da so učenci imeli v mislih le uporabo digitalne tehnologije brez »motečih elementov«, kot so domača naloga, učenje, prisotnost staršev ipd. Poleg tega na to misel napeljujejo podatki, ki morda najbolj kažejo na to, kako globoko zakoreninjena navada postaja pametni telefon: 28% anketiranih osmošolcev in devetošolcev pametni telefon vedno vzame seboj v kopalnico in na stranišče; 26% učencev, ko zjutraj odpre oči, najprej preveri svoj pametni telefon in 20% jih preverja svoj telefon tudi ponoči, če se zbudijo; 54% anketiranih osmošolcev in devetošolcev navaja, da če jim sošolec, prijatelj, brat ali sestra vzame telefon, skočijo vanj in so se pripravljeni (skoraj) stepsti, če jim telefona ne vrne; 41% jih pravi, da kadar ne najdejo telefona več kot 5 minut, postanejo nervozni in razdraženi; 33% pa jih je pritrdilo trditvi, da kadar jim starši kazensko vzamejo telefon, so žalostni, ne morejo se učiti in ne vidijo smisla v ničemer. Kljub zastrašujočim podatkom ne verjamem, da so naši najstniki kar vseppek zasvojeni z mobilno tehnologijo, bolj verjamem, da neprestana uporaba pametnega telefona postaja navada oz. nekaj, kar zaradi neprestanega ponavljanja dobiva ustaljeno obliko ter postaja značilnost njihovega delovanja. Pametni telefoni pa so v življenje najstnikov prinesli še eno navado, in sicer »selfije«. Odrasli imamo občutek, da mladi neprestano fotografirajo sebe, a po njihovem mnenju ne naredijo prav veliko selfijev, saj so se ocenili, da na teden naredijo le od 1 do 10 selfijev. Ta podatek je zagotovo zelo vprašljiv, saj že v naslednjem anketnem vprašanju 38% anketiranih osmošolcev in devetošolcev pove, da jih delajo predvsem za objavo in komentiranje na Snapchatu, 65% pa jih izjavlja, da omenjeno aplikacijo uporabljajo redno in neprestano in selfiji so po mnenju najstnikov ne sicer nujno potrebni za »čtetanje«, so pa zaželeni. Splošno prepričanje je, da najstniki neprestano ovekovečajo svojo podobo, ker so obsedeni s svojim videzom, videti pa je, da mladi ločijo več vrst selfijev in da vseh selfijev ne posnamejo le zaradi opazovanja in proučevanja lastnega videza, o čemer sicer poroča 33% učencev. Selfi z dodano besedo ali besedno zvezo, ki izraža misel ali komentar, je primer, kako se komunikacija elektronskih sporočil in sms sporočil, ki kljub kraticam in emotikonom ohranja značilnosti pisnega izražanja, spreminja v krajše in predvsem vizualno podprto komuniciranje. Selfiji postajajo tudi način dokumentiranja pomembnih trenutkov njihovega življenja, kar meni 31% anketiranih osmošolcev in devetošolcev.

Po pričakovanjih malce manj gledajo televizijo kot njihovi mlajši vrstniki (79% do 2 uri, 19% od 2 do 4 ure, 3% pa od 4 do 6 ur), manj berejo (čeprav jih kar 86% trdi, da berejo do 2 uri,

upam, da v ta čas ne prištevajo tudi branje učbenikov in učnih zapiskov, 14% od 2 do 4 ure, od 4 do 6 ur pa nihče. Prav nič pa se ne zmanjša porabljen čas za igranje video igrice (77% jih igra do 2 uri, 16% od 2 do 4 ure, 7% pa od 4 do 6 ur).

V nadaljevanju so morali učenci odgovarjati na vprašanje, katere vsebine radi gledajo. Lahko so izbirali med poročili, risankami, poljudno-znanstvenimi oddajami, filmi, serijami in nadaljevankami, glasbenimi videospoti, resničnostnimi šovi, japonskimi animacijami, zabavnimi slovenskimi oddajami in športom. Zanimivo je, da se na prvih treh mestih pri vseh učencih od 6. do 9. razreda pojavijo iste vsebine: najraje gledajo filme, na drugem mestu so serije in nadaljevanke, na tretjem šport, na četrtem pa pri mlajših učencih poljudno-znanstvene oddaje, pri starejših pa glasbeni videospoti. Zanimivo je, da so pred šestimi leti na tretje mesto po priljubljenosti postavili resničnostne šove, zdaj pa je ta zvrst pri mlajših učencih šele na sedmem, pri starejših pa na petem mestu. Navedene vsebine najpogosteje spremljajo na televizorju, le glasbene videospote pogosteje spremljajo na pametnem telefonu ali računalniku, na računalniku pa pogosto spremljajo tudi filme in serije ter nadaljevanke. Tudi tokrat me je zanimalo, ali jih starši omejujejo glede vsebin in časa gledanja. Pri mlajših učencih se je tako kot pred šestimi leti izkazalo, da dobri polovici učencev starši postavljajo pravila, 43% jih gleda vsebine s starši, 37% pa sami, ostali pa z brati, sestrami ali prijatelji, o ogledanih vsebinah pa se najpogosteje pogovarjajo s sošolci in prijatelji. Da nimajo ne časovnih ne vsebinskih pravil oz. omejitev je odgovorilo 72% starejših učencev, od tega jih je 30% odgovorilo, da je staršem vseeno, kaj gledajo, 42% učencev pa meni, da jim starši ne postavljajo pravil glede gledanja, a vedo, kaj gledajo. Kar 63% učencev gledajo omenjene vsebine sami, da gledajo skupaj s starši jih navaja le še 12%, o tem, kar gledajo se tudi oni najpogosteje pogovarjajo s prijatelji in sošolci, s starši jih je odgovorilo le 4%.

V nadaljevanju me je zanimalo, katero vrsto mobilne naprave uporabljajo, in odgovor ni bil nobeno presenečenje: pametni telefon (iphone, android) ima 84% šestošolcev in sedmošolcev ter kar 97% osmošolcev in devetošolcev. Spodnja tabela prikazuje odgovore učencev na vprašanje, s katerim namenom uporabljajo pametni telefon, in razvidno je, da se odstotek uporabe pametnega telefona za našteje dejavnosti (pogovori, sporočila, e-pošta, glasba, objave »youtuberjev«, filmi, fotografiranje, igrice, uporaba aplikacij, e-knjige, vsebine, povezane z odraščanjem, pornografske vsebine, spletno nakupovanje) povečuje glede na višino razreda, ki ga učenci obiskujejo. Brez večjih razlik pa pametni telefon vsi učenci uporabljajo za fotografiranje in igranje igrice. Od 6. do 9. razreda učenci najbolj povečajo svojo aktivnost (51%) na elektronski pošti, čeprav le-ta med najstniki ni najbolj priljubljen način komuniciranja, zato gre tu verjetno bolj za dejstvo, da je elektronski račun potrebna podlaga za prijavljanje v različne druge aplikacije. Na drugem mestu se poveča spletno nakupovanje (41%), na tretjem mestu pa je uporaba telefona za različne aplikacije oz. komuniciranje preko različnih aplikacij (34%).

Tabela 2. Nameni uporabe mobilnega telefona.

	6. razred	7. razred	8. razred	9. razred
telefonski pogovori s prijatelji	91%	97%	91%	97%
pisanje sporočil	84%	80%	98%	97%

za elektronsko pošto (gmail, yahoo, arnes ...)	19%	40%	59%	70%
poslušanje glasbe, gledanje glasbenih videoposnetkov	69%	80%	93%	93%
spremljanje in gledanje objav »youtuberjev«	53%	40%	57%	80%
gledanje filmov, nadaljevank, risank	9%	9%	20%	40%
fotografiranje	72%	80%	91%	87%
igranje igrice	63%	60%	59%	63%
uporabo različnih aplikacij	53%	51%	89%	87%
branje e-knjig	9%	9%	9%	40%
iskanje in branje vsebin, povezanih z odraščanjem (prehrana, spolnost, videz ...)	0%	6%	9%	23%
ogledovanje pornografskih vsebin	0%	0%	13%	20%
spletno nakupovanje	6%	6%	20%	47%

Učenci so nato imeli naštetih 14 najbolj znanih aplikacij med najstniki (Gmail, Facebook, Snapchat, Instagram, Tumblr, Wattpad, We heart it, WhatsApp, Twitter, YouTube, Skype, Ask.fm, Viber) in v zvezi z vsako so morali označiti trditev, ki drži zanje: da aplikacije ne poznajo; da jo poznajo, vendar je nimajo nameščene na telefonu; da jo imajo nameščeno, vendar je ne uporabljajo; da jo imajo nameščeno in jo občasno uporabljajo; da jo imajo in jo redno uporabljajo; da brez aplikacije praktično ne morejo živeti. Naj izpostavim le tri aplikacije, ki so trenutno najbolj popularne med mladostniki in so se po pričakovanjih pokazali res visoki rezultati: Facebook, Snapchat (aplikacija za deljenje fotografij in videoposnetkov, ki v roku od 1 do 10 sekund izginejo, potem ko so bili videni) in Instagram (aplikacija za ustvarjanje in deljenje slik ter videoposnetkov z drugimi).

Tabela 3. Pogostost uporabe mobilnih aplikacij.

Razred	»občasno uporabljam«				»redno uporabljam«				»brez nje praktično ne morem živeti«			
	6.r	7.r	8.r	9.r	6.r	7.r	8.r	9.r	6.r	7.r	8.r	9.r
Facebook	13%	18%	11%	13%	6%	29%	43%	40%	3%	3%	20%	37%
Snapchat	0%	9%	9%	10%	6%	9%	43%	37%	3%	6%	15%	37%
Instagram	10%	9%	11%	17%	3%	15%	26%	30%	3%	3%	11%	30%

Iz tabele je razvidno, kako narašča uporaba aplikacij pri učencih od 6. do 9. razreda, zanimivo pa je, da to ni v povezavi z zmanjševanjem starševskih omejitev in preverjanj, saj le 25% šestošolcev in 24% sedmošolcev poroča, da jim starši postavljajo vprašanja o njihovih internetnih dejavnostih, preverjajo računalnik oz. pametni telefon im jim postavljajo časovne omejitve glede uporabe ali imajo celo dostop do njihovih gesel. O teh »težavah« se izreka le 13% osmošolcev in 13% devetošolcev. V šestem razredu se otroci očitno šele podajajo v svet družabnih omrežij, saj omenjene tri aplikacije redno uporablja le 3% oz. 6%, da brez njih ne morejo živeti pa trdi še 3% učencev. V devetem razredu je slika popolnoma drugačna: Facebook redno in neprestano (kar naj bi povzemala izjava, da brez aplikacije praktično ne morejo živeti) uporablja 77% učencev, Snapchat 74%, Instagram pa 60% učencev. Zelo zanimiv podatek je, da je 78% vseh anketiranih učencev zase izbralo trditev, da z aplikacijami vzdržujejo in poglobljajo realna prijateljstva z ljudmi, s katerimi se veliko družijo. Prav razveseljujoč je podatek, da je le 5% vseh anketiranih učencev takih, ki so zase prepričani, da jih v resnici nihče ne razume, na internetu pa spoznavajo ljudi, ki jih razumejo. Še 12%

učencev pa se je opredelilo, da jih je v realnem življenju velikokrat sram, jim je neprijetno ter se jim zdi, da so na internetu bolj »kul« in zanimiva oseba kot v resnici.

3. SKLEP

Sodobna družba ima z vzgojo svojih otrok veliko težav in vsa vprašanja v zvezi z vzgojo se postavljajo tudi pri vzgoji za virtualni svet. Vedno močnejše je zavedanje, da permisivna vzgoja brez jasno postavljenih meja otrokom škodi, avtoritarni slog vzgoje naših staršev, ki se jim med drugim ni bilo treba spraševati, ali je otrok že dovolj star za pametni telefon in kaj počne na spletu, pa ni več dovolj za današnji svet. Poleg tega bi starši v svoji ljubezni radi otroke zaščitili in ubranili pred vsemi nevarnostmi in stresnimi situacijami, s čimer otrokom odvzemajo možnost izkustvenega učenja in možnost normalne socializacije. »Povsem zgrešeno je prizadevanje nekaterih staršev, da bi otrokom napravili življenje sladko, brez stisk in naporov. Napravijo jih kvečjemu osebno invalidne, saj ne znajo reševati življenjskih nalog (zanje so jih reševali drugi), ne znajo premagovati naporov, se prilagajati, odlagati neposrednih zadovoljitev, predvsem pa ne znajo biti potrpežljivi v stiski.« (Ščuka, 2007). Na podlagi skoraj dvajsetletnega dela v šolstvu lahko potrdim, da našim otrokom manjka predvsem trdoživosti. Trdoživosti v pomenu zmožnosti premagovanja težav in stisk, v pomenu vzdržljivosti in odpornosti v zanje neugodnih situacijah, pa tudi v pomenu vztrajnosti in odločnosti. »Mladi ljudje vedno manj vedo, kako se je treba obrniti v življenju, kaj si lahko privoščijo in kaj hočejo. Kratko malo imajo premalo priložnosti, da bi to odkrili z dejanskimi izkušnjami v stvarnem svetu v osebem sožitju z ljudmi.« (Spitzer, 2016) Po mojem mnenju je glavno vprašanje v zvezi z vzgojo, ki ga moramo prenesti tudi v digitalno vzgojo, kako vzgajati trdožive otroke, ki se vedejo odgovorno do sebe in drugih, kajti takšni bo tudi na spletu. »Naši otroci potrebujejo spletno trdoživost, da bodo znali poskrbeti zase, in digitalno državljanstvo, da bodo znali skrbeti za svet okoli sebe.« (Gold, 2015) »Trdoživi otroci negativna čustva in doživetja spremenijo v pozitivna. Uspešno krmarijo z nelagodnimi situacijami na spletu – ne tako da se jim izognejo, ampak se izpostavijo tveganju. Pri starših, ki svoje otroke pretirano omejujejo, obstaja manjša verjetnost, da jim bodo omogočili napake na spletu, ki so ključnega pomena za razvoj trdoživosti.« (Gold, 2015). Če želimo mladim pokazati, da tudi virtualni svet pozna podobne družbene zakonitosti kot realni svet in da tudi virtualnost od nas zahteva etično in odgovorno ravnanje, je otroku potrebno poleg pogovora in ustvarjanja bližine postaviti tudi zahtevo po spoštovanju pravil in družbeno odgovornim vedenjem. »Starši morajo otroke skupaj s pedagoškimi institucijami naučiti, kako lahko razvijajo in krepijo osebno integriteto in notranjo odgovornost tako, da se bodo lahko znašli v resničnem svetu, kjer imamo prosto izbiro in se droge in trda pornografija odprto spopadajo s športom, književnostjo in umetnostjo.« (Juul, Jensen, 2002). In oboji moramo otroke naučiti, da vse to velja tudi v virtualnem svetu, kjer z vsakim vstopom vanj za seboj pustiš neizbrisljiv digitalni odtis. V šolah z digitalno vzgojo po mojem mnenju zamujamo najmanj pet let. Predmet, ki bo hkrati vključeval medijsko opismenjevanje in digitalno vzgojo, bo moral najti pot v predmetnike osnovnih in srednjih šol. Otroke moramo naučiti varne in kritične uporabe digitalne tehnologije, naučiti jih moramo, kako varno uporabljati Instagram, Snapchat in vse ostale aplikacije, ki jim pomagajo ohranjati digitalno povezanost, kako varovati osebne podatke, kako razvijati kritičen pristop do vsebin, ki jih najdejo na spletu, kako varovati

aparate pred računalniškimi virusi itd. Naš odnos do digitalne tehnologije ter kritična in razumna uporaba z lastnim zgledom pa je seveda prva pot do (digitalne) vzgoje naših otrok.

LITERATURA IN VIRI

- Gold, J. (2015). Vzgoja v digitalni dobi. Didakta, Radovljica.
- Galimberti, U. (2015). *GROZLJIVI GOST: nihilizem in mladi*. Modrijan, Ljubljana.
- Juul, J., Jensen H. (2002). Od poslušnosti do odgovornosti. Didakta, Radovljica
- Kampjut, B. (2010). Knjiga v dvoboju z računalnikom in televizijo. Didakta, Radovljica.
- Spitzer, M. (2016). Digitalna demenca. Mohorjeva družba, Celovec.
- Ščuka, V. (2007). Šolar na poti do sebe. Didakta, Radovljica.

S KOLESOM PO GORIČKEM

POVZETEK

Kolesarjenje je lahko le ena izmed mnogih aktivnosti turista na potovanju. Odkrivati in doživeti pokrajino z vetrom v laseh, je lahko prav posebno doživetje. In Goričko s svojo enkratnostjo in raznovrstnostjo ponuja kolesarjem nepozabne počitnice.

Oblikovali smo tri kolesarske poti različnih zahtevnostnih stopenj – družinsko, panoramsko in aktivno, ki se vse začnejo in končajo v isti točki na lokalni kmetiji. Poti so zanimive, posebne in načrtovane tako, da so kolesarji vseskozi aktivni in v tesnem stiku z naravo. Peljejo se po lokalnih in manj prometnih poteh, kjer odkrivajo lepote Goričkega.

Kolesarske poti naj zajemajo čim širši krog potencialnih obiskovalcev. Istočasno smo vsako pot opremili z vsebinami in programi, ki naj povežejo aktivno preživljanje prostega časa v naravi z izobraževalnimi vsebinami, saj naj kolesarjenje ne bo le prijetno, ampak tudi poučno.

Vse ideje nam je uspelo združiti v nalogo, kjer smo poseben poudarek namenili interaktivnim predstavitvam preko svetovnega spleta z oblikovanjem spletne strani www.nabiciklin.si. Prednost spletne strani je, da so s klikom dostopne vse potrebne informacije za turiste - kolesarje. Vsaka kolesarska pot je opremljena z zemljevidom, ki si ga je mogoče predhodno natisniti in opremiti s potrebnimi informacijami. Na spletni strani so opisane poti, dodani so opisi kulturnih in naravnih znamenitosti ter fotografije. Sestavni del spletne predstavitve je tudi promocijski video, ki smo ga posneli med kolesarjenjem po panoramski poti.

KLJUČNE BESEDE: kolesarjenje, kolesarske poti, kulturne in naravne znamenitosti, spletna stran.

BICYCLE TOURS IN THE GORIČKO REGION

ABSTRACT

Cycling there can be just one of many tourist activities on the trip. Discover and experience the scenery with the wind in your hair, it can be a very special experience. And the Goričko nature park with its uniqueness and diversity offers to the cyclists an unforgettable holiday.

We designed a three cycle paths of various levels of difficulty – family, panoramic and active, which all begin and end at the same point at a local farm. Routes are interesting, specific and designed so that the cyclists can always be active and in the close contact with nature. They take the local and less congested roads, where they can discover the beauty of Goričko.

Cycling paths should include the widest possible circle of potential visitors. At the same time we planed each path with content and applications that should attach you over the active free time in nature with educational content, so that cycling will not be only enjoyable, but also educative.

All the ideas we have been able to unite in a mission where we devoted special emphasis on an interactive presentations via the internet by creating a web page www.nabiciklin.si. The advantage of the web site is that there are accessible all the necessary information for tourists-cyclists just by clicking. Each cycling path is equipped with bicycle route map that you can previously print and fit with the necessary information. The website describes the paths added with the descriptions of the cultural and natural sites and photos. An integral part of the web presentation is also a promotional video, which was recorded while cycling on the panoramic path.

KEY WORDS: cycling, bicycle paths, cultural and natural attractions, web site.

1. UVOD

V sklopu projekta Turizmu pomaga lastna glava je nastala turistična naloga S kolesom po Goričkem, v kateri je sodelovalo sedem učenk turističnega krožka OŠ Gornji Petrovci in mentorici Urška Marčič in Bojana Keršič Ružič.

Letošnja tema jubilejnega festivala je bila zelo velik izziv, saj smo se kar nekaj časa ukvarjali z vprašanjem, kako povezati pestrost in posebnosti domače pokrajine Goričkega z aktivnim preživljanjem prostega časa ter tako pripraviti zanimivo, aktivno in doživetja polno turistično ponudbo.

Na podlagi zbranih podatkov o trenutnih trendih v turistični ponudbi ter oblikah kolesarjenja smo ugotovili, da se vedno več domačih in tujih turistov odloča za aktivne počitnice, zato je povpraševanje po tovrstnih dejavnostih vedno večje. Pri oblikovanju turističnega produkta nas je izzvalo dejstvo, da z dobro organizacijo, spodbudo ter s skrbno načrtovanim trženjem, lahko kolesarski turizem predstavlja gospodarsko dejavnost, ki bogati lokalno okolje in omogoča zaposlitev.

Srečevanje kolesarjev na že obstoječih kolesarskih poteh in majhen del že obstoječe turistične infrastrukture so nas izvale k razmišljanju, kako dopolniti in popestriti turistično ponudbo domačega kraja. Pri načrtovanju kolesarskih poti smo sledili dejstvu, da turiste zanima tudi zgodba in ne samo poganjanje pedal. Upoštevali smo posebnosti posameznih oblik kolesarjenja, ki smo jih povezali s pričakovanji kolesarjev kot turistov. Nastale so tri različne kolesarske poti, na katerih še tako zahtevni kolesarji ne bodo ostali ravnodušni. Vsaka kolesarska pot je namreč zgodba zase in v vsaki se prepletajo lepote pokrajine s skrivnostmi in doživetji.

Da bi tudi mi začutili lepote kolesarjenja, smo sami prekolesarili panoramsko pot in posneli promocijski video.

2. S KOLESOM PO GORIČKEM

Goričko je pokrajina na skrajnem severovzhodnem delu Slovenije med Muro in Rabo. Krasijo jo dolga in enakomerno zaobljena slemena. Pokrajina je dobila ime po goricah in hribčkih. Tako namreč domačini imenujejo griče, ki so davno nastali na dnu Panonskega morja in se nato dvignili.

Kolesarski turizem je v literaturi opredeljen kot obisk ali potovanje, ki vključuje aktivnost kolesarjenja kot osnovni motiv za obisk določene turistične destinacije, hkrati pa vključuje tudi potovanja, kjer je kolesarjenje lahko le ena izmed mnogih aktivnosti turista.

Turisti si želijo večdnevnih potovanj, kjer se prepletajo ogledi naravnih in kulturnih znamenitosti z rekreacijo in aktivnostjo v neokrnjeni naravi. Odkrivati in doživeti pokrajino z vetrom v laseh, je lahko prav posebno doživetje in Goričko tako s svojo enkratnostjo in raznovrstnostjo ponuja kolesarjem nepozabne počitnice.

Oblikovali smo tri kolesarske poti različnih zahtevnostnih stopenj – družinsko, panoramsko in aktivno, ki se vse začnejo in končajo v isti točki na lokalni kmetiji. Poti so zanimive, posebne

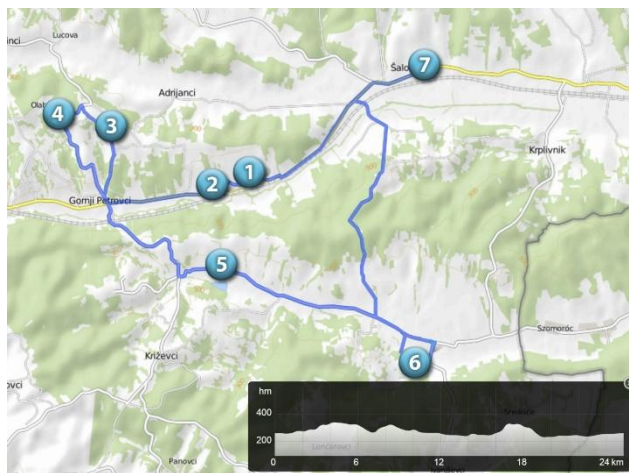
in načrtovane tako, da so kolesarji vseskozi aktivni in v tesnem stiku z naravo. Peljejo se po lokalnih in manj prometnih poteh, kjer odkrivajo lepote Goričkega.

Kolesarske poti zajemajo čim širši krog potencialnih obiskovalcev. Istočasno smo vsako pot opremili z vsebinami in programi, ki povežejo aktivno preživljanje prostega časa v naravi z izobraževalnimi vsebinami, saj naj kolesarjenje ne bo le prijetno, ampak tudi poučno.

Vsak si lahko predhodno načrtuje počitnice in si jih prilagodi telesni pripravljenosti, interesom in finančnim zmogljivostim. Vse potrebne informacije so dostopne na spletni strani www.nabiciklin.si.

V nadaljevanju so predstavljene kolesarske poti, katerih imena že razkrivajo njihove zgodbe.

A. PANORAMSKA POT – 27,4 km



1. Gorički raj - Peskovci
2. Oldteimer Abraham - Peskovci
3. Cerkev svete Trojice - Gornji Petrovci
4. OŠ Gornji Petrovci - Gornji Petrovci
5. Križevsko jezero - Križevci
6. Sožitje v raznolikosti - Domanjševci
7. Korenika - Šalovci

Slika 1: Zemljevid panoramske poti z aktivnostmi in znamenitostmi.

Gorički raj - Peskovci

Le streljaj vstran od zbirke starodobnikov se nahaja prenovljena gorička domačija Gorički raj, ki jo vodita prijazna gospodarja Nada in Željko. Nekdanja vaška gostilna, obdana s pravo kmečko idilo, je v goričkem kmečkem stilu preurejena domačija, v skupni jedilnici pa se nahajata tudi stara preša za grozdje in odprt kamin. Domačija je zelo priljubljena med lovci in ribiči, kar ni nič nenavadnega, saj je Željko strasten ribič. V večernih urah lahko pohajkujete po preprostem vaškem okolju ali pa se čez dan napotite na trekning skozi bližnje gozdove. V vsakem primeru boste tukaj našli veliko miru.

Oldteimer Abraham - Peskovci

V majhni, že skoraj opusteli vasici, se nahaja zanimiva zbirka starodobnih strojev in naprav, ki so nekoč tukajšnjim prebivalcem služili kot takrat zelo moderni pripomočki za obdelovanje zemlje. Zbirka se nahaja na domu Draga Abrahama, gonilne sile društva ljubiteljev stare kmetijske tehnike, med katerimi imajo posebno vlogo starodobni traktorji. Gospodar vas bo vedno gostoljubno sprejel in tako mlajšim, kakor tudi starejšim obiskovalcem prijazno namenil ves svoj čas in znanje o zbirki, ki poleg traktorjev vključuje tudi stare pluge, brana... Društvo je zelo aktivno in tradicionalno pripravlja v domači vasi mednarodno srečanje ljubiteljev starodobne tehnike, istočasno pa so znani po svojih »traktorskih rally-ih«, ko se s

spoštovanja vrednimi tehnološkimi »starčki« vsako leto odpravijo na večdnevno potovanje doma in v tujino.

Cerkev svete Trojice ali Nedela - Gornji Petrovci

Več kot 700 let stara cerkev stoji na zelo lepi razgledni točki, od koder se razprostira prekrasen pogled na okoliške kraje Goričkega ter sosednjih držav Avstrije in Madžarske. Cerkev je bila v različnih zgodovinskih obdobjih večkrat prezidana, zato v njej najdemo arhitekturne elemente od romanike do gotike. Sicer danes katoliška cerkev je bila v svoji zgodovini nekaj časa celo evangeličanska, kar kaže na zelo pestro versko zgodovino teh krajev, kjer še danes ljudje različnih veroizpovedi živijo v medsebojnem sožitju. V cerkvi je vsako nedeljo ob 10. uri katoliška maša, vsako prvo nedeljo v juniju pa se ob cerkvi odvija tradicionalni sejem »Buča pri Nedeli«.

OŠ Gornji Petrovci - Gornji Petrovci

V objemu zelenja in prečudovite prekmurske pokrajine se nahaja Osnovna šola Gornji Petrovci, v Prekmurju na Goričkem. Leži v istoimenski občini na severovzhodu Slovenije. OŠ Gornji Petrovci obiskujejo učenci iz 14 različnih vasi (Adrijanci, Boreča, Gornji Petrovci, Košarovci, Križevci, Kukeč, Lucova, Martinje, Neradnovci, Panovci, Peskovci, Stanjevci, Šulinci in Ženavlje) Občine Gornji Petrovci. V okviru šole deluje tudi Vrtec Jurček. Šola je bila zgrajena 1961, leta 2001 prenovljena. Skozi vsa ta leta se je šola dograjevala in urejala, tako imajo danes učenci in zaposleni odlične pogoje za delo. V letu 2002 je bila, v okviru projekta Moja dežela, lepa in gostoljubna, proglašena za najlepše urejeno osnovno šolo v Sloveniji.

Križevsko jezero - Križevci v Prekmurju

Jezero se nahaja v dolini vasi in je nastalo z zaježitvijo potoka Male Krke. Sicer majhno jezero nudi bogat življenjski prostor številnim pticam, vodnim živalim in ribam ter s tem privablja predvsem ribiče, željne mirnega ribolova in sožitja z neokrnjeno naravo. V jezeru se nahaja veliko različnih vrst manjših sladkovodnih rib, kakor tudi veliki primerki krapov, ščuk in somov. Ribolovno karto se da kupiti v bližnji Pizzeriji Kučan. Jezero je zanimivo tudi za tiste, ki niso ribiči, saj je idealen kraj za sprostitve, kjer lahko v miru narave prisluhnete ptičjemu petju ali pa le opazujete živali. Jezero je tudi odlična izhodiščna točka za kratke kolesarske izlete.

Sožitje v raznolikosti - Domanjševci

Na sožitje v raznolikosti, v katerem živijo ljudje na Goričkem, kaže tudi primer kraja Domanjševci oziroma po madžarsko Domonkosfa. Tukaj eden z drugim bivajo Slovenci in Madžari, ki v tem delu Goričkega predstavljajo narodnostno manjšino v Republiki Sloveniji, hkrati pa ne glede na narodnost eden z drugim živijo tudi katoliki in evangeličani. Tako sožitje v raznolikosti predstavljata tudi obe domanjševski cerkvi, srednjeveška katoliška cerkev svetega Martina in pred dobrimi sto leti v slogu romanske arhitekture postavljena evangeličanska cerkev. Prebivalci v veliki meri prihajajo iz versko in narodnostno mešanih družin in so lep primer strpnosti in medsebojnega spoštovanja. Dolina Male Krke tako kar vabi, da se s kolesom zapeljete po njej, se ustavite v kraju in pokramljate z domačini.

Korenika - Šalovci

V vasi Šalovci, že skoraj pri madžarski meji, najdemo eko-socialno kmetijo Korenika, ki je primer dobre prakse na področju socialnega podjetništva, zaposlovanja invalidov in drugih ranljivih družbenih skupin. Na Koreniki na način ekološke pridelave in predelave živil pridelujejo poljščine, zelišča, sadje in zelenjavo, v naravi pa nabirajo sadeže in gobe, ki jih predelajo v ekološke izdelke. Tako izdelujejo in prodajajo zeliščne čaje, hladno stiskana olja, sušeno in vloženo sadje in zelenjavo ter ozimnico, sokove in sirupe. Imajo urejen prostoren zeliščni vrt in domovanje za številne živali. Za šole in vrtce organizirajo vodene ogledne in naravoslovne dneve, med poletjem pa pripravljajo počitniške taborne s konji. Obisk Korenike je nedvomno posebno doživetje. Po predhodni najavi nudijo vodene ogledne in aktivnosti tudi za turiste.

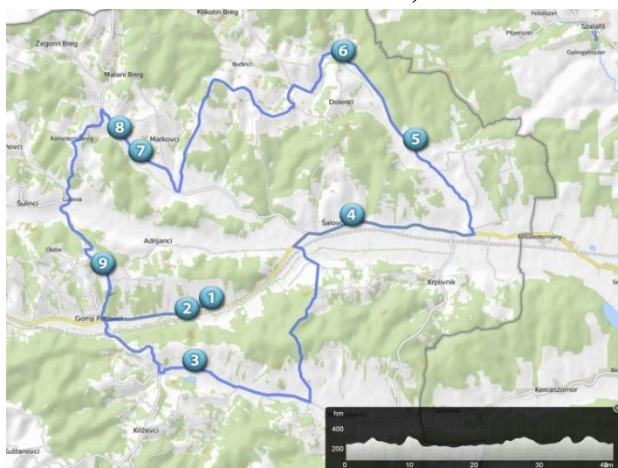
B. DRUŽINSKA POT – 29,5 km



1. Gorički raj - Peskovci
2. Oldteimer Abraham - Peskovci
3. Cerkev svete Trojice - Gornji Petrovci
4. OŠ Gornji Petrovci - Gornji Petrovci
5. Cerkev svete Ane - Boreča
6. Spomenik belgijskima balonarjema - Ženavlje
7. Korenika - Šalovci

Slika 2: Zemljevid družinske poti z aktivnostmi in znamenitostmi.

C. AKTIVNA POT – 42,5 km



1. Gorički raj - Peskovci
2. Oldteimer Abraham - Peskovci
3. Križevsko jezero - Križevci
4. Korenika - Šalovci
5. Hodoško jezero - Hodoš
6. Kmetija Mali raj - Dolenci
7. Žido-Lenaršičev mlin - Markovci
8. Cerkev Marijinega obiskanja - Markovci
9. Cerkev svete Trojice - Gornji Petrovci

Slika 3: Zemljevid aktivne poti z aktivnostmi in znamenitostmi.

3. SKLEP

Vse ideje nam je uspelo združiti v nalogo, kjer smo poseben poudarek namenili interaktivnim predstavitev preko svetovnega spleta z oblikovanjem spletne strani www.nabiciklin.si. Spletna stran ima naslovno stran in tri podstrani. Na naslovni strani kolesarje pritegne panorama Goričkega s smerokazi, na katerih so izpisana imena kolesarskih poti. S klikom na puščico se kolesarju odpre željena kolesarska pot, kjer so dostopne vse potrebne informacije

za turiste - kolesarje. Vsaka kolesarska pot je opremljena z zemljevidom, ki si ga je mogoče predhodno natisniti in opremiti s potrebnimi informacijami. Na spletni strani so opisane kolesarske poti, dolžine in težavnosti načrtovane poti, dodani so opisi kulturnih in naravnih znamenitosti, ki si jih je možno ogledati na potepanju, kontaktni podatki ter fotografije. Sestavni del spletne predstavitve je tudi promocijski video, ki smo ga posneli med kolesarjenjem po panoramski poti.



Slika 4: Spletna stran www.nabiciklin.si - Naslovna stran.

← → ↻ nabiciklin.si/panoramska/

BI?CIKLIN
PREKOLESARIMO OBČINE GORNJI PETROVCI, ŠALOVCI IN HODOŠ

NASLOVNA STRAN
AKTIVNA
DRUŽINSKA
PANORAMSKA

SLO
ENG

PANORAMSKA POT



Od Goričkega raja se zapeljemo po vaški cesti proti zahodu do naše prve točke, Oldteimer Abraham, nato pa na glavni cesti zavijemo desno v smeri Murske Sobote in nadaljujemo 1600 m do križišča v Gornjih Petrovcih. Tu zavijemo desno v hrib in nato takoj po dobrih 200 m spet desno v smeri Cerkve svete Trojice, kamor delno po makadamski delno po asfaltni cesti, prispemo po 800 m rahlega vzpona. Od cerkve se zapeljemo naprej po slemenu do križišča z asfaltno cesto (ob pokopališču) in zavijemo levo proti Osnovni šoli Gornji Petrovci, ki se nahaja na petem kilometru naše poti. Od šole nadaljujemo 1700 m po glavni cesti po hribu navzdol spet do križišča z glavno cesto, ki jo sedaj prečkamo ter se najprej vzpnemo za 60 m višinske razlike na vrh hriba, nato pa spustimo v dolino, vse do križišča, kjer ob počivališču zavijemo levo v smeri Domanjševcev. Po vaški cesti, ki poteka po dolini, se vozimo dober kilometer, ko na svoji desni opazimo Križevsko jezero, kjer ob makadamskem odcepu zavijemo desno do jezera. Od jezera se zapeljemo spet do asfaltna ceste in po dolini nadaljujemo pot vse do vasi Domanjševci v dolžini 3,5 km, ko v vasi zavijemo desno na stransko asfaltno cesto proti Evangeličanski cerkvi, kamor prispemo po 600 m vzpona. Nadaljujemo mimo cerkve in se spustimo 900 m do križišča z vaško cesto, kjer zavijemo levo v vas Domanjševci, nato pa na koncu vasi zavijemo desno v hrib v smeri vasi Šalovci. Do naslednjega odcepa v vasi Šalovci nas čaka dobra 2 km vzpona z dobrimi 100 m višinske razlike ter nato še toliko spusta v dolino na drugi strani hriba, vendar vseskozi po asfaltni cesti, ki pretežno poteka med goričkimi gozdovi. V vasi Šalovci se priključimo na glavno cesto in zavijemo desno v smeri Hodoša, ko na koncu vasi Šalovci po 2 km kolesarjenja prispemo do Korenike. Po obisku Korenike obrnemo smer poti nazaj v smeri Murske Sobote in se po glavni cesti zapeljemo vse do vasi Peskovci v dolžini 7 km. Na začetku vasi zavijemo desno na vaško cesto, od tam pa nam preostane le še dobrih 900 m do naše izhodiščne točke, Goričkega raja.

Dolžina panoramske poti je 27,4 km.



1
Gorički raj



2
Oldteimer Abraham



3
Cerkev svete Trojice ali Nedela



4
OŠ Gornji Petrovci



5
Križevsko jezero



6
Sožitje v raznolikosti



7
Korenika

Slika 5: Spletna stran www.nabiciklin.si - Panoramska pot.

ZAHVALA

Zahvaljujem se vsem, ki so pomagali pri nastajanju in izdelavi naloge, spletne strani in promocijskega videa, posredovanju različnih informacij ter izvedbo vseh načrtovanih dejavnosti in aktivnosti.

LITERATURA IN VIRI

- [1] Kako razvijati kolesarski turizem?. Dostopno na spletnem naslovu: http://www.bicy.it/docs/35/Kako_razvijati_kolesarski_turizem.pdf.
- [2] Strategija razvoja turističnega proizvoda: Kolesarske poti. Dostopno na spletnem naslovu: http://www.slovenia.info/?ps_strategija_kolesarjenje=1482&lng=1.
- [3] Občina Gornji Petrovci. Dostopno na spletnem naslovu: <http://www.gornji-petrovci.si/>.
- [4] Občina Šalovci. Dostopno na spletnem naslovu: <http://www.salovci.si/>.
- [5] Korenika Šalovci. Dostopno na spletnem naslovu: <http://www.korenika.si/>.
- [6] Gorički raj Peskovci. Dostopno na spletnem naslovu: http://www.park-goricko.org/sl/informacije.asp?id_informacija=2963&id_jezik=0&id_tip1=4&id_tip2=2&id_tip3=6.
- [7] Oldteimer Abraham. Dostopno na spletnem naslovu: <http://www.oldteimer-abraham.si/>.
- [8] Brošura: Občina Gornji Petrovci, Avtor brošure: Aleksander Ružič.

PROFESIONALNI RAZVOJ STROKOVNIH DELAVCEV V VZGOJI IN IZOBRAŽEVANJU

POVZETEK

Kako uspešno usklajevati cilje škole z načrtovanjem profesionalnega razvoja kadra, ki je sposoben analizirati sedanje in bodoče potrebe deležnikov v procesu vzgoje in izobraževanja s poudarkom na vseživljenjskem razvoju in usposabljanju? Vprašanje in naloga vseh strokovnih delavcev je, kako uspešno slediti sodobnim trendom, učinkovito uporabiti nove načine, metode in pristope poučevanja, katerih cilj je večja kakovost znanja. Kako smiselno vključiti v pouk IKT tehnologijo, kdaj in kako uvajati spremembe za učinkovitejše reševanje specifičnih problemov.

Akcijski načrt za doseg ciljev poteka na nivoju škole, na ravni aktivov in učiteljev. Zastavljeni prioritetni cilji predstavljajo izziv našemu delu. Samoevalvacija zahteva strokovnost in profesionalno znanje. Na nivoju škole in posameznikov ugotavljamo, da je znanje in učenje vedno bolj pomembno za uvajanje novosti ter za zagotavljanje trajnosti izboljšav.

Vrsto let organiziramo različna izobraževanja za strokovne delavce, se vključujemo v projekte in mreže. Skupaj z vodstvom škole načrtujemo svoj profesionalni razvoj v smeri uresničevanja ciljev škole. Vsak strokovni delavec vodi listovnik svojega dela in napredka. Postavlja si cilje in spremlja svojo pot do uresničevanja le-teh.

Profesionalni razvoj strokovnih delavcev je nenehen proces, pri katerem se moramo večkrat vprašati, kaj in zakaj želimo nekaj doseči, kako bomo to dosegli, kako vedeli, da smo cilj res dosegli in ali je naš cilj povezan s ciljem škole.

KLJUČNE BESEDE: profesionalni razvoj strokovnih delavcev, cilji škole, samoevalvacija.

TEACHER PROFESSIONAL DEVELOPMENT IN EDUCATION

ABSTRACT

Adjusting the process of planning professional development of teaching staff to the objectives of school is one of the foremost priorities of educational institutions.

Teachers are supposed to constantly follow modern trends and make good use of new methods and approaches in order to achieve a higher level of knowledge, apply ICT meaningfully, and improve the efficiency of their problem solving abilities.

Careful planning takes place on the school level as well as on the level of individual teachers and within their expert groups. We are all challenged by our agreed priorities. Self-evaluation is based on expertise in our professions. We share the belief that knowledge and learning are crucial for applying new approaches and ensuring the permanence of improvements.

We have been organizing seminars for teachers and taking part in projects and networks. Our professional development is planned in compliance with the objectives of school. Teachers keep records of their work and reflect on their progress. Professional development is considered an ongoing process which requires a clear vision of what we are trying to achieve, for what reasons and by which methods, how our achievements should be measured and evaluated, and how they are connected to the objectives of school.

KEYWORDS: Professional development of teaching staff, school objectives, self-assessment

1. UVOD

Namen mojega prispevka je predstaviti, kako lahko uspešno usklajujemo cilje šole z načrtovanjem profesionalnega razvoja kadra, ki je sposoben analizirati sedanje in bodoče potrebe deležnikov v procesu VIZ s poudarkom na vseživljenjskem razvoju in usposabljanju.

Vprašanje in naloga vseh strokovnih delavcev je, kako uspešno slediti sodobnim trendom, učinkovito uporabiti nove načine, metode in pristope poučevanja, katerih cilj je večja kakovost znanja. Kako smiselno vključiti v pouk IKT tehnologijo, slediti hitremu tehnološkemu razvoju, kdaj in kako uvajati spremembe za učinkovitejše reševanje specifičnih problemov. Strokovni delavci ob naštetem prevzemajo tudi različne vloge. Poleg osnovne vloge učitelja, ki posreduje znanje, prevzemajo vlogo vodje (vodenje projektov, strokovnih aktivov, timov, tekmovanj ipd).

Za uvajanje novosti sami strokovni delavci potrebujemo veliko notranje motivacije, dodatna, nova znanja, izmenjave izkušenj z drugimi strokovnjaki, npr. kako poenostaviti postopke in zapise, izbrati raznovrstne že utečene dejavnosti, ki so konkretne in primerljive. Analiziramo močna in šibka področja.

Na nivoju šole in posameznikov ugotavljamo, da je znanje in učenje vedno bolj pomembno, zato že vrsto let na nivoju šole organiziramo različna izobraževanja za strokovne delavce in se vključujemo v projekte (bralna pismenost, samoevalvacija), mreže... Učimo se novih in novih veščin.

2. OSREDNJI DEL

Nekoč je veljalo, da je učitelj zaključil diplomu, ki je na nek način zadostovala do upokojitve. Ob tem želim poudariti, da je bilo njihovo delo zelo kvalitetno, zavzeto, dosledno, tudi znanje in odgovornost učencev na visokem nivoju.

Vsi se dobro zavedamo, da danes živimo in delamo v času zelo hitrih sprememb, naglega razvoja tehnologije, sprememb družbe, ki zahtevajo hitro in učinkovito prilagajanje, vključevanja novosti v pouk, novega znanja, podatkov in informacij, še posebej pa novih pristopov in postopkov, veščin in dejavnosti tako pri vzgajanju kot pri poučevanju.

Vzporedno s tem moramo vsi zaposleni veliko več časa in pozornosti posvetiti svojemu nenehnemu izobraževanju in s tem profesionalnemu razvoju. Naša profesionalna rast pa mora nujno slediti ciljem šole.

Prednostni področji kakovosti na naši šoli od leta 2009 izhajata iz vizije naše šole, zapisane v LDN OŠ Stopiče (Andrejčič, Pavlin, Kink, 2008), to je vzgoja za znanje in življenje ter celostni razvoj učencev v ustvarjalnem sodelovanju učencev, učiteljev, staršev in okolja.

Naše vodilo je razvijanje strpnih medsebojnih odnosov, posodabljanje in urejanje našega delovnega okolja. Poslanstvo naše šole pa je zagotavljanje splošne izobrazbe vsem učencem, katera jim bo omogočala nadaljnjo izobraževalno in poklicno pot s poudarkom na vseživljenjskem učenju. Pomeni, da moramo razvijati pozitivne vrednote pri učencih, biti usmerjeni v sprejemanje drugačnosti, k sodelovanju, spoštovanju, udeležanju vzgojnega načrta, razvijanju pismenosti, doseganju nacionalno in mednarodno primerljivih standardov znanja, vključevati v oblikovanje dela in življenja šole tudi učence in starše, sodelovati z okoljem pri oblikovanju različni dejavnosti in razvijati sodelovalni profesionalizem.

S tem so povezane tudi temeljne vsebinske in organizacijske naloge šole, kot npr. usposabljanje učiteljskega, vzgojiteljskega zbora in drugih delavcev šole za uvajanje posodobljenih učnih načrtov, diferenciacijo, individualizacijo, skrb za jezik, ekologijo, zdravje, nacionalna preverjanja znanja, samoevalvacijo, izvajanje vzgojnega načrta, uporabo IKT pri pouku, odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci, sprotne vrednotenje in vrednotenje podatkov, medpredmetno sodelovanje...

V skladu z zahtevami zakonodaje ter cilji šole, ki jim sledimo, smo vključeni v veliko projektov, najbolj pa bi rada izpostavila tiste, ki v največji meri sledijo tem ciljem in viziji šole, omogočajo nenehno izobraževanje in profesionalni razvoj zaposlenih.

To so samoevalvacija, mreže učečih se šol, bralne učne strategije, vzgojni koncept, kakovost za prihodnost vzgoje in izobraževanja, celostni inovativni model za zagotavljanje zdravega življenjskega sloga.

Omejila bi se na samoevalvacijo in Mreže učečih se šol.

V projektu samoevalvacija sodelujemo od leta 2009. V tem projektu smo pridobili naslednje kompetence: sposobnosti prepoznavanja, ugotavljanja in razvrščanja prioritet ter določanje ciljev, povezanih z nenehnim izboljševanjem šol; sposobnost priprave dolgoročnega načrta izboljšav v šoli; sposobnost načrtovanja strategij doseganja zastavljenih ciljev; razumevanja vloge in pomena vodenja za samoevalvacijo; sposobnost uporabe podatkov za odločanje o izboljšavah v šolah; sposobnost priprave letnega poročila o izboljšavah v šoli.

Koraki izboljšave so:

- posnetek stanja
- opredelitev področja izboljšave
- ožetje področja izboljšave
- oblikovanje akcijskega načrta
- izvajanje in spremljanje izboljšave
- evalvacija ciljev in potek izboljšave (določimo merila in cilje ter podroben načrt izboljšave).

Z akcijskim načrtom opredelimo:

- želeno stanje,
- dolgoročne cilje,
- dejavnosti, s katerimi bomo dosegli cilj,

- glavne deležnike in njihove zadolžitve (kdo, kaj, kako in do kdaj bo kaj naredil),
- možne ovire, kako jih bomo premagali,
- cilje in merila uspešnosti.

Zastavljeni prioritetni cilj v zadnjih treh letih je bil izboljšati funkcionalno pismenost ter odgovornost učencev. Strategije za doseg cilja so nadgraditi načine za sprejemanje, obdelavo in vrednotenje informacij ter smiselno uporabo različnih virov ter vzpostavitev učnega okolja, ki krepi odgovornost učencev. Akcijski načrt za doseg ciljev je potekal na nivoju šole, na ravni aktivov in učiteljev. Na ravni posameznih strokovnih aktivov, posameznih učiteljev in na ravni šole smo zbirali podatke za spremljavo prioritetnega cilja.

Kakšni so razpoložljivi podatki, ki dokazujejo izboljšavo?

Posamezni učitelji za svoje učence vodijo evidence, tabele opravljenih obveznosti, zapise, in preverjajo napredek učencev. S pomočjo omenjenih evidenc, spremljav in ugotovljenega napredka lahko ustrezno ukrepamo v primeru velikega odstopanja od zastavljenih ciljev, obveščamo o rezultatih starše, razrednike, druge strokovne delavce, evalviramo dejavnosti, oblikujemo samoevalvacijsko poročilo. Glede na dosežene rezultate zastavimo usmeritve in načrtujemo izboljšave za naslednja leta.

Z majhnimi koraki in izboljšavami na teh področjih skušamo pri učencih doseči cilj. Pomembno pa je predvsem to, da so v akcijski načrt izboljšave aktivno vključeni vsi strokovni delavci.

V Mreži učečih se šol smo sodelovali v tem šolskem letu že četrtoč. V sodelovanju s Šolo za ravnateljce smo izdelali vzgojni načrt šole, šolska pravila in pravila hišnega reda za učence, listovnik profesionalnega izpopolnjevanja za učitelje, v tem letu pa smo bili vključeni v projekt Šolski vidik razredništva. Zastavili smo si prioritetni cilj na področju razredništva, ki ga bomo v naslednjem obdobju poskušali izboljšati s ciljem večje uspešnosti in boljših dosežkov učencev, izboljševanja medsebojnih odnosov, medsebojne podpore in pomoči, oblikovanja in vzdrževanja oddelčne klime, spodbujanja in pomoči razrednikom pri doseganju zastavljenih ciljev.

Osnovni cilj je tudi tu profesionalni razvoj strokovnih delavcev. Cilj projekta je usposobiti tako razrednike kot nerazrednike za učinkovito vodenje oddelkov, učencev in obenem sposobnost sodelovanja z različnimi deležniki v šoli in izven nje. Razrednik je namreč skupaj z ostalimi učitelji odgovoren za organizacijo, uresničevanje in vzpostavljanje pogojev za uresničevanje LDN ja in s tem ciljev šole.

Na nivoju šole in individualno so učitelji ugotavljali pomembnost vloge razrednika, tipične vloge razrednika, ki so za nas najbolj oz. najmanj pomembne, ugotavljali šolsko kulturo na naši šoli, v naslednji fazi pa bomo poskušali uskladiti razrednikovo delo z načrti šole, njenimi temeljnimi vrednotami in usmeritvami, izdelati vzročno posledično analizo ter akcijski načrt izboljšave.

Izhodišča, ki nam bodo služila kot rdeča nit, so analiza pomembnost vloge razrednika, pričakovanja učencev in staršev ter šole do razrednikov kot tudi pričakovanja razrednikov do učencev, staršev, šole in ostalih učiteljev, spremljanje upoštevanja pravil na šoli.

Letno analiziramo rezultate učencev na področju NPZ-jev. Naš prioritetni cilj v projektu samoevalvacija je izboljšati funkcionalno pismenost in ravno NPZ iz slovenščine je velik pokazatelj bralne pismenosti učencev. Zato veliko pozornost vsako leto namenimo prav analizi rezultatov NPZ-jev, ugotavljamo odstopanja od povprečja, odkrivamo vzroke za ta odstopanja in načrtujemo izboljšave za naslednje leto. Ob tem se nam pogosto poraja vprašanje, kako spremeniti svojo prakso, kako spodbuditi timsko delo, kako izboljšati motivacijo učencev in doseči trajnost izboljšave.

3. ZAKLJUČEK

Skupaj z vodstvom šole načrtujemo svoj profesionalni razvoj v smeri uresničevanja ciljev šole. Cilji vsakega posameznega strokovnega delavca morajo biti vsaj delno hkrati povezani tudi s cilji šole. V ta namen vodimo redne letne razgovore posameznikov z vodstvom šole. Za vsakega strokovnega delavca pa je pomembno tudi vodenje listovnika svojega dela in napredka. Individualno si lahko vsak postavlja svoje cilje v povezavi s cilji šole, in spremlja svojo pot do uresničevanja teh ciljev.

Izkušnje in vsakdanja praksa nam kažejo, da si sami ustvarjamo okolje, v katerem vladajo vrednote, kot so svoboda razmišljanja, toleranca do drugačnosti, spoštovanje, kreativno ustvarjanje, zaupanje, dobri medsebojni odnosi.

Zaključimo pa lahko z mislijo, da je profesionalni razvoj strokovnih delavcev resnično nenehen proces, pri katerem se moramo večkrat vprašati, kaj in zakaj želimo nekaj doseči, kako bomo to dosegli, kako vedeli, da smo na pravi poti, da smo cilj res dosegli in ali je naš cilj povezan s ciljem šole.

VKLJUČITEV IN PRILAGODITVE OTROK S POSEBNIMI POTREBAMI

POVZETEK

V službi se srečujem s srednješolci, ki imajo razne prilagoditve. Dijake poučujem matematiko, v katero skušam vključiti prvine podjetništva, ekonomije. Priznam, da je včasih zelo težko razumeti dijake s prilagoditvami. In njihove posebnosti upoštevati pri preverjanju in ocenjevanju znanja. Podrobno je treba prebrati odločbo s prilagoditvami za posameznega dijaka. Za primer sem vzela dijaka Jakoba, ki je gibalno oviran otrok in otrok s primanjkljaji na posameznih področjih učenja. Omenjeni dijak je na invalidskem vozičku in ima težave z vidom. Jakob ima potrjeno diagnozo cerebralna paraliza, od tod tudi večina težav. Pri vidu se srečuje s strabizmom in z nistagmusom.

KLJUČNE BESEDE: odločba o usmeritvi, strabizem, nistagmus, dodatna strokovna pomoč, skolioza.

INTEGRATION AND ADJUSTMENTS OF CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS

ABSTRACT

At work I come across students who have different adjustments. At secondary school I teach Mathematics and in addition try to integrate elements of entrepreneurship and economics. I admit that it is sometimes rather difficult to understand students with adjustments, and furthermore, to include these adjustments with knowledge testing and assessments. It is necessary to read in detail the decisions of adjustments for individual students. As my example I took student Jakob, who is physically disabled and with deficits in certain areas of learning. The mentioned student is not only in a wheelchair but also has vision problems. Jakob has a confirmed diagnosis of cerebral palsy and therefore most of the problems originate from there. His vision is impaired by strabismus and nystagmus.

KEYWORDS: adjustments decision, strabismus, nystagmus, additional professional help, scoliosis.

1. UVOD

Otroci in mladostniki s posebnimi potrebami se skladno s spremenjeno koncepcijo vključujejo v različne vzgojno-izobraževalne programe. Izobraževalni programi za dodatno strokovno pomoč so najmanj prilagojena oblika izobraževanja.

Normativna podlaga za prilagojeno izvajanje izobraževalnih programov poklicnega in strokovnega izobraževanja z dodatno strokovno pomočjo je dana v Zakonu o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja, Zakonu o poklicnem in strokovnem izobraževanju ter podrobnejše razčlenjena v Zakonu o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami. Slednji določa vrste izobraževalnih programov ter načine in postopke za njihovo uresničevanje.

Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami določa programe, v katere se lahko usmeri otroke s posebnimi potrebami. Določa tudi dodatno strokovno pomoč za te otroke. Isti zakon določa, da se otrokom s posebnimi potrebami, ki so usmerjeni v izobraževalne programe s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo, prilagodi organizacijo, način preverjanja in ocenjevanja, napredovanje in časovna razporeditev pouka ter zagotovi dodatno strokovno pomoč. Obseg in način izvajanja dodatne strokovne pomoči se določi z odločbo o usmeritvi.

Na podlagi zakona o poklicnem in strokovnem izobraževanju in s sklenitvijo pedagoške pogodbe v skladu s Pravilnikom o šolskem redu za poklicne, srednje tehniške in strokovne šole je možno podaljšati tudi trajanje izobraževanja.

Prilagojeno izvajanje programov z dodatno strokovno pomočjo je primerno za tiste dijake s posebnimi potrebami, ki ob prilagoditvah v izvajanju programa in ob dodatni strokovni pomoči zmorejo določen izobraževalni program. Tu ne gre za prilagajanje predmetnika. Izobraževalni program v vsebini in obsegu ostaja nespremenjen.

Vzgojo in izobraževanje po izobraževalnih programih s prilagojenim izvajanjem in z dodatno strokovno pomočjo praviloma izvajajo šole v rednih oddelkih. V te programe se usmerjajo otroci z odločbo o usmeritvi. Ta odločba določa ne le izobraževalni program, v katerega se posameznika usmerja, temveč tudi obseg in način izvajanja dodatne strokovne pomoči ter kadrovske, prostorske, materialne in druge pogoje, ki morajo biti zagotovljeni posamezniku.

Z vključitvijo dijaka s posebnimi potrebami se število dijakov v oddelku lahko zmanjša, če je tako predvideno z odločbo o usmeritvi, in sicer v skladu z določili Pravilnika o normativih in standardih za izvajanje izobraževalnih programov za pridobitev poklicne in srednje strokovne izobrazbe.

Skladno z Zakonom o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami mora šola za vsakega otroka s posebnimi potrebami v roku 30 dni izdelati individualiziran program, s katerim določi oblike dela na posameznih vzgojnih področjih, pri posameznih predmetih oziroma pri predmetnih področjih, način izvajanja morebitne dodatne strokovne pomoči, morebitno prehajanje med programi ter potrebne prilagoditve pri organizaciji, preverjanju in ocenjevanju znanja, napredovanju in časovni razporeditvi pouka.

Program poklicnega in strokovnega izobraževanja s prilagojenim izvajanjem in z dodatno strokovno pomočjo pomeni nespremenjen predmetnik in izobraževalni standard. Takšne programe se izvaja na vseh ravneh poklicnega in strokovnega izobraževanja.

O prilagoditvah pri izvajanju in dodatni strokovni pomoči odloča za vsakega dijaka s posebnimi potrebami šola sama ob upoštevanju teh navodil. Vrsto, obseg in načine prilagajanja

določi šola z individualiziranim programom. Napotek za to pa ji da »odločba o usmeritvi«, ki jo dobi vsak posameznik s posebnimi potrebami tedaj, ko se usmerja v določen vzgojno-izobraževalni program.

Dijaki s posebnimi potrebami, ki izobraževanje zaključijo s poklicno maturo, imajo pravico do prilagojenega načina opravljanja poklicne mature. Za kandidate s posebnimi potrebami so glede na vrsto in stopnjo primanjkljajev, ovir oziroma motenj možne naslednje prilagoditve pri poklicni maturi: podaljšanje časa opravljanja ustnega in/ali pisnega izpita – in v povezavi s tem zagotovitev posebnega prostora, prilagoditev v prostoru oziroma prostora in prilagoditev opreme, opravljanje izpita s pomočjo računalnika in uporaba posebnih pripomočkov, opravljanje izpita s pomočjo pomočnika, prilagoditev oblike izpitnega gradiva, prilagoditev načina ocenjevanja.

Ker je tisti del populacije otrok s posebnimi potrebami, ki se bo usmerjal v izobraževalne programe s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo zelo heterogen, s temi navodili dajemo smernice po posameznih skupinah oziroma vrstah populacije s posebnimi potrebami.

Dijak Jakob je na naši šoli BC Naklo vključen v program srednjega strokovnega izobraževanja smer naravovarstveni tehnik. V razredu je 26 dijakov. Jakob ima že od začetka šolanja stalnega spremljevalca. Omenjeni dijak je na invalidskem vozičku in ima tudi vrsto drugih primanjkljajev, ki jih je treba upoštevati. Predvsem so tukaj težave z vidom. Kot sem že omenila, dijaka poučujem matematiko. To je njegovo najšibkejše predmetno področje. Razredničarka in šolska svetovalna delavka sta zelo natančno predstavili dijakovo vključitev in prilagoditve, ki jih ima Jakob. Na RUZ sta podrobno predstavili, kako vključiti dijaka, kakšne so njegove prilagoditve.

2. PRILAGAJANJE IZVAJANJA IZOBRAŽEVALNIH PROGRAMOV IN DODATNA STROKOVNA POMOČ

Predpogoj za to, da bi tiste dijake s posebnimi potrebami, ki zmorejo določen izobraževalni program, če jim prilagodimo izvajanje in zagotovimo dodatno strokovno pomoč, uspešno vključevali v splošni šolski sistem, je upoštevanje naslednjih načel:

- učitelji in vodstvo šole morajo imeti pozitivna stališča in pozitiven odnos do dijakov s posebnimi potrebami
- v šoli mora vsak učitelj prevzeti odgovornost za uspeh vseh dijakov in tudi dijakov s posebnimi potrebami
- šola mora učiteljem, ki delajo z dijaki s posebnimi potrebami, zagotoviti podporo in pomoč specializiranih strokovnjakov
- šola mora stalno spremljati in analizirati uresničevanje individualiziranega načrta za dijake s posebnimi potrebami
- šola mora ustvarjati takšne pogoje in odnose med dijaki, da dijaki s posebnimi potrebami ne bodo zapostavljeni oziroma izpostavljeni negativnemu odnosu

A. Sinteza ugotovitev o dijaku Jakobu

Jakob je od rojstva v večvrstni obravnavi zaradi diplegije spodnjih ekstremitet, okvarjenega vida (ima barvno slepoto in težave z zaznavanjem globine) in pridružene motnje v motoriki. Vezan je na ortopedski voziček in odvisen od pomoči spremljevalca.

Jakobova splošna intelektualna učinkovitost je zaradi cerebralne disfunkcije znižana. Njegove besedne sposobnosti so podpovprečne, nebesedne izredno nizke. Največ težav ima na področju grobe motorike, vidno-motorične koordinacije, prostorske orientacije, psihomotoričnega tempa in vzdržljivosti. Ima dobro splošno izobrazbo in ima zelo dobro neposredno pomnjenje.

Pri delu je vodljiv in vztrajen. Ima ustrezno razvito koncentracijo ter neposredno slušno in besedno pomnjenje. Med vrstniki je dobro sprejet, vendar se zaradi nizke samoiniciative in omejenih interesov v interakcijo z vrstniki skorajda ne vključuje. Zaradi okorne fine motorike in grafomotorike je pri vseh dejavnostih, kjer so potrebne ročne spretnosti, manj natančen in počasen. Pri zapisovanju uporablja računalnik, s pomočjo katerega se je dobro opismenil in dosega ustrezen tempo pisanja. Ob prilagoditvah in veliki količini domačega dela dosega na učnem področju dobre rezultate. Učno snov večinoma ustrezno reproducira, ne zmore pa podatkov logično povezati ali uporabiti znanja v novi situaciji. Na učnem področju ima največ težav pri matematiki in pri oblikovanju samostojnih zapisov. Pri matematiki vsa leta šolanja sledi le osnovnim ciljem, za usvajanje snovi potrebuje veliko časa in ponavljanja. Krajše besedilo lahko oblikuje le vodeno, ne zmore pa razviti ali razširiti določene teme. Na splošno je pri delu manj samostojen in potrebuje stalno usmerjanje, tudi v preprostih vsakdanjih situacijah potrebuje vodenje.

B. Odločba o usmeritvi in Strokovno mnenje za dijaka Jakoba

Pri Jakobu zasledimo vrste in stopnje primanjkljajev, ovire oziroma motnje: gibalno oviran otrok, dolgotrajno bolan otrok, otrok s primanjkljaji na posameznih področjih učenja, otrok z več motnjami.

Pod takšnim »birokratskim« opisom težav se skrivajo različne motnje, ki jih bom skušala na kratko opisati, da boste lažje razumeli dijakovo stanje.

Gibalne težave obsegajo Jakobove težave pri hoji, skoliozo (ukrivljenost hrbtenice), tog ramenski obroč, slabo držo, slabšo finomotoriko. Pri šolskem delu sicer sedi in nam, ki v pravilnem položaju sedimo podzavestno, se to pač ne zdi nič posebej napornega. On pa ob sedenju ves čas »leze« v eno stran, zato se vedno znova zavestno popravlja, kar povzroča motnje pri delu (že pri zapisovanju razlage, kaj šele pri pisanju testa). Če se ne popravi v bolj ustrezen položaj, to pomeni, da se njegovo vidno polje še zmanjša in posledično se »izgubi« na listu. Zato mu je treba pomagati tako, da se ga običajno neverbalno opozori na položaj telesa (zgolj z dotikom po hrbtu) in mu s prstom pokazati, kje je ostal, da je motenj koncentracije čim manj.

Primanjkljaji na posameznih področjih učenja. Oprelitev te motnje je lepo opisana v odločbi s prilagoditvami. Pri dosedanjem šolanju smo preizkusili že mnogo različnih načinov, »izumili« nič koliko ponazoril in pripomočkov in vedno je naše vodilo »pridobiti znanje«, ne »pridobiti ocene«. Pomembno je, da znanje pridobiva po čim več senzornih poteh, zato mu poskušamo urediti zapiske, ki jih lahko bere sam (tipkano, pregledno, barve, podčrtano pomembno, slike ponazorila, več vsebine, da dobi širšo sliko...). Jakob potrebuje jasna, kratka navodila, podvprašanja, vodenje skozi reševanje problemov, razdelitev kompleksnejših nalog.

Pomembno je, da SPROTI preverjamo pravilnost zapisanega, opozorimo, da še enkrat pogleda, preveri. V delo vlaga veliko napora, potrebuje spodbudo in pohvalo. Za usvajanje znanja potrebuje številne ponovitve, pogosto ima težave priklicati znanje v pravem trenutku. Takrat po izkušnjah najbolj pomagajo potrpežljivost, spodbuda in predvsem zaupanje vanj. Če spraševalec ni prepričan, da bo dobil pravilen odgovor, običajno Jakob to občuti in potem res ne zna. Če pa spraševalec (iskreno) zaupa v njegovo znanje, bo Jakob skoraj zagotovo uspel priklicati pravilen odgovor. Včasih pomaga vzpodbuda v obliki »Potrudi se, saj vem, da to znaš, vem, da si se naučil, kar spomni se.«

Otrok z več motnjami. Izpostavila bi težave, ki jih ima Jakob z vidom. Diagnosticirana ima »strabizem« in »nistagmus«. Strabizem- Jakob gleda postrani, pod ali nad očali, obrača glavo in s tem išče tak položaj, pri katerem bi imel najboljšo sliko. To je nekaj, kar ga ovira vsak trenutek, pri vsakem delu in pomeni, da lahko dela napake, ker stvari ne vidi pravilno, pa tudi zato, ker ob motnjah slike pade koncentracija. Nistagmus je tresenje očesa, ki še dodatno poslabšuje njegovo sliko. Zaradi nistagmusa se Jakobu ne da izmeriti vidnega polja. Vemo, da ima zmanjšano vidno polje; njegova slika je približno taka, kot če bi na list gledali skozi neko odprtino, ki se ves čas malo premika sem in tja. Ob tem ima tudi delno barvno slepoto določenih odtenkov ne prepozna (npr. rožnata in blede zelena se mu zdita sivi, zelo temne barve se mu zdijo črne). Po izkušnjah pri delu z Jakobom smo tako ugotovili, da ni rešitev, da mu list povečamo (to potrebuje samo, če mora zapisovati sam, ker piše bolj veliko), da ni vedno rešitev, da uporabljamo barvna ponazorila. Najbolj mu lahko pomagamo s tem, da na listu ni hkrati preveč podatkov in da sproti preverjamo, kaj vidi, da mu pokažemo s prstom, ali preberemo, ali mu rečemo, naj on prebere, kaj vidi.

1. Nariši graf: $y = -\frac{5}{2}\cos x + 3$ (3 T)

max: $-\frac{5}{2} + 3 = -\frac{5}{2} + \frac{6}{2} = \frac{1}{2}$

min: $+\frac{5}{2} + 3 = \frac{5}{2} + \frac{6}{2} = \frac{11}{2} = 5,5$

05 $0 + 3 = 3$

Slika 1: Naloga trigonometrije

3. GIBALNO OVIRANI DIJAKI

Gibalna oviranost dijakov s posebnimi potrebami je posledica bolezni ali poškodbe. Vzrok za njen nastanek je lahko prirojen, ali pa se pojavi kasneje in povzroči kratkotrajno ali dolgotrajno oviro v življenju in pri šolanju otroka. Dijak ima lahko težave samo z gibanjem. Pogostokrat, zlasti pri tistih s poškodbo centralnega živčnega sistema, pa se pojavljajo tudi senzorne in učne težave.

Za zagotovitev uspešne integracije gibalno oviranih dijakov in njihovega napredovanja v skladu s sposobnostmi je treba upoštevati vrsto in stopnjo gibalne oviranosti dijaka, še zlasti pa:

- osnovno diagnozo in splošno zdravstveno stanje
- stopnjo gibalne prizadetosti
- druge motnje
- kognitivni razvoj mladostnika

A. Organizacija vzgojn-izobraževalnega dela

Za uspešno vključitev v šolsko okolje dijak potrebuje občutek sprejetosti, pripadnosti in varnosti. Dijaka je treba zato predstaviti razredniku, oddelčnemu učiteljskemu zboru in strokovnim delavcem na šoli že pred vključitvijo v izobraževalni proces. Predstavi se ga realno in optimistično v skladu z varovanjem tajnosti podatkov in informacijami, ki so potrebne za uspešno vključitev v šolo.

Razrednik naj predstavi dijaka njegovim sošolcem. Prav tako razrednik, svetovalna služba in ravnatelj predstavijo gibalno oviranega dijaka staršem ostalih dijakov v razredni skupnosti. Dijak naj bo vključen v vse šolske aktivnosti v okviru svojih zmožnosti (športno-vzgojne dejavnosti, ekskurzije, izleti, športni in kulturni dnevi, izbirne vsebine, tabori,..) z ustreznimi prilagoditvami in tudi s pomočjo sošolcev.

Dijak sedi pri pouku vedno v prvi vrsti, na desni strani učilnice. Najbrž iz tega zornega kota tudi najbolje vidi. Vedno pripravimo učilnico tako, da ima dijak zadosti prostora. Večino ur presedi v vozičku, ker mu je tako najbolj udobno. Podala sem tudi nekaj praktičnih primerov iz testa, da se lahko vidi na kakšen način se pripravijo naloge.

B. Oblike dela pri predmetih in predmetnih področjih

Gibalno oviran dijak potrebuje za uspešno učenje veliko didaktičnih pripomočkov in učil, kot so: računalnik, multimedijška sredstva ipd. Didaktični in posebni pripomočki so opredeljeni glede na individualno potrebo dijaka v določilih odločbe o usmeritvi.

Jakob ima ves čas ob sebi spremljevalca, ki mu tudi zapisuje v zvezke. Domače naloge dela redno, pri čemer so vključeni z izredno motivacijo ter trdom tudi starši. Pri prepisovanju s table ima velike težave. Jakob zelo težko sestavi celotno sliko table. To je omenjeno že prej. Pred razredom ga ne izpostavljam z vprašanji.

5. Določi ničle polinoma in zapiši stopnje: $p(x) = 6x^3 - 5x^2 - 44x + 15$. možne ničle: 1, -1, 3, -3
 5, -5, 15, -15

6	-5	-44	15
1	6	1	-43
6	1	-43	-28

$ax^2 + bx + c = 0$
 $D = b^2 - 4 \cdot a \cdot c$
 $D = 1^2 - 4 \cdot 6 \cdot (-5)$
 $D = 169 - (-120)$
 $D = 289$

možne ničle: 1, -1, 2, -2, 3, -3, -5

(3T)

6	-5	-44	15
3	18	39	-25
6	13	-5	110

$x_1 = \frac{-13 + \sqrt{289}}{2 \cdot 6}$
 $x_1 = 2,5$ ✓

$x_2 = \frac{-13 - \sqrt{289}}{2 \cdot 6}$
 $x_2 = -\frac{4}{12}$
 $x_2 = -\frac{1}{3}$ ✓

$x_1 = 3$ 1. stopnja liha
 $x_2 = 2,5$ 1. stopnja liha
 $x_3 = -\frac{1}{3}$ 1. stopnja liha

Slika 2: Naloga polinomov 3. letnika SSI programa

C. Preverjanje in ocenjevanje znanja

Merilo za napredovanje v višji razred so osvojena vsaj minimalna temeljna znanja pri vseh predmetih. Preverjanje znanja naj ima poudarek na ustnem ali pisnem delu v skladu z dijakovim močnim področjem. Čas za pisanje testov se lahko podaljša. V šoli in doma se lahko glede na druge dijakove obveznosti zmanjša število nalog. Dijakovo znanje lahko učitelj preverja ustno ali pisno ob pomoči spremljevalca. Čas preverjanja znanja se lahko podaljša z vmesnimi odmori ali tako, da se razdeli na več manjših sklopov, kjer je to mogoče.

b) $\log_3(2x-5) = 1 + \log_3(x-2)$

(3T)

$\log_3(2x-5) - \log_3(x-2) = 1$

(1,5T)

$\log_3 \frac{(2x-5)}{(x-2)} = 1$

$a=3 \quad x = \frac{2x-5}{x-2} \quad y=1$

$\cdot 3^1 = \frac{2x-5}{x-2} \cdot (x-2)$

$3 \cdot (x-2) = 2x-5$

$3x - 2x = -5 + 6$

$x = -3$

Slika 3: Logaritemska enačba

Jakobovo znanje se preverja ustno in pisno. Na šolsko leto pišemo 4 redne teste, vsak semester je dijak tudi vprašan, kar pomeni, da lahko pridobi 6 ocen v šolskem letu. Ustno oceno Jakob pridobi izven razreda ob prisotnosti spremljevalca. Dijak najprej reši 3 praktične naloge, nato jih ima možnost zagovarjati oziroma predstaviti. Postavim mu nekaj teoretičnih vprašanj.

Pisne preizkuse Jakob piše v prostoru izven razreda in ima 100 % podaljšan čas pisanja. Zraven sta svetovalna delavka in spremljevalec. Pri pisnem testu si dijak pomaga z barvami, tako da lažje pride do ustrezne rešitve. Test mu pripravim na ustrezen papir, ki mi ga vsakokrat prinese pred testom. Naloge pišem v pisavi Times New Roman in velikosti 24. List papirja obrnem vodoravno. Na vsako stran napišem eno nalogo. Jakob ima največje težave s tem, da težko prebere nalogo. Potem mora še premisliti, kako se bo lotil posamezne naloge. Po mojem mnenju večino nalog reši s priklicem znanja- naloge se nauči na pamet.

4. ZAKLJUČEK

Trenutno mi je ta dijak velik izziv, saj se na začetku šolanja nekako nisva ujela. Pisni testi so bili vedno pozitivno ocenjeni, pri ustnem delu sem imela občutek, da Jakob ne ve, kaj ga sprašujem. Nekako se nisva ujela niti pri učni pomoči. Takega primera še nisem imela, čeprav imam vsako leto ogromno dijakov, ki imajo prilagoditve. Razmišljala sem, kaj bi lahko spremenila. Vloženo je bilo ogromno truda, branja literature, odločb o usmeritvi dijakov s podobnimi primanjkljaji. Z dijakom sva prebrodila najine zadržke, ki sva jih imela drug do drugega. Največ sem naredila sama, saj sem se poskušala vživeti v vlogo dijaka in staršev, kaj čutijo, kako vse to doživljajo. Celo življenje se borijo za Jakoba. Izplača se truditi, nam učiteljem pa razumeti dijakovo situacijo v razredu.

LITERATURA IN VIRI

- [1] Murn, Tatjana: Kaj piše na tabli? Ne vidim prebrati!: priročnik za načrtovanje in izvajanje pouka s slepim ali slabovidnim učencem. - Škofja Loka: Center slepih in slabovidnih, 2002.
- [2] Galeša, Mirko: Specialna metodika individualizacije. –Radovljica: Didakta, 1995.
- [3] Jurman, Benjamin: Ocenjevanje znanja: selekcija in orientacija učencev. -1. Natis – Ljubljana: Državna založba Slovenije, 1989. –(Pedagoška obzorja / Državna založba Slovenije).

STARŠI ALI PRIJATELJI?

POVZETEK

V tempu našega življenja, se odrasli borimo z organizacijo časa, da bi lahko naredili vse kar moramo in da bi dosegli cilje, ki smo si jih zadali, da bi bili srečni in zadovoljni. V družini je to še posebej pomembno, saj bi radi poskrbeli zase in svojo družino. Izgovarjamo se, da nimamo dovolj časa za družino, službo in sprostitev, hkrati ob tem pozabljamo, da je pomembno, da čas preživljamo kvalitetno. V odnosu do otrok smo starši negotovi in se sprašujemo kje so meje med starševskim in prijateljskim odnosom. Da so odnosi lahko pozitivni, moramo poznati sebe in svoje potrebe, vendar ne velja pozabiti, da imajo tudi otroci podobne potrebe kot mi. Odrasli je v zadovoljevanju svojih potreb v prednosti pred otrokom. Svoje želje in potrebe si uresniči sam, otrokove mora pogosto prepoznati in zadovoljiti odrasla oseba, ki prihaja v interakcijo z otrokom. Odrasli in otrok morata biti v enakovrednem odnosu, v katerem drug drugega spoštujeta. Odrasli tako otroku pomaga prepoznavati potrebe in jih zadovoljiti po njegovi meri. Zaradi časovne stiske, nepoznavanja otrokovih razvojnih značilnosti in potreb, ki pestijo nekatere starše, pogosto prihaja do negativnih reakcij v odnosu, kot so grožnje, prazne obljube, ignoriranje in podkupovanje.

V prispevku bom predstavila kako kot vzgojiteljica pomagam staršem na poti k zadovoljevanju otrokovih potreb, ne da bi pri tem pozabili nase.

KLJUČNE BESEDE: čas, potrebe, odrasli, otrok, odnos.

PARENTS OR FRIENDS?

ABSTRACT

The fast pace of modern life results in adults struggling with organization of their time in order to be able to do everything necessary to achieve the objectives we have set ourselves to feel happy and satisfied. This is particularly important in the family environment, because we would like to provide for ourselves and our families. We make excuses of not having enough time to spread it between family, work and relaxation, while at the same time we tend to forget the importance of spending quality time. In relations with children, parents are insecure and often question themselves where do the boundaries lie between parental and friendly relations. In order to keep the relations positive, adults need to know both themselves and their own needs, but at the same time we also need to address the similar needs of the children. The adults can fulfil their own wishes and needs by themselves. By being able to do that, we are in a considerable advantage over satisfying the needs of children. First, children's needs must be identified and only then adults can meet and gratify them according to children's demands. Adults and children must have an equivalent relationship with mutual respect. In this way, adults can help children identify their needs and how to meet them accordingly. Due to time constraints some parents are facing and unfamiliarity with children's developmental characteristics and needs, it often leads to negative reactions in relationships, such as threats, empty promises, ignoring, and bribery.

In this article, I intend to explain how as a preschool teacher I can provide help to parents on their path to meeting the children's needs without losing sight of themselves at the same time.

KEYWORDS: time, needs, adults, child, relations.

1. UVOD

Otroci se rodijo staršem, in z njimi preživijo svoje življenje vsaj do konca šolanja, čeprav je zadnje čase opaziti, da zaradi socialnih stisk in nezaposljivosti, otroci živijo pri starših vedno dlje. Ko so otroci majhni, jim starši predstavljajo ves svet. Zadovoljujejo jim osnovne potrebe in jim predstavljajo vez med njimi in okoljem. Za svoje otroke želijo le najboljše in so pripravljeni žrtvovati svoje potrebe, da bi ustregli svojemu otroku.

Danes obstaja že zelo veliko zapisanih vsebin o starševstvu. To zna predstavljati težave, saj so starši vedno bolj zmedeni. Ne vedo katera knjiga jim daje prave nasvete za njihove težave v odnosu s otroki. Da ne pozabim omeniti vseh forumov, ki se odpirajo na internetnih straneh. V poplavi vseh informacij pogosto pozabljajo na to, da je potrebno probleme reševati s pogovorom o tem, kako se počutimo in kaj potrebujemo. Zadovoljene potrebe so namreč pokazatelj dobrega počutja.

2. ČLOVEKOVE POTREBE

Vsi ljudje se rodimo s potrebami, ki so zapisane v genski zasnovi, ki jih je potrebno zadovoljevati. Te potrebe se uveljavljajo 24 ur na dan. Kadar prihaja do konflikta med potrebami smo nezadovoljni. To nezadovoljstvo lahko izboljšamo tako, da vključimo kreativni sistem, torej razmišljanja o tem, kako se počutimo, in kaj bomo naredili, da se bomo počutili boljše. Ko zadovoljimo svoje potrebe, se počutimo dobro, kar pa ne pomeni, da se tudi dobro vedemo. Otroci najpogosteje ravnajo z vzgledom staršev, zato je zelo pomembna vloga staršev, kako bodo otroka naučili vedenja ob posameznem počutju in željah. Naučiti jih morajo prepoznati potrebo, ki jim manjka in jo poskusiti zadovoljiti, hkrati jih ob tem naučiti, kako se ob tem vesti. Učinkovito si lahko pomagamo z realitetno terapijo. Realitetna terapija je uporaba načel teorije izbire, pri kateri gre za proces, v katerem starši ali drugi odrasli vzpodbujamo otroka, da razišče, kako vedenje bo uporabil, da bo zadovoljil svojo potrebo. Ob tem je pomembno ovrednotenje učinkovitosti teh vedenjskih vzorcev. Tako lahko otrok ali odrasli spozna, da je sam ogovoren za učinkovitost vedenja in dosežkih zadovoljevanja potreb. Otrok se na tak, vzpodbuden način nauči, kako hitreje pride do tega, kar si želi. Pri tem je potrebna doslednost, saj je pomembno otroku povedati kaj je posledica njegovega vedenja in mu hkrati pomagati najti način do bolj ustreznega vedenja. Tak odnos prinaša otrokom odgovornost za njihovo življenje.

A. Naše temeljne potrebe

Vsi si želimo biti srečni. Da smo lahko srečni moramo uravnoteženo zadovoljevati vse osnovne potrebe. Te so:

- Potreba po ljubezni, s katero se rodijo vsi otroci. Želijo nekomu pripadati. Pomemben je občutek, da nas obdajajo ljudje, ki nas imajo radi. Ob sebi želimo imeti prijatelje, s katerimi delimo svoje življenje.
- Potreba po moči vsebuje spoznanje in priznanje, da je moj jaz in moje početje pomembno. Vsi ljudje potrebujemo zavedanje, da smo sposobni nekaj narediti, da

imamo znanja in talente, ki so pomembni. Tako se nam razvije samospoštovanje, ki je ključnega pomena za zdrav razvoj.

- Potreba po zabavi, ki jo zadovoljujemo, kadar se ob učenju zabavamo. Ob tem, ko se nekaj naučimo, čutimo veselje in razburjenje.
- Potreba po svobodi, ki govori o možnosti izbire za vsako odločitev.

Pri zadovoljevanju svojih potreb moramo biti pozorni na signale, bodisi negativne ali pozitivne. Ti signali nam sporočajo, ali imamo zadovoljene potrebe in ali smo srečni. Zato ne gre pozabiti, da smo pri zadovoljevanju potreb odgovorni za svoja vedenja, vendar ne smemo ovirati drugih, pri zadovoljevanju njihovih potreb.

3. STARŠEVSTVO

Vsak starš vzgaja otroke v prepričanju, da jih vzgaja kot najboljše zna. Petriceva (2011) pravi, da dokler v družini vse funkcionira, so vsi zadovoljni, ko pa stvari ne tečejo, kot bi si želeli, prihaja do konfliktov. Takrat si starši želijo sprememb in po navadi začnejo spremembe uvajati na otrocih. Pri tem pozabljajo, da je za negovanje odnosa potrebno sodelovanje. To pomeni, da ne moremo sprememb uvajati samo pri otrocih, ampak moramo tudi starši oz. odrasli biti pripravljeni spremeniti sebe in svoje razmišljanje.

»Stopnja zrelosti, čustvena trdnost in relativna celovitost staršev otroku omogočajo, da se razvije v zdravo osebnost. Otrok ponotranji svoje izkušnje s staršema – njuno vedenje, vrednote, čustva in predsodke. Vse to je »orodje« za otrokovo funkcioniranje v življenju« (Petric, 2011, str. 14).

Vsi otroci posnemajo svoje starše, ker jim ti predstavljajo vzor. Tega se ne učijo posebej, ampak mimogrede, ko jih opazujejo. Dokler otroci posnemajo dobra dejanja, so starši ponosni na svoje otroke, jih pohvalijo, se jim smeji. Zelo hitro se stvari lahko obrnejo, ko starši nekaj zahtevajo od otroka. Takrat prideta v konfliktno situacijo. Otroci tudi v konfliktnih situacijah posnemajo svoje starše. Svojo potrebo zadovoljujejo s kritiziranjem, preizkušanjem, pritoževanjem, nerganjem in pridiganjem, kot to počno starši. Kadar jih otroci posnemajo, so starši še posebej besni, saj v tistem trenutku ne pomislijo, da so jih takega vedenja naučili sami, ampak začutijo, da otroci močno izražajo svojo potrebo po moči. Starši tega, da bi imeli otroci premoč res ne morejo dopustiti. Skozi konflikte, se lahko starši največ naučijo o sebi in svoji vzgoji. To pomeni, da lahko otroci svojim staršem dajo najboljšo povratno informacijo o njihovi vzgoji, če so starši le pripravljeni videti in ne samo gledati.

4. MEDSEBOJNI ODNOSI

Vsak dan imamo opravka z veliko ljudmi, ki jih srečamo in smo z njimi v odnosu. To pomeni, da vsi udeleženci prispevamo in ustvarjamo odnose, ter nosimo odgovornost za kakovost odnosa. Druge ljudi potrebujemo, da nam pomagajo zadovoljiti naše potrebe, vendar smo najpogosteje s tistimi, ki so nam najbližje v konfliktih (starši, vzgojiteljice, učiteljice, prijatelji).

Do konflikta prihaja zaradi različnega mišljenja o isti stvari. Žal v konfliktu izberemo vedenje z zelo močno čustveno vsebino. Vedenje odraslih, še pa posebej otrok, je takrat usmerjeno v kuhanje mule, pritoževanje, jok. S takim vedenjem menijo, da bodo učinkovita in bodo dosegli svoje, torej zadovoljili svojo potrebo. Na tak način res zadovoljijo svojo potrebo, vendar je njihov učinek kratkotrajen. Otroke je potrebno naučiti takih vedenj, ki izboljšujejo medsebojne odnose. To lahko dosežejo tako, da poznajo svoje potrebe in povedo kaj si želijo, ozavestiti morajo, da je za dobre odnose potrebno tudi sprejemati kompromise. Vsi si prizadevamo imeti dobre odnose z drugimi ljudmi, zato je potrebno, da naše vedenje zajema: skrbnost, zaupanje, poslušanje, podpiranje, prispevanje, sprejemanje in spodbujanje. Izogibati se moramo: grajanja, obtoževanja, pritoževanja, sitnarjenja, groženj, kaznovanja in podkupovanja, saj le-ti destruktivno vplivajo na naše medsebojne odnose.

5. POSTAVLJANJE MEJ

»Sposobnosti zavedati se svojih meja in biti sposoben jih izraziti nista nujni le za starševstvo. To je proces, ki traja vse življenje in je sestavni del interakcije s partnerjem, otroki, njihovimi partnerji, vnuki in našimi starši« (Jull. 2008. str. 29).

V življenju naletimo na različna pravila in meje. Kako jih upoštevamo, je odvisno od odnosa v katerem smo s posamezniki. Prav nasprotujoče si je mnenje, da se o mejah največ naučimo, ko drugi prestopijo mejo. Tuje meje spoznamo šele takrat, ko se jim približamo ali jih celo prekoračimo.

V družini smo si blizu, zato ne poznamo meja vse dokler ne naletimo nanje. Na prilagajanje in rahljanje mej v družini, imajo največji vpliv otroci. V družini je postavljanje meja zapleten proces, zaradi čustvene bližine. Jull (2008) pravi, da otroci in odrasli potrebujejo približno deset let, da spoznajo svoje meje.

Odnos med otrokom in staršem mora voditi odrasli, saj s tem zmanjšuje občutek krivde. V družinskem okolju odločajo starši, v vrtcih, šolah odločajo odrasli. Pri tem je pomembno, kako odrasli sprejemajo odločitve. Vsako odločitev bi morali sprejeti tako, kot je najbolj logično. Izogibati se je potrebnim situacijam, ko odrasli niso prepričani v svoje odločitve ali se odločajo po trenutnem občutku, demokratično in diktatorsko, saj tako ne bodo prepričali otrok, da jim bodo sledili. Odločitve staršev slonijo na podlagi vrednot, zato pri odločanju v družini pogosto prihaja do sporov. Spori med starši in otroki ne pomenijo nekaj slabega. Iz sporov se oboji, tako starši, kot otroci nekaj naučijo, vendar morajo za spor prevzeti odgovornost starši ali druga odrasla oseba. Nikakor se ne sme za spor ali izid spora, prelagati krivdo na otroke, saj to povzroča prehod v še večje spore.

Meje lahko postavljamo na dva načina. Prvi način je postavljanje meja, kot boj za prevlado. Ta način zna biti neuspešen in zna voditi še v večje težave kot ob začetku odnosa. Drugi način je postavljanje meja, v katerem se teži k enakovrednim odnosom med spoloma in med staršem

in otrokom. Slednji bo imel seveda dolgotrajnejše učinke, predvsem pa se bodo vsi člani družine počutili varno in sprejeto. Njihovi medsebojni odnosi se bodo poglobljali.

A. Družbene meje

Družbene meje so splošno sprejete meje v družini, šoli, kulturi, veri, občini, državi, torej v neki kulturi, ki ji pripadamo, ali v njej gostimo. Včasih, so se ljudje strinjali glede družbenih mej, danes pa se ljudje upirajo družbenim mejam in pravilom, ki so dobrodošla za celotno populacijo.

Odrasli so prepričani, da je za varnost otrok potrebno določiti meje. Vse družinske rutine, običaje in obveznosti, odrasli postavijo v okvirje, ki so seveda od družine do družine različni. Te okvirje postavljajo zato, da se izognejo morebitnim težavam z usmerjanjem svojih otrok. Okvirji, ki ponujajo varnost, v katerih se družinski člani prijetno počutijo imenujemo tradicionalna norma, vendar zaradi tempa življenja, danes družba sili otroke v krut sistem, kjer se otrokom kar naprej nekaj vsiljuje. Zelo zgodaj jih ločimo od matere, čeprav bi naj bili do tretjega leta z njo. Ob tem se morajo otroci soočiti še s celo paleto družinskih situacij:

- ločitev staršev, kjer morajo otroci na eni strani ob novi združitvi partnerjev sprejemati vedno več novih družinskih članov, hkrati se jim preprečuje stike s prvotnimi družinskimi člani,
- deljenje otroke med oba starša, ko mora otrok živeti v dveh domovih,
- prostočasne dejavnosti, da se zapolni čas, ko starši ne utegnejo biti z otroki,
- pomoč pri domačih opravilih, da jih starši pripravijo na življenje.

Ob vsem naštetem bi bilo zelo pomembno razmisliti o mejah in okvirjih, ki jih postavljajo otrokom v takih situacijah. Otroci morajo namreč ob mejah staršev upoštevati tudi meje v vrtcu ali šoli, v športnih klubih ali glasbenih šolah. Ker ne zmorejo toliko različnosti se zlomijo in postajajo »nemogoči«.

B. Osebne meje

Osebne meje izhajajo iz posameznika. Odvisne so od značaja, osebnosti, razpoloženja, vere... Osebne meje vedno izražamo s telesno govorico. Bolj, ko smo v nekaj prepričani, bolj lahko izrazimo svoj »hočem« in »nočem«. Otroci z osebno govorico nimajo težav. Jasno znajo izražati kar želijo. Zelo pomembna je za odnose z drugimi ljudmi. Ko bodo otroci poznali telesno govorico staršev in drugih odraslih, ne bodo preizkušali rahljati njihovih meja ali celo raziskovati kako bi lahko meje obšli.

Kadar otroci ne poznajo telesne govorice starša, so negotovi v odnosu z njimi. Otroci tako postajajo negotovi, nezaščiteni, pasivni, hiperaktivni in predvsem osamljeni. Osamljenost izvira iz nepopolne komunikacije, v kateri ni stika med staršem in otrokom.

Pri osebnih mejah je otrokom potrebno razložiti zakaj so starši tisti, ki postavljajo meje. Pojasnilo naj bo čimkrajše, jasno in brez zapletanja, iskreno, nemanipulativno, predvsem mora otroka prepričati, da je tako zanj najbolje.

6. IZ PRAKSE

Družina je skupnost, v katerem se vsi družinski člani – odrasli in otroci – počutijo varno. Vsak dan vsi družinski člani doživljajo svoje izkušnje, ki so lahko bolj ali manj stresne. Z nekaterimi stresnimi dejavniki se lahko hitro spopademo in ni večjih posledic ne na starših in ne na otrocih. So pa stresne situacije, ki vplivajo na oboje. Starši najpogosteje v teh primerih ne govorijo z otroki o svojih čustvih, ampak jih prikrivajo. Ne glede na to, koliko se starši trudijo skriti svoje težave, jih otroci zaznajo. Otroci se odzivajo na težave staršev popolnoma različno, najpogosteje z iskanjem pozornosti na različne načine. Starši in otroci tako prihajajo v konflikt, ker ne morejo zadovoljiti svojih potreb. Oboji se borijo s čustvi in pozornostjo. V takih primerih lahko drugi odrasli vplivamo na odnose v družini.

V vrtcu delam kot vzgojiteljica predšolskih otrok. Vsak dan moram načrtovati, kako bo potekalo moje delo, da bom dosegla optimalne pogoje za vse otroke, da se bodo razvijali celostno na vseh področjih. Pri delu mi pomagajo otroci in starši.

Pred leti sem obiskovala program Učite jih sreče, ki temelji na Glasserjevi teoriji izbire. Program mi je dal veliko novih znanj, izkušenj, predvsem sem spremenila pogled na določene stvari. Naučila sem se vprašanj, ki so ključnega pomena za medsebojno komunikacijo, spoznavanje sebe in reševanje konfliktov. S pomočjo teh vprašanj, otrokom pomagam, da spoznavajo svoje želje in potrebe. Skupaj se učimo, kako reagirati v določenih konfliktnih situacijah in kako jih razrešiti. Skupaj ozaveščamo, da imajo naša dejanja posledice, za katere moramo prevzeti odgovornost. Vse to, lahko dosežem tako, da otroke veliko opazujem in se z njimi pogovarjam o vsem, kaj mi želijo povedati. Zelo radi pripovedujejo o svojih družinah, manj pa govorijo o svojih težavah. V štirinajstih letih dela v vrtcu, sem ugotovila, da otroci v vrtcu vedno posnemajo dejanja svojih družinskih članov. Na tak način lahko velikokrat začnem pogovor in otroku pomagam, da besedno izrazi svoje občutke in strahove.

Predvsem se trudim pomagati otrokom, da prepoznajo signale za zadovoljevanje svojih potreb. Otroci zelo hitro vedo, ko jim nekaj manjka in takoj na to opozorijo s svojim vedenjskim vzorcem. Težje je pri pozitivnih signalih, ko otroci doživljajo ugodje, vendar se jim to zdi samoumevno. Posvečam se torej pogovorom o tem, da otroci ozavestijo, da imajo vpliv tudi na stvari, ki jim povzročajo ugodje in srečo in da se te dejavnosti ne zgodijo same od sebe.

Ob sodelovanju z otroki, v vrtcu sodelujem tudi s starši. Vsak mesec imam pogovorno uro, katerih namen je, da se s starši pogovorim o razvoju njihovega otroka ter morebitnih težavah, v kolikor se pojavijo. Zadnje čase opažam, da starše ne zanima več toliko njihov razvoj, ampak kako zadovoljujejo osnovne potrebe. Najpogosteje starše zanima kako njihovi otroci jedo, ali spijo, če smo bili na igrišču oz. na prostem. Izražajo tudi veliko zanimanje za mesečna srečanja z drugimi starši, kjer se lahko pogovarjajo o reševanju vzgojnih problemov. Taka srečanja se vedno izkažejo kot pozitivna, saj se starši med seboj pogovarjajo in opaziti je, da se vsi soočajo s podobnimi vzgojnimi težavami. Velikokrat se starši razbremenijo, če o problemu govorijo z ljudmi, ki jih poslušajo in jih ne obsojajo ali ocenjujejo. Vzgojitelji smo

v vrtcu zato, da staršem in otrokom pomagamo krepiti družinske vezi, ne pa ocenjevati njihovih sposobnosti starševstva.

7. SKLEP

V življenju hodimo po poteh, ki si jih izbiramo samostojno. Popotovanje se je začelo z rojstvom. Starši so nam dali smernice za življenje, vendar niso odgovorni za to, kje se najdemo v odraslem obdobju. Vsak posameznik je torej sam odgovoren za to kar v življenju počne in kako se tega loti. Starši so torej z dnem, ko to postanejo prevzeli odgovornost za novega člana družine. Ob tem se moramo zavedati, da na otrokovo življenje vpliva tudi širša skupnost, torej okolje v katerem se otrok nahaja in institucije, ki jih obiskuje. Prav zaradi vpliva okolice je zelo pomembno, da starši otroka vodijo, so mu vzgled in predvsem, da sodelujejo z vsemi ljudmi in ustanovami, ki se nahajajo v otrokovem življenju.

V svojih delavnih izkušnjah sem imela možnost pomagati v situacijah, kjer so otroci in starši našli skupen jezik in s tem prispevala k dobrim medsebojnim odnosom. Svoje delo opravljam odgovorno in svoje izkušnje rada delim z drugimi.

LITERATURA IN VIRI

Jull. J. (2008). *To sem jaz! Kdo si pa ti! O bližini, spoštovanju in mejah med odraslimi in otroki*. Radovljica: Didakta.

Petric. M. (2011). *STARŠEVSTVO je le, a odgovoren poklic: vodnik v vzgoji*. Nova Gorica: Melior, Založba Educa.

PODPORA STARŠEVSTVU

POVZETEK

V našem vrtcu se že od leta 2011 izobražujemo na področju podpore starševstvu. Učimo se kako pristopiti do staršev, predvsem takrat, ko vidimo, da potrebujejo pomoč, se ne znajdejo v svoji vlogi, potrebujejo oporo. Spoznavamo kako lahko gradimo na njihovih dobrih lastnostih, odkrivamo njihova močna področja, da postanejo dobre družine, da jih krepimo. Ne glede na to iz kakšne družine prihaja otrok, je za nas najpomembnejša skrb za otroka. Potrebno je najti način kako se povežemo z vsako družino. Vsakodnevni stiki omogočajo močne vezi in s starši sodelujemo kot partnerji. Delujemo na petih zaščitnih faktorjih: prožnost staršev, socialne mreže, znanje o starševstvu in otrokovem razvoju, konkretna podpora v kriznih časih in otrokov zdrav socialni in čustveni razvoj. V okviru teh zaščitnih faktorjev izvajamo različne dejavnosti z družinami in otroki. Na izobraževanju si strokovni delavci pridobimo dodatno znanje za delo z družinami in primere dejavnosti, ki jih lahko prenesemo v svoje delo. Pri delu z družinami delamo majhne, a pomembne spremembe.

KLJUČNE BESEDE: družina, otrok, zaščitni faktorji, primeri dejavnosti.

SUPPORTING PARENTHOOD

ABSTRACT

Our kindergarten has been engaged in educating its employees in the field of supporting parenthood since 2011. We have examined ways to approach parents, especially when they are in need of help or support or when they find themselves lost in their role as parents. We have learned how to build on their good attributes, how to discover their strong areas in order for them to become a better family and consequently become stronger. Irrelevant of what kind of family child derives from, our paramount concern is the care for a child. It is important to find a way to connect with every family. Everyday contact leads to forming strong ties with parents thus enabling us to cooperate with parents as partners. We follow 5 protective factors: parents' flexibility, social networks, knowledge about parenthood and child development, support in time of crisis and child's healthy social and emotional development. Various activities with families and children have been carried out within the scope of these protective factors. During the education lectures preschool teachers have obtained additional knowledge acquired for working with families as well as been acquainted with examples of activities that can be used in their work. When we working with families doing small but significant changes.

KEY WORDS: family, child, protective factors, examples of activities

1. UVOD

V našem vrtcu Otona Župančiča Slovenska Bistrica, dajemo velik poudarek sodelovanju s starši. Zavedamo se, da so naši vsakodnevni stiki izrednega pomena in da lahko na ta način sodelujemo kot partnerji, kar pa vpliva na dobro počutje otrok v vrtcu in njihov razvoj. Glede na to, da se kdaj starši znajdejo v težavah, se ne najdejo v svoji vlogi, ne vedo kje naj najdejo pomoč, pa v našem vrtcu že od leta 2011 izobražujemo strokovne delavce na področju podpore starševstvu in jim s poglobljenim znanjem in novimi pristopi, omogočimo da pristopijo na pomoč in staršem pomagajo. Skozi izobraževanja spoznavamo pet zaščitnih faktorjev, na podlagi katerih oblikujemo različne dejavnosti s starši in otroci. S strani vzgojiteljic prihajajo pozitivni odzivi na izobraževanje in ugotavljajo spremembe v odnosu družina-vrtec in vrtec-družina.

2. SODELOVANJE MED VRTCEM IN STARŠI

Sodelovanje med vrtcem in starši je področje, ki od vzgojitelja zahteva ne le veliko znanja, temveč tudi neposreden, pristen človeški kontakt. Topli medčloveški odnosi se stkejo le ob neposrednih, pristnih vsakodnevnih medsebojnih stikih. V. Štular (1990) meni, da moremo starše sprejeti kot enakovredne sodelavce saj bodo le tako začutili svojo pomembnost v povezavi z vrtcem.

Za sodelovanje odprt vrtec je tisti vrtec, ki čim bolj upošteva otroka in njegove razvojne potrebe in interese. Boljša povezava z družino je bila želja vzgojiteljev in zato so se poleg formalnih oblik sodelovanj začele oblikovati tudi neformalne oblike sodelovanja, z željo po drugačnem, pristnejšem in intenzivnejšem sodelovanju.

Otrok z vstopom v vrtec prvič prehaja iz zunanjega socialnega okolja v zanj novo, neznano okolje. Vzgojiteljica zato podpira in vzpodbuja povezovanje med vrtcem in otorkovo družino tako, da starši:

- začutijo, da je njihov otrok sprejet, da ga poleg vzgojiteljice imajo radi tudi otroci v skupini,
- doživijo, da jih vzgojiteljica sprejme v vsej njihovi specifikli, pa tudi težavah in posebnostih,
- doživijo vzgojiteljico kot sopartnerja v procesu otrokovega odraščanja,
- v sodelovanju z vzgojiteljico razvijejo odprt dialog s ciljem soodločanja v vseh pomembnih vprašanjih v zvezi z njihovim otrokom. (Bezenšek 2000)

Formalne in neformalne oblike sodelovanja med vrtcem in starši

J. Lepičnik Vodopivec (2012) formalne oblike opiše kot organizirane, načrtovane z odmerjenim časom in posebnim prostorom. Med formalne oblike sodelovanja sodijo tiste, ki so predpisane in so zakonsko določene: sodelovanje staršev v svetu vrtca in svetu staršev, roditeljske sestanke, govorilne ure, pisna sporočila, predavanja za starše in izredni pogovori. Neformalne oblike sodelovanj pa vidi kot spontane, nenačrtovane priložnosti za pogovore

med vzgojitelji in starši, ki ustvarjajo boljšo klimo in v številnih primerih pozitivneje vplivajo na medsebojno sodelovanje.

3. IZOBRAŽEVANJE »PODPORA STARŠEVSTVU« V NAŠEM VRTCU

Od leta 2011 v našem vrtcu jaz in ga. Stanislava Stegne izobražujeva strokovne delavce po programu Krepimo družine in dajeva velik poudarek podpori starševstvu. Na srečanjih spoznavamo na kakšne načine lahko zaposleni pomagamo pri izzivih s katerimi se starši srečujejo, kako poskrbimo, da bo vrtec kraj, kjer se družine počutijo prijetno, da bodo starši vrtec videli kot vir in prostor zaupanja in podpore, kako ponudimo pomoč staršem, ki so pod stresom, izolirani ali se počutijo premagane, jim olajšamo medsebojno povezovanje.

Program krepimo družine je k nam prišel iz Združenih držav Amerike. ISA inštitut je ob podpori Ministerstva za šolstvo in šport ter Skupnosti vrtcev izpeljal izobraževanje za zaposlene na področju predšolske vzgoje. Predavali sta Pat Stanislaski in Eve Robinzon. Krepimo družine je pristop k preprečevanju zlorab in zanemarjanja otrok. Program se začne s prenosom težišča od družinskih tveganj in pomanjkljivosti, ki imajo za posledico zanemarjanje in zlorabo otrok h krepitvi družinske odpornosti in moči. Usmerjen je na predšolsko vzgojo, vrtce, saj tako doseže veliko število otrok in staršev. Vzgojitelji smo sposobni vzpostaviti posebne odnose z otroki in družinami in zaznamo kdaj so starši pod stresom in potrebujejo pomoč, ki jo jim lahko nudimo. Vzgojitelji zagotavljamo varnost in optimalni razvoj otrok. Otroci, ki nimajo ustrezne vzgoje doma, imajo v vrtcu možnost za ustvarjalnost, za razvoj samospoštovanja in ustvarjanja enakih možnosti. Zavedati se moramo, da je družina uspešna kadar ima zagotovljene osnovne potrebe, ima zagotovljene notranje vire (izobrazba, znanje, sosedski in prijateljski odnosi), je v družini pozitivno vzdušje (komunikacija, topli odnosi) in imajo samozaupanje (nadzor na stvarmi, ki jih počnejo, se počutijo cenjene in pomembne). Pri podpori starševstvu imamo v ospredju pet zaščitnih faktorjev, ki so nam vodilo pri sodelovanju s starši. Prav tako je podpora starševstvu ena izmed prednostnih nalog v našem vrtcu.

Zaščitni faktorji

Zaščitni faktorji imajo pozitivne značilnosti, ki krepijo vse družine, ne le rizičnih in se zato te družine ne počutijo izločene ali obsojene. Vzgojitelji razvijamo partnerstvo s starši in jih opogumljamo, da poiščejo pomoč, kadar jo potrebujejo. Zaščitni faktorji družinam pomagajo oblikovati in uporabljati svoje naravno podporno omrežje, kar je zelo pomembno za njihov dolgoročni uspeh. So tudi zaščitni ukrepi, ki pomagajo posameznikom poiskati sredstva / strategije za učinkovito delovanje, tudi ko so pod stresom. Vsi zaščitni faktorji so med seboj povezani.

Zaščitni faktor: prožnost staršev

Sposobnost »elastičnosti, da se odbijejo« nazaj od stresa. Starši morajo verjeti, da obstajajo rešitve in imeti zaupanje in podporo, da jih najdejo. Starši, ki so čustveno prožni, znajo ohraniti pozitiven odnos, so sposobni reševati težave, se znajo z njimi spoprijeti. Zelo pomembni so zaupni odnosi.

Primeri aktivnosti v vrtcu: socialna igra na sestanku s starši, obisk starša v skupini (predstavitve poklica, hobija, kulture...), neformalne oblike srečanj (čajanke, orientacijski pohodi, kostanjev piknik, športno popoldne...), pogovorna ura, ustvarjalne delavnice...

Zaščitni faktor: socialne mreže

Vrtec lahko omogoči staršem vzpostavljanje socialnih povezav, imajo priložnost se povezovati med seboj. Vsi starši imajo nekaj skupnega, imajo majhne otroke. Starši se pogovarjajo o otrocih in gradijo medsebojna zaupanja. Zaradi možnosti povezovanja se prekine osamljenost, umikanje staršev zaradi strahu, sramu, razočaranja. V vrtcu se lahko vzpostavi tudi medkulturno povezovanje.

Primeri aktivnosti v vrtcu: različna sodelovanja s starši, delavnice, izobraževanja...

Zaščitni faktor: znanje o starševstvu in otorskem razvoju

Starši, ki niso pripravljene na vlogo starševstva, ne vedo kaj naj pričakujejo od otroka, kako in kakšen odnos naj vzpostavijo s svojim otrokom, lahko v vrtcu dobijo informacije, odgovore na vprašanja, ki se jim porajajo. Bolj, ko starš razume otroka, ima informacije o razvoju otroka, večja je verjetnost, da imata pozitiven odnos.

Primeri aktivnosti v vrtcu: šola za starše, izobraževanja za starše, okrogla miza, vsebine na oglasnih deskah, portfolio otroka, pogovorna ura, povezave do spletnih strani z aktualnimi temami, mapa z raznimi članki v kotičku za starše...

Zaščitni faktor: konkretna podpora v kriznih časih

V kriznih časih starši potrebujejo največ pomoči. Staršem je treba dati vedeti, da vsaka družina kdaj potrebuje pomoč in da lahko zanjo tudi zaprosijo. Če je v naši moči, jim pomagamo v vrtcu ali pa jih usmerimo na druge inštitucije, kje bodo lahko pomoč prejeli.

Primeri aktivnosti v vrtcu: stojnice za izmenjavo oblačil, zbiranje prostovoljnih sredstev v primeru nesreče v družini, oglasna deska starš-staršu...

Zaščitni faktor: otrokov zdrav socialni in čustveni razvoj

Ta zaščitni faktor se navezuje konkretno na otroke in na delo v vrtcu. Otroke učimo izražati same sebe, izražanja čustev, biti z drugimi, reševati konflikte in težave. Na področju socialnega in čustvenega razvoja veliko dosežemo, če v vrtcu vsak dan ponavljamo pravila in dnevno rutino. Staršem pa posredujemo vidike otrokovega razvoja.

Primeri aktivnosti v vrtcu: jutranji krog, popoldanski krog, socialne igre, barometer razpoloženja...

Primeri dejavnosti za starše in vzgojitelje

Skupnostna kavarna

Je oblika srečanja, ki jo pripravijo vzgojitelji. Pripravijo prostor (na mizah prti, svečke, umirjena glasba), postrežejo s kavo, vodijo pogovor z udeleženci na temo, ki jo predlagajo starši ali pa jo izberejo vzgojitelji. Lahko zastavijo vzgojitelji tudi različna vprašanja, ki so zapisana na plaktih in nanje starši v skupinah odgovarjajo, nato pa se skupaj pogovorijo in pridejo tudi do kakšnih skupnih ugotovitev.

Roka za pomoč

To dejavnost lahko uporabimo na prvem sestanku s starši ob začetku šolskega leta. Starši na sprednjo stran lista narišejo roko in naštejejo 5 stvari (za vsak prst eno), s katerimi lahko oni pomagajo vzgojiteljem. Na drugo stran ponovno narišejo roko in naštejejo 5 stvari, kako lahko vzgojitelji pomagajo njim. Na ta način vzgojitelji dobimo vpogled kakšna so pričakovanja staršev, kakšne so njihove želje in nam je to lahko tudi vodilo za delo in sodelovanje s starši skozi šolsko leto.

Žongliranje

Je zabavna aktivnost, ki demonstrira izzive s katerimi se sooča družina in težke odločitve, ki jih mora sprejeti v »kriznih časi«. Udeleženci se razdelijo v skupine po 4-6 oseb in se postavijo v krog. Potrebujemo 4-5 različnih predmetov. Podamo navodila: skupina žonglira s predmeti tako, da jih bo metala v krog od ene osebe k drugi, pri čemer morejo poskrbeti, da nobeden predmet ne pade na tla. Vsaka skupina začne z enim predmetom. Čez čas dodamo še drugega, tretjega in četrtega. Vmes lahko povemo dodatna navodila, npr. da je točno določen predmet najbolj pomemben predmet. Po igri prosimo, da podelijo svoje izkušnje, kako so se počutili. Pogovorimo se lahko o tem, kako je vaja lahko podobna vsakdanjemu življenju družin. Kaj se zgodi z drugimi stvarmi, za katere skrbijo družine, ko je potrebno biti osredotočen na eno zelo pomembno stvar.

Gumbi

Pri prvem delu te aktivnosti imajo vzgojitelji priložnost izraziti svoje frustracije glede staršev. Na izrezan krog, ki je oblikovan tako, da je videti kot gumb, napišejo s čim starši resnično pritisnejo na njihov gumb, kaj jih pri delu s starši resnično razjezi. Pri drugem delu te aktivnosti »gumb« obrnejo in zapišejo pozitiven način, kako se lahko odzovejo na tako vedenje naslednjič, ko se zgodi.

4. SKLEP

Na podlagi povratnih informacij s strani vzgojiteljev in zapisov v zaključnih poročilih ob zaključku šolskega leta, smo dobili informacije o spremembah, ki so se pojavile v odnosih družina-vrtec in vrtec-družina. V odnosu družina-vrtec je mogoče opaziti: večjo odprtost, povezanost družin, boljše vključevanje in sodelovanje družin z vrtcem, zavedanje družin, da jim vrtec lahko tudi pomaga, čutiti je zadovoljstvo in hvaležnost ter večje zaupanje staršev.

Vzgojitelji so v svojem odnosu do družin opazili, da so bolj dovzetni za potrebe družin, starše sprejemajo takšne kot so, kot partnerje, s starši poteka boljša komunikacija in medsebojno sodelovanje, večja pripravljenost pomagati staršem, boljša povezanost, boljši medsebojni odnosi in da si vzamejo čas za vsako družino.

Pomembno je, da smo vzgojitelji osebe, katerim starši lahko zaupajo, jim znamo prisluhniti in vedo, da jim bomo z veseljem pomagali. Zavedamo se pomembnosti medsebojnega sodelovanja, saj je sodelovanje med vrtcem in starši pomemben vidik kakovosti predšolske vzgoje. Trudimo se, da v sodelovanju s starši otrokom omogočimo mirno, varno, čim lepše in srečnejše otroštvo.

LITERATURA IN VIRI

Bezenšek, J. (2000). *Vpliv nekaterih dejavnikov na kakovost sodelovanja družine in vrtca*. V: Bezenšek, J. (Ur.) *Družina, otrok, vrtec* (str. 8 – 14). Slovenske Konjice. Vrtec Slovenske Konjice.

Lepičnik Vodopivec, J. (2012). *Teorija in praksa sodelovanja s starši*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Stanislaski, P. (2011). *Priročnik: Krepimo družine skozi predšolsko vzgojo in varstvo*. Ljubljana: prevod ISA institut.

Štular, V. (1990). *Osnovni pogoji, ki omogočajo kreativno delo vzgojitelja*. V: Blažič, M. (Ur.) *Vzgojitelj kreator predšolske vzgoje* (str.221 – 225). Novo mesto: Skupnost vzgojno varstvenih organizacij Slovenije, VVO Novo mesto.

Vonta, T. (1998). *Vključevanje družin v življenje vrtca*: V: Žerovnik, A. (Ur.) *Državlanski forum za humano šolo: Družina – šola* (str.110-123). Ljubljana: Družina, Pedagoški inštitut.

PROFESIONALIZEM IN PROFESIONALNI RAZVOJ UČITELJEV NA ŠOLI A (ŠTUDIJA PRIMERA)

POVZETEK

Referat obravnava profesionalizem učiteljev na šoli A. Proučevali smo profesionalizem in profesionalni razvoj učiteljev na šoli A s pomočjo razpoložljive literature in vprašalnika »Učiteljev profesionalizem«, prirejenega po konceptu omejenega in razširjenega profesionalizma po Hoyle in John (1995) v Erčulj (2006, 9). Upad vpisa na naši šoli štejemo kot enega izmed dejavnikov, ki sooblikujejo kulturo organizacije in narekujejo drugačen - profesionalni pristop. Raziskava je pokazala, da je vodstvo šole razdeljeno med omejenim in razširjenim profesionalizmom, učitelji pa presenečajo z razširjenim profesionalizmom, kar kaže na razliko v konceptu profesionalizma. Največja odstopanja se kažejo pri strokovnem izobraževanju, strokovni literaturi in v omejeni perspektivi na »tukaj« in »zdaj«, kjer so učitelji pokazali večjo stopnjo razširjenega profesionalizma. Na manjša odstopanja v pojmovanju profesionalizma naletimo v razvijanju prakse, reševanju problemov in dogodkov v razredu, v metodah in oblikah dela ter vključevanju v seminarje. Skupna ugotovitev vodstva in učiteljev je, da se učitelji poleg poučevanja vključujejo v druge dejavnosti ter raziskave, kar predstavlja zametek izhodiščne točke, kjer bi lahko nadaljevali z izgradnjo razširjenega profesionalizma.

Najpomembnejša ugotovitev je, da moramo v središče vsega postaviti dijaka, saj prevečkrat razpravljamo o učiteljevem profesionalizmu oziroma »dobrem učitelju«, pri tem pa zanemarjamo najpomembnejši pogled, da je bistvo učiteljevega profesionalizma »delati v dobro učencev«.

KLJUČNE BESEDE: profesionalizem, profesionalni razvoj, šola, kakovost, učenci, vodstvo šole.

PROFESSIONALISM AND PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF TEACHERS AT SCHOOL A (CASE STUDY)

ABSTRACT

Report deals with the professionalism of teachers at school A. We studied the professionalism and professional development of teachers at the school A with available literature and questionnaire »Teacher Professionalism« adapted by the concept of limited and extended professionalism by authors Hoyle & John (1995) in Erčulj (2006, 9). Decline in enrollment at our school is considered as one of the factors that co-shape the culture of the organization and dictate different – professional approach. Research has shown that school leadership is divided between restricted and extended professionalism; teachers are coming up with extended professionalism, which reflects the difference in the concept of professionalism. Major deviations are reflected in professional education, professional literature and in a limited perspective on the »here« and »now«, where teachers showed higher degree of extended professionalism. Minor deviations in the concept of professionalism are seen in the development of practice, solving problems in the classroom, in the methods and forms of work and in participation in seminars. Leadership and teachers came to a conclusion, that teachers are, besides teaching, including in other activities and researches, which represents the starting point from which we can proceed with the expanded professionalism.

The most important finding is that we have to put student in the center of interest, because we are too many times discussing about the teacher's professionalism and about »good teacher«, while ignoring the most important view-the essence of a teacher's professionalism is »to work for the good of the students«.

KEYWORDS: professionalism, professional development, school, quality, students, school management.

1. UVOD

Zahteve porabnikov po kvalitetnih vzgojno-izobraževalnih storitvah se povečujejo, če hočemo reagirati na velike družbene spremembe. Spremembe kot izziv in priložnost narekujejo drugačen pristop oz. način dela vodstva šol in učiteljev, kot smo bili vajeni v preteklosti. Tradicionalno vlogo učitelja je potrebno nadgraditi s spoznanji, ki izvirajo iz refleksije. Tako učitelj postaja profesionallec, ki ima »zmožnost poglobljene in situaciji ustrezne strokovne presoje (refleksije) ter obvladovanja širokega repertoarja metod in pristopov razpravlja [1]«.

Vir [2] komentira, da se danes pred učitelje poleg »tradicionalnih«, že tako zahtevnih nalog postavljajo nove, ki zahtevajo razširitev profesionalnosti in jih navaja: prilagajanje pouka vse bolj heterogenim skupinam učencev, organiziranje močnih učnih okolij za prav vse, ob uveljavljanju »v učence usmerjenega pouka«, v skladu s tem spodbujanje procesov sodelovalnega, izkustvenega učenja, eksperimentalnega, projektnega učnega dela, takega, ki bo vodilo do kakovostnega trajnega, uporabnega znanja; v nadaljevanju poudarja vse večje zahteve vzgojnega delovanja, medpredmetnega povezovanja in timskega sodelovanja s kolegi ter sodelovanja z ožjim in širšim okoljem, ki od učitelja zahteva novo profesionalnost.

Sistematičen pristop k proučevanju profesionalizma zaposlenih v šolah omogoča boljši pregled nad učinkovitostjo izobraževalne ustanove. Ustrezno razvita in oblikovana stopnja profesionalizma v šolah zagotavlja uspešnost in učinkovitost kvalitetnih izobraževalnih storitev ter poslovanja izobraževalne organizacije tudi v zaostrenih razmerah dela.

»V družbi znanja moramo razvijati posebno obliko profesionalizma, saj ne moremo več učiti tako kot včasih, ko je vsak učitelj lahko izbral načine dela, ki so mu najbolj ustrezali.« razlagata [3] in [4].

Namen naloge je proučiti profesionalizem učiteljev (zaposlenih) na šoli A in na podlagi teoretičnih spoznanj ter soočanje le tega z realnim stanjem pripraviti možnosti izboljšav.

2. TEORETIČNO OZADJE

A. Definicija profesionalizma

V Slovarju slovenskega knjižnega jezika [5] beremo, da je profesionalizem poklicno ukvarjanje s čim, je poklicna dejavnost; npr. profesionalizem v športu; lahko razumemo kot dobro opravljeno delo. Profesionallec prav tam pa je, kdor strokovno in dobro opravlja kako delo. V tem smislu se pojavlja še izraz profesija – poklic, torej izbira profesije, po profesiji je učitelj. Govorimo tudi o profesionalnem razvoju, ki ga omenjeni slovar razlaga kot poklicen razvoj in navaja profesionalni razvoj sodelavcev; profesionalne dolžnosti; profesionalne bolezni; profesionalna etika;

Angleška jezikovna baza, The Cobuild Direct Corpus v [6] pa razlaga profesionalizem (ang. professionalism): sodobni/absolutni/najvišji profesionalizem; so služili s pogumom in profesionalizmom; moramo graditi svoj profesionalizem in izgled; njegov profesionalizem in trdo delo; lastnosti profesionalizma, zavezanost in ambicije; inteligenca in profesionalizem, pol-profesionalizem; posodobljeni profesionalizem;

doseči ustrezno stopnjo profesionalizma v managementu; izvedena z najvišjim profesionalizmom, ki prinaša kvaliteto; popolna predanost in profesionalizem; predani odličnosti in profesionalizmu;

Učiteljev profesionalizem med vrsticami preberemo tudi v Etičnem kodeksu učiteljev (2001) v [4], kjer navaja, da je učitelj kot strokovni delavec ustvarjalen, zato je odprt za spremembe ter išče nova znanja in nove rešitve. Hkrati kritično razmišlja o novostih svojega strokovnega področja in pedagoškega dela.

B. Koncepti učiteljevega profesionalizma

Pri proučevanju literature o učiteljevem profesionalizmu naletimo na različne koncepte, ki so bolj ali manj primerljivi z koncepti profesionalizma ostalih poklicev. Gre predvsem za dilemo kot ugotavlja tudi [1] ali je učiteljski poklic primerljiv s poklici kot so arhitekti, odvetniki in zdravniki in ali ima učiteljski poklic vse značilnosti kot ga označi omenjena avtorica.

Vir [7] v [8] pojmuje učiteljev profesionalizem nekoliko razširjeno:

- visoka raven znanja in specializiranih spretnosti ter licenca za opravljanje poklica;
- avtonomija pri odločanju o postopkih;
- sposobnost reševanja zapletenih problemskih situacij;
- profesionalna etika;
- družbeni ugled;
- zavezanost stalnemu strokovnemu spopolnjevanju;
- poklicna identiteta.

Kritičen pogled na omenjeni profesionalizem kot razpravlja [8] daje ugotovitev, da učitelji večini naštetih značilnosti zadostijo, problem predstavljajo družbeni ugled, saj so učitelji slabo cenjeni, navidezna avtonomija ob predpisanemu kurikulu in standardih znanja ter profesionalna združenja, ki bi naj omogočala kakovostne strokovne razprave.

Vir [3] v [8] povezuje avtonomijo in strokovnost, pri čemer opozarja na čustveno razsežnost poučevanja – učitelj mora imeti svoj poklic rad, da bo lahko delal v dobro učenca. Pri tem navaja štiri obdobja: predprofesionalno obdobje, obdobje avtonomnega profesionalizma, obdobje kolegialnega profesionalizma in postprofesionalno ali postmoderno obdobje.

Izhodiščni koncept profesionalizma po [9] v [8] predstavlja koncept omejenega in razširjenega profesionalizma v tabeli 1.

Vir [8] ugotavlja, da je omejeni profesionalizem temeljna ovira za uspešnejše delo šol, saj izkušnje v Mrežah kažejo, da je prehod od omejenega k razširjenemu profesionalizmu zelo zahteven in hkrati potreben, če želimo uresničiti zastavljene cilje in povezati delo v razredu upoštevajoč vizijo in poslanstvo šole.

Razvoj konceptov gre v nadaljevanju v smislu zasuka od »klasične strokovne avtoritete in avtonomije učiteljev k novim oblikam odnosov s sodelavci, z učenci in starši.« kot navaja [10] v [8]. Govorimo o konceptu »novega profesionalizma«, ki ga zagovarjata [11] in [10].

Vir [10] povezuje profesionalizem s postmodernizmom, za katerega so značilne velike družbene spremembe, negotovost in kriza medosebnih odnosov. Učitelji čutijo odgovornost za nastalo situacijo, zato predlaga »novi profesionalizem«, temelječ na naslednjih temeljih:

- vseživljenjsko učenje učiteljev – stalna izobraževalna potreba, ki jo je potrebno spodbujati, preverjati, dopolnjevati in spremljati;

- izobraževalne potrebe učiteljev in razvoj šole sta medsebojno povezana, zato jo usklajujemo.

Tabela 1: Omejeni in razširjeni profesionalizem po [9].

Omejeni profesionalizem	Razširjeni profesionalizem
Prakso razvijamo zgolj na podlagi izkušenj.	Prakso razvijamo z mešanico izkušenj in teorije
Omejena perspektiva na »tukaj« in »zdaj«.	Perspektiva zajema širši socialni kontekst izobraževanja.
Dogodki v razredu se obravnavajo osamljeno.	Dogodki v razredu se obravnavajo v povezavi s cilji in politiko šole.
Metode in oblike dela se presojujejo z introspekcijo.	Metode in oblike dela se presojujejo v sodelovanju s kolegi, o njih se poroča in razpravlja.
Najpomembnejša vrednota je avtonomija.	Najpomembnejša vrednota je sodelovanje.
Učitelji se poleg poučevanja ne ukvarjajo z drugimi strokovnimi dejavnostmi.	Poleg poučevanja se učitelji veliko vključujejo v druge strokovne dejavnosti ter v raziskave (v šoli in zunaj nje).
Strokovna literatura ostaja v glavnem na policah.	Redno prebiramo strokovno literaturo.
Strokovno izobraževanje in izpopolnjevanje jemljemo kot dolžnost.	Strokovno izobraževanje in izpopolnjevanje jemljemo kot nujni pogoj za lastni razvoj.
Vključujemo se predvsem v praktično naravnane seminarje.	Vključujemo se tudi v teoretične seminarje, ki ne zajemajo »takoj uporabnih« vsebin.

Vir [8] ugotavlja, da razumevanje profesionalizma po [10] temelji na nenehnem strokovnem razvoju učiteljev, pri tem pa poudarja, da se učitelji razvijajo, zato naj bi imeli odločilno vlogo pri načrtovanju in usmerjanju svojega strokovnega razvoja.

Vir [11] v [4] razlaga »novi profesionalizem« v smislu strokovne skupnosti, spremljanju učiteljeve osebne strokovnosti in odgovornosti ter pripadnosti poklicu.

Vir [8] navaja [3] in pojasnjuje, da morajo biti tako šole kot posamezniki pripravljene vlagati v strokovni razvoj na podlagi vrednot družbene pravičnosti in skrbi za učence po načelih demokratičnosti, humanizma in svetovljanstva. Taki učitelji morajo:

- spodbujati socialno in čustveno razsežnost učenja;
- učiti, kako vzpostaviti in vzdrževati odnose z drugim;
- razvijati svetovljansko identiteto;
- se nenehno učiti in strokovno razvijati;
- delati v sodelovalnih skupinah;
- krepiti odnose s starši in širšo skupnostjo; zagotoviti varnost in vzpostaviti temeljno zaupanje.

V razvoju konceptov gre torej za opazen premik od individualizma k sodelovanju, k odpiranju šol navzven in sodelovanju šol z različnimi skupinami udeležencev izobraževanja. Tako nekatere značilnosti omenjenega profesionalizma lahko primerjamo z konceptom razširjenega profesionalizma po [9].

Za »profesionalizem prihodnosti« [12] v [4] velja:

- sposobnost preudarne presoje;

- upoštevanje moralne in čustvene razsežnosti poučevanja;
- skupno reševanje problemov učenja in poučevanja;
- prizadevanje za nenehni razvoj;
- odpiranje navzven in povezovanje;
- sprejemanje kompleksnosti poučevanja.

[P]rofesionalizem prihodnosti lahko razvijamo le v šolah, ki se zavedajo, da je treba kulturo individualizma spreminjati v sodelovanje. Ustvariti je treba pogoje za strokovne razprave, saj so pogovori o tem, »kaj je za nas pomembno«, nujen prvi pogoj za uvajanje izboljšav in za organizacijsko učenje [8]. Vir [13] v [8] vidi učitelja profesionalca kot »spretnega praktika«, ki je družbeno odgovoren in dejavni strokovnjak.

C. Profesionalizem in profesionalni standardi in kompetence

Vir [2] ugotavlja da naj bi »nova profesionalnost« učitelja ne obravnavala samo kot izvrševalca predpisov in predpisanih učnih načrtov, temveč predvsem kot kritičnega in problemsko razmišljujočega praktika, ki se mora odločati in delovati samostojno v nepredvidenih situacijah, je zmožen osebne in skupne refleksije ter prevzema odgovornost za svoj profesionalni razvoj.

Upoštevajoč priporočila Evropskega združenja za izobraževanje učiteljev ATEE [14], da bi dosegli napredek v razvoju učiteljevega profesionalizma za vedno bolj zahtevnejšo vlogo kot ugotavlja [2] pa, potrebujemo konkretnejšo opredelitev kaj pomeni »dober učitelj«.

Gre za kompetenčni pristop, za seznam kazalnikov, katere kompetence/zmožnosti naj bi učitelj izkazoval, da bi dosegli koncept, katerega rezultat je dogovor med vsemi interesnimi skupinami, ki izobražujejo in krojijo šolsko politiko.

Kompetence ali zmožnosti opredeljujejo različno glede na pomembnost učiteljeve vloge. Lahko jo razumemo kot »vrsto osebnih lastnosti, zmožnosti za strokovno in kakovostno delovanje posameznika in motivacijo« [15], pa tudi, da gre za »zmožnost posameznika, da aktivira, uporabi in poveže pridobljeno znanje v kompleksnih in nepredvidljivih situacijah« beremo v [2].

Na podlagi domačih in mednarodnih raziskav o učiteljivih kompetencah je do sedaj nastalo že več modelov in seznamov učiteljskih kompetenc razlaga [2] in tako je nastal skupni predlog seznama kompetenc slovenskega »dobrega učitelja«:

- komunikacija in odnosi;
- učinkovito poučevanje;
- organizacija in vodenje;
- sodelovanje z delovnim in družbenim okoljem;
- profesionalni razvoj.

Proučevanje literature o kompetenčnem pristopu k profesionalnem razvoju učiteljev kaže na strokovne dileme; tako [4] vidi omejitve kompetenčnega pristopa kot:

- konceptualna nejasnost izraza,
- merimo le merljivo,
- preozek pogled na kompleksno delo,

- premalo poudarka »mehkim« kompetencam,
- neupoštevanje dejavnikov okolja,
- preveč ocenjevanja, premalo učenja,
- kredibilnost ocenjevalcev.

Evropsko združenje za izobraževanje učiteljev ATTE [14] povzemamo, je z namenom spodbude ustvarjanja profesionalizma in razvoja učitelja sklicala mednarodni forum v Amsterdamu, kjer je več kot tristo strokovnjakov razpravljalo o kakovosti učitelja. Na podlagi zaključkov konference je nastal dokument, ki se nanaša na razvoj, kriterije in uporabo kazalnikov kakovosti. Dokument je namenjen najprej učiteljem za spodbudo k razmisleku o njihovih kvalitetah, razvijanju le teh ter njihovih kazalnikov, namenjen pa je tudi politikam, ki odloča o šolstvu in vsem tistim, ki sodelujejo pri razvoju kazalnikov kakovosti učiteljev.

Bistvo foruma so dognanja zbrana v šestih točkah, ki bi jih bilo potrebno upoštevati pri nacionalnih in evropskih politikah, kadar govorimo o kakovosti učiteljev in sicer:

- potreba po jasnosti konceptov (pojmovna jasnost),
- potreba po tem, da jih učitelji doživljajo kot svoje (občutek lastništva),
- potreba po vključevanju različnih pogledov na kakovost učitelja,
- potreba po uravnoteženem pogledu na kakovost učitelja,
- potreba po raznolikosti profilov učitelja (raznolikost v timu),
- potreba po dosledni uporabi kazalnikov kakovosti učitelja.

Standardi kakovosti za izobraževalce učiteljev – izobraževalci bodočih učiteljev nosijo veliko odgovornost, saj njihova kakovost vpliva tako na kakovost izobraževanja bodočih učiteljev in učenje bodočih učencev kot tudi vpliva na privlačnost učiteljskega poklica. ATTE bo kot poklicna skupnost evropskih izobraževalcev učiteljev spodbujala razvoj kazalnikov kakovosti izobraževalcev učiteljev na lokalni in nacionalni ravni ter skrbela za izmenjavo kazalnikov med posameznimi skupinami.

D. Možnosti razvoja učiteljev profesionalcev

Vir [4] predlaga za graditev profesionalizma v šoli po [12] in sicer:

- začnimo z dialogom – kaj je za nas pomembno?
- samoevalvacija,
- timsko učenje,
- spreminjanje kulture (iz individualne v sodelovalno, iz reaktivne v proaktivno),
- ustvarjalnost in spontanost,
- povezovanje vsega, kar vemo – sistemsko mišljenje.

Vir [16] po [17] navaja štiri koncepte nenehnega profesionalnega razvoja (NPR) učiteljev:

- NPR kot spreminjanje orodij (učitelj – tehnik, obrtnik) – »nadzorovan profesionalizem«,
- NPR kot spreminjanje modelov (učitelj – izvajalec državne politike) – »ustrežljiv profesionalizem«,

- NPR kot spreminjanje odnosa (učitelj – sodelovalni praktik) – avtonomni in »odgovorni profesionalizem«,
- NPR kot spreminjanje predstav (učitelj – reflektivni praktik) – »avtonomni dejavni profesionalizem«.

Kot ugotavlja [6] se je koncept reflektivne prakse oz. razmišljujočega praktika v zadnjih dveh desetletjih na področju slovenske znanstvene in strokovne publicistike že uveljavil, predvsem v smislu uvajanja v visokošolsko izobraževanje, še posebej, ko gre za izobraževanje učiteljev.

3. PREDSTAVITEV ZBRANIH PODATKOV O PRIMERU IZ PRAKSE

V sklopu zavoda A delujeta dve enoti in sicer Višja strokovna šola in Srednja poklicna in strokovna šola. Srednja poklicna in strokovna šola je med manjšimi šolami v Sloveniji, če upoštevamo, da je v tem šolskem letu na šoli 210 dijakov, ki se izobražujejo v naslednjih programih: cvetličar, vrtnar, hortikulturni tehnik in aranžerski tehnik. V preteklosti smo bili veliko večja šola, nato je vpis padal do šolskega leta 2012/13, sedaj pa beležimo vsako leto večji vpis. Večji vpis pomeni veliko dela na promociji po osnovnih šolah, organizaciji dnevov odprtih vrat, katalogov delavnic za osnovne šole in posredne aktivnosti, kot so večja prisotnost v medijih, različnih delavnic s področja hortikulture in oblikovanja, predvsem pa smo šola, kjer so vrata na široko odprta vsem nevladnim organizacijam - raznim društvom, ki imajo pri nas redna srečanja in predavanja ter delavnice. Tako šola postaja regijski medgeneracijski učni center za področje hortikulture in oblikovanja. V sklopu srednje šole je zaposlenih 26 učiteljev. Povprečna starost je 49 let, kar ni najbolj v prid potrebne realizacije vseh aktivnosti, če hočemo slediti viziji zavoda (smo lokalno, regijsko in državno učno središče za področje hortikulture, aranžerstva in oblikovanja, temelječ na partnerstvu z gospodarstvom, sorodnimi šolami doma in v tujini, lokalno skupnostjo in drugimi inštitucijami). Zato se trudimo, da bi pomladili kolektiv, predvsem z volonterskim pripravništvom, učitelji zaposlenimi preko javnih del, upamo pa tudi, da bomo s povečanjem vpisa lahko zaposlili kakšnega mlajšega učitelja in tako počasi začeli temeljiteje pomlajevati učiteljski kolektiv, ki bo zmožel izzive časa v katerem se nahajamo. Pri skrbi za povečanje vpisa dijakov in dijakinj pa ne gre prezreti, da so največja reklama dijaki sami, ki so samozavestni, odgovorni in strokovnjaki na svojem področju. Zato je potrebno pri vodenju nameniti veliko pozornost zadovoljstvu dijakov in delati z učitelji. Ravnatelj mora biti pri tem dober zgled.

Zavedamo se, da je spremljanje in usmerjanje učiteljevega dela ena najpomembnejših nalog ravnatelja, zato v letnem delovnem načrtu namenim posebno pozornost tej temi, kjer natančno predstavim načrt dela. O tem se sproti pogovarjamo na mesečni konferenci. Hospitacije so napovedane in dogovorjene, spodbujam pa tudi medsebojne hospitacije znotraj posameznih aktivov ali pa tudi med učitelji različnih profilov, kajti tudi na takšen način se lahko marsikaj naučimo: npr. kako dijake motivirati, kako vzpostaviti red in disciplino, kako delati z dijaki s posebnimi potrebami ..., ki jih imamo pri nas v primerjavi s slovenskim povprečjem zelo veliko. Po hospitaciji opravi razgovor z učiteljem in oba izkoristiva priložnost, da si sporočiva kar meniva, da je v tistem trenutku pomembno.

O problematiki dela z dijaki se veliko pogovarjamo na rednih mesečnih konferencah, kjer občasno povabimo kakšnega strokovnjaka, ki nam osvetli določeno problematiko in nam svetuje kako ravnati v posameznih zahtevnih situacijah. Tako smo ravno zaradi otrok s posebnimi potrebami povabili predstavnike Svetovalnega centra za otroke, mladostnike in starše Ljubljana kar na šolo. Informacije, ki smo jih tako dobili, so koristile vsem učiteljem, dobili pa smo tudi odgovore na naša vprašanja in dileme. Večkrat se namreč sprašujemo, ali delamo prav in dovolj dobro, saj nismo specialni pedagogi.

V letnem delovnem načrtu opredelimo načrt strokovnega usposabljanja učiteljev, ki ga ob koncu šolskega leta pregledamo in ugotovimo realizacijo.

Zelo pomembno je delo ravnatelja z dijaki, zato jih vsaj trikrat do štirikrat v šolskem letu obiščem, kjer z njimi preživim eno šolsko uro. Običajno je prvi obisk v začetku šolskega leta, da ugotovimo kako smo preživeli počitnice, spoznamo, da je sedaj čas za delo, nato pred prvo konferenco, kjer pogledamo kako je z ocenami in počutjem na šoli; tretji obisk je po prvi konferenci, kjer pogledamo učne rezultate in se pogovorimo z neuspešnimi dijaki; zadnji obisk je nekje meseca maja, ko se približuje konec šolskega leta in je še dovolj časa, da smo pozorni na slabše ocene, ki jih skušamo odpraviti ter jih spodbudim k čimbolj uspešnemu zaključku šolskega leta. Moji obiski so namenjeni različni problematiki dijakovega življenja na šoli ... posebno pozornost namenim dijakom novincem, z njimi preživim več časa, da me bolje spoznajo in, da sprejmejo šolo za svojo.

Starši so pomemben člen pri vzgoji in izobraževanju, več delajo z njimi seveda razredniki in svetovalna delavka. Kljub temu pa jih v septembru na uvodnih sestankih pozdravim, povem kaj je novega v prihajajočem šolskem letu (materialno, organizacijsko, red in disciplina ... uspehi dijakov na poklicni maturi, raznih tekmovanjih ipd., ...). Nato sledi običajno ob polletju še en sestanek takoj po prvi konferenci in tik pred maturantskim plesom in odhodom dijakov na praktično usposabljanje z delom, kjer se pogovorimo o vsem potrebnem. Pri razrednih, kjer dijaki dosegajo slabše učne rezultate pa imam skupaj z razredniki in svetovalno delavko sestanek, s čimer želim pokazati, da mi je veliko do tega, da je dijak uspešen. Tako poiščemo skupno pot do rešitve. Starši so aktivni tudi prek sveta staršev, kjer lahko dajejo razne pobude ... vsako leto organiziramo za starše eno do dve predavanji na aktualno temo, ki si jo izberejo.

4. ANALIZA IN INTERPRETACIJA ZBRANIH PODATKOV

Pri proučevanju strokovne literature s področja profesionalizma, udeležbi seminarja o vodenju učenja in poučevanja ter poglobitvi v konkretno situacijo na naši šoli sem prišla do zelo zanimivih spoznanj, ki so mi dala misliti ... spoznala sem, da veliko delam z učitelji, dijaki, pa tudi starši, vendar ugotavljam, da moram veliko več kot do sedaj nameniti sistematičnosti, analizi in pogovoru z vsemi udeleženi. Nato pa na podlagi teh zaključkov načrtovati profesionalni razvoj učiteljev. V teoriji se nekateri avtorji zavzemajo ([2] za načrtovanje profesionalnega razvoja na podlagi kompetenčnega pristopa, druga pa mu oporekajo oz. se porajajo strokovne dileme [4].

Tudi sama kot učiteljica z dolgoletno prakso in sedaj ravnateljica ugotavljam pasti, omejitve in nevarnosti kompetenčnega pristopa predvsem v tem da:

- učitelja upošteva kot birokrata, pozablja se, da je učitelj osebnost z vsemi vrednotami, ki dajejo ton učitelju profesionalcu;
- predstavlja seznam kompetenc ovturo na začetku študijskih programov oz. učnih načrtih v izobraževanju učiteljev, kasneje pri doseganju ciljev pa jih ne bo nikjer opaziti, nanje se lahko preprosto pozabi.

Po drugi strani pa menim, da predstavlja kompetenčni pristop korist pri razvijanju profesionalnosti učiteljev kot:

- osnova kazalnikov za »dobre učitelja«;
- osnova izobraževalcev sedanjih in bodočih učiteljev – kaj je potrebno storiti, kakšne metode uporabiti, da bi slušatelj usvojil določeno kompetenco;
- opora pri refleksiji in samorefleksiji učiteljevega dela ali študenta.

Pri načrtovanju profesionalnega razvoja zaposlenih je potrebno v bodoče upoštevati naslednja dejstva:

- vprašati dijake Kakšnega učitelja si želijo? in podobno vprašati učitelje Kaj potrebujejo dijaki, da kar najbolje izrazijo svoje talente oz. Kašne dijake si želijo? Rezultate je potrebno upoštevati pri načrtovanju profesionalnega razvoja učiteljev;
- organizirati več skupnih seminarjev za učitelje o katerih bomo potem skupno razpravljali;
- izvajati več oblik hospitacij, spodbujati medsebojne hospitacije in se več pogovarjati na konferencah;
- na konferenci bolj kot do sedaj predstavljati rezultate dosežkov in na podlagi le teh graditi profesionalni razvoj;
- pomladiti kolektiv;
- prevetrili odprti kurikulum - možnost vključevanje dijakov in učiteljev;
- škatla predlogov v zbornico;
- vsako leto organizirati eno do dvodnevno strokovno ekskurzijo za učitelje, da se čimveč družino;
- jasno predstaviti in slediti viziji razvoja šole in skupaj z učitelji načrtovati strategijo razvoja šole.

Vir [18] posebej poudarja, da morajo tudi učitelji sami prevzemati aktivnejšo vlogo pri razvijanju svojega profesionalizma ... in skupaj s sodelavci in učenci iskati rešitve.

5. SKLEP IN PRIPOROČILA

V nalogi sem proučevala profesionalizem in profesionalni razvoj učiteljev na šoli A. Pri tem sem prišla do pomembne ugotovitve, da moramo v središče vsega postaviti dijaka, kot tudi ugotavljata [19] v [20] in razmišlja, da vse prevečkrat razpravljamo o učiteljevem profesionalizmu oziroma »dobrem učitelju«, tako raziskovalci kot teoretiki, pri tem pa zanemarjajo najpomembnejši pogled, da je bistvo učiteljevega profesionalizma »delati v dobro učencev«.

Skupna ugotovitev vodstva šole in učiteljev je, da se učitelji poleg poučevanja vključujejo v druge dejavnosti ter raziskave, kar predstavlja zametek skupne izhodiščne točke, kjer bi lahko nadaljevali z izgradnjo razširjenega profesionalizma po [9] v [8].

Če upoštevamo misli [21]: »Mnoge pobude za razvoj zaposlenih se dogajajo učiteljem, namesto, da bi delali z njimi, kaj šele, da bi delali učitelji sami« in če si resnično želimo uvesti spremembe in izboljšave, potem ne smemo prezreti (prav tam) učiteljevo poslanstvo, učitelja kot človeka, resnično okolje v katerem deluje in kulturo poučevanja ter medsebojnih odnosov v kolektivu.

K temu lahko dodamo še to, da bi lahko veliko več dosegli, če bi dovolili in kreativno spodbujali kritični dialog med vsemi skupinami v procesu spremembe. Lahko, da bo sprememba potekala počasneje, bo pa uspešnejša, kajti učitelji se bodo zavzemali zanjo in to je trajno.

Celotni učitelji pa lahko nastanejo in se razvijajo le v celotnih šolah, v takih, ki cenijo, razvijajo in podpirajo odločitve in strokovnost vseh svojih učiteljev pri skupnem iskanju izboljšav [21].

Upoštevajoč ugotovitve naloge, pa je potrebno še nekaj spodbud s strani vodstva šola, da dosežemo zastavljeni cilj, ki smo ga zapisali v viziji naše šole in sicer: »{s}mo lokalno, regijsko in državno učno središče za področje hortikulture, aranžerstva in oblikovanja, temelječ na partnerstvu z gospodarstvom, sorodnimi šolami doma in v tujini, lokalno skupnostjo in drugimi inštitucijami« [22].

LITERATURA IN VIRI

- [1] B. Marentič Požarnik, „Profesionalizacija izobraževanja učiteljev - nujna predpostavka uspešne prenove,“ Vzgoja in izobraževanje, p. 31, 2000a.
- [2] B. Marentič Požarnik, „Čemu potrebujemo širši dogovor o temeljnih učiteljevih zmožnostih/kompetencah,“ Vzgoja in izobraževanje, zv. 5, p. 38, 2007a.
- [3] A. Hargreaves, „Teaching in the knowledge society: education in age of insecurity,“ Maidenhead, Philadelphia, 2003.
- [4] j. Erčulj, „Spremljanje in usmerjanje učiteljevega dela: študijsko gradivo z vajami,“ Fakulteta za management, Koper, 2006.
- [5] Slovar slovenskega knjižnega jezika, Ljubljana: Državna založba Slovenije, 1986.
- [6] S. Cvetek, Poučevanje kot profesija, učitelj kot profesionallec, Radovljica: Didakta, 2005.
- [7] I. F. Goodson in A. Hargreaves, „Teachers' professional lives,“ Washington, London, 1996.
- [8] J. Erčulj, „Učiteljev profesionalizem. Mreže učečih se šol 2: V učence usmerjeno poučevanje,“ Šola za ravnatelje, Ljubljana, 2005.
- [9] E. Hoyle in J. P. D., „Professional knowledge and professional practice,“ Casell, London, 1995.
- [10] C. Day, „Developing teachers: The Challenges of lifelong learning,“ Falmer, London, 1999.
- [11] E. Campbell, „Ethical implication of collegial loyalty as one view of teacher professionalism,“ Teachers and teaching: Theory and practice, zv. 2, pp. 191-208, 1997.
- [12] L. Stoll, D. Fink in L. Earl, „It's about learning (and it's about time): what's in it for schools?,“ RoutledgeFalmer, London in New York, 2003.
- [13] J. Sachs, „Rethinking the practice of teacher professionalism,“ v The life and work of teachers, London in New York, 2000.
- [14] S. d. A. Kakovost, „Priporočila za razvoj kazalnikov kakovosti učiteljev,“ Vzgoja in izobraževanje, zv. 5, pp. 50-53, 2007.
- [15] P. Hvala Kamenšek, „Kompetence: od znanja k odgovornosti in nato pristojnosti,“ Vzgoja in izobraževanje, zv. 5, pp. 12-17, 2004.
- [16] J. Erčulj, „Spremljanje in usmerjanje učiteljevega dela. Študijsko gradivo z vajami. 2. izdaja,“ Fakulteta za management, Koper, 2007.
- [17] J. Sachs, „Learning to improve or improving learning. the dilemma of teacher continuing professional development,“ v Znanstveni kongres ICSEI - Mednarodni kongres za učinkovitost in razvoj v šolstvu, Ljubljana, 2007.
- [18] J. Erčulj, „Pustite učiteljem, da ostanejo profesionalci,“ Vzgoja in izobraževanje, zv. 6, pp. 6-7, 2010.
- [19] T. Lovat in J. McLeod, „Fully Professionalised Teacher Education,“ Asia-pacific Journal of Teacher Education, zv. 3, pp. 287-300, 2006.
- [20] J. Erčulj, „Pogledi na učiteljev profesionalizem,“ Vzgoja in izobraževanje, zv. posebna, pp. 41-48, 2009.
- [21] M. Fullan in A. Hargreaves, Za kaj se je vredno boriti v vaši šoli, Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2000.
- [22] Š. z. h. i. v. u. Celje, „Letni delovni načrt,“ Šola a hortikulturo in vizualne umetnosti Celje, Celje, 2015.

SODOBNI VRTEC KOT UČEČI SE PROSTOR

POVZETEK

V novozgrajenem energetske varčnem vrtcu Poljčane si v zadnjem letu in pol uporabniki še posebej prizadevamo za delovno pozitivno klimo, ki jo usmerjamo na naše predšolske otroke. Delujemo v optimalnih pogojih, kjer je kvadratura na posameznega otroka nadstandardna. Zavedamo se, da odlični prostorski pogoji niso dovolj, če jih kakovostno ne povežemo z vzgojno izobraževalnimi dejavnostmi. Prostor pri tem preišljeno raziskujemo in vpletamo v načrtovanje ter izvedbeni kurikulum. V prispevku želim predstaviti dobro prakso in jo posredovati širše ter prepričati udeležence, da naš vrtec ni le arhitekturna poslastica.

KLJUČNE BESEDE: vrtec, učni prostor, dobra praksa, predšolski otroci

MODERN KINDERGARTEN AS A SELF LEARNING ENVIRONMENT

ABSTRACT

In the last year and a half employees of the brand new energy efficient kindergarten in Poljčane endeavor making the working environment as positive as possible with the goal to positive influence education of the children. Available surface area of the facility exceeds the standards of the usual working conditions. Therefore, it significantly improves children's living condition. However, we believe that the working environment can positively contribute to education of the children only in the combination with considered high-level standards of education and human attitude.

We're exploring the environment on daily basis and combining it with the education activities according to the curriculum's demands. By presenting good practices of our kindergarten, I would like to share our experiences and convince the participants that our kindergarten is not just an architectural delight.

KEYWORDS: kindergarten, educational environment, quality work, pre-school children

1. UVOD

Vrtec Poljčane je v šolskem letu 2014/15 odprl nova vrata kot sodoben objekt, ki združuje drznost arhitektov, znanja statikov, naprednost inženirjev. Dve enoti vrtca v domačem kraju sta se združili pod eno streho. Naloge in pričakovanja uporabnikov so postala še večja. Zaposleni smo se znašli v izjemnih delovnih pogojih, kjer površine, merjene v m/otroka presegajo normative. Le-te smo strokovne delavke sprejele kot dodaten izziv pri načrtovanju in izvedbi kurikulumu. Delovanje smo kljub začetnemu spoznavanju objekta lahko hitro prilagodile večji funkcionalnosti. Otroke je mogoče deliti v skupine, ne da bi bili z izvajanjem različnih dejavnosti ovira drug drugemu. Na ta način se je med drugim dvignila tudi kakovost izvajanja obogatitvenih dejavnosti za predšolske otroke, ki jih izvajamo mentorice.

2. PEVSKI ZBOR KOT OBOGATITVENA DEJAVNOST

Sem zborovodkinja otroškega pevskega zbora v enoti našega vrtca. Čeprav vodstvo mentoricam omogoča izobraževanje na svojem področju, lahko po selitvi iz starega vrtca zatrdim, da na kakovost tovrstnega dela močno vplivajo tudi prostorske razmere.

Zaradi prostorskih možnosti in podpore sodelavk sem lahko dejavnost povsem suvereno vodila tudi v sicer nesprejemljivem številu vključenih otrok. Prvo šolsko leto v novi hiši je na vaje prihajalo do 45 otrok, letošnje leto z omejitvijo starosti na 5-6 let, 31 otrok.. Četudi smo se v začetku delili v manjši skupini, smo ob koncu imeli možnost in priložnost pripraviti se na skupne predstavitve v okviru javnih nastopov.

Zavedam se, da sta med drugimi primarni potrebi predšolskega otroka varnost in gibanje, kar sem imela v uvidu ves čas izvajanja pevske vaje. V skladu s tem smo poskušali izkoristiti prostorske pogoje dela, ki jih nadalje predstavljam v prispevku.

3. PROSTORI VRTCA KOT IZZIV ZA DEJAVNOSTI

Otroci v našem vrtcu se k pevskega zbora kot obogatitveni dejavnosti vpišejo prostovoljno v dogovoru s starši. K zborčku lahko pristopi vsak otrok, ker ne preverjamo poslušnosti. Le-ta se razvija, hkrati pa delujemo motivacijsko in z namenom krepitev socialnih stikov in urjenja pevske veščine. V začetku šolskega leta zato otrokom dam možnost spoznavati, kako poteka dejavnost. To pomeni, da odločitev o sodelovanju lahko po prvih nekaj vajah prekine, kar se nam sicer ni zgodilo. Skoraj prepričana sem, da temu botrujejo pestre vsebine, ki jih lahko umeščam v različne prostore vrtca. Otroci so zato že po nekaj druženjih vprašali kje bodo tisti dan pevske vaje, ker so bile vezane na dejavnosti, ki sem jim jih pripravila.

A. JUHU, TELOVADNICA

Osrednji prostor oz. telovadnica nam z več kot 230 kvadratnimi metri omogoča obilo gibanja. Mladi pevci so v tem prostoru raziskovali svoje telo kot pevski aparat, se sproščali in ogrevali telo skozi gibalne, rajalne, didaktične igre. Izkoriščali smo talne barvne kroge za delitev v manjše skupinice ali individualni nastop za krepitev samozavesti in samopodobe (**Slika 1**). Ob ugodnem času na otroka oz. talno oznako iz zgornjih kupol posije svetloba, kar je otroke spreminjalo v »pevske zvezdice«. Priložnost, ki sem jo izkoristila za iskanje solistov in je neprecenljiva v primerjavi s togim vabilom: Kdo želi sam zapeti? Obenem nam je v istem prostoru ponujena možnost kultiviranega učenja prihoda in odhoda na oder, saj imamo stopnišče z odrom, primerljivo z odrskimi praktikabli (**Slika 2**). Otroke vselej seznanim, da sta tudi prihod in odhod z odra del nastopa, s čimer se ukvarjamo pred javnimi nastopi. Telovadnice so se otroci razveselili tudi ob kasnejših resnejših vajah, ko nas je že spremljala korepetitorka. Med večkratnimi ponovitvami smo namreč lahko izvedli minutko odmora in se skozi gibanje v osrednjem delu sprostiti.



Slika 1: Otroci imajo v telovadnici možnost gibalne sprostitev, povezovanja v formacije (vrsta, kolona, krog, pari...). Pomnjenje besedila med gibanjem je otrokom lažje, bolj zabavno in hitrejše.



Slika 2: Statične stopnice v telovadnici omogočajo otrokom pridobivanje občutka za postavitev zbora in učenje vstopa na oder.

B. POJOČI GRILČEK

Za izbor vaj, vezanih na dobro slušno odzivnost, uporabo teme ali stika z naravo smo se posluževali akustične igralnice, ki ji je projektantka namenila ime po zaščiteni ptici na območju naše bližnje okolice. S podobnimi imeni so označene še vse ostale igralnice vrtca, ki so tudi barvno usklajene z odtenki, ki se ponavljajo v naravi Dravinjske doline. Igralnica Grilček je v tem pogledu izjema, saj je edini t.i. urbani del vrtca, ki se s svojo podobo približa mestnemu videzu, a še ta se nadaljuje v naravo: v atrij, kjer z odprto streho, bambusovo ogrado in pogledom v nebo. V tej igralnici smo se posluževali igranja na male ritmične instrumente, domišljijjskih izmišljarij na znano melodijo ali besedilo, snemanja in ogleda posnetkov vaj in nastopov našega zbora (**Slika 3** in **Slika 4**).



Slika 3: V akustični igralnici z mestnim pridihom smo večinoma preizkušali male ritmične instrumente.

Slika 4: Atrij na svežem zraku je mlade pevke spodbujal k petju ljudskih zabavnih pesmi.

C. PLESNI ATELJE IN POČIVALNIKI

Vrtec nam pred igralnicami II. starostnega obdobja nudi še dodatni prostor za dejavnosti, ki smo ga s pevci večkrat izkoristili. V njem so mobilne blazine, ki služijo kot sedežne garniture, ograde ali prekucni počivalniki. Otrokom, pevcem so nekajkrat služili za približanje formacije polkroga, kroga ali drugih oblik. Blazine so bile tudi odlični pripomoček za udobno poslušanje različnih zvrsti glasbe, evalvacije in izmenjave vtisov po vajah ali nastopih. Ker je prostor precej velik, smo se v njem plesno vživljali v vsebine naših pesmic, se igrali glasbeno didaktične igre ali samo pozorno poslušali zvoke (**Slika 5**).



Slika 5: Pevci med poslušanjem glasbe na udobnih počivalnikih, obdani s svetlobo, ki prehaja izza cik-cak zidov.

D. KAKOR IZ VESOLJA

Preko stenskih kupol se moja igralnica z višjega podesta povezuje s sosednjo igralnico in s svetlim osrednjim prostorom. Prav taka odprtina omogoča stik z večnamenskim prostorom še iz umivalnice med dvema igralnicama. Kupole so pevcem služile za artikulacijske igre. Ob odsotnosti zvoka, z opazovanjem premikanja ustnic so otroci prepoznali izgovorjene posamezne besede ali stavke. Igra je bila usmerjena, a ima vpliv tako na koncentracijo otroka kot sprostitveni učinek (**Slika 6** in **Slika 7**).



Slika 6: Otrok prepoznava izgovorjeno besedo. Govorec skrbi za izrazito artikuliranje.



Slika 7: Pozornost je usmerjena drug na drugega in skozi igro se otrok uči.

E. OKROGLE PLOŠČADI

Iz igralnic II. starostnega obdobja imamo izhode na jugovzhodno stran, kjer so na voljo z gumo prekrute okrogle betonske ploščadi. S pevskim zborom smo jih uporabili za igro odmevov, pesmico v nadaljevanju (skupinal prične s petjem, na znak nadaljuje skupina2, ki stoji na drugi ploščadi, nato se izmenjujeta/jo ali na znak pojejo vzajemno). Čeprav v ozadju Boč (981m) in neokrnjena narava kar vabita na potep, so se otroci ob igrah na ploščadih izjemno koncentrirali in aktivno odzivali (**Slika 8**). Okrogle ploščadi vizuelno spominjajo na zvezdniški oder, kar smo prav tako izkoriščali za sproščeno petje in nastopanje drug pred drugim.



Slika 8: Skupinsko petje v nadaljevanju – zunanja ploščad pred igralnico.

F. CVETLIČNI TELEFON

Na igrišču nas je v igro prepoznavanja barv glasu vrstnikov in sporočil na daljavo vabil cvetlični telefon (**Slika 9**). Predvidljivo so se po glasovih prepoznali otroci iz istih oddelkov. Otroci iz različnih oddelkov so se v začetku prepoznali zelo redko, ob koncu šolskega leta pa so otroci z izjemnim poslušom zmogli prepoznati kateregakoli vrstnika. Igra zahteva pozorno poslušanje in razločno izgovorjavo, saj so na prostem prisotni še drugi zvoki. Ob večkratnih ponovitvah so se otroci zmogli povsem tekoče pogovarjati v povedih, si zapeti pesmico kot uganko za drugega ali skupino ipd.



Slika 9: Vztrajno in pozorno poslušanje telefonskih sporočil.

G. SKLEPNI DEL

Namen prispevka je bilo odpreti delo v mondenem vrtcu, ki s svojimi prostorskimi možnostmi omogoča optimalne pogoje dela. Ker predstavitev prispevka sloni na izvedbenem delu, upam, da bo komu postregel z idejo za načrtovanje ali ponudil možnost za modificirano dejavnost pri delu s predšolskimi otroki.

Zavedam se raznolikosti med slovenskimi vrtci in vpliva prostorskih pogojev za delo, hkrati pa opozarjam, da tudi izjemni pogoji zahtevajo premišljeno načrtovanje. Tako ne ostanejo le sami sebi namen in se kitijo z izjemnimi kvadraturami, svetlobo, arhitekturnimi presežki. S praktičnim izkoristkom pogojev se odraža tudi energija prostora, ki ga uporabniki ali obiskovalci zapuščamo. In zagotavljam, da ob Vašem obisku tudi sami ne boste zapustili naše hiše ravnodušni.



VKLJUČEVANJE OTROK S POSEBNIMI POTREBAMI V OSNOVNE ŠOLE (DOLGOTRAJNO BOLAN OTROK Z DIABETESOM)

POVZETEK

V proces vzgoje in izobraževanja se vključuje vedno več otrok s posebnimi potrebami. Pred leti so bili takšni otroci vključeni v specializirane šole in zavode, danes so ti otroci integrirani v redne programe. Ta inkluzivni koncept vzgoje in izobraževanja otrok s posebnimi potrebami pa zahteva zagotoviti vse pogoje za uspešno šolanje učencev. Eden od pogojev, ki mora biti zagotovljen, je nedvomno usposobljenost učitelja, ki prične delati z učencem s posebnimi potrebami.

Učitelj pri načrtovanju svojega dela (načrtovanje učnih ciljev, organizacijo in izvedbo pouka, motivacijo, učne oblike in metode dela, individualiziran program, diferenciacijo pouka) upošteva za vse učence, ki jih poučuje. Pri tem mora biti zelo fleksibilen in dovzeten za potrebe posameznika v svojem razredu. Učenec s posebnimi potrebami se mora čutiti varen in sprejet. V razredu se mora oblikovati ustrezno tako učno kot izobraževalno in vzgojno klimo med učenci. Na ta način se izključi morebitna stigmatizacija učenca s posebnimi potrebami. Z učiteljevo pomočjo se v razredu, kjer poučuje, vzpostavijo pozitivne vrednote in stališča, ki zagotavljajo uspešno integracijo učenca s posebnimi potrebami v razred.

KLJUČNE BESEDE: otrok s posebnimi potrebami, osnovne šole, dolgotrajno bolan otrok s sladkorno boleznijo, individualiziran program.

INCLUSION OF CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS IN PRIMARY SCHOOLS

ABSTRACT

In the process of teaching and educating more and more children with special needs are involved in primary schools. In previous years the children with special needs were integrated into specialised schools and institutions. With a new inclusive concept of education of children with special needs we have to enable all conditions for successful education of all students. One of the terms is undoubtedly well qualified teacher who works with children with special needs. The teacher in his/her preparation work should plan his/her work (planning of the goals, teaching and learning, motivation, the organisation of planned lessons, learning methods and forms, individualisation and differentiation) in such a way that all needs of students are taken into consideration. The teacher has to be very flexible and receptive for all children's needs in the class he is teaching. The student with special needs has to feel safe and accepted. The classroom should form suitable learning and educational climate. In this way the possibility of the stigmatisation of the students with special needs is discluded. With the teacher's help in the classroom, positive values and viewpoints are established. And all that provides a successful integration of the student with special needs.

KEYWORDS: children with special needs, primary schools, a child with diabetes, individualised program.

1. UVOD

V osnovne šole je integriranih vedno več otrok s posebnimi potrebami. Med njimi so tudi dolgotrajno bolni otroci. Zaradi vseh teh sprememb, se moramo vzgojitelji in učitelji v OŠ še dodatno izobraževati, da lahko svoje delo prilagajamo potrebam teh učencev, ki potrebujejo prilagoditve pri šolskem delu. Za vsakega učenca s posebnimi potrebami se izdelava individualiziran program dela, prilagojenega glede na njegove težave pri učnem delu. Tako se lahko tudi učenci s posebnimi potrebami šolajo v rednih oddelkih osnovne šole in svoje šolanje tudi uspešno zaključijo.

Na podlagi tretjega odstavka 53. člena in tretjega odstavka 91. člena zakona o starševskem varstvu in družinskih prejemkih (Uradni list RS, št. 97/01) izdaja minister za delo, družino in socialne zadeve

PRAVILNIK

o kriterijih za uveljavljanje pravic za otroke, ki potrebujejo posebno nego in varstvo

(Uradni list RS, št. 105/2002, 107/2004, 129/2006 – neuradno prečiščeno besedilo)

1. člen

S tem pravilnikom se določajo kriteriji za opredelitev otrok, ki potrebujejo posebno nego in varstvo, sestava, delo in plačilo zdravniških komisij, ki dajejo mnenja centrom za socialno delo (v nadaljnjem besedilu: center) v postopkih za uveljavljanje pravic za otroke, ki potrebujejo posebno nego in varstvo po zakonu o starševskem varstvu in družinskih prejemkih (Uradni list RS, št. 97/01) na prvi stopnji oziroma ministrstvu, pristojnemu za varstvo družine (v nadaljnjem besedilu: ministrstvo) v pritožbenih postopkih ter predpisuje obrazce mnenj, ki so sestavni del tega pravilnika.

2. KRITERIJI ZA OPREDELITEV OTROK, KI POTREBUJEJO POSEBNO NEGO IN VARSTVO

Dolgotrajno hudo bolni otroci

6. člen

Za dolgotrajno hudo bolne otroke se po tem pravilniku štejejo kronično bolni otroci, pri katerih je kljub zdravljenju pričakovati trajne posledice bolezni oziroma otroci s takimi boleznimi, ki zahtevajo zdravljenje, nego in rehabilitacijo, ki traja dalj kot šest mesecev. Seznam hudih bolezni je sestavni del tega pravilnika.

Razširjeni strokovni kolegij pediatrije enkrat letno preveri ustreznost seznama bolezni in predlaga njegove dopolnitve.

A. DOLGOTRAJNO BOLNI OTROCI

V skupino dolgotrajno bolnih otrok uvrščamo otroke, katerih bolezen ne izzveni najmanj v treh mesecih. Dolgotrajna bolezen lahko v določenem obdobju miruje, lahko pa pride do njenih ponovnih zagonov (do ponovnega poslabšanja otrokovega zdravstvenega stanja).

Med dolgotrajne bolezni spadajo kardiološke, endokrinološke, gastroenterološke, alergološke, revmatološke, nefrološke, pulmološke, onkološke, hematološke, dermatološke, psihiatrične in nevrološke bolezni ter bolezni imunskih pomanjkljivosti. Otroci z motnjo pozornosti s hiperaktivnostjo ali brez nje spadajo v skupino dolgotrajno bolnih otrok, kadar je opravljena celostna in timska diagnostika ter postavljena diagnoza otroškega psihiatra in/ali otroškega nevrologa in/ali razvojnega pediatra. Otroka lahko opredelimo kot dolgotrajno bolnega le, če ima postavljeno diagnozo zdravnika specialista določenega področja.

Diagnoza sama po sebi še ni zadostno merilo, da ima otrok posebne vzgojno izobraževalne potrebe in da zato posledično potrebuje usmeritev. Za usmeritev je potrebna ugotovitev, da bolezen, zdravljenje ali morebitne posledice obojega pomembno vplivajo na otrokovo funkcioniranje v vzgojno-izobraževalnem procesu, na njegovo uspešnost in učinkovitost. Pomoč in prilagoditve pri izvajanju vzgojno-izobraževalnega programa lahko potrebujejo tudi otroci, pri katerih je zdravljenje že končano.

Zaradi posledic bolezni in zdravljenja namreč še vedno lahko potrebujejo pomoč, podporo in prilagoditve, zato jih v takem primeru usmerimo kot otroke s posebnimi potrebami. Nekateri otroci z dolgotrajno boleznijo imajo tudi v času vzgojno-izobraževalnega procesa posebne zdravstvene potrebe (npr. jemati morajo zdravila, si meriti vrednosti krvnega sladkorja, potrebujejo vstavitve katetra, prekiniti je treba njihove epileptične napade idr.). Posledično otroci potrebujejo izvajanje določenih postopkov oz. pomoč pri izvajanju le-teh.

B. KRITERIJI ZA ZAČASNEGA SPREMLJEVALCA PRI DOLGOTRAJNO BOLNIH OTROCIH

Začasnega spremljevalca določimo otroku z dolgotrajno boleznijo, ko:

- otrok potrebuje fizično pomoč (npr. otroci s prirojenimi srčnimi okvarami, pri katerih operativno zdravljenje ni mogoče ali pa je bila opravljena le paliativna kirurška korekcija;
- otroci s kardiomiopatijami in pljučno arterijsko hipertenzijo; otroci z zmanjšano pljučno funkcijo;
- otroci s težkimi, rezistentnimi oblikami epilepsije;
- otroci s težjimi motnjami strjevanja krvi);
- **ima otrok posebne zdravstvene potrebe in jih sam ne zmore zadovoljiti (npr. otroci z inzulinsko odvisno sladkorno boleznijo od vrtca do konca drugega vzgojno-izobraževalnega obdobja);**
- otroci z urinskimi katetri;
- otroci s stomami prebavil in dihal);
- v izjemnih primerih tako presodi in utemelji zdravnik ustrezne subspecialnosti.

Začasni spremljevalec mora v ustrezni zdravstveni ustanovi pridobiti ustrezna dodatna znanja za izvajanje pomoči pri potrebnih postopkih in ukrepih, ki so nujni za zagotavljanje otrokovih posebnih zdravstvenih potreb.

3. SLADKORNA BOLEZEN

Sladkorna bolezen ali Diabets Mellitus je:

Kot jo opredeljuje Mednarodna federacija diabetikov (IDF)

Kronično stanje, pri katerem celice trebušne slinavke (pankreas) ne proizvajajo dovolj inzulina oziroma pri katerem telo proizvedenega inzulina ne more učinkovito rabiti. To glukozi (ki jo dobimo iz hrane) oteži prehod v celice, zato te ne morejo normalno delovati. Zmoti se tudi presnova ogljikovih hidratov, beljakovin in maščob.

Po opredelitvi Svetovne zdravstvene organizacije (WHO)

- Motnja v presnovi, izhajajoča iz številnih vzrokov, ki jo določa kronična hiperglikemija (stanje zvišanega nivoja sladkorja v krvi). Kaže se kot motnja v presnovi ogljikovih hidratov, maščob in beljakovin, posledici nepravilnosti v izločanju ali delovanju inzulina. Končni učinki bolezni so lahko trajne okvare, nepravilnosti v delovanju ali pa celo odpoved številnih telesnih organov.
- INZULIN (lat. insula = otok) je hormon, kemijsko beljakovina, ki jo izločajo beta celice v trebušni slinavki, natančneje v tako imenovanih Langerhansovih otočkih v trebušni slinavki. Koncentrat trebušne slinavke je bil za zdravljenje sladkorne bolezni prvič uporabljen leta 1922. Nekdaj so inzulin pridobivali iz goveje ali svinjske trebušne slinavke, danes pa ga proizvajajo tako, da neki bakteriji ali plesni z genetskim inženiringom vsilijo, da ga izdeluje, potem pa izcedek očistijo. Tako pridobljeni inzulin je povsem enak človeškemu in ga imenujemo tudi humani inzulin.

Tipični klinični znaki za nastanek sladkorne bolezni so:

- povečano izločanje vode iz telesa (uriniranje) - poliurija
- s tem povezana dehidracija in huda žeja - polidipsija
- slabo počutje
- izguba teže
- zmanjšana odpornost

4. DELITEV SLADKORNE BOLEZNI GLEDE NA NASTANEK

A. Tip 1 (od inzulina odvisna sladkorna bolezen)

- pojavi se v otroštvu in mladosti (največ v puberteti) oziroma do 30. leta starosti
- je avtoimunska bolezen
- njegova osnova je najverjetneje nesrečna kombinacija dedne zasnove; verjetnost, da zboli otrok, katerega eden od staršev je diabetik, je 2 do 5 odstotkov; če sta diabetika oba starša, je verjetnost, da bo diabetik tudi otrok, 30 odstotkov
- zdravljenje z inzulinom je nujno že vse od pojava bolezni, inzulin je z injekcijami treba nadomeščati do konca življenja

- a boleznijo tipa 1 je obolelih okrog 10 % diabetikov, med njimi so otroci (v Sloveniji jih je okrog 300)

B. Tip 2

- je najpogostejša oblika sladkorne bolezni: ima jo približno 90 % vseh diabetikov
- osnova je verjetno genetska
- ne gre za pomanjkanje inzulina, pač pa za odpor proti njegovemu delovanju (lahko ga je celo preveč)
- odpornost na inzulin se s starostjo povečuje (če je za to dedna osnova); hiperglikemija je sprva zmerna, nato se povečuje
- pri zdravljenju zadoščajo dieta in antidiabetične tablete, sočasno je treba zdraviti tudi težave, ki se pojavljajo vzporedno (zvečan krvni sladkor, zvečane maščobe v krvi, zvečan krvni tlak) oziroma zmanjšati telesno težo, če je ta prevelika, ter opustiti kajenje;
- z leti lahko bolniki dosežejo tako visoke vrednosti glukoze v krvi, da je potrebno zdravljenje z inzulinskimi injekcijami
- tako k nastanku kot k slabšanju bolezni pripomorejo neustrezne življenjske okoliščine (neprimerna prehrana, prevelika telesna teža, premalo gibanja, stres)

C. Prehodna hiperglikemija med nosečnostjo

- gre za sladkorno tipa 2
- nastane zaradi hormonskega stresa in (v 90 odstotkih primerov) s porodom izgine
- v starejšem obdobju (po 40. letu starosti) se hiperglikemija pogosto ponovi

Vrednosti koncentracije sladkorja v krvi:

- od 3,5 mmol / l do 5,6 mmol / l - normalna vrednost
- nad 5,6 mmol / hiperglikemija
- pod 3,5 mmol / hipoglikemija
- na sladkorno bolezen kaže koncentracija sladkorja v krvi, višja od 7 mmol / l na tešče oziroma 11 mmol / l po hranjenju
- pozornost zahtevajo že vrednosti nad 5,6 mmol / l, izmerjene na tešče, tedaj gre za blago hiperglikemijo oziroma moteno toleranco na glukozo

D. IZOBRAŽEVANJE UČITELJA

Sama sem se ob pričetku šolskega leta prijavila na izobraževanje na Pediatrični kliniki, kjer organizirajo posebno izobraževanje za učitelje in vzgojitelje, ki bodo delali z otroci z diabetesom.

Sicer se na izobraževanju tudi konkretno prikaže uporaba inzulinske črpalke, vse je podkrepjeno s praktičnim prikazom uporabe črpalke.

E. KONKRETNO DELO UČITELJA, KI POMAGA UČENCU Z DIABETESOM

Resen pristop pa se je začel z delom z učencem v šoli. Dečka Maja, s katerim delam, sem poznala že od rojstva. Enako je deček poznal mene. Z njegovo družino se poznamo že vrsto

let. Nekaj malega o diabetesu sem vedela, kako pa se rokuje in ravna z inzulinsko črpalko, kako se vodi režim prehranjevanja, kako ukrepati v primeru hipoglikemije, to pa je bilo novo zame.

Ker me je družina poznala, sem imela njihovo zaupanje že od samega začetka. Tudi Maj mi je zaupal in nisva imela težav s spoznavanjem. Ker je deček na začetku pubertete, je lahko to velika težava. Učila sem se tudi kako se menja set. Tu gre za intimne zadeve, kjer ima najstnik lahko velike zadržke. Maj ima ves čas v podkožje vstavljeno drobno kanilo, po kateri mu inzulinska črpalka nenehno dovaja inzulin glede na potrebe.

Vsakodnevno sem bila z njim v času kosila in vse do popoldanskih ur. Pro meritev v šoli je imel Maj okrog 9.15 ure, pred dopoldansko malico. To je delal s svojo učiteljico v razredu. Od 11.30 ure pa sem bila za to zadolžena jaz. Vedno se meri krvni sladkor pred obrokom ali če se učenec slabo počuti. Maj je že kar izurjen pri tem, še vedno pa potrebuje nadzor, da si v računalnik inzulinske črpalke vnese vrednost, ki jo izmeri. Ročno pa se vnaša preračunane ogljikove hidrate. Potem računalnik avtomatsko uravnava dovajanje inzulina. Predvsem je treba pri obrokih biti pazljiv, vsa hrana, ki jo deček poje, se tehta in izračuna energijska vrednost. Včasih se je zgodilo, da deček česa ni pojedel. Tudi takrat je potrebno hrano stehtati in nadomestiti s čim drugim. Drugače lahko pride do zapleta in pride do nihanj krvnega sladkorja. Z gospo kuharico sva bili ves čas povezani. Maj ni imel kake posebne diete v šoli. Prilagoditve so bile pri polnozrnatih izdelkih (kruh, testenine, mlečni izdelki...) Z mamo ima tudi dogovor, da lahko poje kak posladek, enako kot ostali otroci. Včasih je to s časovnim zamikom. Ob vsem tem sem se veliko naučila, kako bi se morali tudi ostali zdravo prehranjevati.

Ob dnevih dejavnosti, ki so se izvajali izven šole, pa sem bila njegova spremljevalka od 8. ure zjutraj, ko je prišel v šolo, pa do njegovega odhoda domov, ko ga je prišla iskat mama. Kadar smo odšli iz šole, je imel deček s seboj vedno torbico z merilcem, glukozne tablete, vodo, kruh in sadje (jabolko). Poleg tega ima pri sebi tudi ves čas posebno injekcijo adrenalina, v primeru hude inzulinske hipe, da se mu takoj pomaga, če pride do takega stanja. Zaenkrat deček tega še ni doživel, ima pa večkrat zelo nizek krvni sladkor (vrednost 2-3), kjer mu je treba takoj pomagati. To en učitelj z ostalimi učenci v skupini težko naredi, ker takrat moraš samo odreagirati.

F. ZAKLJUČEK

Vključitev otroka z diabetesom v šolo pomeni veliko dodatno odgovornost za vse učitelje, ki so vključeni v proces izobraževanja tega učenca.

Deček, s katerim sem delala, je res že učenec 4. razreda, vendar še vedno potrebuje stalen nadzor in seveda pomoč, ko nastopi hipoglikemija.

Šola kot taka je zelo dostopna in je resnično naredila velik korak nasproti staršem in učencu, ki je imel ves čas mojo podporo, podporo kuharice, ki je sodelovala z menoj glede vsakodnevne prehrane.

Veliko razumevanje za potrebe učenca so imeli tudi v CŠOD Jurček v Kočevju, kjer je učenec preživel cel teden.

LITERATURA IN VIRI

- [1] *Diabetes Slide Show: A presentation pack for diabetes speakers addressing non-specialist audiences.* Bruselj: International Diabetes Federation, 2000.
- [2] Gjura Kaloper V. in Kaloper U. *Sladkorna bolezen, moja najzvestejša prijateljica.* Ljubljana, Zveza društev diabetikov Slovenije, 2000
- [3] *Categorical Disabilities,* dostopno na: <http://education.state.mn.us/MDE/EdExc/SpecEdClass/DisabCateg/>, 7.6.2016
- [4] *Kaj je diabetes?*, dostopno na: <http://www.diabetes-zveza.si/sl/kaj-je-diabetes>, 7.6.2016
- [5] *PRAVILNIK o kriterijih za uveljavljanje pravic za otroke, ki potrebujejo posebno nego in varstvo,* dostopno na: http://www.mddsz.gov.si/fileadmin/mddsz.gov.si/pageuploads/dokumenti__pdf/p_otroci_pos_potrebe_npb129_06.pdf, 7.6.2016
- [6] *Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (ZUOPP-1),* dostopno na: <http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO5896>, 7.6.2016

USTVARJALNO MIŠLJENJE

POVZETEK

V šolskem prostoru smo učitelji in strokovni delavci postavljeni pred spoznanje, da današnja družba za svoj razvoj potrebuje ustvarjalnega posameznika. Učenci v obveznem šolanju razvijajo predvsem konvergentno mišljenje, ob natrpanem učnem načrtu pa je le malo možnosti za razvijanje ustvarjalnega mišljenja. Vsi učenci imajo ustvarjalne potenciale, zato lahko ustvarjalnost ob ustreznem spodbujanju tudi razvijamo. Spodbujanje ustvarjalnega mišljenja pomeni zametek inovativnega načina razmišljanja, ki je nujno za participacijo v delovnem okolju naše ali katerekoli druge države sveta. Z dobrim razmišljanjem pa posameznik bistveno lažje preživi, je bolj uspešen in konkurenčen. Metode razmišljanja uporabljajo po svetu ne le v elitnih šolah za nadarjene učence, temveč tudi v revnih podeželskih šolah, kar kaže na to, kako enostavno in praktično jih je uporabljati. Ko se učenci skozi vzgojno-izobraževalni proces soočajo z razmišljanjem, mu pripisujejo negativni prizvok: izzivaj, napadaj, kritiziraj, argumentiraj. Zato je še toliko bolj pomembna vera učitelja v to, da se da enak učinek doseči na bolj konstruktiven način. Bistvo vsega je, kako z novimi idejami izpeljati že raziskane stvari. To pa presega tradicionalno razmišljanje, ki se ukvarja samo z analizo, kritiko in argumenti.

KLJUČNE BESEDE: inteligenca, ustvarjalnost, mišljenje, kreativnost, avtonomija, percepcija, logika, čustva, humor.

CREATIVE THINKING

ABSTRACT

Teachers and expert workers in a school area are placed in front of the discovery that current society needs a creative individual for its development. In the compulsory education students develop mostly their convergent thinking, and with an overcrowded curriculum there is little chance to develop a creative thinking. All students have creative potentials; therefore we can develop them with the appropriate encouragement. The encouragement of the creative thinking means the origin of an innovative thinking, which is essential for the participation in a working environment, not only in our country but also in all others around the world. With good thinking the individual can survive better, it is also more successful and competitive. The methods of thinking are used all over the world, not only in elite schools for talented students, but also in poor rural schools, which shows how easy and practical they are to use. When students are confronting with thinking through educational process, they give it a negative connotation: provoke, attack, criticize, argue. Therefore the faith in a teacher is even more important, to achieve the same effect in a more constructive way. The essence of all this is how to derive new ideas of already explored things. This goes beyond the traditional thinking, which deals only with the analysis, criticism and arguments.

KEYWORDS: intelligence, creativity, thinking, autonomy, perception, logic, emotion, humour.

1. UVOD

Temeljni pogoj za ustvarjalnost je ustvarjalen človek, ki mora biti zdrav, čil, polno razvit, razumen, pošten, dobrohoten, sposoben polnega, srečnega življenja in sožitja z ljudmi ter sposoben prispevati k boljšemu, pravičnejšemu in lepšemu svetu. Sodobna družba je čas gmotnega pomanjkanja, revščine, duševnih stisk in osebnostnih težav mnogih posameznikov širom po svetu. Je taka, kot so njeni posamezniki, in narobe. Strokovnjaki opozarjajo, da je ta stiska odraz pomanjkanja človekove ustvarjalnosti. In vprašanje je, kako doseči, da se človeško bitje približa temu najvišjemu vzoru in smotru. Na to, kakšen postane človek, vplivajo zlasti njegove osebne življenjske razmere v zgodnjem otroštvu. Ugodne razmere spodbujajo razvoj razumskih možganov in s tem otrokov razvoj. Pri tem gre tako za odnose staršev do otroka, kot tudi doživljanja v šoli. Šola lahko otrokov osebnostni razvoj učvrsti in dopolni ali pa tudi ne. Ob ustrezni vzgoji in izobraževanju bo odraslo življenje skladno, dejavno in ustvarjalno.

V strokovnem prispevku želim poudariti, da imajo vsi ljudje ustvarjalne potencialne, in da ustvarjalnost lahko razvijamo. S to predpostavko smo v okviru dela z nadarjenimi učenci na šoli izvajali delavnice ustvarjalnega mišljenja. Tako želimo učencem v formalnem izobraževanju ponuditi izkušnjo o drugačnem načinu razmišljanja ter pomenu tega za njihov osebni, poklicni razvoj in razvoj družbe kot celote.

2. USTVARJALNOST

Rene Descartes je pred več kot 360 leti s svojim glavnim izrekom "Cognito ergo sum" (Mislim, torej sem) kot temeljito človekovo značilnost opredelil mišljenje, po katerem se človek razlikuje od živali in neživih stvari, ki ne zmorejo mišljenja. Ustvarjalnost ni le najvišja oblika mišljenja, temveč tudi najvišja stopnja osebnostnega zorenja, človekovega delovanja, življenja in sožitja. A vse, kar je odlično, vrhunsko, je težko desegljivo in redko (Pečjak, Štrukelj, 2013).

Beseda ustvarjalnost oziroma tujka kreativnost izvira iz latinske besede *creo*, kar pomeni "narediti". Danes jo opredeljujemo na mnogo načinov. Skupno je le to, da pomeni novost. Pojem ustvarjalnosti navadno povežemo z umetnostjo in znanostjo, pa tudi z inovativno dejavnostjo. Ob tem je še veliko drugega: novo sestavljanje idej, nov način povezovanja različnih informacij, čarobna sinteza, iz katere izhaja vse, kar je novo, nepričakovano, zaželeno, sestavljanje oddaljenih asociacij in njihovo izvorno spajanje v uporabne cilje. Ustvarjalnost je oblikovanje nečesa novega, še nevidnega in nepoznanega ali malo poznanege. Za ustvarjalni duh je značilno, da vidi običajne stvari na neobičajen način, kot primer Karla Gausa, starega osem let, ki mu je učitelj dal naslednjo nalogo: "Kdo bo hitreje izračunal $1+2+3+4+5+6+7+8+9+10$?" Mali Karl je nemudoma dvignil roko in dejal: "Že imam: 55." Učitelj se je začudil in ga pozval k razlagi. Gauss naj bi odgovoril: "Ko bi računal $1+1=2$, in tako naprej, bi računal zelo dolgo, lahko pa bi se tudi zmotil. Zato sem računal: $1+10=11$, $2+9=11$, imamo pet parov, $5 \times 11=55$." Ali pa primeri iz vsakdanjega življenja, ko stopnice vidimo kot škatlo in peto čevlja uporabimo kot kladivo. Takšen miselni obrat spremlja vsako rojstvo nove zamisli, tudi najbolj zapletene tehnološke načrte, znanstvene

teorije in umetniška dela. Porajanje novih idej potiska družbo naprej in jo ubija, kadar dopušča le eno smer v razmišljanju.

Razlikujemo dve vrsti mišljenja. *Konvergentno* pride do izraza pri reševanju zaprtih problemov, ki dopuščajo samo eno rešitev. To rešitev iščejo in do nje prihajajo mnogi reševalci istega problema. Izhaja iz naše logike mišljenja, miselnih navad in celo kulture (npr. reševanje križank, rebusov, potapljanje ladjic, TV kvizi). Mojster konvergentnega mišljenja je bil Sherlock Holmes, ki je z železno logiko prihajal do edine možne rešitve. Na konvergentnem mišljenju temeljijo tudi zdravniške diagnoze, testi inteligentnosti in testi za merjenje znanja. V vseh primerih je mogoča ena sama rešitev. Vadimo ga v šolah, zahtevajo ga delovna mesta. Povsem drugače pa poteka *divergetno* mišljenje. Mislec prihaja do več različnih rešitev. Primer dobrega misleca je iznajditelj Edison. Komisija ameriških tehnikov je dobila nalogo, da napravi načrt za neki stroj. Odkrila je tri variante in izjavila, da je izčrpala vse možnosti. Edison pa je v dveh dneh odkril še 48 različic tega stroja (Pečjak, 1989).

Ustvarjalno mišljenje je v prvi vrsti divergetno mišljenje. Ustvarjalni mislec se ne zadovolji z eno rešitvijo, temveč jih skuša odkriti čim več. Med seboj se razlikujejo v izvornosti, ki pa je po mišljenju psihologov temeljni kriterij ustvarjalnosti. Ideje prihajajo v glavo hitro, pogosto pa po dolgem obdobju neplodnega iskanja rešitev. Navdahnjena ideja ne daje močnih spominskih sledi. Hitro se pojavi in hitro izgine. Mnogi misleci se pritožujejo, da so jim ideje propadle zato, ker jih niso takoj zapisali. Za uspešno ustvarjalnost pa je potrebno tudi konvergentno mišljenje. Izvirne ideje niso uporabne, če niso prilagojene stvarnosti. Zato jih ni mogoče uresničiti ali pa bi njihova uresničitve pomenila polom. S konvergentnim mišljenjem preverjamo veljavnost idej.

Klasični testi inteligentnosti merijo predvsem konvergentne sposobnosti. Za merjenje divergentnih sposobnosti pa je Guilford (1971) s sodelavci sestavil povsem nove teste, ki obsegajo:

- *fluentnost*: sposobnost, da najdemo številne rešitve, ki ustrezajo zahtevam (navedemo sinonime za dano besedo),
- *fleksibilnost*: sposobnost, da problem rešimo na različne načine (rešimo naloge, ki zahtevajo različne strategije reševanja),
- *originalnost*: sposobnost, da proizvedemo nenavadne rešitve (dajemo statistično redke odgovore).

Zapisani faktorji so podlaga Torranceovega testa ustvarjalnega mišljenja, ki ga danes uporabljamo tudi za ugotavljanje nadarjenosti pri učencih.

a. INTELIGENCA IN USTVARJALNOST

Izvajalec različnih tehnik za izboljšanje mišljenja Edward De Bono (1992) pojmuje dva različna pogleda na mišljenje. Prvo mišljenje vidi kot hojo ali dihanje. Ničesar ni, kar bi nam bilo treba v zvezi s tem narediti. Če je človek inteligenten, je dober mislec. Če ni, škoda: poslušaj naj nekoga, ki je. Če smo zagovorniki tega mišljenja, smo se sprijaznili s svojim sedanjim nivojem miselnih sposobnosti v veri, da ni mogoče storiti ničesar, s čimer bi ga izboljšali. Drugo mišljenje pa pojmuje kot veččino, kakršne so vožnja avtomobila, kuhanje, smučanje ali pletenje. Eni so bolj usposobljeni, drugi manj. Vsak pa lahko v določeni stvari

doseže precejšnjo mero izurjenosti, če tako hoče. Najprej mora to želeli oziroma hoteti. Potem pridejo na vrsto priprave, vaje in uživanje. Več ko vadimo, boljše nam gre.

Najnevarnejša zmotna na področju izobraževanja je mnenje, da so inteligentni ljudje dobri misleci. Ta zmotna je nevarna iz dveh razlogov:

- če ste zelo inteligentni, vam ni treba glede vašega mišljenja narediti ničesar,
- če ste malo manj inteligentni, se glede vašega mišljenja ne da narediti ničesar.

Odnos med inteligenco in razmišljanjem je podoben odnosu med avtom in voznikom tega avtomobila. Močan avto je možno voziti slabo. Manj močan avto je možno voziti dobro. Moč je potencial tega avtomobila, ravno tako, kot je inteligenca potencial uma. Izurjenost voznika je tista, ki določa, kako bo moč vozila izrabljena. Izurjenost misleca pa določa, kako bo izkoriščena inteligenca. V človeški praksi ni dokazov, da tisti, ki dela težke stvari, lahko počne tudi vse stvari, ki so manj težke. Mnogi ljudje, ki so sposobni zelo težkih miselnih mojstrov, so včasih manj sposobni premagovati bolj enostavne naloge.

b. VPLIV DEDNOSTI IN OKOLJA

Najstarejše razlage so trdile, da je ustvarjalnost božji dar in božje razodetje. Stališče je bilo, da na ustvarjalnost odločujoče vpliva nadnaravna sila, božanstvo, zato naj bi bila delček "božjega" v človeku. Nasprotno pa je stališče, da je genij "rojen" kot genij. Tudi Trstenjak v svoji knjigi Psihologija ustvarjalnosti poudarja, da je pesnik "rojen". To, da je rojen, pomeni, da na njegovo ustvarjalnost odločujoče vplivajo dedni dejavniki in geni (Pečjak, Štrukelj, 2013). Sodobna znanost je prepričana, da predstavljajo dedne lastnosti boljše ali slabše možnosti za razvoj sposobnosti, ki pa se razvijejo šele pod vplivom okolja. Mnogo znanstvenikov trdi, da ni vsako okolje enako primerno. Ob rekah živi veliko neplavalcev, čeprav njihovo okolje omogoča plavanje. To potrjuje vpliv lastne dejavnosti (aktivnosti), ki je samostojen spodbudnik razvoja posameznika. Vsi dejavniki pomembno vplivajo drug na drugega. V enem okolju se dednost izrazi drugače kot v drugem. V istem šolskem razredu napredujejo sposobnejši učenci hitreje od manj sposobnih tudi zato, ker iz okolja več poberejo.

c. VLOGA STARŠEV, ŠOLE IN DRUGIH INSTITUCIJ

Zgodnje otroštvo je ključnega pomena za človekov osebni razvoj, naravnost, odnos do sebe in življenja, do drugih, do sveta in prihodnosti, za človekovo celovito zdravje in raven življenjske sreče. Srečno otroštvo rodi dobrega in ustvarjalnega človeka. Starševstvo pa je pomembno tudi za same starše: daje jim priložnost, da gradijo sami sebe, večajo svojo notranjo moč, svoje zmožnosti uživati življenje in osebno srečo. *Starševstvo, skrb za svoje otroke, namreč ni neka biološka in samoumevna zmožnost, temveč največja, najpomembnejša in najzahtevnejša naloga na področju medčloveških odnosov. Za doseganje optimalnega cilja, bi morali biti starši same zrele, samostojne, ustvarjalne osebnosti, zlasti čustveno zrele, in z razvitimi zmožnostmi za dobre medčloveške odnose. Tragika človeka je, da so starši sami v veliki meri plod svojega otroštva in šolanja. Tako se vedno znova vzpostavlja začarani krog.*

Če otrok ni rasel v ugodnih čustvenih razmerah doma ali v vrtcu, ima možnost, da to nekoliko nadomesti z dobrimi učitelji v dobri šoli. Pri tem dobra šola ni šola, ki se osredotoča samo na zahteve učnega načrta, na dejstva in številke. Dokazano je, da se ob preobilici snovi nepotrebno in neuporabljeno znanje prav hitro in povsem pozabi, tako da ne ostanejo niti osnovni pojmi, ki so še kako koristni. Ob silnem učenju pa se učenci ne naučijo niti učinkovito učiti, še manj pa samostojno in ustvarjalno razmišljati.

Pečjak in Štrukelj (2013) navajata, da ugodne življenjske razmere ponuja šola, ki:

- ne temelji na odnosu moči,
- ni vodena togo, temveč je samostojna in sposobna prilagajati se posameznikom,
- ni ločena od okolja, temveč je z njim povezana,
- kjer so odnosi med učenci in učitelji enakopravni,
- v kateri ima poglobljeno vlogo učenec, ki dejavno gradi svoje znanje, sebe in svojo prihodnost ter za to prevzema odgovornost,
- v kateri položaj in vloga učitelja nista manj pomembna, a sta drugačna, celo težja,
- namesto h količini in nepovezanemu znanju stremi šola h globjemu razumevanju, k odkrivanju in razvijanju učenčevih nadarjenosti, zlasti učinkovitega učenja in samostojnega, kritičnega in ustvarjalnega mišljenja,
- v dobri šoli ni slabih ocen, cilj šolanja je odličnost vseh učencev.

Če otrok nima sreče doma, v vrtcu, šoli ali so delovali še drugi neugodni dejavniki (nasilnost, potrtnost, tesnoba, telesne, duševne, vedenjske motnje in bolezni), je pogosto potrebno psihološko svetovanje zanj in družino, družbena pomoč ali zdravljenje. Bolj se moramo zavzemati za celostno zdravje otrok. Ker pa je to preventivna naloga staršev, jim moramo pri tem zahtevnem poslanstvu nuditi pomoč in oporo. Začeti je treba že pri novorojenčku z navajanjem staršev, da spoznavajo svojega otroka ter tako vzpostavijo zdrav odnos z njim.

4. DELAVNICE USTVARJALNEGA MIŠLJENJA

Ideja za delavnice je nastala iz potrebe, da učenci v šolah razvijajo tudi ustvarjalno mišljenje. Dejstvo je, da učenci v času rednega šolanja razvijajo in se srečujejo predvsem s konvergetnim mišljenjem, usmerjenim v reakcijo. To se potrjuje tudi skozi sam postopek ugotavljanja nadarjenosti učencev. Redki so učenci, ki svojo nadarjenost potrdijo s Torrenceovim testom ustvarjalnega mišljenja (Ferbežer, 2001).

Delavnice je prostovoljno obiskovalo 15 identificiranih nadarjenih učencev od 4. do 9. razreda. Metode in tehnike ustvarjalnega mišljenja so v enaki meri primerne za odrasle in otroke. Osnovni matematični postopki so isti za vse starosti in tako je tudi z osnovnimi miselnimi postopki. Le da od starejših otrok več zahtevamo.

Veljalo je nekaj osnovnih pravil:

- delavnice obiskujem redno,
- povem, kar mislim,
- ideje prispevam spoštljivo, nevsiljeno,
- vedno poslušam drugega, se ne posmehujem drugim idejam,
- vse kar povem jaz ali drugi, je pametno.

S slednjim poskušamo odpraviti strah pred mislijo, da bi učenci s svojim prispevkom izpadli neumni. Hkrati pa vsi sodelujoči dobijo občutek, da so v svojem razmišljanju povsem avtonomni.

Bistvenega pomena pri sami izvedbi delavnic je faktor sproščenosti učencev in učitelja. Če je odnos pretirano "šolski", z delavnicami ne bomo dosegli namena. Učenci morajo dobiti občutek varnosti, opore, izkušnjo, da jih poslušamo in smo enakovreden član skupine.

Vaje za ustvarjalno razmišljanje izvajamo tako individualno kot skupinsko. V skupini učenci spodbujajo drug drugega k produciranju idej. Posameznik je ponavadi navajen misliti na določen način, v skupini pa vsakdo sili na svojo stran. Zato so se prisiljeni prilagajati skupini in doseči željen rezultat. Tak način dela pripomore k izboljšanju samopodobe in socialnih kompetenc, saj učenci sami prevzamejo vodenje oziroma usmerjanje aktivnosti. V vsako srečanje je vključena vaja socialnih veščin in kompetenc.

Povsem spontano prehajamo iz ene aktivnosti na drugo, brez zadrževanja pri eni. Vključujemo vaje za izboljšanje mišljenja, produkcijo idej in spodbujanja ustvarjalnega mišljenja. Spodbujamo humor in radovednost kot glavni komponenti ustvarjalnosti, čeprav jih učenci sprva uporabljajo zelo previdno. Da je vsebina izkušnjsko naravnana, vključuje primere iz njihovega vsakdanjega življenja in okolja. Pri spoznavanju okolja dajemo velik poudarek čutom, čutilom in percepciji, zato učenci na delavnice velikokrat prinesejo svoje predmete. Tako so bolj motivirani in zavzeti za iskanje rešitev.

Začetna delavnica temelji na spoznavanju vseh članov skupine. *Primer: doma zapiši 5 dogodkov, v katerih si bil ponosen nase in predstavi skupini; v obliki miselnega vzorca predstavi svoje življenje; zapiši žival, ki najbolj ustreza tvojim osebnostnim lastnostim.*

Učence v začetku s podporo teoretičnih izhodišč povprašamo:

- Kaj je ustvarjalnost in kako jo oni razumejo (nizajo različne primere iz vsakdanjega življenja)?
- Na kaj pomislijo ob besedi razmišljanje?
- Kaj za njih pomeni inteligenca?
- Kako razumejo ustvarjalno mišljenje?
- Ali se lahko ustvarjalnega mišljenja naučimo?
- Kakšni občutki, čustva se porajajo ob pojmu razmišljanje?
- Ali poznajo kakšne tehnike razmišljanja?
- Kaj so dobri in slabi pristopi k razmišljanju?

Z nizanjem primerov skušamo razumeti pojem dobrega misleca. Ponazorimo ga z De Bonovim (2009) modelom tesarja. Tesar izdeluje predmete s tremi osnovnimi operacijami:

1. Rezanje (izločitev kosa od ostale gmote), to odgovarja miselnim postopkom ekstrakcije, analize, bistva pozornosti.
2. Sestavljanje (spajanje z lepilom, žebli ali vijaki), odgovarjajoči miselni postopki vključujejo spojitev, povezovanje, sintezo, grupiranje, načrt.
3. Oblikovanje (doseganje določene, želene oblike), kar odgovarja ocenjevanju, primerjanju in preverjanju.

V praksi tesar uporablja orodja za to, da z njimi izvaja osnovne operacije. Tako ima žago, dleto, svedre, lepilo, kladivo, žeblice, vijake in izvijače. Natanko na isti način lahko imamo tudi orodja za razmišljanje. Tesar si pridobiva večino z uporabo orodja. Ko se enkrat nauči

vešče uporabe, jih lahko uporablja v različnih kombinacijah, za različne stvari. Predmete mora držati v posebnem položaju, da jih lahko obdeluje. Kadar hoče posamezne dele sestaviti, jih da v neko vrsto strukture za prijemanje (vpenjalna glava). Natanko na isti način nastajajo miselne strukture. Tesar ima običajno nek osnovni pristop k svojemu delu (enostavnost, trajnost, vzdržljivost). Na isti način ima dober mislec osnovne pristope in principe, ki so pri razmišljanju stalno prisotni. Tesar si pridobi določene delovne navade, ki postanejo avtomatične (po uporabi takoj pospravi orodje, brušenje rezilnih površin). Navade postanejo rutinski postopki. Na podoben način so rutinske tudi navade, ki si jih dober mislec prizadeva pridobiti.

Znanih je kar nekaj tehnik ustvarjalnega mišljenja. V naših delavnicah jih uporabljamo le nekaj. Vsaka delavnica ima svojo vodilno temo. Vsebinsko si sledijo od začetnih s področja izkustvenega učenja o nižjih spoznavnih procesih do najvišjih oblik ustvarjalnega mišljenja (De Bono, 2009).

Izid in zaključek

Vsako razmišljanje mora imeti izid ali zaključek. Vmes je veliko alternativnih rešitev in za eno od teh se je potrebno odločiti.

Vaje:

- Naredite pet-minutni miselni vzorec za naslednjo situacijo:
- Gostje vaših sosedov vedno parkirajo pred vašo hišo, tako da ne morete uporabiti svoje garaže. Kaj lahko storite v zvezi s tem?
- Raziskave kažejo, da večina ljudi veliko preveč je in so debeli. Kaj lahko storite v zvezi s tem?
- Dekletu se zdi učitelj nepošten. Kaj lahko stori?
- Če bi imel človek vpliv na potek evolucije in bi imel priložnost izbire, ali živeti na zemlji ali v vodi kot delfini – kaj bi se lahko zgodilo?

Alternative, možnosti, izbire

To je orodje za usmerjanje pozornosti. Namesto, da bi se v našem razmišljanju pomikali naprej, se oziramo tudi po vzporednih možnostih. S temi iščemo boljše načine, kot jih že uporabljamo in več različnih rešitev problema.

Vaje:

- Dobite skrivnosten telefonski poziv, da bi se v kavarni ob določenem času srečali z nekom, ki ga ne poznate. Kakšne razlage so možne za to?
- Moški z rjavo papirnato vrečo čez glavo se sprehaja po glavni ulici. Zakaj, mislite, to počne?
- Nekatero soseske so zelo umazane, saj ljudje povsod puščajo smeti in konzerve. Kako bi se lotili tega problema?

Vrednote

Vrednote so del razmišljanja. Če naj razmišljamo v realnem svetu, se moramo zavedati vrednot pri vsem našem razmišljanju. Vse življenjske situacije vsebujejo različne vrednote za

različne ljudi. To, kar je za nekoga dobro, je lahko za drugega slabo. Zato moramo pri obravnavanju vrednot gledati na ljudi, ki jih to zadeva in na posledice kakšnega dejanja.

Vaje:

- V risankah, pa tudi v resničnem življenju, psi ne marajo mačk in tudi miši jih ne marajo. Nekateri ljudje pa imajo muce radi. Kakšne so tukaj vrednote?
- V nekaterih državah ženske delajo doma, šivajo obleke za zelo nizke plače. Opredelite se za naslednje vrednote:
... na ta način imajo ženske vsaj nekaj dohodkov,
... otroci imajo kaj za jesti,
... plače so prenizke in ženske so izkoriščane,
... delodajalec hoče profit od prodaje oblačil,
... trgovine v naši državi hočejo prodajati ta oblačila,
... radi imate cenena oblačila in jih tudi kupujete.
- Ljudje radi obrekujejo drug drugega, četudi stvari, ki jih izrečejo, niso vedno resnične. Kdo obrekuje in kakšne so vrednote?
- Učitelji pravijo, da imajo učenci premalo domačih nalog. Kakšno je vaše mnenje in kakšne vrednote zavzimate?

Stališča drugih ljudi

Svet je poln razmišljujočih ljudi. Razmišljanje vpliva na ljudi. Tehnika se ukvarja s tem, kaj drugi ljudje pravzaprav mislijo v tem trenutku – in ne s tem, kaj bi morali misliti. Pri tem se morate vživeti v kožo drugih ljudi in razmišljati ter se počutiti tako kot oni.

Vaje:

- Dekle dá nekaj denarja prijateljici, da si kupi loterijsko srečko. Prijateljica kupi dve srečki. Ena je dobitna. Kateri od prijateljic pripada srečka, ki je zadela?
- Moški, ki hoče stvari po svoje, začne gladovno stavkati in zavrača vso hrano. Poskušajte se vživeti v moškega in razmisliti o njegovih stališčih.
- Drevo na sosednjem vrtu postaja vse večje in končno prepreči, da bi sonce sijalo v dnevno sobo vaše hiše. Kateri ljudje so prizadeti? Soočite nasprotujoča si stališča.

Posledice in nadaljevanje

Vsakemu dejanju sledijo posledice. Ker je prihodnost nejasna in oddaljena, mladi običajno ne razmišljajo o prihodnosti, zato imajo težave s predvidevanjem posledic. Poleg tega pa nekdo drug skrbi za njih in razmišlja o njihovi prihodnosti.

Vaje:

- Kaj bi se zgodilo, če bi za pse obstajala metoda za učenje govora?
- Z naraščajočo avtomatizacijo obstaja možnost, da bodo v prihodnje morali ljudje delati samo po tri ure na dan. Kaj menite, da se bo zgodilo?
- Odkrili so novo zdravilo, ki bo ljudem omogočalo, da bodo živeli do sto let. Zdravilo je izjemno drago. Opredelite posledice.

Pozitivno, negativno, zanimivo

Preden sprejmemo sodbo ali odločitev, pozornost namenimo pozitivnim točkam, negativnim stvarim in poiščemo zanimivosti. Tako postane razmišljanje veliko bolj učinkovito. Metoda je zelo priporočljiva za družinske situacije.

Vaje:

- V nekaterih mestih so preizkusili brezplačna bela kolesa, ki so last vseh. Vzamete kolo, ga uporabite in potem prepustite nekomu drugemu. Poiščite pozitivno, negativno in zanimivo.
- Kaj menite o zamisli, da bi morali otroci v vsakem letu po en cel teden voditi gospodinjstvo?
- Kaj menite o ideji, da bi bili vsi priseljenci dobrodošli?
- Kaj menite o ideji, da bi lahko imel vsak državljan na bančnem računu le 2000€?

Prve pomembne prioritete

Ni vse enako pomembno in preden sprejmete odločitev, morate vedeti, kaj so vaše prioritete. Cilj je to, kar hočemo doseči. Prioritete pa so navodila, ki nam povedo, kako priti do tega cilja.

Vaje:

- Če bi vi izbirali kandidate za dobre policista, kaj bi bile vaše prve tri prioritete?
- Če bi starši imeli možnost izbire glede značilnosti svojih otrok, katere menite, da bi bile pri večini staršev prve tri?
- Katere bi bile vaše prve tri prioritete pri izbiranju poklicne kariere?

4. ZAKLJUČEK

Z delavnicami na šoli smo dosegli osnovni in bistveni namen, da učenci v razmišljanju uživajo. Negativni prizvok razmišljanja se je razblinil. Zavest o tem, da je mišljenje večina, ki jo lahko razvije vsak, smo širili tudi med ostale učence. Ko enkrat vidimo, kaj se zgodi, ko je mladim dovoljeno misliti, smo presenečeni nad rezultati.

Na splošno velja, da je le nekaj idej, ki jih dajo tehnike ustvarjalnega mišljenja, primernih, včasih več in včasih manj, kar je odvisno od specifične tehnike, naloge, okolja in drugih dejavnikov. A to je dovolj, da se izplačajo. Nekatere ideje so takoj uporabne, druge pa ne in jih spravimo v predal, kjer čakajo na boljše čase. Zaradi tehnik ustvarjalnega mišljenja ni velikih znanstvenih teorij in izumov. Nastane pa mnogo drobnih idej. Velike inovacije so redke, drobnih pa je veliko. Zato niso nič manj pomembne kot velike. Gotovo pa so za napredek prav tako neobhodne.

Otrokom moramo ustvariti možnosti za reševanje problemov in jim pri reševanju na ustrezen način pomagati. S tem izpodbijamo tradicionalno razmišljanje, ki poudarja kritičnost, negativnost in logiko.

LITERATURA IN VIRI

- Guilford, J.P., (1971): The nature of human intelligence. New York.
- Pečjak V. in Štrukelj M., (2013): Ustvarjam, torej sem. Celovec: Mohorjeva založba.
- De Bono E., (2015): Priročnik za pozitivno revolucijo v življenju. Maribor: Rostis.
- De Bono E., (2009): Naučite svojega otroka misliti. Maribor: Rotis.
- De Bono E., (1992): Tečaj mišljenja. Ljubljana: Ganeš.
- Jaušovec N., (1987): Spodbujanje otrokove ustvarjalnosti. Ljubljana: DZS.
- Pečjak V., (1989): Poti do idej. Ljubljana: samozaložba.
- Boben D. in Podkrajšek R., (2004): Torranceovi testi ustvarjalnega mišljenja besedna oblika A, Psihometrični dodatek priročnika. Center za psihodiagnostična sredstva.
- Ferbežer I., (2002): Celovitost nadarjenosti. Nova Gorica: Educa.

STIMULACIJA DIJAKOV ZA USPEŠNO DELO IN PRIDOBITEV KOMPETENTNEGA ZNANJA

POVZETEK

Načini in pristopi vzgoje otrok se skozi evolucijsko obdobje človeka spreminjajo. V obdobju zadnjih sto let smo priča drastični spremembi vzgoje iz avtoritarnega sistema do permisivne vzgoje. Oba načina vzgoje povzročata različne vzorce vedenja.

Avtoritarna vzgoja »prinaša« mladostnike in odrasle ljudi, ki se bojijo avtoritete, so poslušni in se ne znajo postaviti zase. Pravo nasprotje je permisivna vzgoja. Posameznik lahko hitro postane narcisoidna oseba, ki misli, da se ves svet vrti okoli njega. Ne pozna sočutja. Ni navajen dajati, le jemati. Ob zunanjem videzu uspešnega človeka se pogosto skriva zelo plašna, nesamozavestna oseba. Zakaj?

Moderna vzgoja temelji na tem, da se otroka le hvali, meje se redko postavijo. Vse je dovoljeno. Otroku se želi ustreči na vseh področjih, da se takoj zadovoljijo vse njegove potrebe. Njemu ni potrebno storiti ničesar za dosego cilja. Ta vzorec se iz otroštva prenaša v naslednje faze razvoja.

Veliko dijakov danes je navajenih, da vse postorijo drugi namesto njih. Ni jim potrebno vlagati napora za dosego ciljev. Vse pride samo in je samoumevno. Ker ničesar ne dosežejo sami, postanejo nesamozavestni, brez energije in volje do življenja, novih stvari in dogodkov. To vodi v destruktivno vedenje do sebe in do drugih.

Kako dijake, ki so brez volje, energije in cilja, zainteresirati za področje tehnike ter jim vrniti življenjsko energijo. Skozi delo in izzive, ki so ravno prav zahtevni za njih. Morajo biti rešljivi in hkrati dovolj zahtevni, da so zanimivi. Predstavljen je tudi konkretni primer iz prakse.

KLJUČNE BESEDE: vzgoja otrok, vedenjski vzorci, volja, cilj, zainteresiranost, delo.

ENCOURAGEMENT OF STUDENTS FOR SUCCESSFUL WORK AND GAINING COMPETENT KNOWLEDGE

ABSTRACT

Approaches and theories in upbringing children have been changing throughout the evolution of human kind. In the time period of last 100 years we have been faced with drastic changes in upbringing from authoritative system to permissive parenting, whereas both manners cause specific behavioral patterns with youth and later on in adult life.

Authoritative parenting produces youth and adults who are afraid of authority, are obedient and have difficulties standing up for themselves. The exact opposite is permissive parenting. A person can quickly become narcissistic, thinking, the whole world is his. One does not acquire compassion and all he does is take, without giving. Although successful on the outside, such person is often shy and insecure. Why?

Modern parenting is based on delivering praise to children, whereas boundaries are rarely set. Everything is allowed. Children's need on all levels have to be satisfied immediately, and on the other side a child does not need to invest any effort in achieving a goal. This pattern is transmitted from childhood to later stages of life.

Many students nowadays are used to the fact, that others do all their tasks for them. They do not need to invest any effort to achieve their goals, as everything is self-evident. Because they do not achieve anything on their own, they become insecure, passive, and lack will power to life and gaining new experiences, which leads to (self)-destructive behavior. How to return students, who are passive and insecure for the technical field, the life energy? Through work and challenges, which are of correct difficulty for them, i.e. they have to be solvable, yet challenging enough to be interesting. An example from practice is also presented.

KEYWORDS: parenting, behavioural patterns, will power, goals, to have interest, work.

1. UVOD

Vzgoja otrok in mladine v veliki meri vpliva na vedenjske vzorce odraslih oseb. Že od nekdanj starejši ljudje pravijo, kako je današnja mladina »čudna«. Toda znanstveno je dokazano, da se možgani človeka niso spremenili že več 5.000 let. Obnašanje otrok in mladine pa je popolnoma drugačno kot pred 40 leti. Z vidika evolucije je to zanemarljiva doba! Kaj se je zgodilo, da smo pričali taki spremembi?

Sprememba je v načinu vzgoje!

Iz avtoritarnega načina vzgoje smo prišli v permisivni način vzgoje. K načinu vedenja je pripomogla tudi industrijska revolucija, kjer so dobrine lažje dostopne in ni več potrebno toliko delati za zadovoljitev osnovnih človekovih potreb. Če primerjamo življenje pred 150 leti in delo v rudnikih ter na polju, ali danes je bistvena razlika.

Toda ob tem prihaja do paradoksa. Poleg hrane, pijače, obleke, bivanjskih pogojev pozabljamo na delo, da je osnovna potreba človeka tudi delo. Na prvi »pogled« se to čudno sliši, toda delo, ki človeka veseli mu daje zadovoljstvo, potrditev njegove samopodobe in na koncu tudi materialne učinke, vse to vpliva na samozavest in dobro počutje. In tega danes manjka (Covey, 2009)!

Priti do tega, da delo lahko z veseljem opravljate in si najboljši na enem področju je »trnova« pot, pot do znanja in veščin. Bližnjic ni! Za to potrebuje voljo, vztrajnost. Rezultati pridejo šele na dolgi rok! Te potrpežljivosti, vztrajnosti pa večina današnje mladine nima. Hitro obupa in se vda v usodo oz. poseže po »stvarih«, ki prinašajo hitre učinke in zadovoljitve njihovih potreb (alkohol, droge,..). To pa na dolgi rok prinaša zasvojenosti!

Kako dijake pripraviti k zanimanju za tehniko, jih zainteresirati, da so kreativni in ustvarjalni, bom govoril v nadaljevanju članka.

2. GLAVNO BESEDILO

Poznamo štiri vrste glavnih vzgojnih tipov. Izpostavil bom dva, ki sta si najbolj nasprotna in ustvarjata popolnoma drugačne vedenjske vzorce.

a) AVTORITARNI TIP VZGOJE

To je vzgoja z:

- zapovedmi
- prepovedmi
- psihičnim nasiljem
- fizičnim nasiljem
- duhovnim nasiljem (”te bo Bog kaznoval!”)

s katerim starši želijo pri otroku doseči, da bi otrok mislil, čutil, delal, doživljal in veroval IZKLJUČNO to, kar oni HOČEJO.

S tem se vzgoji otroka v:

- plašno,
- podredljivo,
- ubogljivo,
- nesamostojno,
- nesamozavestno osebnost, (ki lahko to tudi na zunaj kaže, kar v sebi doživlja.)

Lahko postane pretirano prilagojen (ubogljiv) otrok, ali pa v njeno nasprotje: v oblastno in nasilno osebo .

Avtoritarna vzgoja je vzgoja, ki so jo bili deležni naši dedki in babice, morda kateri od naših staršev, ali zelo redko kdo od nas. Ta vzgoja uporablja samo zahteve in samo kritiko oz. kazni. Je zelo dosledna vzgoja. Problem je, ker ne temelji na brezpogojni ljubezni starša do otroka. Zato tak starš premalo energije posveča negovanju otroka in pohvali otroka.

Na splošno je bila to učinkovita vzgoja, saj so z njo dosegli z malo energije ubogljivost otrok. Niso pa imeli časa, da bi se z otrokom več ukvarjali, kajti eno je bilo delo in preživetje, drugo pa veliko število otrok.

Tako vzgojeni ljudje v odrasli dobi ne znajo uživati življenja, morda ne počivati, tudi zabavajo se težko. V sebi ne čutijo sproščenosti in svobode. Težko se samostojno odločajo. Ponavadi potrebujejo avtoriteto tudi v odraslih letih, da ji sledijo. Svobodo in prosti čas težko prenašajo. Tudi v stikih z ljudmi so manj sproščeni, bolj zapeti in togi (povzeto po Žorž, 2007).

b) PERMISIVNA VZGOJA

To je vzgoja pri kateri s prekomerno:

- naklonjenostjo
- pozornostjo
- zaščitništvom

otroka PRIKRAJŠAMO za:

- zmožnost premagovanja NAPORA (potrpljenja, trpljenja, žrtvovanja, frustracije)
- za zmožnost samostojnega reševanja problemov
- za odgovornost pri izbiri
- za odrekanje
- za soustvarjalno prilagajanje

To je vzgoja s katero starši želijo pri otroku doseči, da bi otrok mislil, čutil, delal, doživljal in veroval izključno to, kar sam otrok želi in hoče.

Otroka želijo prepustiti, da se sam vzgaja ali mu želijo čimbolj prihraniti napor, težave in trpljenje. Ponavadi pa mu ne znajo postaviti meja. Ali pa sploh ne vedo za meje, za kaj so le te pomembne in dobre.

S tem vzgojijo otroka v:

- nesamostojno,

- podredljivo,
- rez čuta odgovornost
- brez delovnih navad (ne zna reševati problemov)
- neustvarjalno
- težke zasvojenosti (tesnobi, depresiji, obupu, agresivnosti, drogam)

Starši z razvijanjem otroka prikrašajo za tri najpomembnejše izkušnje:

- izkušnja reševanja problemov (spoprijemanja z življenjem, realnostjo, pozitivnim odnosom do življenja, pozitivna samopodoba, spoznavanje samega sebe)
- izkušnja napora (dela, učenja, grajenja pozitivne samopodobe)
- izkušnje odrekanja (ravno to dela človeka odraslega, da se zna vzdržati, odreči pred raznimi nagonskimi, čustvenimi ali čutnimi impulzi. Človek, ki se zna odrekati ima v bistvu popolno svobodo, saj on sam kontrolira svoje impulze in ne impulzi njega (kar se dogaja pri razvajenih, pri zasvojenih).

Permisivna vzgoja je vzgoja konec 20. stoletja. Na žalost kaže, da bo to delno tudi vzgoja 21.stoletja. Ta vzgoja uporablja samo negovanje, brezpogojno ljubezen in dopuščanje vsega. Ta vzgoja zataji pri uporabi kritike oz. kazni s katerima otrokoma postavimo mejo.

Je zelo nedosledna vzgoja. Problem je, ker temelji na »svetobolnih«, romantičnih idealih, utopijah in ne na logiki in tehniki vzgoje. Zato ni učinkovita. Hkrati pa je izredno škodljiva, saj popolnoma uniči osebnost človeka.

Zato tak starš premalo energije posveča postavljanju mej in zahtev otroku, ponavadi pa temu zaradi ideoloških razlogov celo nasprotuje. Ko razmere že pred puberteto postanejo za starše in učitelje neobvladljive je za večino otrok že prepozno. Na splošno je zelo neučinkovita vzgoja. Starši imajo danes več časa in možnosti pridobivanja znanja, da otroka kvalitetno vzgojijo in z njim kvalitetno preživijo čas. Zaradi

zbežnosti ob množici zavajajočih se idej in idealov, pa je zelo težko ločiti zrno pšenice od številnih plev.

Tako vzgojeni ljudje v odrasli dobi iščejo v glavnem užitek in ugodje in lastni prav. Čeprav na prvi pogled znajo uživati življenje, so slej kot prej polni dolgčasa, praznine, tesnobe, obupa, zmede, brezizhodnosti in prej kot slej so zasvojeni.

Nimajo smisla. Ne veselijo se življenja, čeprav lahko na prvi pogled bučno praznujejo in uživajo. Nimajo resnične notranje svobode, niti samozavesti, kajti tega z dejanji in rezultati niso nikoli gradili. Ves čas butajo v razne ovire, ki so v resnici meje, ki jih niso bili zmožni osvojiti kot otroci.

Nimajo kvalitetnih prijateljskih ali partnerskih odnosov. Težko ostanejo v odnosu odgovorni. Nimajo otrok ali pa se jim je “ponesrečil” eden oz. so samohranilci (povzeto po Žorž, 2007).

Pri strokovnem delu z dijaki opažam, da je kar nekaj dijakov, ki imajo vzorce permisivne vzgoje. Kako te dijake zainteresirati, da bodo dobili veselje do dela in tehnike bom predstavil v nadaljevanju.

NAČIN DELA PRI STROKOVNEM PREDMETU PNEVMATIKA IN HIDRAVLIKA V TRETJEM LETNIKU SREDNJEGA STROKOVNEGA IZOBRAŽEVANJA

Bistvena za vse učinke je odprta komunikacija! Dijake je potrebno spoštovati, jim postaviti mejo in jim definirati točne cilje, ki jih želiš pri predmetu doseči (De Bono, 1998, str. 36; v članku točka 2.3.2)..

To pomeni, da je potrebno že v začetku septembra jasno postaviti cilje in metode dela, ter seveda ukrepe, če se dogovorjenega ne spoštuje. Vse je zapisano in jim poslano po mailu. Tako se na koncu šolskega leta ne morejo izgovarjati, da česa niso vedeli.

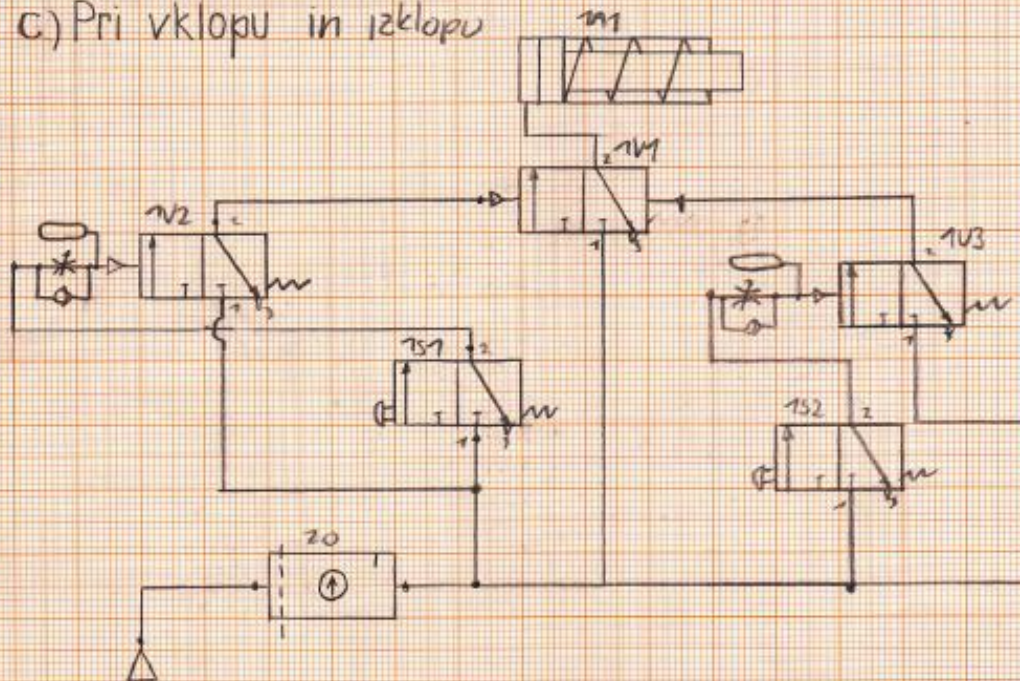
Ključno je, da mora biti dijaku postavljen cilj, hitrost do cilja pa lahko izbira sam.

Tako imajo dijaki pri pnevmatiki definiranih 30 nalog (Priloga 1), ki so po zahtevnosti vse bolj zahtevne. Začne se z osnovnimi vajami, kjer se dobijo osnovna znanja in veščine, potem pa se te vsako vajo nadgrajujejo. Samostojno lahko rešijo vseh 30 nalog. Na koncu so že zelo kompleksni modeli iz prakse.

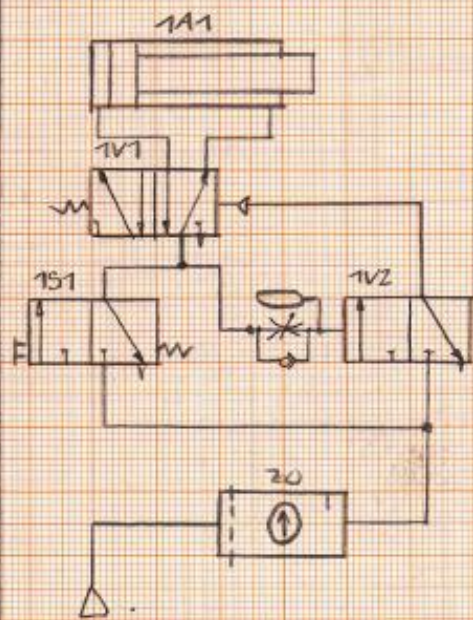
Da je naloga pozitivno opravljena je potrebno narediti tri korake:

- Najprej prostoročno na milimeterski papir narišejo krmilno shemo. S tem se učijo tudi prostoročnega risanja, ki ga danes ne uporabljajo več (Slika 1).
- Preverijo delovanje krmilnega vezja z računalniško simulacijo (Slika 2).
- Sestavijo delujoči model na pnevmatsko tablo (Slika 3).

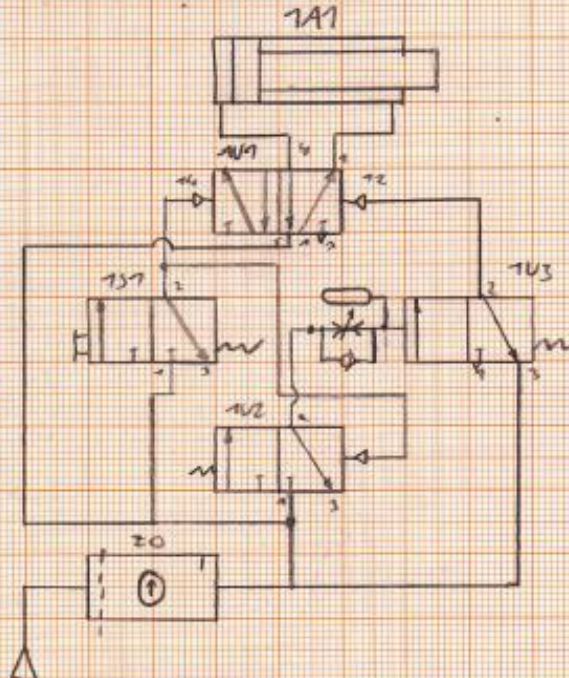
c) Pri vklopu in izklopu



d) Skrajšanje impulza

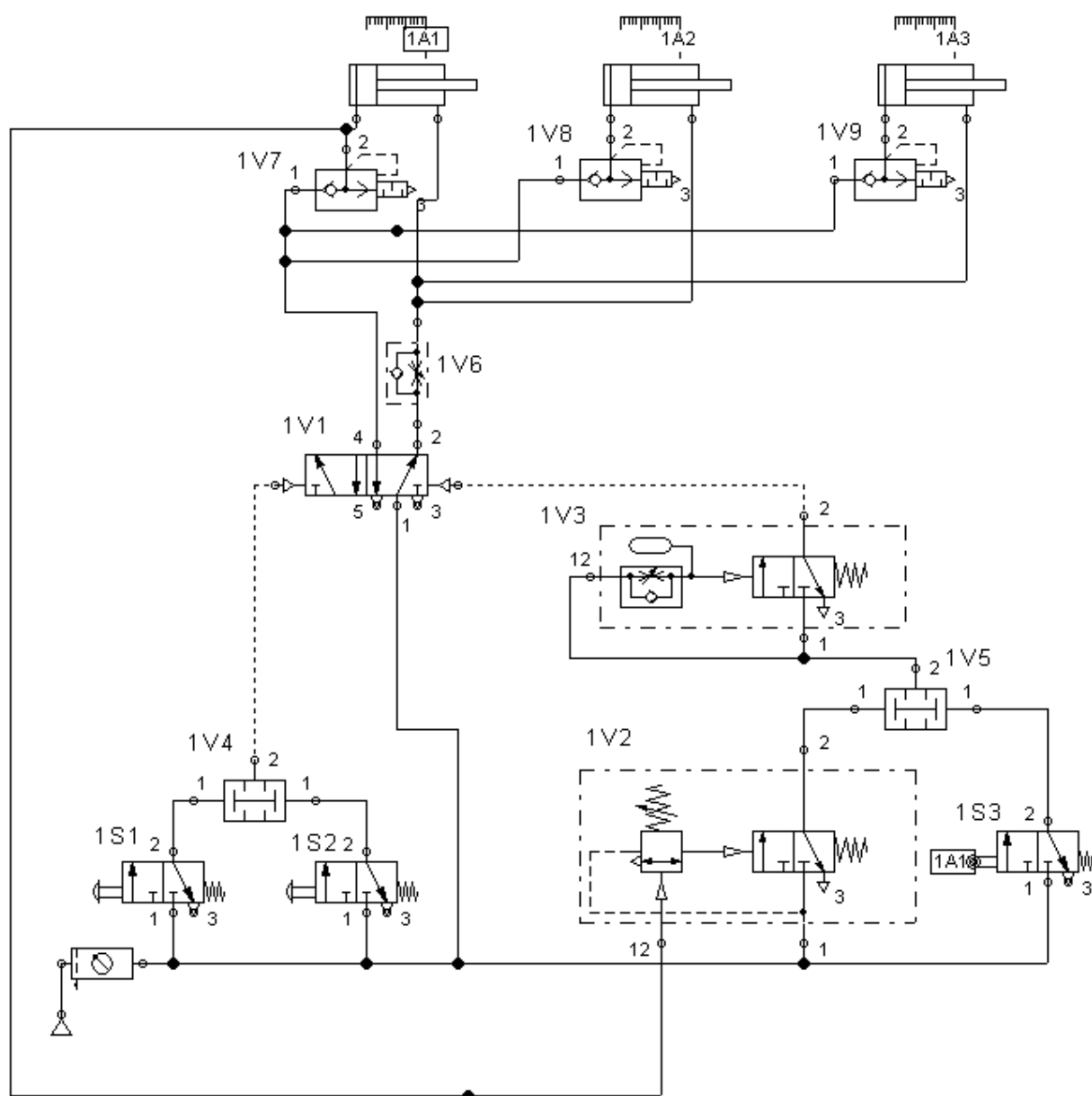


e) Podaljšanje impulza

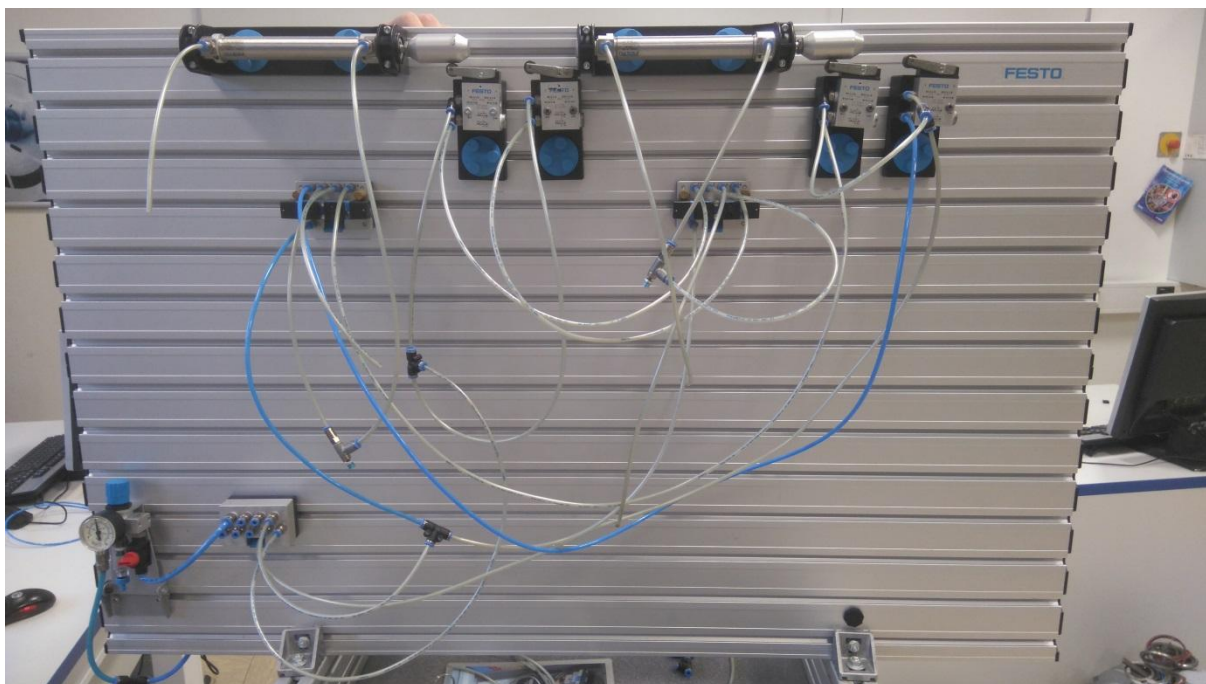


Slika 1: Krmilna shema narisana na milimeterski papir

14 NALOGA: Etažna stiskalnica



Slika 2: Računalniška simulacija



Slika 3: Pnevmatška tabla

Da je delo bolj zanimivo lahko na pnevmatski tabli delata dva dijaka v skupini. S tem simuliramo reševanje kompleksnih razvojnih projektov v tovarni. Dijaki se učijo komuniciranja in timskega dela. To je zelo lepo opisano v knjigi Timsko delo (Polak, 2007, str. 90).

Ker lahko sami, glede na svoje zmožnosti, določajo hitrost reševanja problemov – nalog, (naloge si sledijo od najlažje do težje s tako stopnjo, da so zanimive, hkrati pa rešljive) jim postane tovrstno delo zanimivo. Ob tem se začne kazati tekmovalnost, komu je že uspelo rešiti problem. Lahko si pomagajo z vsemi pripomočki (internet, knjige, ostali sošolci,...).

Seveda pa tudi ta sistem ni popoln. Dijaki, ki na začetku leta ne delajo, si ne ustvarijo zadostnega znanja za kasnejše bolj zahtevne naloge. Poleg tega jim na koncu šolskega leta začne primanjkovati časa. Je pa to simulacija realnega stanja v gospodarstvu in mogoče prva negativna izkušnja, ki še ni tako boleča. Če se iz nje nekaj naučijo jih bo potem v realnosti mnogo lažje.

Glede na anketo konec šolskega leta so vsi zelo pohvaliti tovrstno delo in si ga v prihodnje še želijo.

3. SKLEP

Vzgoja močno zaznamuje človeka in določa njegove vedenjske vzorce. Tako kot pri večini stvari je tudi tukaj pomembna zmernost. Tako kot je avtoritarni sistem vzgoje ena skrajnost je permissivna vzgoja druga skrajnost. Optimalna vzgoja je nekje na strani avtoritativne vzgoje. Otrokom, mladostnikom moramo izkazati ljubezen, jim dati podporo. Hkrati pa jim moramo postaviti meje in od njih zahtevati dejanja in odgovornost.

	d) Max. hiter delovni gib (hitroodzračevalni ventil)
10.	Krmiljenje dvosmernega valja a) Dvoročni vklop b) Samodejni povratni gib c) Dušenje hitrosti delovnega giba na izhodu dvosmernega valja (odzračevalno dušenje) d) Dušenje hitrosti povratnega giba
11.	Krmiljenje enosmernega valja a) Vklop je možen s tipko na eni ali drugi strani prostora b) Povratni gib se sproži s tipko na eni ali drugi strani prostora c) Dušenje hitrosti delovnega giba
12.	Krmiljenje odvisno od tlaka: nadtlak, podtlak Izdelajte pnev. shemo za dvosmerni valj, kjer delovni gib sprožimo s tipko start. Povratni gib se izvede, ko batnica doseže končni položaj in ko je dosežen ustrezen tlak (cca. 5 bar), ki je nekoliko nižji od tlaka v napravi. Hitrost delovnega giba lahko reguliramo, povratni gib je max. hiter.
13.	Elementi s časovno zanko a) Zakasnitev pri vključevanju (tabla) b) Zakasnitev pri izključevanju c) Zakasnitev pri vključevanju in izključevanju d) Skrajšanje impulza (tabla) e) Podaljšanje impulza
14.	Etažna stiskalnica Izdelajte pnev. shemo za etažno stiskalnico, ki jo upravljajo trije sinhroni valji. Delovni gib stiskalnice izvedemo z dvoročnim vklopom in ko ima obdelovanec pravilen položaj (s štirimi senzorji za položaj). Povratni gib se izvede, ko stiskalnica doseže ustrezen tlak 5 bar. Zaradi delovnega postopka mora laminacija lesa potekati 10s, potem se stiskalnica samodejno odpre. Hitrost delovnega giba lahko reguliramo, povratni gib je max. hiter. Stiskalnica ima vgrajeno varnostno stikalo.
15.	1. Hitri in počasni gib delovnega cikla: a) Vklop z eno tipko START b) Dolžina delovnega giba je 500mm, premer cilindra 80 mm. c) Do polovice delovnega gre batnica hitro, drugo polovico giba počasi. Obe dve hitrosti je možno regulirati. d) Ko batnica doseže končni položaj se avtomatsko max. Hitre nazaj. a) Računalniška simulacija (vsi) b) Simulacija na tablah – samo za najboljše učence; odl (5) - nimamo 2/2 ventila - nimamo magnetnega stikala za polovico dolžine poti
16.	Ciklično gibanje dvosmernega valja a) Vklop z eno tipko START b) Ciklično delovanje batnice do izklopa c) Dušenje hitrosti delovnega giba d) Max. hiter povratni gib
17.	Ciklično gibanje enosmernega valja – 10 ciklov (samo za najboljše učence) a) Vklop z dvoročnim vklopom b) Ciklično delovanje batnice do 10 ciklov, potem avtomatski izklop c) Dušenje hitrosti delovnega giba e) Max. Hiter povratni gib
18.	Ciklično gibanje dveh valjev: A+, B+, A-, B- a) Vklop z eno tipko START b) Ciklično delovanje dveh valjev c) Dušenje hitrosti delovnega giba d) Max. Hiter povratni gib e) Naprava ima glavno stikalo
19.	Ciklično gibanje dveh valjev: A+, B+, B-, A- STRIŽNI SIGNAL

	<ul style="list-style-type: none"> a) Vklon z eno tipko START b) Ciklično delovanje dveh valjev c) Dušenje hitrosti delovnega giba d) Max. Hiter povratni gib e) Naprava ima glavno stikalo
20.	<p>Naprava za vrtnanje Izdelajte pnevmatsko vrtalno napravo. Naprava omogoča po vklopu avtomatsko vpenjanje obdelovanca in vrtnanje. Vklon naprave se izvede z dvoročnim vklopom. Potem naprava avtomatsko vpenja obdelovanec s prižemo s tlakom 3,5 bar. Po 5 s se avtomatsko sproži cikel vrtnanja. Ko se doseže globina vrtnanja 45 mm se vrtnanje zaključi in obdelovanec se avtomatsko izpne. Hitrost vpenjanja in vrtnanja je polovico giba hitra, potem pa počasna (lahko tudi ves čas enaka hitrost) – OPCIJA ZA ODLIČNE DIJAKE. Obe hitrosti se lahko regulira. Povratni gib je max. hiter. Naprava ima tudi glavno stikalo za izklon v sili.</p>
21.	<p>Ciklično gibanje dveh valjev: A+, B+, B-, A- STRIŽNI SIGNAL KLECNO KOLO</p>
22.	<p>Ciklično gibanje dveh valjev: A+, B+, B-, A- STRIŽNI SIGNAL ČASOVNI PREKINJEVALNIK</p>
23.	<p>Ciklično gibanje dveh valjev: A+, B+, B-, A- STRIŽNI SIGNAL a) KASKADNA METODA (MINIMALNA)</p>
24.	<p>Ciklično gibanje dveh valjev: A+, B+, B-, A- STRIŽNI SIGNAL a) KASKADNA METODA (MAKSIMALNA)</p>
25.	<p>Ciklično gibanje treh valjev: A+, B+, B-, A-, C+, C- b) KASKADNA METODA (MINIMALNA)</p>
26.	<p>Ciklično gibanje dveh valjev: A+, A-, B+, B- b) KASKADNA METODA (MAKSIMALNA)</p>
27.	<p>Ciklično gibanje valjev: A+, A-, B+, A+, A-, B- KASKADNA METODA (MINIMALNA)</p>
28.	<p>Ciklično gibanje dveh valjev: A+, B+, B-, A- TAKTNA VERIGA (MAKSIMALNA METODA)</p>
29.	<p>Ciklično gibanje dveh valjev: A+, A-, B+, B- TAKTNA VERIGA (MAKSIMALNA METODA)</p>
30.	<p>Ciklično gibanje valjev: A+, A-, B+, A+, A-, B- TAKTNA VERIGA (MINIMALNA METODA)</p>

Za uspešno realizacijo je potrebno:

- a.) Milimetrski papir: 80% od 30 = 24 vaj
- b.) Računalniška simulacija: 80% od 30 = 24 vaj
- c.) Pnevmatске table: 80% od 27 = 22 vaj

UČENJE REŠEVANJA KONFLIKTNIH SITUACIJ V VRTCU

POVZETEK

Komunikacija je sestavni in nepogrešljivi del življenja slehernega posameznika. Od nje je odvisno, kako bomo navezali stike z drugimi ljudmi, kakšne odnose bomo vzpostavili, nenazadnje je od nje odvisen naš obstoj. V prispevku je predstavljena metoda igre vlog pri pouku večšin sporazumevanja v programu predšolska vzgoja. Dijaki v tandemu sestavijo scenarij, nato v razredu odigrajo različne vloge v dialogu med starši in vzgojiteljem, med dvema vzgojiteljema ali vzgojiteljem in otrokom, in sicer v konkretnih izmišljenih konfliktnih situacijah. Namen dialoga je prikazati učinkovito komunikacijo in nenasilno reševanje konfliktov. Igra vlog se je kot izkustvena metoda učenja v praksi pokazala kot uspešen in zanimiv način učenja strpnosti pri komunikaciji.

KLJUČNE BESEDE: komunikacija, reševanje konfliktnih situacij, igra vlog.

LEARNING HOW TO COPE CONFLICTS IN PRE-SCHOOL

ABSTRACT

Communication is an inseparable and irreplaceable part of each individual. Ways of making contact to other people, types of relationships and our entire existence all depend on communication. This paper presents the method of role play used in the school subject Communication skills taught in the secondary school programme for pre-school teachers' assistants. Students in pairs make up a conflict situation and play different roles in dialogues between a parent and a teacher, between two teachers or between a teacher and a child. The purpose of these dialogues is to present effective communication and non-violent conflict resolution. Role play, one of experiential learning methods, has proved to be a successful and interesting technique of learning how to communicate in a tolerant way.

KEYWORDS: communication, conflict resolution, role play

1. UVOD

Komunikacija je sestavni in nepogrešljivi del življenja slehernega posameznika. Od nje je odvisno, kako bomo navezali stike z drugimi ljudmi, kakšne odnose bomo vzpostavili, nenazadnje je od nje odvisen naš obstoj. Komunikacija z otrokom se začne že v času nosečnosti in se nadaljuje po otrokovem rojstvu. Jok je otrokovo prvo komunikacijsko sredstvo. Z odzivanjem nanj otroku pokažemo, da je za nas pomemben in da bi ga radi razumeli. Od vzpodbud v otrokovem okolju je odvisno, kako bo osvojil večšine sporazumevanja in jih prakticiral v različnih življenjskih situacijah. Tako kot se učimo vse življenje, izpopolnjujemo tudi večšine sporazumevanja, opuščamo vzorce komuniciranja, ki se v praksi pokažejo kot neučinkoviti, in razvijamo načine, kako razumeti druge in kako biti razumljeni.

Komunikacija je dinamičen proces in od udeležencev zahteva prilagajanje. Prilagajamo se glede na družbeno vlogo, v kateri smo, in glede na sogovornika, s katerim komuniciramo. V nadaljevanju prispevka je predstavljena metoda igre vlog, ki jo izvajamo pri pouku večšin sporazumevanja v programu predšolska vzgoja. Na osnovi znanja, ki ga dijaki pridobijo v času šolanja pri pouku in praktičnem izobraževanju z delom v vrtcu, pripravijo in odigrajo dialoge med različnimi udeleženci v vrtcu. Izbrane vloge in situacije so s področja dela v vrtcu. Dialoge pri timskem delu vnaprej pripravijo pri pouku in doma ter jih nato odigrajo. Namen dialogov je prikazati učinkovito komunikacijo v konfliktnih situacijah. Igra vlog je frontalno odigrana pred razredom. Nastopu sledi analiza dogajanja, verbalne in neverbalne komunikacije, učinkovitosti reševanja konfliktov ter ustreznosti izražanja čustev.

2. UČENJE UČINKOVITE KOMUNIKACIJE IN REŠEVANJA KOFLIKTOV

A. Učenje komunikacije

Brajša (1993) navaja, da se cilj učenja komunikacije ni naučiti določene komunikacije, nekega stila komuniciranja, ampak stalno izpopolnjevati svojo komunikacijo in jo prilagajati konkretni situaciji in konkretnim neposrednim ciljem komunikacije. Znati komunicirati pomeni prilagoditi svojo komunikacijo konkretni situaciji, konkretnim partnerjem, konkretnim ciljem, vse to seveda v kontekstu temeljnih etičnih načel.

Pri veččinah sporazumevanja se dijaki učijo prav tega. Preizkušajo načine komunikacije v konkretnih situacijah in spremljajo odzive drugih nanje. Učijo se prilagajanja komunikacije glede na to, s kom komunicirajo in kakšno vlogo igrajo. Njihov cilj je razrešitev konfliktnih situacij na način, da sprejmejo kompromis in da nihče v komunikaciji ni prizadet.

B. Igra vlog pri pouku

Sodobna didaktična prizadevanja skušajo pri pouku zmanjšati delež poučevanja, to je aktivnosti učitelja in povečati delež učenja, to je smotrne aktivnosti učencev.

Pri igri vlog, ki jo odigrajo, dijaki začasno prevzamejo izbrano vlogo in stem razmišljanje, čustvovanje in vedenje nekoga drugega. Njihov cilj je dobra predstavitev vloge. Lahko pa odigrajo lastno identiteto in odigrajo namišljeno situacijo na način, kot bi ravnali, če bi bila realna. Takšna učna situacija dijakom predstavlja priložnost za uporabo pridobljenih znanj in

za izražanje svoje osebnosti. Aktivna vloga dijakov pri pouku spodbuja motivacijo in krepi njihov profesionalni razvoj.

C. Veščine sporazumevanja in igra vlog

Pri predmetu veščine sporazumevanja dijake seznanim z metodo igre vlog. Seznanim jih s cilji in vsebino dialogov. Po uvodnih navodilih se povežejo v tandem s sošolcem. Nato pari izberejo vloge, ki jih bodo odigrali. Dialog izbirajo med naslednjimi vlogami: vzgojiteljica in pomočnica vzgojiteljice, vzgojiteljici sosednjih igralnic, vzgojiteljica in ravnateljica, vzgojiteljica in in starši, vzgojiteljica in otrok, vzgojiteljica in hišnik, vzgojiteljica in kuharica, starš in otrok, vzgojiteljica in dva otroka. Ko določijo vloge, izberejo temo pogovora in konkretno konfliktno situacijo, ki jo bodo razrešili na učinkovit in nenasilen način. Scenarij v pisni obliki oblikujejo pri pouku in pri domačem delu. Priskrbijo tudi ustrezne rekvizite, ki jih bodo potrebovali pri igri vlog. Scenarij do določenega datuma oddajo, nato ga pregledam in dodam morebitne pripombe. Pri popravkih izločim povedi, ki pretirano poudarjajo osebnost izmišljene osebe, njen žvljenjski slog ali so nespoštljive narave. Čeprav v praksi spoznavajo, da v realnem življenju vse te vloge v resnici obstajajo (straši, ki med individualno govornilno uro sprejmejo telefonski klic, ali žvečijo žvečilni gumi, vzgojiteljica, ki se ji mudi domov, otrok, ki žali vrstnika ...), je pomembno, da prepoznajo, da so to posebni primeri. Namen igre vlog je v splošnem prikazati obvladovanje konfliktno situacije. Kajti šele takrat, ko obvladamo osnove učinkovite komunikacije, znamo pravilno reagirati tudi v posebnih situacijah. Nato pri pouku po vnaprej določenih terminih odigrajo igro vlog. Vzpodbujam jih, da spoštujejo dogovorjene roke za oddajo scenarija in za predstavitev. S tem se učijo spoštovanja časa in prevzemanja odgovornosti. Po nastopu opravimo analizo poteka komunikacije in uspešnosti razrešenega konflikta.

Dijaki najpogosteje izbirajo dialoge med starši in vzgojiteljico, starši in otrokom, vzgojiteljico in pomočnico vzgojiteljice ter vzgojiteljico in hišnikom. Med konfliktnimi situacijami najpogosteje izbirajo nespoštovanje pravil, zaplete pri načrtovanju dela, neizpolnjevanje dogovorov, nesporazume pri komunikaciji. Strategije reševanja konfliktnih situacij so zelo različne. V dialogih med vzgojiteljico in starši na govornilni uri pogosto izberejo takšen način reševanja, da vzgojiteljica strokovno argumentira svoja dejanja, natančno obrazloži situacijo in je pri tem spoštljiva do osebnosti staršev in otroka. Med sodelavci izbirajo predvsem sodelovalne načine reševanja sporov in sklepanje kompromisov. Kadar razrešujejo spor, ki je nastal med dvema otrokoma, najpogosteje posredujejo tako, da otroka pomirijo, ju povabijo k pogovoru in razmisleku in skupaj poiščejo najugodnejšo rešitev. V splošnem so pri iskanju rešitve nastale situacije inovativni in podprti z znanjem, ki so ga pridobili pri različnih strokovnih predmetih in v praksi. Uporaba rekvizitov pri igri jim pomaga, da se lažje vživijo v vlogo, ki jo igrajo, in podpira posameznikovo izražanje z neverbalno komunikacijo. Dijakom, ki spremljajo predstavitev, pa je dogajanje zanimivejše in jim pomaga vživeti se v realno situacijo. Tako so ure veščin sporazumevanja prijetne, poučne in zabavne. Še posebej pa se lahko izrazijo tisti dijaki, ki imajo igralski talent. V literaturi zasledimo različne načine razreševanja konfliktov. Pri igri vlog se je izkazalo, da vsak posameznik reagira na svoj način in k reševanju sporov doda svojo osebno noto. Univerzalnega načina reševanja konfliktnih situacij ni. V šolskih primerih dialogov se zrcali, da je način reševanja učinkovit, če posameznik prizna napako, ki jo je storil, ali opomni druge, če so jo storili, ter jim da

priložnost, da jo popravijo. Pri delu s predšolskimi otroki je predpogoj za dobro komunikacijo umiritev situacije, pri medvrstniških sporih pa dati priložnost, da se otroci vživijo v drugega in tako bolje razumejo stisko drugih. Pomembno sporočilo v dialogih je tudi to, da se moramo za dobre odnose potruditi, da smo lahko uspešni le, če sodelujemo, in da za dosego lastnih ciljev ne smemo prikrajšati drugih.

3. SKLEP

Izogibanje konfliktom na delovnem mestu ali njihovo nerazreševanje ima za posledico slabe odnose med vpletenimi in neučinkovitost pri doseganju ciljev. Načini reagiranja na konfliktne situacije so različni, prav tako vzroki zanje. Namen učenja za razreševanje konfliktov pri predmetu veščin sporazumevanja je, da bodo znali dijaki konflikte razrešiti na nenasilen način. Tako bodo kasneje na delovnem mestu, v odnosu do staršev, sodelavcev in otrok, uspešnejši.

LITERATURA IN VIRI

- Brajša, P. (1993). Pedagoška komunikologija, Ljubljana: Glotta Nova
- Debeljak, B. (2005). Igra vlog in simulacija pri pouku. V T. Rupnik Vec (ur.), Spodbujanje aktivne vloge učenca v razredu (str. 89-99). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo
- Tomić A. (1999). Izbrana poglavja iz didaktike, Ljubljana: Center za pedagoško izobraževanje Filozofske fakultete

OTROKOV PRIMANJKLJAJ V GIBALNEM RAZVOJU IN KREPITEV ZMOGLJIVOSTI

POVZETEK

Delo vzgojitelja predstavlja vsakodnevno postavljanje novih izzivov in usmerjenje k krepitevi zmogljivosti in razvoja na vseh področjih. V svojem prispevku sem opisala kako lahko delo vzgojitelja pomaga pri krepitevi zmogljivosti, predvsem pri otrocih, kjer je moč zaznati gibalni primanjkljaj. Otrokom je potrebno vsakodnevno ponujati kvalitetne, načrtovane in vodene gibalne dejavnosti, da bodo lahko krepili svoje gibalne potenciale ter tako usvojili potrebne gibalne koncepte v okviru svojih zmožnosti.

KLJUČNE BESEDE: primanjkljaj v gibalnem razvoju, gibalni razvoj, krepitev zmogljivosti

A PHYSICAL IMPAIRMENT OF CHILDREN AND STRENGTHENING THEIR CAPACITIES

ABSTRACT

A kindergarten teacher has to set new challenges to a child as well as motivate the child to strengthen his or her capacity and development every day. In this article, I am trying to describe, how the work of the educator helps to improve the capacities, particularly in children which are physical impaired. We have to offer a variety of different physical activities that are skilfully chosen, planned and guided and are directed towards improving their motor skills and thus acquire the necessary physical concepts within their capabilities.

KEYWORDS: impairment in motor development, motor development, strengthening their capacities

TEORETIČNI DEL

Gibalni razvoj otrok

Predšolsko obdobje je obdobje temeljnega gibalnega razvoja. Otrokov organizem je najbolj izpostavljen vplivom okolja v zgodnjem otroštvu, prav to pa vpliva na razvoj njegove osebnosti. Strokovnjaki so ugotovili, da vsega tistega, kar otrok zamudi v zgodnjem otroštvu, kasneje žal več ne more nadoknaditi. Otrokove dejavnosti v prvih letih življenja so podlaga za kasnejše športne dejavnosti, hkrati pa vplivajo tudi na razvoj in oblikovanje vrste njegovih sposobnosti, lastnosti, zmožnosti in značilnosti. Zato je otrokom potrebno omogočiti in jih spodbujati, da z različnimi dejavnostmi v prostoru in na prostem razvijajo gibalne sposobnosti, usvajajo osnovne gibalne koncepte in osnove različnih športnih zvrsti. Usmerjena športna dejavnost s specifičnimi programi je nedvomno sredstvo pospešenega ne samo gibalnega, temveč tudi spoznavnega, čustvenega in socialnega razvoja otroka. Športna vzgoja naj bo torej v funkciji celostnega razvoja otroka (Videmšek, Strah in Stančević, 2001, str. 15).

V prvih treh letih življenja je razvoj najhitrejši, nato se nekoliko upočasni, vendar je še vedno intenziven in traja vse do konca obdobja adolescence, kar pa še ne pomeni, da se razvojne spremembe ne dogajajo tudi v odraslem obdobju. Razvoj praviloma poteka v smeri od splošnih k posebnim oblikam vedenja, kar je posledica postopne diferenciacije sposobnosti. V tem procesu iz splošnih, globalnih sposobnosti nastajajo vse bolj ozko usmerjene sposobnosti. Hkrati s tem procesom poteka tudi proces integracije oziroma postopnega povezovanja posameznih specializiranih sposobnosti, saj je človek predvsem zaradi integracijske funkcije sposoben opravljati vse kompleksnejše dejavnosti (Marjanovič Umek in Zupančič, 2004; cit. po Videmšek in Pišot, 2007, str. 19).

Vsi otroci ne rastejo in se ne razvijajo enako, zato lahko vidimo razlike v njihovem gibalnem razvoju. Te razlike so odvisne od razvoja inteligentnosti, od zdravstvenega stanja otroka in tudi od vadbe. Otrokovo telo neprestano raste in se razvija v nasprotju z ustaljenim organizmom odraslega človeka. Na rast in razvoj v veliki meri vpliva ravno gibanje. Z rastjo in razvojem se otrokove sposobnosti večajo in tako sta rast in razvoj v nenehni odvisnosti od gibanja in obratno (Videmšek, Berdajs in Karpljuk, 2003, str. 17).

Gibalni razvoj otrok do 6. leta starosti

Človekov gibalni razvoj se začne že v predporodni dobi in se neprestano izpopolnjuje v nadaljnjem razvoju. Še posebno izrazit je v prvih treh letih življenja. Že v prvih dveh letih otrok doseže stopnjo, ki je ni sposobno doseči nobeno drugo bitje – začne se gibati v pokončnem položaju. Od novorojenčka, ki je povsem nemočno bitje, saj se sam ne more premakniti z mesta in prijete z roko najbolj preprostega predmeta, otrok doseže takšne gibalne zmožnosti, ko se lahko samostojno premika po prostoru in po svoji volji upravlja z različnimi predmeti (Videmšek in Visinski, 2001, str. 19).

»Do tretjega leta starosti uspe usvojiti vse naravne oblike gibanja, kot so hoja, tek, poskoki, plazenje, lazenje, dviganje, nošenje, valjanje, potiskanje, vlečenje, metanje, lovljenje, vesa, kmalu pa se temu pridružijo še druge kompleksnejše gibalne naloge (osnovni elementi športnih zvrsti). Otroci omenjene starosti ta gibanja usvajajo počasi, negotovo in površno (prav tam, str. 20).«

V predšolski dobi od tretjega do šestega leta doseže gibalni razvoj otroka silovit napredek. Otrokova motorika se spreminja tako hitro, da postaja gibanje ne le spretnejše, ampak tudi bolj smotno in gospodarno. Z ustreznimi gibalnimi dejavnostmi otrok ne razvija le gibalnih in funkcionalnih sposobnosti, ampak tudi spoznavne, čustvene in socialne sposobnosti in lastnosti (prav tam).

Stopnje gibalnega razvoja

Celostnost otrokovega razvoja zagotavlja, da se z usvajanjem znanj pridobivajo in razvijajo tudi potrebne gibalne sposobnosti in obratno. Tako lahko otrok svoje gibalne sposobnosti skozi tri nadrejene si stopnje popolnoma usvoji in razvije gibalna znanja ter sposobnosti, ki mu bodo omogočile kakovostno vključevanje v različne gibalne/športne dejavnosti (Videmšek in Pišot, 2007, str. 66–67).

Torej po besedah Videmškove in Pišota (2007) je preskok pri razvoju gibalnih sposobnosti otrok nemogoč.

Pišot in Jelovčan (2006, str. 22) navajata stopnje razvoja gibalnih sposobnosti:

1. Stopnja stabilnosti (sposobnosti so razvite do mere, s katero lahko otrok realizira gibalne naloge v stabilni situaciji – zagotovljeno je gibalno in situacijsko ravnotežje),
2. stopnja lokomotorike (sposobnosti so razvite do mere, s katero lahko otrok v procesu reševanja gibalne naloge relativno enostavno doseže cilj, ne glede na situacijo, kakovost procesa pa ni pomembna),
3. stopnja manipulacije (sposobnosti so razvite do mere, s katero je otroku omogočeno kakovostno doseganje cilja, hkrati pa je pomembna tudi kakovost izvedbe gibalne naloge).

Gibalne sposobnosti 5–6 let starih otrok

Približno od drugega do sedmega leta traja temeljna gibalna faza. V tem času postaja gibanje vse učinkovitejše in bolj usklajeno. Značilno za to fazo je, da otroci aktivno preskušajo ter raziskujejo svoje gibalne sposobnosti in zmogljivosti. Otroci odkrivajo in izvajajo različne gibalne spretnosti, najprej ločeno, nato vse bolj povezano. Ob koncu obdobja zrelosti, ki je zadnje obdobje na tej stopnji, naj bi otroci obvladali večino temeljnih gibalnih spretnosti. Za to potrebuje otrok spodbudno okolje, priložnost za dejavnost in učenje. Če otrok ne doseže najvišjega obdobja temeljne gibalne stopnje, obstaja možnost, da bo imel v nadaljnjem gibalnem razvoju težave (Gallahue in Ozmun, 2006; povz. po Videmšek in Pišot, 2007, str. 44).

OPAZOVANJE OTROKA

Najprej sem navedla nekaj teoretičnih izhodišč, ki so mi bile nujno potrebne za opazovanje otroka. Naš vrtec že več let obiskuje deklica. Če bi jo opisala, bi rekla, da je izjemno natančna, vztrajna, komunikativna, delovna. Njen gibalni in kognitivni razvoj je ves čas potekal brez posebnosti. Njene sposobnosti so bile primerljive z vrstniki ali celo nadpovprečne.

V mesecu maju pa so se pri deklici pojavile prve težave, ki jih je bilo moč zaznati v obliki, prekomerne in hitre utrujenosti, pretiranega potenja, počasnejšega teka, počasnejše hoje, ob hoji je udarjala z celim stopalom ob tla. Ko sem začela to opazovati, sem najprej pomislila, da je

za to kriva obutev. V jesenskih mesecih sem to opazovala in zaznavala rahlo poslabšanje, ki pa sem ga povezala z letnim časom, ko se vse umirja. Pomladni čas, pa je prinesel lepo vreme in več gibanja na prostem. Ko smo z otroki odhajali v naravo, sem opazala, da je deklica pri hoji izjemno utrujena, da pri hoji zaostaja.

Pri samem opazovanju sem si zastavila različne naloge: hoja po asfaltu, hoja na neravni površini, hoja navkreber, hoja navzdol, tek, poskoki, skoki, hoja. Deklica se je izjemno trudila, vendar je ob tem bila vedno med počasnejšimi, veliko se je spotikala. Ob hoji navkreber sem opazila prvo konkretno odstopanje od vrstnikov. Namreč deklica je pri hoji navkreber intenzivno zategovala kolena nazaj, da je sploh bila zmožna te hoje. Pri hoji navzdol je bilo veliko spotikanja in lovljenja ravnotežja. Opazila sem, da je vedno večje odstopanje pri koordinaciji, ravnotežju, hitrosti gibanja. Svoja opazovanja sem želela potrditi z opažanji medicinske stroke. Zdravnik ob sistematskem pregledu ni opazil nekih posebnosti. Zato sem deklici pripravila vrsto vaj in z njo še posebej urila koordinacijo, ravnotežje, eksplozivno moč, vzdržljivostno moč.

Vaje, ki sem jih pripravila:

1. VODENJE ŽOGA Z OBEMA ROKAMA -VZOR

Rekviziti	<ul style="list-style-type: none">• odbojgarska žoga• štoparica
Naloga	Vzgojitelj nalogo najprej demonstrira. Otrok z obema rokama vodi žogo na mestu. Pri tem se mora žoge pri vsakem odboju od tal dotakniti z obema rokama. Žoga se mora odbiti od tal nad višino kolen – če je odboj nižji, se ne šteje. Naloga se izvaja 20 sekund.

2. KOTALJENEJ ŽOGA OKROG STOPAL - KZOS

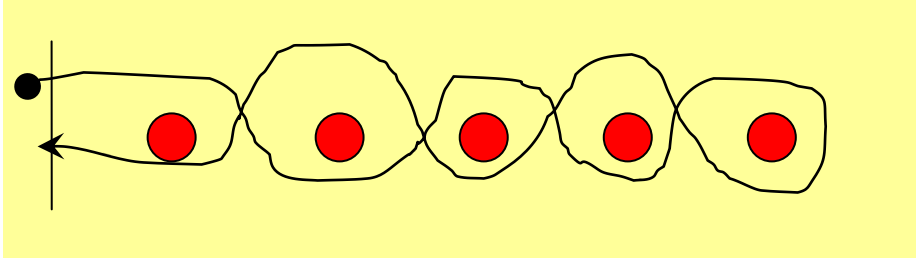
Rekviziti	<ul style="list-style-type: none">• odbojgarska žoga• štoparica
Naloga	Vzgojitelj nalogo najprej demonstrira. Otrok okrog svojih stopal kotali žogo v smeri urinega kazalca, pri tem je v predklonu, noge ima rahlo pokrčene. V primeru, da merjencu žoga uide, se test ponovi. Naloga se izvaja 20 sekund.

3. HOJA SKOZI OBROČE – HSO

Rekviziti	<ul style="list-style-type: none">• trije obroči premera 60 cm• trije podstavki za obroče• štoparica
Naloga	Vzgojitelj nalogo najprej demonstrira. Otrok se postavi na vse štiri za označeno črto (med črto in prvim obročem), tako da ima roke tik za črto in je obrnjen s hrbtom proti prvemu obroču. Na znak prične hoditi po vseh štirih nazaj skozi obroče. Razdalja med štartno črto in prvim obročem, kot tudi med obroči je 1 meter. Naloga je opravljena, ko pride merjenec z glavo skozi zadnji obroč.

4. TEK CIK-CAK - TCC

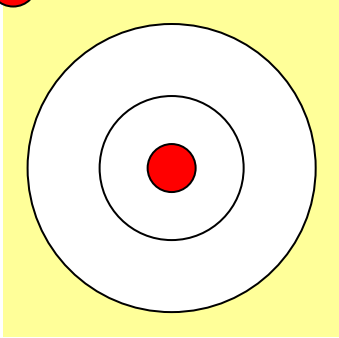
Rekviziti	<ul style="list-style-type: none">• 5 stopal s podstavkom• štoparica <p style="text-align: center;">start stojala</p>
-----------	---

	
Naloga	<p>Vzgojitelj nalogo najprej demonstrira. Otrok na znak teče slalom med stojali, okoli zadnjega in slalom nazaj. Start in cilj sta na levi in desni strani prvega stojala, ki stoji na označeni črti. Stojala so postavljena v ravni črti, razdalja med njimi je 1 m, prvo stojalo je postavljeno 1 m od štartne črte.</p>

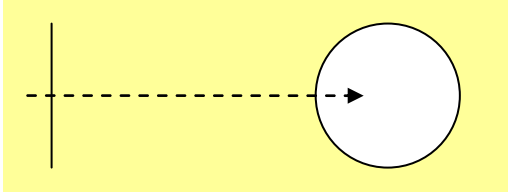
5. SKOK V DALJINO Z MESTA – SDM

Rekviziti	<ul style="list-style-type: none"> • blazina • kreda • meter
Naloga	<p>Vzgojitelj nalogo najprej demonstrira. Otrok stopi na blazino za označeno črto in se sonožno odrine naprej. Pri odzivu si pomaga z zamahom rok. Odriv in doskok morata biti sonožna.</p>

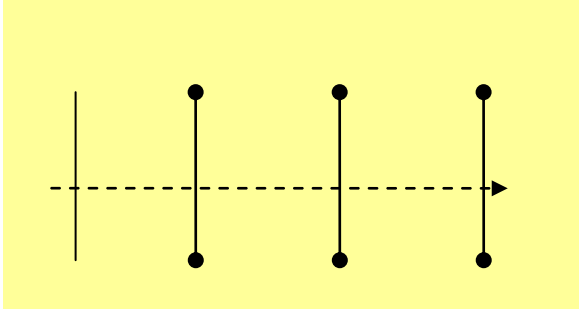
6. MET ŽOGE OB TLA - MZOT

Rekviziti	<ul style="list-style-type: none"> • 3 odbojcarske žoge • označena sredina obeh krogov • okoli sredine očrtan prostor premera 1 m • okoli sredine očrtan okrogli prostor premera 3 m <p>  </p>
Naloga	<p>Vzgojitelj nalogo najprej demonstrira. Otrok stoji na sredini obeh krogov. Z obema rokama vrže žogo ob tla tako močno, da se odbije nad njegovo višino in žogo ujame z obema rokama.</p>

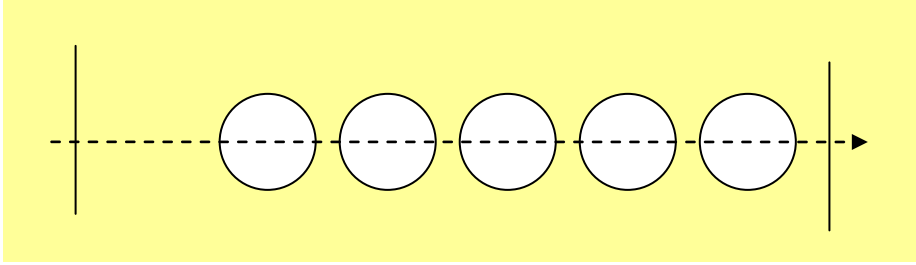
7. MET ŽOGE V CILJ - MZVC

Rekviziti	<ul style="list-style-type: none"> • odbojgarska žoga • očrtan okrogli prostor premera 1 m • črta, zarisana 3 m od sredine kroga  <p>----- smer meta žoge</p>
Naloga	<p>Vzgojitelj nalogo najprej demonstrira. Otrok stoji za črto in z obema rokama vrže žogo v očrtan krog.</p>

8. PRESKOK OVIRE MED TEKOM - POMT

Rekviziti	<ul style="list-style-type: none"> • najmanj 10 m dolg prostor, širina najmanj 2 m • trije pari stojal, postavljeni v razmaku 2 m (prvi par je postavljen 2 m od startne črte) • stojali v paru postavljeni v razdalji 2 m ena od druge • elastika, napeta med stojaloma, v višini 20 cm <p>start stojala</p>  <p>----- smer teka</p>
Naloga	<p>Vzgojitelj nalogo najprej demonstrira. Otrok na znak steče od starata do cilja in vmes preskakuje vse tri elastike.</p>

9. ENONOŽNI POSKOKI IZ OBROČA V OBROČ MED TEKOM - EPOT

Rekviziti	<ul style="list-style-type: none"> • najmanj 10 m dolg prostor, širina najmanj 2 m • razdalja med startno in ciljno črto znaša 8 m • 5 obročev premera 60 cm • prvi obroč je od startne črte oddaljen 3 m • razdalja med obroči je 10 cm <p>start obroči cilj</p>  <p>----- smer teka</p>
-----------	--

Naloga	Vzgojitelj nalogo najprej demonstrira. Otrok na znak steče od starata preko ciljne črte, vmes izmenično z levo in desno nogo (med tekom) skače iz obroča v obroč.
--------	--

Po opravljenih vajah se je vidno izboljšalo vodenje žoge, kotaljenje žoge, hoja skozi obroče, met žoge ob tla, met žoge v cilj. Pri nalogah, ki so zahtevale skok v daljino z mesta, preskok ovire med tekom, enonožni poskoki iz obroča v obroč med tekom pa je bilo opaziti vidno odstopanje od vrstnikov in tudi ni bilo napredka.

Moje razmišljanje in opazovanje me je vodilo naprej in sem prišla, do sklepa, da ima deklica največ težav z odzivom. Tudi njena hoja je postajala vedno bolj specifična. Končno so na to postali pozorni tudi zdravniki. Pri deklici so opravili veliko pregledov. Ugotovili so težave, vendar jih niso znali pojasniti. Po nekaj mesečnem diagnosticiranju, so podali svoje mnenje. Deklica bi naj prebolela vnetje hrbtenjače. To je povzročilo zmerno gibalno oviranost deklice. Deklica tedensko opravi vse te vaje, tedensko obiskuje fizioterapijo in hipoterapijo, kjer je viden napredek v ravnotežju in mesečno delovno terapijo.

S svojim delom sem pomagala deklici pri njenem okrevanju, pri vzdrževanju mišic in pridobivanju na grobi mišični moči. Ta primer mi je dal veliko energije za delo naprej.

LITERATURA IN VIRI

Pišot, R. in Jelovčan, G. (2006). *Vsebine gibalne/športne vzgoje v predšolskem obdobju*. Koper: Založba Annales.

Videmšek, M. in Visinski, M. (2001). *Športne dejavnosti predšolskih otrok*. Ljubljana: Fakulteta za šport.

Videmšek, M., Strah, N., in Stančevič, B. (2001). *Igrajmo se skupaj: program športnih dejavnosti za otroke in starše*. Ljubljana: Fakulteta za šport.

Videmšek, M., Berdajs, P. in Karpljuk, D. (2003). *Mali športnik*. Ljubljana: Fakulteta za šport, Inštitut za šport.

Videmšek, M. in Pišot, R. (2007). *Šport za najmlajše*. Ljubljana: Fakulteta za šport.

Zalokar Divjak, Z. (2000). *Vzgajati z ljubeznijo*. Krško: Založba Gora.

MEDGENERACIJSKO BRANJE – PRAKSA DANES IN IZZIV JUTRI

POVZETEK

V Mestni knjižnici Kranj že 14 let vodim bralno skupino, kjer si udeleženci ob prebrani knjigi izmenjamo tudi izkušnje o prebranem, različne poglede in nova spoznanja. V zadnjih letih vabimo k branju iste knjige mlade (srednješolce) in starejše (udeležence bralnih srečanj). Odzivi udeležencev so pozitivni, saj se tako izkušnje prepletajo z mladostjo in modrost z iskrivostjo. Mestna knjižnica Kranj je leta 2015 za tovrstno delo prejela Evropsko nagrado za spodbujanje bralne pismenosti, zlasti za spodbujanje medgeneracijskega branja. Na ta način spodbujamo branje, izražanje svojih spoznanj ob prebranem, delimo misli in občutke z drugimi in se povezujemo v boljšo skupnost, v kateri lahko drug drugemu pomagamo le s svojim pogledom in izpovedano izkušnjo. Medgeneracijsko branje izvajamo tudi v domovih za ostarele in v zavodih za ljudi s posebnimi potrebami. Srečanja krepijo vitalnost starejših in spodbujajo izražanje, besedni zaklad in komunikacijo v materinem jeziku pri mladih, kar je ena od evropskih kompetenc učenja mladih.

KLJUČNE BESEDE: medgeneracijsko branje, spodbujanje bralne pismenosti, pogovor o knjigi, izmenjava izkušenj, sodelovanje med mladimi in starejšimi

INTERGENERATIONAL READING – PRACTICE TODAY AND A CHALLENGE FOR TOMORROW

ABSTRACT

I have been leading a reading group for 14 years in the City Library Kranj, where group participants exchange experience, different views and new insights received from the read books. In the recent years we have invited younger generations (high schoolers) and older generations (participants of reading gatherings) to read the same book. The responses from participants are positive, since experience intertwines with youth and wisdom with wit. In 2015 the City Library Kranj was awarded the European Award for Promoting Reading Literacy for this work, especially for promoting intergenerational reading. In such matter we encourage reading, expressing one's own ideas and insights from the read books, sharing thoughts and feelings with others and connecting to forming a better community, where we are able to help one another only with our own view and expressed experience. Intergenerational reading is executed also in Retirement Homes and Institutions for people with special needs. These gatherings keep the elderly vital and encourage expressiveness, richness of vocabulary and communication in the mother tongue with younger generations, which is also one of the European competences of lifelong learning in the youth field.

KEYWORDS: Intergenerational reading, promoting reading literacy, talking about a book, experience exchange, cooperation between younger and older generations

1. UVOD

Pred 15. leti je Manca Košir posodila svoje ime. V sodelovanju z Andragoškim centrom so ustanovili bralna srečanja, ob katerih se ljudje srečujejo in pogovarjajo o skupni knjigi, ki so jo prebrali. Andragoški center je tako ustanovil študijska srečanja, izobrazil ljudi - voditelje in skupine so nadaljevale z delom. Tako smo tudi v Mestni knjižnici v Kranju začeli z bralno skupino, ki se je srečevala vsakih 14 dni, kasneje enkrat mesečno. Mestna knjižnica Kranj je s selitvijo v nove prostore (nekdanji Globus) razširila svojo dejavnost in tako tudi povečala število bralnih skupin. Pri vodenju se je obrnila na prostovoljce, ki jih je ustrezno izšolala in trenutno v knjižnici deluje 16 tovrstnih bralnih skupin. Vodja te dejavnosti je Damjana Mustar, ki koordinira delo, mentorje, skupaj določamo smernice in cilje. Dejstvo, da skupine delujejo, najstarejša že 14 let, govori o pomembnosti in uspešnosti tovrstnih srečanj. Najtežje je izbrati ustrezne knjige, ki morajo biti ravno prav zahtevne, sodobne in zanimive, da je mogoč pogovor o knjigi. Bralci tako postajajo vedno bolj zahtevni in kritični in tudi v manj zahtevni knjigi najdejo teme za pogovor. Ključni namen krožkov je pogovor o knjigi. Knjiga je rdeča nit, ki bralce drži ravno prav skupaj in hkrati na distanci, da ne zaidejo zgolj v razkrivanje svojih osebnih izkušenj. Preko zgodbe, ki se prepleta v knjigi lahko svojo izkušnjo nevsiljivo podajo in delijo z drugimi. Kolikor je bralcev, toliko je pogledov na knjigo in toliko je njihovih zgodb. Vsak ima pravico do svojega mnenja. V skupini se mora ustvariti tolikšno zaupanje in varnost, da lahko vsak pove svoje mnenje, čeravno je povsem nasprotujoče tistemu v knjigi in mnenju drugih. Vsako mnenje je dobrodošlo in pravilno, nihče ga ne sme zatirati in negirati. To je ena ključnih nalog voditelja skupine.

2. NAČIN DELA

A. Pogovor o knjigi

Mentor predlaga knjige, ki bi jih lahko brali na bralnem krožku. Vsak udeleženec lahko poda svoje predloge in skupaj izberemo knjigo. Dobiti knjige je včasih bolj, včasih manj zahtevna naloga. Člani bralnih krožkov imajo na voljo brezplačno rezervacijo knjig v knjižnici za šest tednov. Knjige si tako tudi izmenjajo med seboj. Naročimo jih lahko iz vseh podružnic, marsikdo je vpisan še v kakšno drugo knjižnico v sosednji občini. Knjige, ki so nam najbolj všeč, včasih tudi kupimo. Na vsakem srečanju je nekdo moderator – običajno tisti, ki je knjigo predlagal. Moderator na srečanju pove nekaj o avtorju in knjigi, poišče kakšen komentar, ki mu je lahko v pomoč kot iztočnica za pogovor. Potem pripravi teme za pogovor. Običajno se izogibamo klasičnemu analiziranju oseb in poglavij. Bolj iščemo raznolikost dogodkov, in tem, ki se ob branju porodijo. Običajno začnemo s krogom, kako nam je bila knjiga všeč, zakaj. Vsak na kratko pove svoje mnenje. Potem začnemo s podrobnejšimi vprašanji. Bistveno je, da vsak lahko izrazi svoje mnenje. Vsi ga morajo poslušati, komentirajo lahko, ko pridejo na vrsto. Ključno je, da ljudi ki radi govorijo držimo na distanci in spodbudimo tiste, ki so običajno bolj tiho. Ti ljudje pogosto zelo veliko povedo, ko jih spodbudimo k besedi ali jim damo priložnost, da govorijo. Zaključimo lahko z besedo, ki se nam porodi, mislijo. Srečanje običajno traja dve šolski uri. Lahko si pogledamo kakšen kratek film o avtorju, preberemo komentar, odlomke iz knjige, napišemo misli...

B. Obisk gledališča

Vsako leto izberemo eno knjigo, o kateri lahko obiščemo tudi gledališko predstavo. Branje knjige in ogled predstave je običajno dogodek, ki se ga vsi zelo veselimo. Vsebina takšne knjige se preprosto usede v spomin in v njem trajno ostane. Sporočil, ki jih sprejemaš večplastno z večino čutil, ne moreš pozabiti. Zgodilo se je tudi, da smo o prebrani knjigi Sahib najeli gledališko predstavo prav za nas. Seveda smo potem to organizirali za širšo javnost, namig pa je bil pa prav za potrebe našega krožka. V zadnjih letih je na slovenski kulturni sceni več ponudbe muziklov in krožkarji radi obiščemo tudi tovrstne predstave.

C. Ogled filma

Vsako leto pogledamo tudi film. To je zelo priljubljena oblika nadgradnje knjige. Vedno znova ugotavljamo, da film niti slučajno ne doseže sporočilnosti knjige, vendar je užitek popoln. Ne more dve uri gledanja filma nadomestiti zgodbe, ki si jo ustvarja bralec tekom branja. Ta predstava je njemu lastna, medtem ko je film igranje drugih. Na obisk filma pa pogosto pride več ljudi, lahko tudi povsem mimoidočih, nepoznani ali so znanci članov bralnega krožka.

D. Obisk avtorja

Med goste povabimo tudi avtorja knjige, ki smo jo brali. Neposreden stik z avtorjem, kjer udeleženci aktivno sodelujemo v pogovoru, kjer nismo le poslušalci intervjuja, je dodana vrednost, ki ji ni para. Pogosto avtorja spoznamo v povsem drugačni luči kot smo ga spoznali med branjem knjige. Najpogosteje je v knjigah kakšen prav poseben sleng, ki lahko bralce moti. Potem, ko poslušas avtorja in ta razloži zakaj se je lotil prikaza vsebine tudi s pomočjo slengovskega jezika ali česa drugega, ti je razumljivo. Obisk avtorja organizira Mestna knjižnica Kranj za vse bralne krožke, tako je družina tedaj bolj pestra. Krožki pred ali po srečanju preberemo poljubno avtorjevo knjigo. Pogled nanjo je prav zaradi obiska avtorja povsem drugačen.

E. Pisanje refleksije

Moderator pogovora o prebrani knjigi napiše krajšo refleksijo. To je povzetek, ki je obogaten z lastnim mnenjem. Ta zaokroži vsebino knjige, različne poglede članov bralnega krožka, komentarjev in recenzij, ki jih lahko najdemo v medijih. Lahko bi rekli, da je povzetek prebranega, slišanege, povedanega, in čutnega. To pošljem vsem udeležencem, ki jih imam zbrane v mailing listi. Povprečno se srečanj udeleži med šest in deset udeležencev. Na mailing listi je 50 naslovov. Tem pravimo dopisni člani. Ko imajo čas (so na dopustu ali potovanju) preberejo knjige, ki smo jih glede na refleksijo ocenili kot vredne priporočila in branja.

F. Izbor knjig in udeleženci

Aktivni udeleženci bralnih skupin so predvsem ženske. So različnih starostnih skupin, prevladujejo pa aktivne upokojenke. Izziv ali pomakljivost so moški. Občasno pride kakšen moški, vendar ne ostane dolgo časa. Pogosto potožijo, da se med samimi ženskami ne počutijo najbolje in da potem nehote izberemo knjige, ki so bolj ženske. Med dopisnimi člani je kar nekaj moških. Običajno jih pride več na ogled filma.

Izbor knjige je najtežje delo. Knjige morajo biti aktualne, nove, berljive, ne preveč debele, po možnosti morajo imeti večje črke, ker so večinoma bralci starejši ... Najpomembnejša je vsebina knjige. Preprosto morajo biti dobre knjige. O naslovih knjig se posvetujemo z vodji bralnih krožkov, s knjižničarji in knjigarji, z ljudmi, ki berejo tudi zahtevnejšo literaturo. Vodja bralne skupine praktično na vsakem koraku pogleduje za dobrimi knjigami. Potem naj bi bilo knjig še dovolj za izposojajo in tako je pogojev že kar nekaj. Vendarle moramo poskrbeti tudi za raznolikost literature. Pomembno se je tudi sprostiti, brati kaj iz bolj oddaljenih dežel, spoznati nove avtorje, ponovno obuditi kakšno klasično delo. Vsako leto naredimo izbor najboljših knjig. Tako se zvrstijo v tem izboru resnično dobre knjige (Černobilska molitev, Kradljivka knjig, Še en krog na vrtiljaku, To noč sem jo videl, Nočni vlak v Lisbono, Angel pozabe, Pankart iz Istambula, Otroštvo, Služkinje, Francoski testament, pa tudi drugačne vrste knjig, naprimer Propad velikanov, Skrivno življenje čebel, Tuleči mlinar, Stoletnik, ki je zlezal skozi okno in izginil ...).

G. Medgeneracijsko branje

Kot učiteljica vem, da je dijakom velik izziv branje za maturo. Te knjige so običajno debele, zahtevne, lahko so mladim manj privlačne ... Pomislila sem, kaj ko bi maturante in člane bralnega krožka združili. Izkazalo se je kot imenitna ideja. Starejši običajno berejo vse kar se dogovorimo. Kako so ponosni, ko berejo knjige, ki so v tekočem letu izbrane kot knjige za maturitetni esej. Mladim je pogovor z »drugičnimi vrstniki« zelo dragocen. Vsak vidi stvari s svojega zornega kota. Videti, razumeti in slišati več pogledov je neprecenljiva vrednost branja. To je tisto nekaj več, kar dobi posmeznik ob branju.

Druga medgeneracijska poteza je branje knjig v okviru bralne značke. Fundacija Rastem s knjigo vsako leto ponudi mladim brezplačno knjigo v branje. V naboru je veliko knjig. Tako smo združili dijake poklicnih programov (slaščičarji, cvetličarji, peki) in člane bralnih krožkov. Tudi ta kombinacija se je izkazala za odlično. Brali smo knjigo Vinka Möderendorferja Kot v filmu in knjigo Janje Vidmar Pink. Na tovrstnih srečanjih je okrog 40 udeležencev. Ob večjem številu udeležencev je delo možno po skupinah. Tako pripravimo vnaprej določena vprašanja in teme, ki jih na koncu vsaka skupina predstavi. Vsaka skupina je sestavljena iz starostno mešanih bralcev, in si izmenjujejo izkušnje. To pohvalijo tako starejši bralci in zlasti tudi mlajši bralci. Tako knjigo profesor slovenskega jezika izbere za domače branje, vsak jo brezplačno dobi v dar in se o njej pogovarja z različnimi ljudmi. Pravzaprav ni nobenega dodatnega dela, razen organizacije srečanja, učinek pa je velik. Ko smo o tem govorili z avtorjem knjige, Vinkom Möderendorferjem, je dejal, da mu to predstavlja res veliko veselje. Ni težko pisati knjig za uveljavljene bralce. Za avtorja in kogarkoli, ki se ukvarja s spodbujanjem bralne pismenosti je dosežek, da z veseljem posežejo po knjigi in se o njej pogovarjajo ljudje, ki sicer ne berejo radi, niti ne berejo veliko. Dijaki poklicnih letnikov (slaščičarji, cvetličarji...) običajno ne berejo radi, po tovrstnem srečanju pa so bili zelo zadovoljni.

Z delavnico medgeneracijskega branja smo aktivno sodelovali na Kulturnem bazarju letos marca v Cankarjevem domu. Predstavili smo knjigo Černobilska molitev. Odziv obiskovalcev je bil fantastičen. Starejše bralke so se spomnile nesreče tistega davnega aprila 1986, mlajši so vedeli za sedanje spremembe in dogodke. Tako se povezujeta mladost in modrost, izkušnje in iskrihost.

Bralna srečanja izvajajo tudi v domovih za starejše občane in v zavodih za ljudi s posebnimi potrebami (Center Korak za ljudi s poškodbami glave). Kjer so udeleženci še toliko vitalni, berejo sami in se o knjigi pogovarjajo. Kjer to ni mogoče, bere moderator. Dolžina prebranega je primerna letom in sposobnostim udeležencev. Pogovor o knjigi udeležence vedno zanese na mladost - tega se zelo dobro spominjajo. Hvaležnost bralcev je neizmerna. Ne vem, kdaj smo bolj srečni, kadar osrečimo druge ali kadar osrečimo sebe. Uporabnikom domov polepša dan in okrepi njihovo umsko vitalnost.

3. SKLEP

Branje in pogovor o knjigi je uspešna metoda in nadgradnja branja. Bralna srečanja so v Mestni knjižnici v Kranju zelo razširjena. Bralni virus širimo tudi na druge ustanove, šole, domove za ostarele, centre, kjer se srečujejo ljudje s posebnimi potrebami. Pogosto se o prebrani knjigi z nikomer ne pogovarjamo. Ko se o prebranem aktivno pogovarjamo vidimo, koliko smo pridobili. Izražamo svoje misli, povečujemo besedni zaklad, izražamo svoja čustva, aktivno preživljamo prosti čas. Ko vse to delimo z mladimi, se življenjski cikel sklene in zdi se, kot da bi v tem nekdanje velike razširjene družine zopet zaživele. Pridobivamo vsi udeleženci. Nehote se zavedamo, da je to učenje na neprisiljen način, ker je branje užitek in čas namenjen učenju sprostitvev.

LITERATURA IN VIRI

- [1] Mestna knjižnica Kranj. Modro brati in kramljati pridobljeno 16.6.2016 iz <http://www.mkk.si/2014/07/01/modro-brati-in-kramljati/>
- [2] Mestna knjižnica Kranj. Bralna srečanja pridobljeno 16.6.2016 iz <http://www.mkk.si/2013/04/04/bralna-srecanja-kranj-2/>
- [3] Prix Chronos: Leseförderungspreis für Jung und Alt pridobljeno 16.6.2016 iz <https://www.pro-enectute.ch/angebote/generationenprojekte/prix-chronos.html>
- [4] Über den Bundesweiten Vorlesetag pridobljeno 16.6.2016 iz <http://www.vorlesetag.de/vorlesetag/>
- [5] J. Ramovš, Priročnik za člane medgeneracijskih skupin "Bralni dnevnik" Inštitut Antona Trstenjaka Ljubljana, 2015

VSEBINE O DRUŽINSKIH IN OSEBNIH FINANCAH PRI POUKU GOSPODINJSTVA

POVZETEK

Današnja potrošniška družba potrebuje odrasle, ki so odgovorni, samostojni in pismeni na različnih področjih. Finančna pismenost je ključnega pomena za »preživetje« v njej.

Učenci osnove družinskih in osebnih financ spoznajo pri pouku gospodinjstva v 5. razredu, kjer pridobijo temeljna znanja, spretnosti in veščine. Z različnimi oblikami in metodami (razlago, pogovorom, opazovanjem, poročanjem, metodo dela z besedilom, metodo pisnih izdelkov, didaktično igro) dela spoznajo oblike denarja nekoč in danes, denar v Sloveniji in v tujini, funkcije denarja, načine plačevanja, kako se oblikuje družinski proračun, oblike varčevanja.

V prispevku bodo predstavljeni:

- cilji, ki jih ob koncu šolskega leta dosežejo učenci o denarju,
- učna priprava na temo denar nekoč in danes, denar v Sloveniji in v tujini, oblike denarja.

KLJUČNE BESEDE: denar nekoč in danes, denar v Sloveniji in tujini, gospodinjstvo.

CONTENTS ON FAMILY AND PERSONAL FINANCES AT HOME ECONOMICS CLASSES

ABSTRACT

Today's consumer society needs adults who are responsible, independent and literate in different areas. *Financial literacy* is of key importance in order to »survive« in it.

Pupils learn the bases of family and personal finances at home economics classes in the 5th grade where they obtain basic knowledge, skills and dexterity. They learn about the forms of money in the past and today, money in Slovenia and abroad, functions of money, methods of payment, how to form a family budget, forms of saving with different forms and methods of work (explanation, discussion, observation, reporting, method of work with a text, method of written products, didactic game).

The article will present:

- The objectives of money that pupils achieve at the end of the school year,
- Lesson on the topic of money in the past and today, money in Slovenia and abroad, forms of money.
-

KEY WORDS: money in the past and today, money in Slovenia and abroad, home economics.

1. UVOD

Sodobni otroci se prej kot pretekle generacije srečajo z denarjem in rokovanjem z njim. Zato so starši pred velikim vprašanjem, kako naj otrokom predstavljajo pojem in prakso denarja, da bodo z njim ravnali odgovorno. Pri tem imajo veliko vlogo tudi vzgojitelji in učitelji v vrtcih te šolah, saj se s tematiko srečajo že v predšolskem obdobju ter nadaljujejo v osnovni šoli. V otrocih je potrebno vzpodbuditi radovednost, ustvarjalnost, igrivost. In preko igre lahko otroci pridobivajo izkušnje in se učijo odgovornosti.

Cilj našega dela je bilo analizirati učni načrt za gospodinjstvo v 5. razredu osnovne šole ter predstaviti primer učne na temo denarja.

2. ANALIZA UČNIH NAČRTOV

Učni cilji, povezani z denarjem, se pojavljajo že v I. in II. triadi. Največji poudarek na to temo pa je v 5. razredu pri pouku Gospodinjstva. Cilji, ki jih učenci morajo osvojiti so predstavljeni v tabeli 1.

Tabela 1: Učni cilji o denarju pri pouku gospodinjstva v 5. razredu osnovne šole.

OPERATIVNI CILJI	VSEBINE
Učenci: <ul style="list-style-type: none">• se seznanijo z oblikami denarja in različnimi načini plačevanja,• razlikujejo med prihodki in odhodki,• interpretirajo funkcije denarja,• izdelajo finančne načrte osebnih letnih stroškov (npr. za učenčevo obleko, obutev ipd.), • razvijajo odnos do denarja.	<ol style="list-style-type: none">1. Oblike denarja:<ul style="list-style-type: none">• kovanci in bankovci• knjižni denar2. Funkcije denarja:<ul style="list-style-type: none">• menjalni posrednik• hranilec vrednosti• mera vrednosti• plačilno sredstvo3. Načini plačila:<ul style="list-style-type: none">• gotovinsko plačilo• obročno odplačevanje• plačilo z odlogom (plačilna kartica)• kombinirani načini posojila4. Oblikovanje družinskega proračuna; gospodinjstvo računovodstvo:<ul style="list-style-type: none">• prihodki – prejemki• odhodki – izdatki• sprotno evidentiranje prejemkov in izdatkov• družinski proračun5. Otroci in denar:<ul style="list-style-type: none">• žepnina6. Varčevanje:<ul style="list-style-type: none">• delnice• vzajemni skladi• depozit

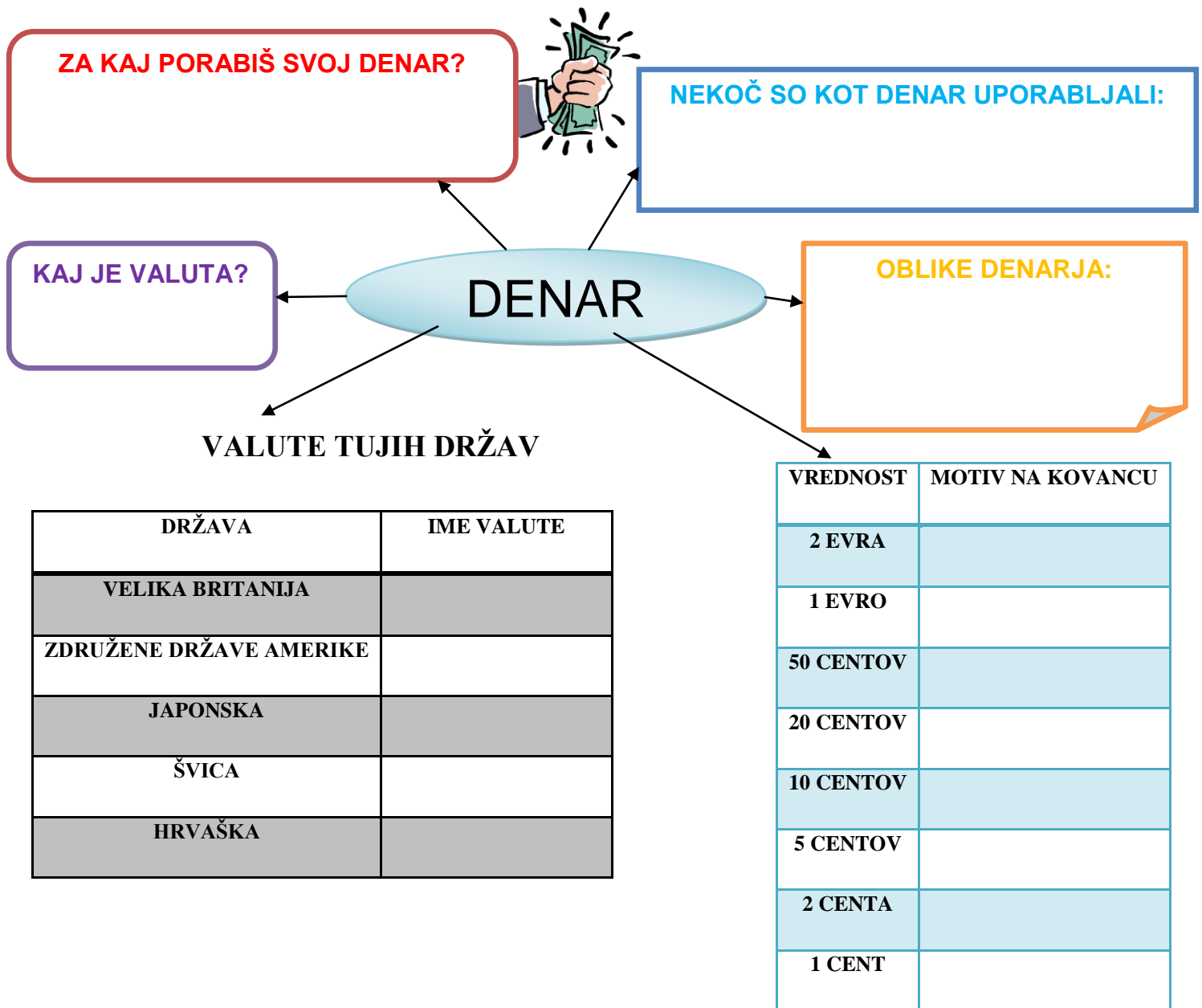
- PRIMER UČNE PRIPRAVE TER DELOVNEGA LISTA



UČNA TEMA:	EKONOMIKA GOSPODINJSTVA	
UČNA ENOTA:	DENAR – OBLIKE DENARJA	
UČNE OBLIKE:	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Frontalna ▪ Individualna ▪ Skupinska 	
UČNE METODE:	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Razlaga ▪ Pogovor ▪ Opis ▪ Poročanje ▪ Diskusija ▪ Demonstracija ▪ Opazovanje ▪ Merjenje ▪ Primerjanje ▪ Razvrščanje ▪ Praktično delo 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Uvrščanje ▪ Urjenje ▪ Preizkušanje ▪ Obdelava podatkov ▪ Raziskovanje ▪ Metoda dela z besedilom ▪ Metoda pisnih izdelkov ▪ Poskus ▪ Degustacija ▪ Didaktična igra
UČILA IN PRIPOMOČKI:	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Učbenik za 5. razred gospodinjstva ▪ Zvezek ▪ Tabla in krede ▪ Delovni list ▪ Kovanci ▪ Bankovci ▪ Plastični denar ▪ Pripomočki za prepoznavo ponaredkov 	
NOVI POJMI:	Oblike denarja (bankovci, kovanci, plastični denar, elektronski denar), ponarejanje	
UČNI CILJI:	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Spoznajo oblike denarja. ▪ Podrobneje spoznajo valuto naše države. ▪ Spoznajo, kako prepoznajo pravi in ponarejen denar. ▪ Seznanijo se z načinom plačevanja in novimi pojmi. 	

DIDAKTIČNE KOMPONENTE UČNEGA PROCESA				
FAZA	UČITELJ	UČENEC	OBLIKE/ METODE DE LA	ČAS
<i>Uvod</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Pozdrav, napoved dejavnosti. • Motivira učence z vrečko presenečenja. 	<ul style="list-style-type: none"> • Učenci na podlagi zvoka iz vrečke presenečenja v njej so kovanci) ugotavljajo, kaj bomo obravnavali pri učni uri. 	frontalna, individualna, skupinska/ pogovor	1 min
<i>Uvajanje</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Na tablo zapiše naslov. • Z razgovorom in pripomočki pomaga učencem, da se zavejo, kateri predmeti so bili v zgodovini uporabljeni kot denar. • Poda navodila za posamezne didaktične igre. • Po didaktičnih igrah oblikuje miselni vzorec na tablo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Zapiše naslov na sredino lista zvezka. • Sodeluje pri pogovoru in poskuša iz pokazanih predmetov ugotoviti, kaj se je včasih uporabljalo kot denar. • Učenci s pomočjo pripomočkov raziskujejo našo valuto in valute drugih držav. • Učenci pri vsaki didaktični igri izpolnijo listič in ga nalepijo v zvezek ter tako oblikujejo miselni vzorec na temo denar. • Ob izdelovanju miselnega vzorca na tablo pregleduje izdelani miselni vzorec v svojem zvezku in ga dopolnjuje. 	frontalna, individualna, skupinska/ pogovor, razlaga, poročanje, diskusija, opazovanje, praktično delo, metoda dela z besedilom, metoda pisnih izdelkov, didaktična igra	43 min
<i>Zaključek</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Poda navodila za domačo nalogo in izvede žreb na temo oglasov. • Pozdrav. 	<ul style="list-style-type: none"> • Zapišejo domačo nalogo v zvezek in izžrebajo listič za izdelavo oglasa. 	frontalna, individualna, skupinska/ pogovor, didaktična igra	1 min

DELOVNI LIST



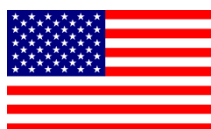
NALOGE ZA OBLIKOVANJE MISELNEGA VZORCA

1. S pomočjo knjige Denar (stran 8, 9) in ostalih dobljenih pripomočkov ugotovi, kaj so nekoč uporabljali kot denar!
2. S pomočjo dobljenih pripomočkov in učbenika (stran 26) ugotovi ter zapiši, katere oblike denarja poznamo!
PRIPOMOČKI: BANKOVCI, KOVANCI, BANČNE KARTICE, KREDITNE KARTICE.
3. Oglej si slovenske kovance in v tabelo zapiši, kaj je narisano na kovancih!

PRIPOMOČKI: SLOVENSKI BANKOVCI.

4. Oglej si dobljene kartončke in poskusi ugotoviti, katere valute imajo v tujih državah!
PRIPOMOČKI: KARTONČKI Z ZASTAVAMI DRŽAV IN NJIHOVIMI BANKOVCI.

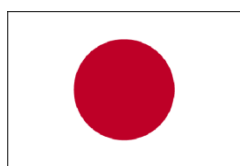
ZDRUŽENE DRŽAVE AMERIKE



VELIKA BRITANIJA



JAPONSKA



HRVAŠKA



ŠVICA



5. S pomočjo pripomočkov si oglej, kako je videti »pravi« denar in kakšna je njegova zaščita.
PRIPOMOČKI: BROŠURA BANKE SLOVENIJE, BANKOVEC, POVEČEVALNO STEKLO.

3. SKLEP

Verjetno je najpomembneje, da otroke naučimo, da je denar sicer pomemben, a ne najpomembnejši v življenju. Prav tako jih lahko naučimo, da denar ne kupi le predmetov, ampak tudi doživetja, ki bo gotovo večje doživetje kot nova igrača. S pravo izbiro metod in oblik dela pri pouku Gospodinjstva se učenci preko igre učijo odgovornosti, ki jo bodo potrebovali celo življenje.

LITERATURA IN VIRI

- [1] M. Podgoršek, Ko Energija občuduje Veselje, Red potrebuje Optimizem, Ljubljana: Morfem, 2007.
- [2] J. Cribb, Denar, Murska Sobota: Pomurska založba, 1992.
- [3] F. Lovšin, B. Debeljak, Ekonomika gospodinjstva, tekstil in oblačenje, Ljubljana: DZS, 2003.
- [4] G. Torkar, P. Bratož Opaškar, Gospodinjstvo 5, Ljubljana: Rokus, 2003.
- [5] S. Hribar Kojc, Gospodinjstvo 5, Ljubljana, Mladinska knjiga, 2009.
- [6] R. T. Kiyosaki, Nepravična prednost, Varaždin: Katarina Zrinski, 2013.
- [7] Učni načrt za Gospodinjstvo. Program osnovna šola, Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, 2011.
- [8] Brošure Banke Slovenije.

PROJEKT DREVO = ŽIVLJENJE – UČENJE ZA TRAJNOSTNI RAZVOJ

POVZETEK

Unesco je obdobje 2005-2014 razglasilo za Desetletje izobraževanja za trajnostni razvoj z namenom, da vrednote trajnostnega razvoja postanejo del človeške zavesti in posledično njegovega načina življenja. Članice OZN so s sprejetjem Globalnih ciljev trajnostnega razvoja 2015–2030, prevzele skupno odgovornost v boju proti revščini in neenakosti ter za ohranjanje našega planeta. Osnovni cilj mednarodnega projekta Unesco ASP (Associated Schools Project) DREVO = ŽIVLJENJE je vzgajanje, ozaveščanje in usposabljanje za sprejemanje aktivne vloge v življenju posameznika kot dela globalne vizije sveta. Je interdisciplinarni projekt odprtega učnega okolja. Takšen je tudi vpet v šolski kurikulum. Vse šolsko leto se odvija pri pouku in drugih šolskih dejavnostih na razpisano globalno temo. Razdeljen je fazno: raziskovanje, ustvarjalni izdelek, aktivno vključevanje v širši prostor oz. lastna aktivnost, zaključna prireditev z razstavo izdelkov in druženjem. K sodelovanju so vabljeni vzgojno-izobraževalni zavodi Unesco ASP širše celjske regije ter ostali partnerji, zunanji sodelavci in starši. Omejitve glede načina dela na posameznih šolah, števila učencev in razredov ni. Enotna so le navodila za izdelavo na koncu razstavljenih izdelkov na razstavi, odprti za javnost. Na ta način želimo ohraniti svobodo, inovativnost in avtonomnost vsakega zavoda in z različnimi pristopi širiti pomen trajnostnega razvoja. V svojem okolju s prepletom ideje o trajnostnem razvoju z življenjema in delom šole otroke učimo razmišljati in delati trajnostno.

KLJUČNE BESEDE: trajnostni razvoj, Unesco, globalni cilji, ozaveščanje, globalno učenje.

PROJECT TREE = LIFE – LEARNING FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT

ABSTRACT

Unesco has declared the period 2005-2014 the Decade of education for sustainable development to make the values of sustainable development a part of human consciousness and, consequently, their way of life. Member States of the United Nations adopted the Sustainable Development Goals 2015–2030 assume in responsibility to fight against poverty and inequality, and protect our planet. The basic goal of the project Unesco ASP TREE = life is to train, to raise awareness and educate for taking an active role in the life of an individual as part of a global vision of the world. The project is part of the school curriculum. It has got an open learning environment and interdisciplinary and above school subjects orientation. The project takes place in the classroom and in other school activities throughout the year. It is divided into phases: the research, the creative product, the active involvement in the wider area or your own activity, the closing event with the exhibition of products and the mingling of participants. Each school year a new global topic is presented. Educational institutions of Unesco ASP of the wider region of Celje are invited to participate as well as other partners we communicate through the project. According to the themes we connect to some experts and parents as well. There are no restrictions considering individual schools' approaches to the project, number of students and classes. There are only common instructions for making creative products on the theme of the year for the exhibition. With this approach we would like to keep freedom, innovation and autonomy of each institution and with different approaches we would like to spread the importance of sustainable development. We teach children to think and work sustainably by connecting ideas of the sustainable development and school life and approaches.

KEY WORDS: sustainable development, Unesco, global goals, awareness, global learning.

1. UVOD

25. septembra 2015 je Generalna skupščina ZN soglasno sprejela Agendo 2030 za trajnostni razvoj, ki predstavlja zgodovinski dogovor mednarodne skupnosti za odpravo revščine, zmanjševanje neenakosti, zagotovitev napredka ter zaščite okolja za sedanje in bodoče generacije. Določa jih skozi 17 ciljev trajnostnega razvoja, življenjsko pomembnih za človeštvo in Zemljo, ki morajo biti uresničeni do leta 2030. Upoštevajoč nacionalne okoliščine, bodo njene cilje uresničevale vse države sveta, tako države v razvoju kot razvite države. (Cilji trajnostnega razvoja, 2015)

»Zato je za izobraževanje bistvenega pomena, da imajo učenci možnost in sposobnost izražati svoje poglede in vlogo v globalni, medsebojno povezani družbi ter svoje razmišljanje deliti z drugimi, razumeti in razpravljati o celovitih odnosih med družbenimi, okoljskimi, političnimi in gospodarskimi vprašanji, ki so jim skupna, ter razvijati nove poti razmišljanja in delovanja.« (Smernice vzgoje in izobraževanja za trajnostni razvoj od predšolske vzgoje do univerzitetnega izobraževanja, 2007, str. 10)

Izobraževanje oz. učenje ima ključno vlogo za trajnostno prihodnost, paradoksalno pa večina izobraževalnih praks zgolj z zapolnitvijo učnih načrtov z novimi vsebinami, ne vodi k trajnosti. Nov način razmišljanja in nenehna iskanja novih učnih poti, je tisto, kar si želimo vnašati v naš sistem izobraževanja. (Sedmak, 2009, str. 21)

»Unescove šole namenjajo posebno pozornost uporabi znanja, ko se mladi in učitelji povežejo v interesne skupine okoli izluščenih življenjskih nalog. Če se te povezave ne udeležijo, ostaja šola tradicionalna poučevalnica, nepovezana z življenjem, neučinkovita in dolgačasna. Pomembno je, da mladi doživijo moč združenega znanja in dela skupine, da ustvarjajo medsebojno zavezanost.« (Aškerc Mikeln, 2007, str.73)

Paradigma o medsebojni soodvisnosti ljudi v vseh delih sveta je izhodišče inovacijskega projekta ZRSS (Zavoda RS za šolstvo) in Unesco ASP projekta DREVO = ŽIVLJENJE. Cilj projekta je izobraževanje in ozaveščanje trajnostnega razvoja kot novega načina razumevanja sveta in bivanja v njem. To je bil tudi razlog, da smo projekt zasnovali kot del šolskega kurikula že na samem začetku njegove razvojne poti in sicer z Unescovim Desetletjem izobraževanja za trajnostni razvoj (2005– 2014).

2. RAZLOGI ZA PROJEKT DREVO = ŽIVLJENJE

Zavedanje, da imamo ljudi ne glede na kraj bivanja skupne globalne probleme, nas vse, ki se ukvarjamo z vzgojo in izobraževanjem trajnostnega razvoja, privede do enakih učnih izzivov – razmišljati globalno in delovati lokalno. A kako sebe in učence naučiti razmišljati globalno in v šolsko prakso vnesti trajnostni razvoj kot način razmišljanja in vedenja? Projekti sami po sebi so le orodja za doseg nekaterih ciljev trajnostnega razvoja. Zaživijo šele takrat, ko se podajo na raziskovalno pot, se nenehno spreminjajo, razvijajo, preizkušajo in povezujejo na čim več možnih ravneh tako znotraj kot zunaj institucije.

DREVO = ŽIVLJENJE je projekt odprtega učnega okolja in je kot sestavni del šolskega kurikula naravnano interdisciplinarno in nadpredmetno. S to specifičnostjo smo želeli izstopiti iz običajnih in predvidljivih načinov šolskega dela in vstopiti v področje osebnostne rasti, ozaveščanja posameznika v širšem in ožjem okolju ter vseživljenjskega učenja nasploh. Povezanost globalnih problemov širi polje razmišljanja, razumevanja, iskanja sebe kot dela sveta. Metoda globalnega učenja je torej vezana na sposobnost kritičnega mišljenja ter na razvijanje osebnih in družbenih veščin.



Slika 1: Kolaž teme Enaka in različna – skupaj rasteva je nastal iz fotografij delavnic, ki smo jih izvajali v sklopu pouka.

3. OPIS PROJEKTA

Drevo je nepogrešljivi del narave in torej tudi vir življenja. Z njegovimi koreninami, deblom in vejevjem lahko na konkretni ali simbolni ravni prikažemo življenje na Zemlji na vseh možnih ravneh. Projekt DREVO = ŽIVLJENJE je zasnovan fazno:

- razpis projektne teme,
- raziskovanje,
- ustvarjalni izdelek,
- aktivno vključevanje v širši prostor oz. lastna aktivnost,
- zaključna prireditev z razstavo izdelkov in druženjem mentorjev ter učencev.



Slika 2: Vsak učenec šole je zapisal na list svojo misel, ki smo jih obesili na Drevo želja, ki je bilo razstavljeno v Muzeju novejšje zgodovine v Celju na prvi razstavi projekta.

Izbira letne teme je bila vedno aktualna:

- šolsko leto 2006/07: Najstarejše drevo v domačem šolskem okolišu
- šolsko leto 2007/08: Nasprotja v domačem šolskem okolišu
- šolsko leto 2008/09: Trajnost za trajni planet
- šolsko leto 2009/10: Zeleni otok
- šolsko leto 2010/11: Enaka in različna – skupaj rasteva
- šolsko leto 2011/12: Gozd, moj dom
- šolsko leto 2012/13: Vrt prihodnosti
- šolsko leto 2013/14: Draga Zemlja!
- šolsko leto 2014/15: Mi, med seboj
- šolsko leto 2015/16: Škatlica želja

Vsako šolsko leto se na novo odločajo za sodelovanje vzgojno-izobraževalne organizacije Unesco ASP, nekatere osnovne šole celjske regije in naša partnerska šola Piali Ashar Alo v Indiji. Posebnost projekta je povezovanje z zunanjimi sodelavci, ki nam nudijo strokovno in drugo podporo. Omejitev glede načina dela na posameznih šolah, števila učencev in razredov ni. Projekt se lahko izvaja z različnimi skupinami učencev (vsi učenci šole, določena triada, razred, interesna dejavnost, raziskovalna skupina ipd.) z ustreznim prilagajanjem operativnih ciljev, obsega in globine vsebin, stopnje zahtevnosti ... in v sklopu pouka ali drugih dejavnosti, kot so: interesne dejavnosti, projektni dnevi, skupine nadarjenih učencev, raziskovalne naloge, dodatni pouk ipd. S tem želimo ohraniti svobodo, inovativnost in avtonomnost vsake šole in z avtentičnostjo metod odpirati nove poti izobraževanja za trajnostni razvoj. Enotna so le navodila za končne kreativne izdelke predstavitve letne teme. Ti so vsako leto na ogled na razstavi, odprti za javnost. V vseh letih so se zvrstili zanimivi likovni izdelki v obliki fotografij, kolažev, plakatov, sestavljenk, škatel, glasil, slik, kipov, inštalacij in celo sadik vrtnin. Projekt se je vse do letošnjega leta zaključil 5. junija, na

svetovni dan okolja s prireditvijo in ekskurzijo, od letos naprej pa 21. maja, na svetovni dan kulturne raznolikosti za dialog in razvoj, z odprtjem razstave. Raziskovalna faza vsebuje uvodno seznanjanje s problemom, razumevanjem, vezanim na ekonomske, kulturne, družbene, politične, okoljske in kulturne tokove, ki vplivajo na življenje ljudi in drugih živih bitij, vsakič v skladu s projektno temo šolskega leta. Za izhodišče si največkrat izberemo kratkeizobraževalne filme, reklamne spote, literarne zgodbe, fotografije ipd. z namenom, da z njihovo sugestibilnostjo učence spodbudimo k razmišljanju, doživljanju in ustvarjanju psihološke klime vživljanja v problem. Na izbiro so različne oblike dela, kot npr.: delavnice, igre, okrogle mize, debate, predavanja... Tako učence spodbujamo k razmišljanju o pomenu lastne aktivne soudeležbe pri spreminjanju sveta. Produkt tega so njihove konkretne ideje, zamisli za izboljšanje stanja, situacije v lokalnem pa tudi globalnem merilu. Faza poglobljanja in aktualizacije z neko novo aktivnostjo povezovanja z ožjim ali širšim okoljem je osmišljena z lastno aktivnostjo v svojem lokalnem okolju. Ta je vedno bila sodelujočim vzgojno-izobraževalnim institucijam zastavljena na izbiro, za nas, nosilce projekta, pa obvezna. Aktivnosti, ki jih izvedemo, objavimo na spletnih straneh svojih vzgojno-izobraževalnih institucij ter na spletni strani projekta.

Inovativnost projekta se je pokazala s perspektive njegove aplikativnosti v več smereh, kot so: kraj, starost učencev, predznanje, učni načrt, način poučevanja, kulturno, ekonomsko, družbeno ozadje ... Ta nam je omogočila dva strokovna obiska mentoric na indijski šoli leta 2011 in 2013 preko razpisa ZRSS za sofinanciranje mednarodnih projektov v vzgoji in izobraževanju držav ASEF (Asia-Europe Foundation) iz evropskih sredstev.



Slika 3: Čistilna akcija je na indijskem podeželju nekaj novega, v katero nam je uspelo vključiti poleg učencev in učiteljic tudi nekaj staršev.



Slika 4: Leta 2010 smo aktualizirali projekt z vključitvijo šole v vseslovensko prostovoljno okoljsko akcijo Očistimo Slovenijo v enem dnevu!

4. AKCIJSKI KROG PROJEKTA

V šolskem letu 2010/11 je projekt DREVO = ŽIVLJENJE postal inovacijski projekt odprtega učnega okolja. S spoznavanjem akcijskega kroga in proučevanjem posamičnih faz ter njihove povezanosti, se je odprla nova perspektiva projekta kot raziskovalnega procesa.

A. Načrtuj

Načrtovana projektna tema *Draga Zemlja!* se je nanašala na globalne probleme. Naslov je bil mišljen kot naslov pisma, ki ga nekomu pišemo, v tem primeru našemu skupnemu planetu. Učencem smo želeli pomagati razumeti ekonomske, družbene, politične, okoljske in kulturne tokove, ki vplivajo na življenje ljudi in drugih živih bitij. Uvedli smo metodo globalnega učenja kot sodobnega načina pridobivanja znanja in spodbujanja kritičnega mišljenja. Globalno učenje vključuje analizo sedanjih razmer po svetu, vizijo možnih alternativ zdaj prevladujočih modelov in proces sprememb, ki vodijo v odgovorno globalno državljanstvo.

B. Pridobi teoretično znanje

Za uvodno motivacijo smo si izbrali ustrezni kratki film, reklamni spot, literarno zgodbo, fotografijo ipd., prav tako tudi oblike dela (delavnica, igra, okrogla miza, debata, predavanje ipd.). Največ informacij in znanja smo črpali iz seminarjev in gradiv o globalnem učenju, ki jih izvajajo nevladne organizacije.

C. Preizkušaj nove teorije

Učenci so prišli do novih spoznanj z uporabo metod in tehnik poučevanja trajnostnega razvoja: skupinske diskusije, igre, študije primerov, analize medijskih novic. Tako smo učence spodbudili k razumevanju globalnih procesov, razmišljanju o globalnih problemih ter iskanju smisla, vsebine in načina lastne aktivnosti. Najpogostejše teme, s katerimi so se

ukvarjali, so bile: revščina, lakota, kršenje človekovih pravic, onesnaževanje, razlike, globalizacija, begunci.

D. Izvajaj, zbiraj podatke

Na osnovi pogovorov, v iskanju argumentov, novih ugotovitev smo skupaj izbrali pet najizvirnejših predlogov za reševanje globalnih problemov. Nato smo po enotnih navodilih glede materiala in velikosti ustvarili likovni izdelek za skupno razstavo. Oblika puzzla je imela simbolični pomen, ki kot posamični element s sestavljanjem s sorodnimi oblikami raste, se prilagaja drugim, išče povezave in se na koncu poveže v skupno sliko idej, predlogov, z enim samim skupnim ciljem v iskanju poti za boljšo prihodnost sveta.

E. Vnesi nova teoretična spoznanja

Projekt smo poglobili in aktualizirali, torej praktično preizkusili z neko novo aktivnostjo povezovanja z okoljem. Cilj je bil seznanjanje širše javnosti z globalnimi problemi in promoviranje trajnostnega načina življenja. Udeleženke projekta smo svoje aktivnosti objavile na svojih spletnih straneh, na spletni strani projekta pa smo ustvarili povezave nanje. Na naši šoli je nastal kratki promocijski film v obliki reklamnega spota Unesco.

F. Reflektiraj vrednosti spoznanja

Projekt se je zaključil na svetovni dan okolja s prireditvijo, ogledom razstave in z druženjem ter izmenjavo spoznanj. V kulturnem programu so bili gostje v aktivni vlogi, saj so se s svojimi citati vključili v skupno živo verigo idej za reševanje globalnih izzivov.

G. Izvajaj, zbiraj podatke

Namen anketnega vprašalnika za mentorje je bil dobiti povratno informacijo o izbiri teme in poteku ter organizaciji projekta. Odprtost teme šolskega leta s pristopom globalnega učenja se je vsem anketiranim zdela aktualna, prav tako tudi smiselnost svojega početja. Za sodelovanje so se odločili zaradi projektne teme, 75 % tudi zaradi svobode pri lastnem načrtovanju projekta in v enakem deležu zaradi dobrega vodenja projekta. V deležu 25% je bila še izpostavljena časovna prilagojenost projekta. Učenci pa so svoje refleksije zapisali v obliki izjav. Predlogi učencev so bili zelo ustvarjalni in so se nanašali na vse sfere življenja: pravičnost, svet enakih možnosti, sodelovanje kot možnost za napredek, skrb za naravo in okolje nasploh, okoljska zavest posameznika, spoštovanje človekovih pravic ipd.

H. Reflektiraj izkušnje

Vsi udeleženci projekta smo ciljno delovali enako, metode za doseg enotnega končnega izdelka pa so odvisne od vsake institucije posebej. Na naši šoli so učitelji izbrane vsebine izvajali pri pouku in urah oddelčne skupnosti. Načrtovali so jih s pomočjo predstavitev projekta na sestanku učiteljskega zbora, strokovne literature šolske knjižnice in ostalih virov po lastnem izboru.



Slika 5: Projektna tema Draga Zemlja! je pritegnila največ, to je 38 sodelujočih vzgojno-izobraževalnih institucij.

5. SKLEP

Maastrichtska izjava iz leta 2002 o globalnem izobraževanju pravi, da to »...ljudem odpira oči in um za resničnosti globaliziranega sveta ter jih prebuja, zato da bi bilo mogoče uresničiti pravičnejši svet, v katerem bi bilo več enakosti in človekovih pravic za vse.« (Smernice za globalno izobraževanje: Priročnik za razumevanje in izvajanje globalnega izobraževanja, namenjen izobraževalcem, 2009)

S projektom DREVO = ŽIVLJENJE si pridobivamo nove kompetence trajnostnega načina življenja. Z globalnim učenjem kot s stopenjskim procesom, ki omogoča razumevanje in analizo sedanjih razmer po svetu, vizijo možnih alternativ trenutno prevladujočim modelom in iskanju sprememb, pa se nam odpira pot v odgovorno globalno državljanstvo. Mlade skušamo pripraviti na življenje tako, da skozi osnovnošolsko izobraževanje dosežejo sprejemljivo stopnjo zavedanja sebe, kot posameznika skupnega planeta, ki ima aktivno vlogo v njem. Agenda 2030 to pravzaprav le še potrjuje, saj je za uresničevanje globalnih ciljev ključna volja človeka.

Na naši šoli se je zaslužujoč projektu DREVO = ŽIVLJENJE oblikoval prostor za aktualizacijo globalnih izzivov in novih pristopov tako pri pouku, kot drugih dejavnostih. Učenje za trajnostni razvoj počasi postaja del nas, naša odgovornost, naše življenje. Zato je poslanstvo vseh, ki se ukvarjamo z vzgojo in izobraževanjem mladih, da poiščemo poti in načine, kako ozaveščati pomen trajnostnega razvoja. »Vzgoja za trajnostni razvoj je vseživljenjsko prizadevanje, ki spodbuja posameznike, institucije in družbe, da gledajo na jutri kot na dan, ki pripada vsem nam – ali pa ne bo pripadal nikomur.« (Smernice vzgoje in izobraževanja za trajnostni razvoj od predšolske vzgoje do univerzitetnega izobraževanja, 2009)

LITERATURA IN VIRI

Aškerc Mikeln, A.(2007). Unesco associated schools – Unesco ASPnet. V Rustja E. (ur.), Vzgoja in izobraževanje za trajnostni razvoj: primeri dobre prakse v Sloveniji (str. 71 – 82). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Cilji trajnostnega razvoja. (2015). Pridobljeno s http://www.mzz.gov.si/si/zunanja_politika_in_mednarodno_pravo/mednarodno_razvojno_sodelovanje_in_humana_pomoc/politike_mrs/cilji_trajnostnega_razvoja/

Sedmak, S. (2009). Izobraževanje za trajnostni razvoj – opredelitev področja. V Sedmak, S. (ur.), Danes za jutri: Razmišljanja o vzgoji in izobraževanju za trajnostni razvoj (str. 21 – 36). Koper: Fakulteta za management.

Smernice vzgoje in izobraževanja za trajnostni razvoj od predšolske vzgoje do univerzitetnega izobraževanja. (2007). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport.

Smernice za globalno izobraževanje: Priročnik za razumevanje in izvajanje globalnega izobraževanja, namenjen izobraževalcem. (2009). Ljubljana: Urad RS za mladino.

KAKO SPODBUJATI KRITIČNO IN USTVARJALNO MIŠLJENJE DIJAKOV?

POVZETEK

V referatu obravnavamo metodo, s katero učinkovito spodbujamo kritično in ustvarjalno mišljenje dijakov pri vzgojno-izobraževalnem delu v dijaških domovih. Ta metoda se uporablja kot oblika problemskega pouka. Pri tej obliki gre za bistveno drugačen način poučevanja in učnega procesa od klasičnega poučevanja, ki pri nas ni uveljavljen. Vzgojitelj ni avtoriteta in nosilec vednosti in znanja, temveč je v vlogi moderatorja učenčevega vedenja in znanja. Pomembna je vzgojiteljeva spretnost in občutljivost, kako načrtovati vzgojno-izobraževalni proces, ki uspešno spodbuja izražanje in oblikovanje mnenj in pogledov dijakov, ki izhajajo iz njihovega izkustvenega življenjskega polja. Za spodbujanje uporabe problemskega pouka potrebujemo vzgojitelje in učitelje, ki so usposobljeni za izvajanje takšne vrste pouka, saj ta od njih zahteva drugačne spretnosti poučevanja, kot to zahteva večina konvencionalnih oblik pouka. V prispevku obravnavamo uporabo problemskega pouka pri vzgojno-izobraževalnih urah, s pomočjo katerega uspešno spodbujamo samostojno ustvarjalno in kritično mišljenje dijakov.

KLJUČNE BESEDE: problemski pouk, kritično mišljenje, ustvarjalno mišljenje, dijaški dom.

HOW TO PROMOTE CRITICAL AND CREATIVE THINKING OF STUDENTS?

ABSTRACT

The paper presents a method, by which we effectively encourage critical and creative thinking of students in educational work in boarding schools. This method is used as a form of problem-based approach. This form presents a fundamentally different way of teaching and learning process, which is not well established in our country unlike of classical teaching. Educator has no authority and the institution of knowledge and skills, but he is acting as a moderator of student knowledge. It is important, that educators have skills and sensitivity, how to plan an educational process that successfully encourages expression and formation of opinions and views of students resulting from their experiential life field. To promote the use of problem-based approach, we need educators and teachers who are well trained to carry out this type of teaching, which requires their different teaching skills as are required by most conventional forms of teaching. The paper deals with the use of this educational hour through which we successfully promote independent creative and critical thinking of students.

KEYWORDS: problem teaching, critical thinking, creative thinking, boarding school.

UVOD

V sodobnem slovenskem izobraževanju lahko zaznamo, da je pozornost izobraževalnega sistema bolj usmerjena v reprodukcijo znanja kot pa urjenje ustvarjalnega in kritičnega mišljenja. Na tem mestu se poraja vprašanje, ki smo ga kot pedagoški delavci, vzgojitelji, dolžni obravnavati: kakšno družbo prihodnosti si zares želimo? Ali takšno, ki zgolj reproducira znanje in ponavlja stare ter ustaljene vzorce, ali družbo, ki je odprta in pripravljena na ustvarjalno in kritično mišljenje ter na preseganje in spreminjanje ustaljenih vzorcev. Ob želji, da se zgodijo spremembe v tej smeri, je nujno, da se najprej zgodi miselni premik in pojavi želja po spremembi predvsem pri pedagoških delavcih, ki naj spodbujajo kritično in ustvarjalno mišljenje skozi obliko problemskega pouka ter ga prenesejo na učence. Po izkušnjah sodeč naj povem, da sem spoznal, da je med vsemi oblikami pouka problemski pouk tisti, ki najučinkoviteje spodbuja ustvarjalno in kritično mišljenje. Z izjemo estetskih in telesno-gibalnih se splošni cilji problemskega pouka nanašajo na vsa področja osebnostnega razvoja: reševanje problemov iz vsakdanjega življenja, spodbujanje radovednosti; enakopravno sodelovanje v raziskovalni skupini otrok krepi pozitivno samopodobo na osnovi lastnega prispevka k pouku in omogoča, da učenci na pozitiven način doživljajo sebe in druge; ker so obravnavani problemi odprti, spodbujajo ustvarjalne rešitve. Vsi omenjeni cilji prispevajo tudi k razvijanju strpnosti, humanosti in zavedanja človekovih pravic [4].

Problemski pouk ima pomembno motivacijsko učno moč. Izjemnega pomena za učenca je identifikacija s problemsko situacijo, s pomočjo katere vzgojitelj ustvari potrebo po raziskovanju in ne skozi prisilo. Seveda naj bi bili ob tem izpolnjeni določeni pogoji, predvsem takšni, kjer naj bo situacija problemska, prilagojena učenčevim zmožnostim in smiselna za učenca. S pomočjo tega pa krepimo kritično in ustvarjalno mišljenje.

PROBLEMSKI POUK KREPI USTVARJALNO IN KRITIČNO MIŠLJENJE

Osnovna lastnost kritičnega mišljenja je analiza problema, usmerjena v proizvodnjanje sodb znotraj obravnavanega problema. Na drugi strani je ustvarjalno mišljenje, katerega osnovna lastnost je domišljija, konstruktivnost in splošnost.

Za ustvarjalno mišljenje je značilna divergentnost, za kritično mišljenje pa konvergentnost. Divergentnost pomeni, da smo zmožni razmišljati v smereh, ki se ločujejo od konvencionalnega mišljenja, torej na načine, ki so nam morda tuji, medtem ko je konvergentno mišljenje del konvencionalnega mišljenja, vsebuje logiko in moč argumenta, analitičen pristop k reševanju problemov. Razlika je tudi v tem, da divergentno mišljenje ponuja več možnih rešitev problema, ob tem pa konvergentno mišljenje običajno ponudi eno rešitev. Razvidno je, da je za reševanje odprtih problemov ustrežnejša uporaba divergentnega mišljenja, za reševanje zaprtih problemov pa je bolje, da uporabimo konvergentno mišljenje, pri katerem najprej določimo zeleno rešitev, nato pa jo skušamo doseči sistematično po korakih.

Poglavitna lastnost ustvarjalnega mišljenja je ustvarjanje idej, kritičnega mišljenja pa analiza idej. V okviru ustvarjalnega mišljenja razmišljamo divergentno - miselne dejavnosti so usmerjene k eni sami rešitvi, eni sami ideji. Znotraj kritičnega mišljenja – konvergentni miselni dejavnosti so usmerjeni v iskanje rešitev, odgovorov in idej. Lateralno mišljenje

napreduje po »ovinkih«, misli prihajajo od »strani«, nepričakovano in so odvisne od naključnih dejavnikov, vertikalno mišljenje pa napreduje od točke do točke in tako pride do ene same rešitve. Preostale lastnosti ustvarjalnega mišljenja so ustvarjanje možnosti in idej, uporaba intuicije in odsotnost podajanja sodb. Lastnosti kritičnega mišljenja so verjetnost, vrednotenje in kritika, uporaba logike in podajanje sodb.

Mnenja teoretikov, ki obravnavajo odnos med tema dvema miselnima tipoma mišljenja, so različna. Glaser o tem pravi: »Ustvarjalno mišljenje dopolnjuje kritično mišljenje, hkrati pa ni njegova bistvena sestavina.« [3]. De Bono podaja nekoliko drugačno opredelitev: »Med kritičnim in ustvarjalnim mišljenjem obstaja razmerje, ki omogoča osvoboditev od zahtev logičnega mišljenja in prevladujočih standardov kritičnega mišljenja.« [1]. Kljub razlikam med opredelitvami ustvarjalnega in kritičnega mišljenja pa so si enotni v tem, da obstaja bistvena razlika med ustvarjalnim in kritičnim mišljenjem in zato so potrebni različni pedagoški pristopi. De Bono dodaja: »Preveč izkušenj na določenem področju zavira ustvarjalnost, saj »vemo«, kako je potrebno urediti stvari. Ustaljen vzorec delovanja nam tako zelo zoži polje ustvarjalnosti« [1].

METODA PROBLEMSKEGA POUKA

Kot smo nakazali že v uvodu, bomo v pričujočem prispevku predstavili metodo problemskega pouka. Pri tem bomo izpostavili pomen skupnosti raziskovanja. Pri tradicionalnih oblikah poučevanja učenci običajno sedijo v šolskih klopeh nasproti vzgojitelja, pri čemer že sama razmestitev med vzgojiteljem in učenci kaže na neenakovreden položaj. Takšen položaj lahko predstavlja določeno oviro pri medsebojnem sporazumevanju. Pri problemskem pouku, znotraj raziskovalne skupnosti, je zelo pomemben enakovreden položaj med vsemi sodelujočimi, saj tako potencialno zagotavljamo boljše možnosti večini učencev za spontano vključevanje v pouk. Zato v raziskovalni skupnosti učenci sedijo v krogu, katerega del je tudi vzgojitelj, tako da se vidijo med seboj. Sedenje v krogu, namesto učenci nasproti učitelja, omogoča enakovreden položaj vseh prisotnih.

V uvodu smo omenili, da je vloga učitelja predvsem v začetni fazi v moderiranju učenčevega vedenja, ki se nanaša na njegove pretekle izkušnje. Zato je izjemnega pomena občutljivost učitelja za izbiro primerne teme, ki naj bo takšna, kjer bo potencialno imela večina učencev izkušnjo iz lastnega življenja. V kolikor imajo učenci pretekle izkušnje iz življenja, obstaja večja verjetnost, da bodo lažje in suvereno oblikovali in predstavili stališča v zvezi z izbrano temo. V kolikor tema ni najbolj povezana s preteklim izkustvom učencev, obstaja verjetnost, da bo motivacija za vključevanje v razpravo manjša. S tega vidika je pomembno, da je vzgojitelj odlično usposobljen pedagoški delavec z zvrhano mero znanja in izkušenj. V prvi vrsti vzgojitelj ne nastopa kot avtoriteta, nosilec znanja in vednosti, kar se je utrjevalo skozi stoletja, ampak se postavi v enakovreden položaj z učenci.

Pri mlajših vzgojiteljih je pomembno, da se znajo zadržati pri izražanju lastnih stališč v zvezi z obravnavano temo. Veliko pomembneje pa je, da znajo pravočasno izpostavljati primerna vprašanja učencu in mu pomagajo pri moderiranju njegove vednosti in oblikovanju učenčevih stališč. Razvidno je, da gre pri tem za pristop, ki so ga poznali že v stari Grčiji in se imenuje »majevtika«. Pri tej metodi vzgojitelj usmerja učence v izpeljevanje posplošitev, običajno po induktivni poti, preko alternativnih vprašanj, pri katerih se učenec odloča za eno izmed

postavljenih alternativ. Ta oblika pogovora je v sodobni šoli primerna na vseh etapah učnega procesa, pomembno pa je da ob odgovoru na alternativno vprašanje, ki pomeni opredelitev za eno izmed postavljenih alternativ, učenec utemelji svoj odgovor. Ta vrsta pogovora je zaradi porajanja spoznanja pri posamezniku dobila ime tudi »babiška« metoda[8].

Navedimo, kako poteka delo znotraj raziskovalne skupnosti v okviru problemskega pouka. Kot smo že omenili, je ključna vzgojiteljeva občutljivost za primeren izbor teme, ki vsebuje nastavke za razmislek o nekaterih problemih. Vzgojitelj naj tako izbere krajši pisni sestavek, kratek video ali zvočni posnetek, ali kaj podobnega, s čimer učence spodbudi k premisleku. Če učenci dobijo kratek pisni sestavek, naj vsak prebere eno poved ali odstavek, lahko pa bere tudi učitelj, če imajo učenci težave z branjem.

Po branju, ogledu zvočnega ali video posnetka, naj vzgojitelj odmeri čas za premislek. Učenci naj v tem času preiščujejo, katera vprašanja so se jim ob branju, poslušanju, opazovanju porodila. Pomembno je, da se učenci lahko istovetijo z osebami, izkušnjami, situacijo, ki jo obravnavan prispevek vsebuje. Zaradi tega dejstva se lažje vključujejo v pogovor in oblikujejo stališča. V prispevku lahko nastopa več oseb, različnih situacij, s katerimi imajo učenci možnosti, da se z njimi istovetijo, jim nasprotujejo ipd.

Pravila pogovora določi raziskovalna skupnost, običajno na začetku pogovora. Koristna so naslednja pravila: da govorec zmeraj naslavlja celotno skupino; da so ostali udeleženci tiho, kadar ne govorijo raziskovalni skupnosti; govori naj samo eden, ostali naj poslušajo; ko govoriš, govori dovolj glasno in razločno, da te drugi razumejo in slišijo.

Naslednji korak, ki sledi branju, poslušanju, opazovanju je demokratičen. Vzgojitelj ne določa teme pogovora, saj so učenci svobodni in lahko izražajo vse, kar jih zanima. Vzgojitelj pozove učence, da izrazijo svoja stališča, prepričanja in mnenja, ki jih napiše na tablo. K vsakemu mnenju učenca pripiše njegovo ime. Ko so vsa vprašanja učencev napisana na tabli, je dobro, v kolikor so v trdilni obliki, da se jih preoblikuje v vprašalno obliko. Nato se učenci dogovorijo, katero vprašanje je najzanimivejše, o katerem se bi želeli pogovarjati. Teh vprašanj je lahko več, vendar je bolj nazorno in lažje, če si izberejo eno. Ko se učenci odločijo za vprašanje ali več vprašanj, se pogovor lahko začne. Vrstni red vprašanj, o katerih želijo govoriti, lahko različno opredelijo glede na lastnosti vprašanj – preprosta vprašanja, podobna vprašanja. Običajno so pogovori zelo razgibani in bogati z mnenji učencev.

Raziskovalna skupnost nato razpravlja o izbranem vprašanju. Zelo pomembno je, da izhodišče pogovora ni teorija ali znanstvena dejstva, temveč tisto, kar učenci opredelijo kot vprašanje vredno obravnave, torej tisto, kar se njim izpostavlja kot vprašanje. Tok asociacij se ne ustavi, saj se ne ve, kam bo pripeljal. Vrenje idej in produkcijo novih pogledov na začetku pustimo vnemar in se šele potem artikulirata. V tem koraku spodbujamo in uporabljamo ustvarjalno mišljenje. Nato sledi razčlenjevanje, razvrščanje, urejanje, izpeljevanje, iskanje podmen, gradnja sistema, identificiranje načel in vpeljevanje novih pojmov. Ta korak pa spodbuja uporabo kritičnega mišljenja. Šimenc pravi, da dober voditelj diskusije izvleče napredek, uvid, implicitne argumente. Drugi korak, kjer se pojavijo eksplicitnost, reflektiranost in argumentiranost, pride neopazno. V začetku induktivno postavljamo osnovne okvire razmisleka, nato sledi refleksija procesa. Vsega tega ne izvedemo na ravni ene šolske ure, ampak na ravni večjih enot raziskave, lahko meseca ali semestra. Posebnost takšnega raziskovanja je, da v njegovem okviru ne urimo raznih tehnik kritičnega mišljenja, ampak

urimo »miselne spretnosti«. Vemo, da »dril« hitro postane dolgočasen, razpravljanje o vprašanih, ki jih sam izbereš, pa ne. [7]

Pomembno je, da učenci sedijo v krogu, saj tako neposredno nagovarjajo celotno skupnost ali posameznika. Priporočljivo je, da se dvigne roka, kadar se želi govoriti. Ko se skupina navadi na red sporazumevanja, je vzgojiteljev cilj razvijanje učenčevih sposobnosti za samostojno prevzemanje besede.

Vzgojitelj se pri vodenju pouka, vzgojno-izobraževalne ure postavlja v različne vloge. Postavlja se naj v vlogo organizatorja in spodbujevalca diskusije. Nujno je, da ne izraža lastnih stališč v zvezi z obravnavano temo in ne ocenjuje primernosti stališč učencev. Tehnike, ki jih za moderiranje uporablja vzgojitelj so podaljševanje časa za premislek; izogibanje komentarjem, ki ocenjujejo stališče učenca; izkazovati čudenje in radovednost; dobro moderiranje vprašanj in pogledov; spodbujanje otrok za samoopazovanje.

Smisel raziskovalne skupnosti je ta, da se otrokom ne ponuja gotovega vedenja in spoznanj, ampak se jim s predstavljeno metodo pomaga, da sami postavljajo vprašanja in iščejo odgovore nanje. Ob tem med sodelujočimi krepimo vrline, kot so spoštovanje sogovornika, sprejemanje različnih mnenj in pogledov, samorefleksijo, odkritost in odprtost duha.

SKLEP

V referatu smo predstavili uporabo problemskega pouka pri vzgojno-izobraževalnih urah v dijaških domovih. Kot smo omenili v uvodu, smo pedagoški delavci tisti, ki smo se dolžni vprašati, kakšno družbo prihodnosti si želimo: takšno, ki bo zgolj navajena reproducirati znanja, ali takšno, ki bo ustvarjalna in kritična. Če si želimo več ustvarjalnosti in kritičnega mišljenja, moramo s tem začeti pri sebi. Šele nato lahko z zgledom in delovanjem prepričamo dijake, poklicne sodelavce in starše v smotrnost uporabe takšne oblike pouka. Zdi se, da sodobna družba in izobraževalni sistem v večji meri spodbujata reprodukcijo znanj, v manjši pa ustvarjalnega duha in kritično mišljenje, kar je problematično.

LITERATURA IN VIRI

- [1] De Bono, E. Practical Thinking, Penguin Books, Middlesex, 1976, str. 165.
- [2] De Bono, E. Naučite svojega otroka misliti: Založba Rotis, Maribor, 2012.
- [3] Glaser, E., Critical thinking: Educating for Responsible Citizenship in a Democracy. National forum, Phi Kappa Phi Journal, 65. Letnik, št. 1, 1985, str. 24-27.
- [4] Hladnik, A. (2006). Učni načrt. Izbirni predmet : program osnovnošolskega izobraževanja - Filozofija za otroke, Zavod RS za šolstvo, 2006, str. 6.
- [5] Lipman, M., Philosophy in the Classroom: Temple University Press, Philadelphia, 1980.
- [6] Lipman, M., Thinking in education: Cambridge university press, 2003.
- [7] Šimenc, M., Filozofija za otroke: osnovni elementi programa, FNM, 9. letnik, 24. številka, 2002, str. 4 – 11.
- [8] <http://www.termania.net/slovarji/terminoloski-slovar-vzgoje-in-izobrazevanja/3474503/sokratski-razgovor> (23.6.2016)

PERCEPCIJA DIJAKOV DO UPORABE PRIPOMOČKOV PRI POUKU IN UČENJU BIOLOGIJE NA GIMNAZIJI JESENICE

POVZETEK

Za poučevanje predmeta biologija se je na Gimnaziji Jesenice razvila uporaba različnih učnih pripomočkov. Namen prispevka je bil raziskati mnenje dijakov o uporabi pripomočkov pri poučevanju biologije. Za metodo dela smo uporabili vprašalnik, ki smo ga razdelili dijakom v izbranih oddelkih vseh letnikov. Vprašalnik je rešilo sto osemnajst dijakov. Rezultati so v splošnem pokazali, da dijaki za poslušanje predmeta biologija raje vidijo, da se pri predavanju uporablja interaktivna tabla ali le-ta v kombinaciji z izbranimi drugimi pripomočki. Obenem interaktivna tabla predstavlja tudi najbolj razširjen pripomoček, s katerim bi dijaki sami predavali drugim dijakom. Večina dijakov pri učenju najraje uporablja zapiske ali kombinacijo zapiskov in učbenika. Prednost interaktivne table verjetno predstavlja ugotovitev, da poleg slik omogoča še uporabo drugih medijskih nosilcev in s tem lažje vzdržuje dolgotrajno pozornost dijakov. Dijaki nižjih letnikov pri učenju manj pogosto uporabljajo učbenik, ker verjetno slabše obvladujejo veliko količino gradiva, vendar so v primerjavi s starejšimi dijaki bolj motivirani za izdelavo lastnih zapiskov. Na podlagi rezultatov bi zanimivo iztočnico za prihodnje raziskave predstavljala študija o morebitnih razlikah v zapomnljivosti glede na različne tipe učnih pripomočkov.

KLJUČNE BESEDE: pripomočki, učenje, poučevanje, biologija, gimnazija, interaktivnost.

PUPILS' PERCEPTION OF TEACHING AND LEARNING TOOLS' USE AT GRAMMAR SCHOOL JESENICE

ABSTRACT

For lecturing biology classes at the Grammar School Jesenice the use of various teaching aids was developed. The purpose was to investigate students' opinion of using the teaching aids during biology classes. For this purpose we applied a questionnaire, which was distributed among students of selected classes from all years. The questionnaire was filled out by one hundred eighteen students. In general, the results showed that students prefer including the use of interactive board during the representations or the combination of interactive board and selected other teaching aids. Likewise, the interactive board represents the highest selected teaching aid with which the students themselves would give lectures to other students. The majority of students prefer studying with the use of their own notes or the combination of textbook and notes. The advantage of an interactive board is probably based on the finding that it enables the use of other media carriers together with images, therefore it makes it easier to keep students' long-term attention. Students from lower classes use the textbook less often while studying as they are supposedly not as proficient in mastering the larger volume of study material. However, they are more motivated for taking their own notes in comparison with older students. On the basis of the results an interesting future study should look into possible differences in memorization capacity regarding different teaching aids.

KEYWORDS: tools, learning, teaching, biology, grammar school, interactivity.

1. UVOD

Biologija je eden izmed splošnoizobraževalnih predmetov v gimnaziji. Je sodobna naravoslovna znanost, kjer predavanja vključujejo podajanje temeljnih spoznanj o živih sistemih in o pomenu tega znanja za dijakovo osebno in širše družbeno življenje. Pri pouku biologije je potrebno dosegati zahtevane kriterije, s katerimi dijaki razvijejo biološko in naravoslovno pismenost, ki jim bo v bodoče omogočala nadgradnjo z novimi znanstvenimi spoznanji. Zato je učitelj biologije pred velikim izzivom, da dijakom v okviru učnih ur predstavi kompleksno tematiko na čim bolj razumljiv način [1].

V učnem načrtu za biologijo za splošne gimnazije je v didaktičnih priporočilih opisana možnost uporabe sodobne informacijsko-komunikacijske tehnologije (IKT) kot odličen pripomoček za prikaz delovanja živih sistemov, ki prispeva k boljšemu razumevanju žive narave s strani dijakov [1]. Za celostno razumevanje biologije so za dijake pomembni tudi učbeniki in drugi viri informacij, kot so slike, fotografije, grafi, tabele, animacije idr. [2].

Za poučevanje predmeta biologija smo na Gimnaziji Jesenice razvili uporabo različnih učnih pripomočkov, kot so šolska tabla s kredo, grafoskop, učbenik, interaktivna tabla in spletna učilnica. Pred tremi desetletji sta se pri učnih urah biologije največkrat uporabljali tabla in kreda. Predavanje in razlaga sta potekala s tabelno sliko in preprostimi risbami. V veliko pomoč je bil grafoskop in uporaba črno-belih ali barvnih prosojnic, saj je bilo potrebno manj pogosto risati na tablo, hkrati pa je bila predstavljivost za dijake boljša. Tudi sama razlaga je bila časovno krajša. Velika sprememba pa je nastala s pridobitvijo video projekcije s pomočjo računalnika in v zadnjem času z interaktivno tablo.

Interaktivna tabla je učni pripomoček, s katerim uporabljamo PowerPoint (v nadaljevanju okrajšano PP) predstavitev pri predavanju oz. razlagi učne snovi. Omogoča podčrtavanje in označevanje tako na sliki kot v besedilu. Z njo lahko prikazujemo animacije in videe. Možen je prenos rezultatov v obliki grafov, ki jih, npr. pri laboratorijskih vajah, izdelamo z računalniškim vmesnikom.

Prednost uporabe interaktivne table je za učitelja biologije v bolj raznolikem naboru slik in večji preglednosti drsnic, saj omogoča označevanje slik in podčrtavanje besedila, možnost internetne povezave, predvajanje animacij in videa med samo učno uro. Poleg tega lahko izberemo določeno drsnico in na njej shranimo vse opise ali zaznamke [3]. Proces poučevanja je učinkovitejši, hitrejši in zanimivejši [4].

Prednost uporabe interaktivne table pri urah biologije je za dijake v tem, da poleg slik omogoča uporabo drugih medijskih nosilcev in s tem lažje vzdržuje dolgotrajno pozornost dijakov. Zato je pouk zanimivejši, motivacija za sodelovanje pri pouku pa je večja [4].

Za uspešno in poglobljeno učenje sta pomembna učna tehnologija in učbenik. V psihologiji s tem namenom ločijo spoznavne stile. Med njimi je še posebej zanimiv stil zaznavanja, ki označuje čutilo (npr. vid, sluh, ...), kateremu posameznik daje prednost pri sprejemanju in

notranji predstavitvi čutnih vtisov iz okolja. Stili zaznavanja so trije: vidni (vizualni), slušni (avditivni) in kinestetični (čutno-čustveni stil). Ljudje se razlikujemo po tem, katerim čutnim vtisom dajemo prednost pri zaznavanju, predstavljanju, učenju in sporočanju. Učitelj, ki pri razlagi vključi besede z vidnega, s slušnega in kinestetičnega področja in uporablja slikovno gradivo, poučuje bolj učinkovito, ker dijaki spremljajo pouk z več čuti hkrati, predvsem vidno in slušno [5].

Poleg učbenika lahko za učenje dijaki uporabljajo tudi druge vire: delovne liste, lastne zapiske in spletno učilnico. Učbeniki so predpisani in potrjeni s strani Strokovnega sveta RS za splošno izobraževanje. Šolska spletna učilnica je namenjena vsakemu učitelju, ki za svoj predmet naloži PP predstavitve, za ponavljanje pa slikovno gradivo, vprašanja in primere pisnih testov. Dostop imajo le tisti dijaki, ki jih učitelj poučuje [6].

Namen prispevka je raziskati mnenje dijakov o uporabi učnih pripomočkov pri poučevanju biologije na Gimnaziji Jesenice. Ugotoviti želimo, ali je pri pouku biologije učenje in pomnjenje z uporabo interaktivne table bolj učinkovito. Zanimivo bo izvedeti, katere učne pripomočke dijaki raje uporabljajo pri učenju biologije.

2. METODE DELA

Za metodo dela smo uporabili vprašalnik, ki smo ga razdelili dijakom v izbranih oddelkih vseh letnikov Gimnazije Jesenice. Vprašalnik smo po principu namernega vzorčenja razdelili dijakom vseh oddelkov in letnikov, ki jih avtorica članka poučuje predmet biologija (dva oddelka iz 1. in 2. letnika, en oddelek iz 3. in 4. letnika). Anketiranje je bilo anonimno.

Na začetku vprašalnika smo spraševali po letniku in oddelku gimnazije. Vprašalnik je nato vseboval sedem vprašanj, ki smo jih zastavili glede na predelano literaturo in izkušnje pri poučevanju. Dijaki so odgovore izbirali po večstopenjski lestvici glede na to, koliko se strinjajo z navedeno trditvijo. Merska lestvica je zavzela naslednje stopnje: 1 – sploh se ne strinjam, 2 – v splošnem se strinjam, 3 – niti se strinjam, niti se ne strinjam, 4 – v splošnem se strinjam in 5 – popolnoma se strinjam, pri enem vprašanju pa so odgovorili glede na pogostost uporabe pripomočkov pri učni uri biologije. V vprašalniku so se pri vprašanju, da je pri učni uri biologije predavanje bolj nazorno, morali opredeliti za učne pripomočke: tablo in kredo, grafoskop in prosojnice, stensko sliko in interaktivno tablo. Navesti so morali, ali je prednost uporabe interaktivne table zaradi večjega nabora slik, opisovanja na drsnici ali možne uporabe animacij oz. videa. Odločili so se tudi o tem, ali predavanje pri uri biologije raje izključno poslušajo, poleg tega vidijo sliko drsnice na interaktivni tabli, ali pa sledijo opisovanju na sliki oz. drsnici na interaktivni tabli. Opredelili so se, pri kakšnem načinu predavanja si pri učni uri biologije bolj verjetno zapomnijo več; ali je to zgolj z razlago ali pa pri kombinirani uporabi razlage in izbranih učnih pripomočkov, kot so stenska slika, prosojnica na grafoskopu, računalniška projekcija in interaktivna tabla. Pri učenju biologije so lahko izbrali med uporabo učbenika, lastnih zapiskov, PP v spletni učilnici in vprašanji za ponavljanje v spletni učilnici. Prav tako so zavzeli stališče, kako bi ocenili svoje znanje biologije zaradi uporabe interaktivne table. Vprašalnik je vseboval tudi vprašanje, s katerimi učnimi

pripomočki bi predavali učno snov iz biologije drugim dijakom. Med navedenimi možnostmi so dijaki lahko izbirali med tablo in kredo, stensko sliko, grafoskopom in prosojnicami ali interaktivno tablo.

3. REZULTATI IN DISKUSIJA

A. Rezultati

Vprašalnik je izpolnilo 118 dijakov. Največ anketiranih dijakov je bilo iz prvega letnika (51/43 %), najmanj iz četrtega letnika (7/6 %), ki so izbrali biologijo kot izbirni predmet na maturi. Sodelovalo je 44 dijakov in 74 dijakinj.

Več kot polovica anketiranih (78/66 %) je menila, da je predavanje pri uri biologije bolj nazorno zaradi uporabe interaktivne table, malo manj kot polovica dijakov (55/47 %) pa je kot najbolj nazoren pripomoček izbrala uporabo table in krede. Glede nazornosti uporabe grafoskopa in stenske slike so dijaki najpogosteje izbrali odgovor 3 – niti se strinjam niti se ne strinjam.

Večina dijakov (81 %) meni, da uporaba interaktivne table omogoča večji nabor slik, več kot polovica (64 %) se jih je odločilo za bolj nazorno opisovanje na drsnici, predvsem pa večina (83 %) vidi bolj uporabno možnost za predstavitev z animacijo in videom. Pri tem se z uporabo vseh navedenih možnosti najbolj strinjajo dijaki 4. letnika (najpogosteje izbrani vrednosti sta bili 4 – v splošnem se strinjam in 5 – popolnoma se strinjam).

Predavanje pri biologiji raje samo poslušajo slaba polovica anketiranih dijakov (53/45 %). Večina (72 %) raje vidi sliko oz. drsnico na interaktivni tabli ali sledi opisovanju na sliki oz. drsnici na interaktivni tabli.

Večina dijakov (67 %) se strinja, da si največ zapomnijo pri predstavitev z vključitvijo razlage in interaktivne table ter razlage in računalniške projekcije. Le dijaki 4. letnika so prej navedenima trditvama dodali še razlago s prosojnicami na grafoskopu. S trditvijo, da si dijaki največ zapomnijo zgolj z razlago, se jih ne strinja polovica izmed anketiranih (53 %), tretjina (34 %) pa je neodločenih oz. o tem nima mnenja. Podobno mnenje kot pri pomnjenju z razlago imajo pri uporabi razlage in stenske slike ali prosojnic na grafoskopu.

Pri vprašanju, kako pogosto dijaki pri učenju biologije uporabljajo navedene pripomočke (učbenik, lastne zapise, PP v spletni učilnici in vprašanja v spletni učilnici), se manj kot polovica anketirancev (39 %) popolnoma strinja z uporabo učbenika, podobno mnenje imajo z uporabo PP v spletni učilnici (41 %), več kot polovica (64 %) pa z uporabo zapiskov. Zanimivo je, da več kot polovica dijakov (59 %) iz 1. letnika ne uporablja učbenika, večina (84 %) si namreč pomaga pri učenju iz svojih zapiskov. Manj kot polovica dijakov iz 2. letnika (16/47 %) uporablja učbenik, dijaki 3. letnika pa v več kot polovici primerov (18/67 %). Obenem se z bolj pogosto uporabo učbenika zmanjšuje uporaba zapiskov vse do polovice uporabnikov. Vsi dijaki 4. letnikov se za učenje popolnoma strinjajo z uporabo učbenika kot tudi z uporabo lastnih zapiskov in PP v spletni učilnici. Manj kot polovica anketiranih dijakov

se strinja z uporabo vprašanj za ponavljanje v spletni učilnici, le dijaki 4. letnika nimajo izoblikovanega mnenja glede njihove uporabe.

Dijaki 1., 2. in 4. letnika ocenjujejo, da je njihovo znanje biologije zaradi uporabe interaktivne table boljše pri več kot polovici anketiranih (61 %), pri tem imajo še posebej močno izoblikovano mnenje v 2. in 4. letniku (najpogosteje izbrana vrednost na merski lestvici je bila 4 – v splošnem se strinjam). Polovica dijakov 3. letnika (50 %) po drugi strani meni, da njihovo znanje biologije ni niti boljše niti slabše. Dijaki 3. in 4. letnika pa niso odločeni v tem, ali je njihova percepcija pridobljenega znanja višja, kot je njihova ocena pri preverjanju znanja iz biologije.

Pri vprašanju, s katerimi učnimi pripomočki bi anketirani dijaki predavali učno snov pri biologiji drugim dijakom, se polovica dijakov (61/52 %) strinja z uporabo table in krede. Le četrtina dijakov (37/31 %) bi si pomagala s stensko sliko, podoben odstotek dijakov (44/37 %) pa se je odločil za predavanje z grafoskopom in prosojnicami. Grafoskop in prosojnice bi najmanj dijakov uporabilo v 3. letniku (22 %). Vsi dijaki 4. letnika bi predavali z uporabo interaktivne table, tri četrtine dijakov (52/84 %) 2. in 3. letnika ter več kot polovica dijakov (35/70 %) 1. letnika.

B. Diskusija

Na Gimnaziji Jesenice se za poučevanje predmeta biologija uporabljajo različni učni pripomočki, kot so šolska tabla in kreda, grafoskop, stenske slike, video projektor, interaktivna tabla, učbenik in spletna učilnica. Še pred štirimi leti smo velikokrat uporabljali grafoskop s črno-belimi in barvnimi prosojnicami ter video projektor za PP predstavitve, v zadnjih letih pa PP v kombinaciji z interaktivno tablo. V tem času so se na šoli uvajale tudi spletne učilnice [6]. Z aplikacijo vprašalnika smo želeli ugotoviti, kako dijaki različnih letnikov Gimnazije Jesenice ocenjujejo interaktivno tablo kot pripomoček pri pouku biologije.

Rezultati so pokazali, da se je več kot polovica anketiranih dijakov (67 %) strinjala, da je interaktivna tabla nazornejši učni pripomoček kot ostali in da si največ zapomnijo, če predavanje vključuje razlago in uporabo PP predstavitve z video projektorjem ali interaktivno tablo.

Uporaba interaktivne table učitelju omogoča nazornejše poučevanje, saj lahko uporablja slike, animacije, video predstavitve in različne poudarke, ki se lahko shranijo za prihodnja predavanja [3]. Hkrati je poučevanje tudi učinkovitejše, ker se novo učno snov predstavi v krajšem času. Poleg tega omogoča nadgradnjo slikovnih virov in teksta v učbeniku z ostalimi modalitetami, vendar s strani učitelja zahteva dodatne priprave (brskanje po svetovnem spletu, priprava slik, animacij, ustreznih videov idr.) [3].

Izmenjevanje različnih modalitet pri uporabi interaktivne table, uporaba gibanja in barv, povezava s svetovnim spletom ter delo z moderno tehnologijo, ki so ji dijaki izpostavljeni že od malih nog, verjetno vzdržuje dolgotrajnejšo usmerjeno pozornost. V času svetovnega spleta in računalniške tehnologije, kjer se opaža razvoj kratkoročne pozornosti in pozornost na

površinske informacije, je za vzdrževanje dolgotrajnejše usmerjene pozornosti dijakov potrebno več dinamike in napora kot v času predavanja s tablo in kredo [7]. Ob tem interaktivna tabla zaposli več čutov [5].

To ugotovitev potrjuje tudi odgovor, da bi predavanje pri uri biologije zgolj poslušala manj kot polovica anketiranih dijakov, saj jim ne omogoča dobre predstavljenosti. Vidik predstavljenosti je verjetno najbolj pereč pri razlagi, npr. dinamičnih življenjskih procesov v celici, pri fizioloških procesih in razlaganju organskih sistemov pri človeku, kjer je potrebna prostorska predstavljenost, razumevanje pa se oblikuje šele na podlagi dolgotrajnejšega učenja in domišljajske predstavitve, za kar morajo dijaki sami vložiti dodaten napor.

Zanimivo je, da so dijaki 4. letnikov med preferenčno izbiro vključili tudi razlago s prosojnicami na grafoskopu. Možen razlog za ta pojav bi bila ugotovitev, da smo za poučevanje dijakov 4. letnikov v prvih dveh letih njihovega šolanja na gimnaziji pogosto uporabljali tudi grafoskop. Tudi s pomočjo prosojnic lahko učitelj na majhnem vidnem polju predstavi slike in bolj dinamično prikaže naravne procese, hkrati pa je avtorica prispevka pri svojem poučevanju na prosojnicah večkrat izbrala bistvene informacije, ki so si jih dijaki morali zapomniti.

Dve tretjini dijakov iz 1. in 4. letnika (84 %) za učenje uporablja zapiske, v 2. in 3. tretjem letniku zapiske uporablja polovica. Dijaki nižjih letnikov pri učenju manj pogosto uporabljajo učbenik, ker morda slabše obvladujejo količino gradiva v njem. Prav tako se morajo še na novo orientirati, katere informacije so pomembne za učenje in teste, zato so bolj motivirani za izdelavo lastnih zapiskov kot starejši dijaki. Tri četrtine dijakov v 3. letniku je navedlo, da najraje uporabljajo učbenik, v 4. letniku pa vsi. Avtorica članka iz lastnih izkušenj ugotavlja, da motivacija za izdelavo zapiskov pri dijakih višjih letnikov rahlo upade. Za dodatno obrazložitev teh ugotovitev bi bilo potrebno to študijo nadgraditi s kvalitativnim tipom raziskave.

Dijaki 4. letnikov, ki so si biologijo izbrali za pripravo na maturo, pa se morajo učiti prav iz učbenika, saj je le-ta standardizirano gradivo za pripravo na maturo, poleg tega učbenik vsebuje izčrpno in pregledno znanje vseh štirih gimnazijskih let pri predmetu biologija.

Za učitelje biologije je pomembna še ugotovitev o uporabnosti predstavitve v PP in vprašanj za ponavljanje v šolski spletni učilnici. Pri učenju namreč manj kot polovica dijakov (41 %) uporablja PP predstavitve, prav toliko si jih pri učenju pomaga z vprašanji za ponavljanje. Predstavitve v PP so predvsem slikovne, vsebujejo le ključne besede in verjetno vsebujejo premalo podrobnosti za dijakovo dobro pomnjenje in pripravo na ocenjevanje znanja v primerjavi z drugimi pripomočki, vprašanja pa so morda preveč podrobna in dijakom zmanjka časa, ko se pripravljajo na ustno ali pisno ocenjevanje.

Znanje biologije zaradi uporabe interaktivne table polovica dijakov ocenjuje kot boljše z izjemo 3. letnika, kjer se jih s tem strinja le četrtina. Dijaki 3. in 4. letnika menijo, da je njihovo znanje biologije primerljivo z oceno pri biologiji, kar pa bi bilo potrebno preveriti s

povezavo med njihovim učnim uspehom pri predmetu biologija in njihovo zaznavo ter morda tudi oceno avtorice članka.

Dijaki bi učno snov pri biologiji drugim dijakom raje predavali s pomočjo interaktivne table. Zanimivo je, da se je za to možnost v 1. letniku odločila le polovica dijakov, saj se je večina dijakov morda z njeno uporabo srečala šele na Gimnaziji Jesenice, ob tem pa se zavedajo, da uporaba interaktivne table potrebuje več priprave na poučevanje kot zgolj predavanje iz učbenika ali uporaba standardnih pripomočkov (slik, prosojnic). Dijaki višjih letnikov trdijo, da je znatna prednost interaktivne table v primerjavi z drugimi učnimi pripomočki, predvsem uporabo stenske slike in grafoskopa. Pomembna ugotovitev je, da bi vsaj polovica vseh anketiranih dijakov (52 %) uporabljala tudi tablo in kredo. Možen razlog za to je, da pri uporabi le-teh razlaga nove učne snovi poteka počasneje, hkrati pa se na tablo napiše ključne izraze.

Na podlagi te študije si upamo spodbuditi učitelje, da pri pouku biologije pogosteje uporabljajo interaktivno tablo in razvijajo vse njene zmožnosti, ob tem pa je še vedno pomembna tudi uporaba »starejših« učnih pripomočkov, kot so tabla, kreda in grafoskop. Učbenik še vedno predstavlja osnovo za učenje biologije, zato sta način predstavitve učne snovi in kakovost učbenikov pri pouku biologije izjemnega pomena.

Rezultati te študije predstavljajo zanimivo iztočnico za prihodnje raziskave. V prihodnjih študijah bi bilo poleg vprašalnikov potrebno uporabiti tudi kvalitativni tip raziskovanja (npr. intervju), s katerim bi lahko bolj podrobno raziskali določena mnenja in izkušnje dijakov ter skušali poiskati povezave z izkušnjami in ugotovitvami učiteljev. Še posebej zanimiva bi bila izvedba študije o morebitnih razlikah v zapomnljivosti glede na različne tipe učnih pripomočkov in uporabnost le-teh pri podajanju novega gradiva ali ponavljanju starega.

4. SKLEP

- V prispevku so navedeni učni pripomočki, ki se skozi daljše obdobje vse do danes uporabljajo pri učnih urah biologije na Gimnaziji Jesenice.
- Dijaki izbranih letnikov Gimnazije Jesenice so izpolnili vprašalnik, s katerim smo hoteli ugotoviti, kakšno je po njihovem mnenju pomnjenje in sledenje podani učni snovi ter podajanje učne snovi pri uporabi interaktivne table v primerjavi z uporabo drugih učnih pripomočkov pri pouku biologije.
- Rezultati so pokazali, da dijaki bolj kot le s podajanjem učne snovi s tablo in kredo raje spremljajo pouk pri urah biologije z interaktivno tablo.
- Dijaki bi tudi sami drugim dijakom pri urah biologije raje predavali z interaktivno tablo kot z uporabo drugih učnih pripomočkov.
- Z uporabo interaktivne table verjetno lahko učitelj doseže dolgotrajnejšo usmerjeno pozornost dijakov, hkrati pa je podana snov lahko tudi nazornejša, predvsem pri razlagi kompleksnih in dinamičnih naravnih procesov.

- Pri učenju biologije dijaki raje uporabljajo učbenik in zapiske kot PP ter vprašanja za ponavljanje v spletni učilnici.
- Na podlagi začetne študije predlagamo pogostejšo uporabo interaktivne table pri poučevanju biologije na gimnaziji, hkrati pa je pomembno tudi vključevanje ostalih učnih pripomočkov.
- V prihodnjih raziskavah bi lahko preučili, kakšna je zapomljivost pri dijakih zaradi uporabe različnih učnih pripomočkov in uporabnost le-teh pri podajanju različnega gradiva.

ZAHVALA

Za izpolnjevanje vprašalnika se zahvaljujem dijakom 1. A, 1. B, 2. A, 2. Š, 3. A in 4. letnika, ki so izbrali biologijo na maturi, Mitju Oblaku in Teji Oblak za nasvete pri pripravi prispevka, Nadi Legat za lektorski pregled strokovnega prispevka in Tatjani Sitar za pregled povzetka v angleščini.

LITERATURA IN VIRI

- [1] Vilhar B., Zupančič G., Vičar M., Sojar A., Devetak B. 2008. Učni načrt – Biologija: gimnazija. Ljubljana, Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo : 5-68.
http://eportal.mss.edus.si/msswww/programi2008/programi/media/pdf/ucni_nacrti/UN_BIOLOGIJA_gimn.pdf, [19. 5. 2016].
- [2] Varšek M., Skulj T., Filipčič V. 2011. Učila in učni pripomočki. Zavod RS za šolstvo.
<http://www.zrss.si/digitalnaknjiznica/ucila-in-ucni-pripomocki/>, [19. 5. 2016].
- [3] Županec J. Interaktivna-tabla-skripta3.
<https://projektinteraktivnatabla.files.wordpress.com/2011/05/interaktivna-tabla-skripta3.pdf>, [19. 5. 2016].
- [4] Brečko B. N., Vehovar V. 2008. Informacijska-komunikacijska tehnologija pri poučevanju in učenju v slovenskih šolah. Ljubljana, Pedagoški inštitut, 2008.
www.ris.org/uploadi/editor/1236684079IKT_brecko_vehovar.pdf, [19. 5. 2016].
- [5] Marentič-Požarnik B. 2012. Psihologija pouka in učenja. 5. natis, - Ljubljana, DZS : 152-160.
- [6] Spletna učilnica Gimnazije Jesenice. Gimnazija Jesenice.
<http://245.gvs.arnes.si/gimjes/moodle/login/index.php>, [19. 5. 2016]
- [7] Carr, G. N. Plitvine: kako internet spreminja naš način razmišljanja, branja in pomnjenja. Ljubljana, Cankarjeva založba : 2011, 110-112.

MEDVRSTNIŠKO NASILJE IN NASILJE NAD ZAPOSLENIMI V ŠOLI

POVZETEK

Šola je prostor, kjer učenci, zaposleni in straži tesno sodelujemo. Da je to sodelovanje uspešno in kvalitetno, moramo vsi deležniki v šoli spoštovati in izpolnjevati svoje dolžnosti in pravice, kot tudi dolžnosti in pravice drugih deležnikov. Le v tem primeru se vsak izmed deležnikov počuti varnega in zadovoljnega. Žal vse prevečkrat in vse prepogosto poslušamo samo o pravicah deležnikov na eni in dolžnostih in kazenski odgovornosti deležnikov na drugi strani, razmere v šolstvu pa se slabšajo, zakonskih osnov in predpisov na osnovi katerih zagotoviti spoštovanje in izpolnjevanje dolžnosti in pravic tako učencev, kot tudi zaposlenih, pa ni. Tako teče naš vzgojno izobraževalni proces precej po svoje, v precejšnji odvisnosti od elastičnosti in od količine pravičnega in objektivno kritičnega razumskega mišljenja deležnikov procesa. V sled vsega tega je šolski prostor postal kot parni kotel brez izpušnih ventilov, poln nasilja in nezadovoljstva. Pri vseh zapisanih dolžnostih in pravicah, je kar prepotrebno na novo postaviti, zapisati in pričeti izvajati zakonodajo, s katero bi se v šolski prostor začel vračati red in bi se začela vzpostavljati prepotrebna disciplina, ki sta v veliki meri soodgovorna za zadovoljno in kvalitetno opravljeno delo zaposlenih in visok nivo praktično teoretičnega znanja in spretnosti učencev, za vse pa vzpodbudno, varno, delovno in učno okolje, v katerega se radi vračamo.

Ključne besede: šola, učenci, učitelji, starši, dolžnosti, pravice, deležniki, vzgojno izobraževalni proces, nasilje, red, disciplina, varnost.

PEER VIOLENCE AND VIOLENCE TOWARD STAFF IN SCHOOL

ABSTRACT

School is a place where students, staff and parents work closely together. In order to make this cooperation effective and high quality, all participants have to respect and fulfill their own obligations and duties, as well as the obligations and rights of the other participants. Only then will every participant feel safe and content. Unfortunately, all too often we only hear about the rights of the participants on the one hand and the obligations and criminal liability of participants on the other hand. The situation in schools is deteriorating and there is no legal framework and regulations to ensure respect and compliance with the obligations and rights of both students and staff. Therefore our educational process is pretty much left to its own devices and depends heavily on the flexibility and amount of fair and objective rational thinking of the participants in the process. Consequently, our school environment has become a steam boiler without any exhaust valves, full of violence and discontent. Along with all the formalized duties and rights, there is also a dire need for a new legislation which would bring back order and much-needed discipline to the school environment. Those two factors are crucial for quality work, content staff, high level of practical skills and theoretical knowledge of students and would ensure a safe and encouraging work and learning environment.

Keywords: school, students, teachers, parents, obligations, rights, participants, educational process, violence, order, discipline, security.

1. UVOD

Učitelji in učenci tvorimo šolo. Dokler so odnosi in relacije med udeleženci jasno določene in so dani vzvodi za njihovo vzdrževanje, stvari tečejo po pravilih, brez večjega odstopanja. Današnja moderna družba vidi in zahteva vse preveč pravic, medtem ko se pozablja, da je na prvo mesto potrebno postaviti dolžnosti, se jih zavedati in jih tudi izpolnjevati. Prevelika količina pravic brez zavedanja, da obstajajo tudi dolžnosti, je v naši družbi povzročila krizo moralnih vrednot, ki je pripeljala v kaos, kakršnega danes doživljamo v vseh segmentih družbe, žal tudi v šolstvu. Vsak ima pravico soditi o vsem in o vsakomur, se izmikati svojim dolžnostim, sklicevati se na pravice, ob nastanku problemov pa iskati krivdo povsod drugod, samo pri sebi ne. V sled tega je današnja šola prostor in tema, o kateri vsi vse vedo bolje od praktikov učiteljev, ki smo v tem javnem zavodu zaposleni. Vmešavanje na področje, za katerega nismo usposobljeni pa je nevarna reč. Predstavljajte si popolnega laika, ki se namesto izkušenega pilota loti pilotiranja letala polnega potnikov. Približno enako velja danes za šolstvo in vzgojno izobraževalni proces. Kako ustaviti drveč avto, kateremu niso vgradili zavor? Kako vzdrževati red in disciplino ter spoštovati in upoštevati dolžnosti in pravice vseh deležnikov v šoli, če nimamo na voljo nobenih vzvodov, ki bi nam to omogočali? Pa vendar bi naj bila šola za vse udeležence varen, kreativen prostor, v katerem vsi spoštujemo enakost ter enake pravice za vse, se zavedamo in izpolnjujemo svoje dolžnosti ter uresničujemo in izvajamo vzgojo in izobraževanje.

2. MEDVRSTNIŠKO NASILJE V OSNOVNI ŠOLI

Medvrstniško nasilje [1] je agresivno, pogosto ponavljajoče se dejanje, ki se kaže v fizični ali verbalni obliki in je povzročeno namerno, torej s točno določenim ciljem, vedno pa vključuje elemente neravnovesja moči vpletenih deležnikov. Takega nasilja je v naši družbi zelo veliko in se žal količina le-tega še povečuje. Tudi šole so prostor, kjer je takega nasilja naravnost ogromno. Prepoznavanje medvrstniškega nasilja je s strani pedagoških delavcev precej težka naloga, saj se ga v večini primerov ne da opaziti, ker izvajalec skrbno pazi, kje in kdaj nasilje izvaja, žrtev pa po navadi molči, ker se boji stopnjevanja nasilja. Seveda pa v določenih primerih stvari uidejo izpod nadzora in se dejanje zgodi tudi v prisotnosti učitelja, ali neke tretje osebe, ki obvestilo prenese odgovorni osebi, ali pa žrtev zbere pogum in pove, kaj se ji dogaja, kar pa lahko traja tudi dalj časa. Delavci zaposleni v šolstvu smo dolžni nemudoma odreagirati na vsakršno vrsto in količino nasilja, ki smo mu bili priča, ali pa smo zanj izvedeli, ter ustrezno ukrepati.

Otroci se med seboj zelo razlikujejo. Že v primeru, ko damo skupaj samo dva otroke, ki bosta morala opraviti neko nalogo, se pri opazovanju izkaže, da je eden med njima prevzel pobudo, drugi pa se je podredil, iz česar se kaže neravnovesje moči. Kadar pa ta pobuda ni pozitivno naravnana, lahko kaj kmalu pride do konflikta ali tudi do nasilja. Da se nekdo znajde na stani žrtve ali bodisi nasilneža, so seveda ključne tudi njegove osebne lastnosti, velik pomen pri tem pa ima tudi karakteristika družine, iz katere ta oseba izhaja.

Najpogostejše lastnosti, ki se kažejo pri nasilnejih so: dominantnost, impulzivnost, razburljivost, nesposobnost empatije. Take osebe nasilje vidijo v pozitivni luči in se z njim dokazujejo in razkazujejo svojo moč. Če je še desetletja nazaj veljalo, da so nasilneži

predvsem fantje, dandanes temu že dolgo ni več tako, oziroma smo prešli v obdobje, v katerem so tudi dekleta zelo nasilna, včasih še na celo hujši način kakor fantje, pri katerih je značilna pesem pesti. Ni zaman stari rek, da je najhujše orožje na svetu jezik z besedo, ki lahko nasprotnika dvigne ali pa popolnoma potepta.

Vsakršno nasilje na žrtvah pušča posledice, zato je ob vsakem tudi najmanjšem primeru nasilja potrebno odreagirati. Ugodna rešitev v primeru napada je, če žrtev zbere pogum in se nasilnežu zoperstavi, vendar je takih primerov zelo malo. Nasilneži namreč prav instinktivno vedo, kdo je lahek plen. Ker večina žrtev nima poguma za soočenje, smo odrasli dolžni odreagirati in ustrezno rešiti stvari.

Posledice medvrstniškega nasilja se pri žrtvah kažejo kot: žalost, razdražljivost, depresija, pogoste bolečine v trebuhu, glavoboli, slaba ješčnost, anksioznost, nezainteresiranost za šolsko delo, izogibanje druženju z vrstniki. Na tak način žrtev popušča v šoli in se umika v svoj svet, kar lahko ima daljnosežne posledice na mentalno in fizično zdravje, kakor tudi na same dosežke v šoli.

Pogosto so v primerih izvajanja nasilja prisotni naključni opazovalci. Med njimi se redko najde oseba, ki se bo zoperstavila nasilju in pomagala žrtvi, prej se najde kdo, ki nasilneža ali nasilneže vzpodbuja, nekaj med njimi pa je tudi povsem pasivnih, ker se bojijo, da v primeru, da ustrezno odreagirajo, tudi sami postanejo žrtve.

Tako je nasilje začaran krog, iz katerega je nemogoče priti, če ničesar ne ukreneš. Ker žrtve ob dejanjih, ki se jim dogajajo čutijo sram, velikokrat o tem sploh nočejo spregovoriti in raje molče trpijo in nasilje prenašajo, ter tako čakajo, da mine šolsko leto, osnovna ali srednja šola.

Ob razreševanju nasilnih dejanj moramo biti natančni in striktni. Ker nasilneži v večini primerov niso sposobni empatije, jim je potrebno predočiti, kako bi se počutili, če bi se znašli v koži žrtve. Pogosto ob tem dobimo osupljive izjave, kaj bi storili. Ob tem jim skušamo odpreti oči, da kar so počeli ni prav. Nasilneže z zmožnostjo vsaj kančka empatije lahko s pravnimi ukrepi spravimo na pravo pot.

V velikem številu primerov, ko se nasilno dejanje odkrije, nasilnež krivdo za nastalo situacijo vali na žrtve in svojega dejanja ne prizna, določeni gredo celo v take skrajnosti, da nastalo situacijo skušajo obrniti tako, da na koncu oni izpadejo kot žrtve.

Vsi otroci imajo enake pravice in enake dolžnosti. Pravico imajo svobodno opravljati svoje šolske in obšolske dejavnosti, preživljati svoj čas otroštva in najstništva brez strahu pred nadlegovanjem, norčevanjem, izključevanjem in fizičnim obračunavanjem. V sled tega ne bi smelo biti nasilnežev in žrtev. Ker pa so, smo vsi skupaj, družba kot celota dolžni ustrezno odreagirati.

2.1. PRIMERI MEDVRSTNIŠKEGA NASILJA

Medvrstniško nasilje žal ne pozna meja. Prav tako možnosti za izvajanje nasilja še zdaleč niso izčrpane. Z uporabo moderne tehnologije so se možnosti izvajanja nasilja še razmaknile, samo nasilje pa postaja še bolj razširjeno, za njegovo izvajanje pa ne potrebujemo več osebnega stika. Posledice nasilja so v sled tega lahko še hujše. Izvajanje nasilja, ki se v našem okolju najpogosteje ponavlja, sem razdelila v pet skupin z najpogostejšim razpletom.

1. Medsebojno sodelovanje impulzivnih, dominantnih fantov pripelje do nasilnih izgrediv. Vpleteni izpove potek dogajanja. V izpovedi navede nasilneže in sebe prikaže kot žrtev. Ob izjavah ostalih vpletenih in očividcev pa se izkaže, da je bilo ravno nasprotno. Tožnik je, kot že večkrat poprej, situacijo zakuhal. Ker v njegovih dosedanjih izgrediv povračila ni bil deležen, se mu je v danem trenutku, ko je obračunaval z enakovrednim nasilnežem, svet sesul. Nasilnež je kar naenkrat postal žrtev.

2. Pri skupinskem delu v šoli je potrebno sodelovanje vseh članov. Delo se porazdeli in s skupnimi močmi nastane izdelek. Včasih pa nastanejo problemi in pokaže se želja po negativnem uveljavljanju moči. Tako je bilo tudi v enem izmed primerov.

Skupina treh deklet nikakor ni bila zadovoljna z delom enega sošolca. Karkoli je ta naredil, ni bilo prav. Nezadovoljstvo in znašanje treh sošolk se je stopnjevalo tudi preko računalnika. Fant je staršem pričel tožiti, da ga boli trebuh, začel je izostajati od pouka. Starši so posumili, da mora biti nekaj narobe. Ker fant sam od sebe ni ničesar povedal, sta se starša z njim pogovorila. Zgodba je preko pogovora le prišla na dan, starša pa sta odkrila tudi zapisane neprimerne in žaljive izjave z grožnjami na facebook-u, kar sta posredovala šoli, kjer se je nastala situacija ustrezno rešila.

3. Pot v šolo in iz nje je lahko prava nočna mora. Sploh, če se te loti skupina nasilnežev, ki te vsakodnevno zasramuje, se iz tebe norčuje, občasno pa od tebe zahteva tudi denar. Krajša pot postajala vedno daljša, z vedno več ovinki, tudi čez gozd, v upanju, da se izogneš izsiljevalcem. Zsiljevalci pa premeteni, kaj kmalu ugotovijo, kje hodiš in te zopet zasačijo, kjer jih nisi pričakoval. Za kazen pa še buške. Ker se teh pač ne da skriti, zgodba, ki je trajala kar nekaj časa, pride na dan. Klobčič dejanj in udeležencev se razkrije.

4. Nespoštovanje osebne lastnine določenih posameznikov in njihovo nasilno vedenje pa ne obide niti šolskih torb in njih vsebine, občasno pa tudi obleke in obutve. Namerno lučanje peresnic v zid, metanje in skakanje po torbah pripelje do polomljenih pisal, ravnil, šestil, zmečkanih zvezkov in učbenikov, občasno pa tudi do kakšnega sicer novega, vendar polomljenega telefona, mokrih čevljev, strgane ali poččkane obleke.

5. Če znaš »dobro« verbalno komunicirati, poleg pa obvladaš še nekaj dobrih gibov, si danes lahko glavni, ker se te vsi bojijo, pred tabo pa čutijo strahospoštovanje. Nič koliko takih primerov srečamo v naših šolskih prostorih. Nasilneži pa se znašajo nad šibkejšimi in uživajo v svoji moči in stahovladi. Danes se loti tebe, te zasmehuje in se norčuje, sploh če si dober in uspešen, kar on ni, se te loti tudi fizično. Ko je njegova samozavest o nedotakljivosti tako velika, niti ne pazi več, kje in do koga se nasilno obnaša. Rdeča nit dogajanja pa se slej kot

prej pretrga in nekdo odreagira. Nasilnež pa se brani, da ni počel nič narobe in da je vse skupaj bila le šala.

3. NASILJE NAD UČITELJI

Dolžnost in pravica vsakega učitelja je, da kvalitetno poučuje in v celoti predela po učnem načrtu predvideno snov. Pravica in dolžnost vsakega učenca pa je, da pri pouku zbrano sodeluje in na ta način od učiteljevega poučevanja kar čim več pridobi. Moderna demokratična družba je stvari postavila na glavo. Če se do 80. let 20. stoletja ni vedelo, kaj pomeni nasilje nad zaposlenimi v šolstvu [2], se je ta problem v zadnjih desetletjih močno razširil in si pred njim ne gre več zatiskati oči. Nasilje nad učitelji se v šolah izvaja preko učencev in staršev.

Učenci nasilje nad zaposlenim v šolstvu v večini primerov izvajajo na dva načina:

- z motečim, neobvladljivim vedenjem ter verbalnim nasiljem
- s hujšimi kršitvami, kot so npr. grožnje, namerno poškodovanje lastnine, fizično nasilje,...

Prvo je v šolskih prostorih že kar redna praksa, v zadnjem času pa se vedno bolj pojavljajo tudi hujše kršitve.

Kako naj učitelj kvalitetno opravi svoje delo, če ima v razredu dva do tri učence, ki konstantno in permanentno motijo in prekinjajo pouk, vsevprek preklinjajo in žalijo, skratka se ne držijo nobenih pravil zapisanih v vzgojnem načrtu? Svojo energijo namesto v kvalitetno opravljeno delu usmerja v umirjanje razgrajčev, ne pa v poučevanje, kar je njegovo poslanstvo, dolžnost in pravica. Ker pa ima vsak otrok, tudi najhujši razgrajč, pravico, da prisostvuje pouku, nas je potegnilo v nek začaran krog, iz katerega ne moremo, ustrezne zakonodaje, da bi se ponovno vzpostavil prepotreben red in disciplina, pa na tem področju ni.

Z vstopom otroka v šolo, v šolski prostor vstopajo tudi njegovi starši. Vsak izmed njih ima individualna pričakovanja, zavzema svoja stališča in interese, v vsakem primeru pa je njihovo zanimanje osredotočeno na napredovanje in uspeh njihovega otroka. Razne oblike nasilja staršev nad zaposlenimi v šolstvu se v največ primerih pojavljajo zaradi ocen in zaradi nestrinjanja staršev s predstavljenim vedenjem njihovega otroka. Skratka, vse gre v smeri, svojemu otroku s kar čim manj truda in dela utreti čim lažjo in enostavno pot do uspeha. Žal pa se dolgoročno takšna početja po navadi izjalovijo, ta kratko pa na koncu potegnejo tako otroci kot seveda tudi starši.

3.1. PRIMERI IZVAJANJA NASILJA NAD UČITELJI

1. Vsak učenec je nekaj posebnega. Tudi spodaj opisani je bil. Fant se je skozi vsa leta šolanja nemogoče obnašal do vseh na šoli. Ves čas so se dogajali konflikti in nasilje, mati pa je svojega otroka skrbno branila in ščitila pred vsem in pred vsemi, krivce pa vedno iskala na drugi strani, češ, da se fantu godi krivica, da so zaposleni nesposobni, neobjektivni, maščevalni, ... Po letih težkega in napornega dela v oddelku, je fant šolanje vendarle zaključil. Po dveh letih pa se v časopisu zasledi krvava zgodba prav tega bivšega učenca; mater

izsiljeval za denar, nato pa jo skoraj do smrti pretepel. Ob tem so se zastavljala vprašanja, kdo je sedaj krivec v tej zgodbi?

2. Kako na najlažji način do lepe ocene, sploh, če te predmet ne zanima in se ne misliš niti malo potruditi za uspeh? Enostavno si izmisliš, da te ima učiteljica na piki, zgodbo prirediš, da je zanimiva še za starše, vrnjen izdelek po ocenjevanju si izposodiš od sošolke, ki ga je izdelala za petico in uspeh težko izostane. Oče pride v šolo prizadet, ogorčen in pripravljen na boj. Učiteljica pa na razgovoru želi tudi učenko, ki je bila prepričana, da bo vse uredil ata. Tudi sama sodeluje na razgovoru, čeprav je to zadnja stvar na svetu, ki bi si jo želela, saj je učiteljici ob očetovem prihodu skoraj ubežala. Na razgovoru pa nikakor ne zna razložiti, zakaj bi jo naj učiteljica imela na piki, navesti ne zna niti najmanjše sledi o kakršnem koli konfliktu, ki naj bi ga imeli, ker tega sploh ni bilo. Ob razpletu celotne izmišljotine in izsiljevanju za višjo oceno izdelka, učiteljica predlaga, da učenka zahtevani izdelek izdela še enkrat pri njej po pouku in se ji upoštevala ocena izdelka, ki ga izdela sedaj. Učenka se vpričo očeta zlomi in želi, da se ji upošteva ocena, ki jo je dobila za že izdelan izdelek. Kljub vsemu pa je učiteljica dala učenki še eno priložnost, da se nauči snov in se javi, ter tako skuša zaključno oceno izboljšati. Oči tako polnih solz učiteljica ni videla še nikoli, prav tako pa tudi ne tako ponižnega očeta.

3. Ko otrok domov prinese nižjo oceno kot je petica, je huda ura, išče se krivca, po navadi je to učiteljica, ki je otroka »krivično« ocenila. Starši se oglasijo na govorilnih urah, zavedajo se, da njihov otrok nima potrebnega znanja in spretnosti, pa vendarle, bi morala učiteljica učenca že za ves trud, ki ga je vložil v svoj izdelek nagraditi s petico. Meriti trud pa je v šolskem procesu hudo neizvedljiva reč, ker ocenjujemo po prej objavljenih kriterijih znanje in izdelke.

4. Dostikrat starši zaigrajo tudi na te strune, češ, da se njihov otrok boji učitelja oz. učiteljice in v sled tega ne more funkcionirati normalno. Doma se je cele dneve učil, pomagali so mu starejši otroci, dostikrat omenijo inštrukcije, rezultat pa slab. Seveda je krivo nepravilno ocenjevanje, če pa se tam ne da nič iztržiti, se poizkuša pa na strah in blokado znanja zaradi učitelja. Dobra in preizkušena praksa v tem primeru je, da se predlaga prestavitev učenca v drug oddelek, oz. k drugemu učitelju oz. učiteljici. Dostikrat se šele v tem primeru učenec prične zares učiti, strah in blokade pa čudežno izginejo.

5. Ker smo ena izmed manjših šol, je zaradi majhnega števila ur na predmetni stopnji potrebno opraviti kašno uro tudi v jutranjem varstvu ali v oddelku podaljšanega bivanja. Takšna pestrost v urniku ima tudi svoje prednosti. Na ta način pri delu spoznaš učence že na razredni stopnji, tekom let šolanja jih spremljaš in opazuješ njihov razvoj in napredek, hkrati pa pri svoji pestrosti dela spoznaš, kako se generacije otrok spreminjajo, žal na slabše.

V zadnjem času se pri mlajših generacijah otrok množično pojavlja sindrom ne slišim. Sliši se samo tisto, kar jim je po godu in se enostavno presliši vse ostalo, ob tem pa ostajajo popolnoma neprizadeti in nereaktivni. Ta problem zaznavamo na šoli že nekaj let. Na začetku se vprašaš, ali otroci res ne slišijo, pa ponoviš še in še, reakcije pa v določenih primerih popolnoma nobene. Ob vprašanju, ali so slišali, so po navadi neodzivni, ko pa se prepričaš individualno, dobiš zelo zanimive in vsebinsko bogate odgovore, kot: sem slišal, pa se mi ne da, zakaj bi moral ubogati, če mi doma ni potrebno, ne bom pospravil igrač, saj mi jih doma

tudi ni potrebno, ker to napravi mama,... Ker doma starši niso dosledni, meja niso pravilno, ali pa jih sploh niso postavili, se naučeni vzorec lagodja prenese še v šolo. Starši se po navadi ob predstavljenih vzgojnih problemih čudijo in sprenevedajo, nemalokrat pa so do učitelja na ta račun nespoštljivi in nesramni in mu zamerijo, kar jim pove o njihovem otroku, občasno pa se poslužijo tudi nasilnega maščevanja.

In takšne generacije otrok bomo šele v šoli skušali naučiti osnovnih pravil, z znanjem katerih bi morali v šolo že vstopiti, ob enem pa imamo in še bomo imeli veliko konfliktnih in nasilnih situacij tudi s stani staršev, ki ne spregledajo svojih napak.

4. SKLEP

Za zaposlene in učence bi šolski prostor moral zagotavljati vzpodbudno, varno, delovno in učno okolje, v katerem se dobro in varno počutimo in kamor se vedno znova radi vračamo. Skratka, šolski prostor naj bi bil prostor, kjer nasilja naj ne bi poznali. Vsakršnega nasilja pa je v šolskih prostorih še preveč. O problemu se sicer govori, vendar se stvari iz mrtve točke ne premaknejo. Da se ne uničijo tudi prihodnje generacije, bi bilo nujno, pri vseh zapisanih dolžnostih in pravicah, na novo postaviti, zapisati in pričeti izvajati zakonodajo, ki bi v šolski prostor povrnila prepotreben red in disciplino, s tem pa zagotavljala vzgojen in dobro izšolan kader, ki bo skrbel za našo prihodnost.

LITERATURA IN VIRI

- [1] <http://www.za-nenasilje.si/>
- [2] <http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/>

GIBANJE JE ŽIVLJENJE IN ŽIVLJENJE JE GIBANJE

POVZETEK

Sodoben način življenja je čedalje bolj sedeč. Sedimo v šoli, službi, doma pred televizijo in računalniki. Odločitev za gibanje v prostem času je stvar izbire, a tudi razmer, v katerih se nahaja posameznik, okolja in zgleda staršev ... V zadnjem času so v šolah celo zmanjšali ure telesne dejavnosti oziroma športa tako v osnovni kot v srednji šoli, kar je skrb vzbujajoče. Ravno zato je Projekt Simbioza giba tako pomemben, saj širi zavest o pomenu gibanja in zdravja za človeka ne glede na starost in spol. Športna aktivnost je namreč omejena in neprilagojena socialnim razmeram ter interesom posameznikov, zato želimo omogočiti širši populaciji ljudi čim več raznolikega gibanja. Poleg telesne aktivnosti pa želimo tudi izboljšati medgeneracijsko sodelovanje. Zato smo v okviru tega projekta povabili stare starše, da se nam pridružijo pri urah športa.

KLJUČNE BESEDE: zdravje, telesna aktivnost, medgeneracijsko druženje, projekt Simbioza, športne delavnice.

ACTIVITY IS LIFE AND LIFE IS ACTIVITY

ABSTRACT

Modern way of life is becoming more and more physically inactive. We sit at school, at work, at home in front of TV and at computers. Exercise in free time is individuals' personal choice, however, it also depends on their personal situation, the environment and parents' example. Recently, the number of sports lessons in primary and secondary school has been reduced which is alarming. That's why the Simbioza giba Project (Symbiosis of Move Project) is so important spreading the awareness how important exercise and health is for men regardless of their age or gender. Since sports activity is limited and unadjusted to social circumstances and individuals' interests our aim is to enable as much of diverse exercise to larger population as possible and improve cross-generation socialising. For this reason, grandparents were invited to join us at sport lessons.

KEY WORDS: cross-generation socialising, exercise, health, Simbioza giba Project, sports workshops.

UVOD

Gibanje je posebna pravica majhnih in velikih, starih in mladih, slokih in debelih. Ugodno vpliva na naše počutje, razpoloženje in zdravje. Redna, zmerna in dolgoročna vadba prinese pozitivne rezultate v naše telo, več energije, boljše počutje, bistrejši in bolj sproščen um. Zdravniki so doslej priporočali telesno aktivnost, da bi bolezen preprečili. Vedno bolj pa spoznavajo, da je šport celo pri kurativi pogosto boljši od tablet in dragih visokotehnoloških oblik zdravljenja.

POMEN TELESNE AKTIVNOSTI ZA ČLOVEKA

Marsikateri dobri namen, da bomo pričeli z vadbo, se izjalovi, takrat ko javno pokažemo svoje netrenirano telo s pomanjkljivo telesno kondicijo, ker pričakujemo preveč ali premalo ali pa zato, ker smo premalo vztrajni. Pomembno je spoznanje, da je skromen začetek boljši od mirovanja, potrebna je vztrajnost in potrpežljivost. Evolucijski izvedenci na podlagi bolezni sodobnega sveta sklepajo, da se je presnova v zadnjem času v naših telesih močno spremenila. Menijo, da bi se morali intenzivno gibati vsaj 30 minut na dan, denimo kolesariti, plavati ali hoditi. Vsak, ki se giblje manj, namreč velja za telesno neaktivnega. V telesu takega človeka vladajo izredne razmere. V celicah in tkivih potekajo procesi, ki povzročajo bolezni, in le vprašanje časa je, kdaj bodo nastopile okvare in težave.

Različne študije so pokazale, da je telesna aktivnost oblika zdravljenja oziroma z njo lahko preprečimo različne posledice bolezni: diabetesa tipa II, bolezni srca, bolečine v križu, depresijo, demenco, artrozo, visok krvni tlak itd. To pomeni, da je telesna aktivnost koristna za zdravje ter ohranjanje vitalnosti in je osnovni pogoj za normalno delovanje vsakega človeškega organizma ne glede na starost.

Predšolska in mlajša šolska doba sta izjemno pomembni za razvoj otrokovih motoričnih sposobnosti. To je obdobje, ko je organizem najbolj plastičen in dojemljiv za različne dražljaje in obremenitve, zlasti kratkotrajne. Daljša koncentracija je usmerjena samo na nove, zanimive in konkretne predmete. Tako športne dejavnosti prilagodimo otrokovim sposobnostim, potrebam in predznanju. Učitelji se trudimo, da pri urah športa ni tako imenovanega motoričnega mobinga oziroma psihičnega nasilja nad močnejšimi ali šibkejšimi otroci. To so otroci, ki niso toliko spretni, se manj gibljejo in čutijo pomanjkanje veselja in moči do življenja. Če jih izločimo iz družbe, jim s tem uničimo sleherno voljo do gibanja in jih pahemo v začarani krog neuspeha in debelosti. Zaskrbljujoče je, da se v zadnjem času beleži velik upad telesno dejavnih zlasti med mladimi dekleti.

POJEM MEDGENERACIJSKO POVEZOVANJE IN PROJEKT SIMBIOZA GIBANJA

Ko slišimo pojem medgeneracijsko povezovanje, najprej pomislimo na povezovanje le s starejšimi občani. V resnici pa ne gre le za to, saj medgeneracijsko povezovanje brez posebnega truda in zelo kvalitetno poteka tudi med različnimi generacijami mladih. Medsebojno učno bogatenje poteka med študenti, mladimi dijaki in osnovnošolci. Pri vzgoji mlajših je treba pričeti s krepitvijo občutka za sodelovanje s starejšimi, razbijati predsodke in

stereotipe. Pomembna je vzgoja posameznika, da se preko dobrih del zave pomembnosti in bogastva, ki jih prinašajo v naš prostor tako starejši kot mlajši, da se stari in mladi drug od drugega nekaj naučimo, si nekaj damo, se spoznamo in si medsebojno zaupamo. Glavni namen je, da dosežemo bogatejše sožitje in solidarnost celotne skupnosti.

OPIS PROJEKTA SIMBIOZA GIBANJA 2015

Projekt Simbioza gibanja je projekt, ki nas želi spodbuditi k rednemu gibanju in medgeneracijskem povezovanju, s čimer sledi tudi ciljem Resolucije o nacionalnem programu o prehrani in telesni dejavnosti za zdravje 2015–2025 (prim. dr. Ivan Ržen, direktor Nacionalnega inštituta za javno zdravje).

SIMBIOZA

GIBA

Že drugo leto zapored je v mesecu septembru, in sicer v tednu od 21. 9. do 27. 9. 2015 potekal projekt Simbioza giba z motom Gibanje je življenje in življenje je gibanje. To je projekt, s katerim naj bi navdušili ljudi za redno, dolgoročno in pogostejšo telesno vadbo oziroma ukvarjanje s športom. Ob tem pa tudi eden od ciljev izboljšanje medgeneracijskega sodelovanja in spodbujanja prostovoljstva med mladimi. Tako raznolike celovite projektne vsebine Simbioza giba usmerjajo pozornost celotne populacije Slovenije v potrebne smeri ozaveščanja, animacije in izvajanja programov gibalne kulture rekreacije in športa po meri in za potrebe celotne populacije.

PROJEKT SIMBIOZA NA OSNOVNI ŠOLI MIROSLAVA VILHARJA

Ker se zavedamo, kako pomembno je gibanje za ohranjanje telesne vitalnosti skozi vsa življenjska obdobja, se je tudi naša šola vključila v projekt. Skupaj z učenci 3. razreda, njihovo razredničarko in starimi straši smo v tednu dni skupnega druženja izvedli 5 enournih delavnic s športno vsebino.

Učenci in njihovi stari starši so v začetku dobili zgibanko o pomenu gibanja in samega projekta. Tako so bili vsi dobro seznanjeni o namenu naših delavnic, ki so jih z navdušenjem sprejeli in z veliko mero zagretosti tudi izvajali. Ure so bile pripravljene tako, da so lahko vsi varno sodelovali v okviru svojih zmožnosti.

OPIS POTEKA DELAVNIC

Vsaka ura se je pričela z uvodnim ogrevanjem (15 minut), nadaljevala z glavnim delom ure (25 minut) in končala z vajami ali igrigami za umirjenje in sprostitvev organizma (5 minut).

Ogrevanje: 15 minut

Sestavni del ogrevanja je bila hoja, ki se je v nadaljevanju stopnjevala do teka s pogovornim tempom – 5 minut.

Ogrevanje smo nadaljevali z atletsko abecedo, tj. s hopsanjem, skipingom, poskoki, bočnimi in, strižnimi koraki itd. Sledile so raztezne vaje za glavo, roke, trup in noge. Na koncu so bile vaje za moč nog in rok. Vsako vajo smo ponovili 10-krat. Raznoliko in zanimivo ogrevanje smo dosegli s tem, da smo vsak dan imeli drugačne raztezne vaje brez rekvizitov in z njimi (žoge, rutice, letvenik) – 10 minut.



✚ **Glavni del ure: 25 minut in Zaključek: 5 minut**

Glavni del ure in zaključek sta bila prilagojena za vsak dan posebej glede na vremenske razmere in sposobnosti sodelujočih.

DAN 1: Na stadionu smo izvedli atletiko z elementi hitre hoje. Izziv, ki smo si ga zastavili, je bil, koliko krogov lahko prehodimo v 25 minutah, ne da bi se ustavili. Tako učenci kot sodelujoči so se izziva lotili zelo resno. Velika večina je prehodila 6 krogov. Po končani nalogi si je vsak zmeril utrip srca.



Vadbo smo zaključili s sklopom statičnih razteznih vaj, pri katerih vsak položaj zadržimo 20 sekund ter pri tem skušamo čim enakomerneje dihati.

DAN 2: Ker je bilo vreme lepo, smo tudi ta dan izkoristili za delo na stadionu. Razdelili smo se v štiri enakovredne in enako številčne skupine. Dve skupini sta imeli atletiko – met vortexa oz. žvižgača (aerodinamično oblikovana žoga, s katero merimo met v daljino), drugi dve

skupini pa sta se igrali prstomet (igra z gumijastimi ploščki, podobna balinanju, cilj igre je vreči čim več ploščkov čim bliže balinčku). Po 10 minutah sta se skupini zamenjali.



Zaključek ure je potekal s statičnimi – razteznimi vajami (izpadni korak v stran in naprej, v predklonu z oporo rok na ograji, odnoženja in zanoženja) ob ograji oziroma z oporo.

DAN 3: Izvedli smo igro odbojke s prirejenimi pravili preko mreže. V igro so bili vključeni vsi udeleženci, razdeljeni so bili v dve enakovredni skupini. Pravilo, ki so se ga morali držati, je bilo, da sta obvezni dve podaji znotraj skupine, tretja podaja pa mora iti preko mreže v nasprotno polje. V kolikor je pri podajah žoga padla na tla, sta bili žoga in točka dodeljeni nasprotni ekipi.



Zaključek in ohlajanje organizma smo izvedli na zraku z vajo žoga lovi žogo. Razporedili smo se v krog in si žogo podajali med seboj.



DAN 4: Košarka – različne podaje in vodenje žoge. Izziv, ki smo si ga zastavili, je bil spretno in natančno podajanje in vodenje košarkarske žoge. Med seboj so se pomešali in si drug drugemu poiskali dobrega podajalca in lovilca žog pri odraslih. Da se dobro znajdejo tudi pri vodenjih žoge, tako eni kot drugi, ni bilo nikakršne dileme.



V zaključku ure so sledile štafetne igre s prizvokom umirjanja organizma. To so igre, ki zahtevajo manjšo dinamiko celotnega gibanja, tako da udeležencev preveč ne razburijo. Zato jih izvajamo skoraj na mestu oziroma z minimalnimi premikanjem telesa.

DAN 5: Lopar za badminton, pernata žogica in mi. Predstavili smo osnovna pravila igre badminton. Igra se začne s spodnjim servisom, sledi podajanje žogice z namenom, da ta čim dlje ostane v zraku. Ko žogica pade na tla, točka pripade nasprotniku. Odrasli so imeli ves čas otroškega soigralca, poskrbeli smo, da nikoli nista skupaj igrala ista družinska člana. Po petih minutah smo se med seboj zamenjali.



Uro smo zaključili z vajami z rutico.



ZAKLJUČEK

Skupaj smo hodili, tekli, tekmovali, se igrali in učili. Prilagajali smo svoje motorične sposobnosti drug drugemu, se medsebojno spodbujali, bodrili, smejali, spletli nova poznanstva in lepe trenutke. Prek dela in zabave smo spoznavali različne športne vsebine in drug drugega. Učenci so bili na urah delovni, veliko so sodelovali, se med seboj popravljali, spodbujali in bodrili. Drugi sodelujoči so se v naši družbi dobro počutili, pohvalili so pestrost in dinamičnost vaj. Ugotavljali so, da je bilo njihovo počutje tekom dneva boljše kot običajno (večja življenjska radost), bili bolj delovno razpoloženi in učinkovitejši. Izpostavili so, da bi bilo smiselno, da bi se večkrat na leto srečevali na isti ali podoben način. Žal pa opažam, da so se tudi tokrat delavnic udeležili svojci, ki so tudi sicer telesno aktivni bodisi v določenih klubih in društvih ali samostojno.

Seminarsko nalogo zaključujem z mislijo J. Blecha: Poznamo vrelec mladosti, ki radostno žubori, vendar se tisti, ki bi radi pili iz njega, morajo le malce bolj potruditi ...

LITERATURA IN VIRI

- Blech, J. Zdravilna moč gibanja. GEO. N, November, 2007.
Fotografije: lastni vir.
- Kuhn, D. Okrogle & fit. Vadba z užitkom za močnejše. Lepa in zdrava. PISANICA d.o.o. Ljubljana 2006.
- Tharbrietez, P. Najboljša dieta? Spremenite način življenja! GEO. J, Januar, 2007.
- Vidmar, K. M. Medgeneracijsko sodelovanje in skavti. Marec 2013. Kakovostna starost Revija za gerontologijo in medgeneracijsko sožitje.
- Zgibanika *Simbioza giba 2015*. Dostopno na: www.simbioza.eu.

VSEBINE TRAJNOSTNEGA RAZVOJA: MODEL DELA Z NADARJENIMI DIJAKI NA SREDNJI ŠOLI

POVZETEK

Poster prikazuje sistematično delo z nadarjenimi dijaki na Srednji zdravstveni in kemijski šoli na Šolskem centru Novo mesto. Za temeljno vodilo dela z nadarjenimi smo vzeli Koncept vzgojno-izobraževalnega dela. Izhaja iz temeljene pravice vsakega dijaka, da mu javni šolski sistem omogoča optimalni razvoj v skladu z njegovimi potenciali in interesi. Nadarjeni so tisti, ki poleg rednega šolskega programa potrebujejo posebej prilagojene programe in aktivnosti.

Temeljni cilji dela so nadarjenim dijakom zagotoviti optimalni razvoj v skladu z njihovimi potenciali in interesi, razvijati sposobnost samostojnega in raziskovalnega dela, razvijanje ustvarjalnosti, vključevanje v obšolske dejavnosti ter povezovanje nadarjenih med seboj. Delo z nadarjenimi dijaki je organizirano po posameznih programskih sklopih, kjer posameznim dijakom omogočamo, da krepijo in razvijajo področja, za katera so pokazali interes in ki predstavljajo njihova močna področja. Takšno delo je največkrat organizirano v obliki interesnih dejavnosti, priprav na tekmovanja v znanju, izvedbi projektnih ter raziskovalnih nalog in izdelkov za natečaje. Dijaki sodelujejo pri promocijskih dejavnostih, vključujejo se v organizacijo in izvedbo državnih tekmovanj ter kulturnih prireditev. Nadarjeni športniki zastopajo šolo na tekmovanjih v individualnih in skupinskih športih. Šola z nadarjenimi dijaki dosega na različnih področjih visoke rezultate. To je v prvi vrsti zasluga samih dijakov in njihovega dela, prav tako pa svoj delež nosijo tudi njihovi mentorji, vodstvo šole in ostali strokovni kader, ki skrbijo za to, da se učenje izpostavlja kot vrednota, da so dijaki ustrezno motivirani za trdo delo in ki skrbijo, da je delo z nadarjenimi dijaki ustrezno organizirano, usmerjeno in tudi cenjeno.

KLJUČNE BESEDE: nadarjeni dijaki, talentirani dijaki, dijaki s posebnimi potrebami.

CONTENTS OF SUSTAINABLE DEVELOPMENT: EXAMPLE OF WORK WITH GIFTED STUDENTS AT SECONDARY SCHOOL

ABSTRACT

The poster shows work with the gifted students at the Secondary Nursing and Chemical School at School Centre Novo mesto. As the basic guidance for the work with the gifted students at our school we chose Concept of Pedagogical-Educational Work. The concept originates in the basic right of every student to receive from the public educational system an optimal development in accordance with their potentials and interests. The gifted children are those who beside the regular school program need specially adapted programs and activities.

The basic goals of our work with the gifted students are enabling optimal development according to their potentials and interests with developing research and autonomous work, developing student's creativity, including the gifted students into various extra-curricular activities, and trying to bond them together. The school work with the gifted students is organised within individual program parts where individual students can further develop their interests and strongest points. Most often the work is organised in forms of extra-curricular activities, preparations for competitions, doing research and literary or artistic work. Students participate in open day, information day, technical days, promotion presentations, in organisations and executions of national competitions, as well as in cultural events. Talented sportsmen represent school in individual and team sports.

The gifted students of our school achieve high results on a national level. This is, first of all, the result of students themselves and their work, and last but not least, the work of their mentors, school management and other personnel who emphasise the importance of knowledge and learning, who motivate students for hard work and who make sure that the work with the gifted is well-organized, well-planned and well-appreciated, as well.

KEYWORDS: gifted students, talented students, students with special needs

1. UVOD

Na Srednji zdravstveni in kemijski šoli na Šolskem centru Novo mesto (SZKŠ) izvajamo štiri srednje strokovno izobraževalne programe, in sicer program zdravstvene nege, kemijski, farmacevtski in kozmetični tehnik. Vedno znova opažamo, da se na šolo vpisujejo dijaki, ki imajo veselje do dela z ljudmi in so usmerjeni naravoslovno, poleg tega pa kažejo velik interes in nadarjenost tudi na mnogih drugih področjih. Zavedamo se, da je delo z nadarjenimi dijaki plemenito in koristno delo, zato jim namenjamo posebno pozornost. S kakovostnim poukom, z razširitvijo in s prilagoditvijo dela nadarjenim dijakom želimo zagotoviti optimalni razvoj v skladu z njihovimi potenciali in interesi, razviti sposobnost sistematičnega, abstraktnega, teoretično-raziskovalnega dela ter odgovornega ravnanja do sveta in življenja.

Koncept dela z nadarjenimi dijaki Šolskega centra Novo mesto temelji na 2., 62. in 63. členu Zakona o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja (ZOFVI), 2. členu Zakona o gimnazijah (ZGim), 2. členu Zakona o poklicnem in strokovnem izobraževanju (ZPSI), na 14. členu Pravilnika o normativih in standardih v srednjem šolstvu. Za temeljno vodilo dela z nadarjenimi na naši šoli smo vzeli Koncept vzgojno-izobraževalnega dela (Potrjen na 100. seji Strokovnega sveta RS za splošno izobraževanje, 15. marca 2007, sklep števil. 4.).

Koncept našega dela z nadarjenimi izhaja iz temeljne pravice vsakega dijaka, da mu javni šolski sistem omogoča optimalni razvoj v skladu z njegovimi potenciali in interesi (ZOFVI, 2. člen). Za izhodišče dela z nadarjenimi dijaki smo izbrali definicijo nadarjenosti, ki je zapisana tudi v ameriškem zakonu o izobraževanju. Po tej definiciji so nadarjeni ali talentirani tisti otroci in mladostniki, ki so bodisi na predšolski stopnji, v osnovni ali srednji šoli pokazali visoke dosežke ali potencialne na intelektualnem, ustvarjalnem, specifično akademskem, vodstvenem ali umetniškem področju. Ti dijaki poleg rednega šolskega programa potrebujejo posebej prilagojene programe in aktivnosti. Nadarjene dijake zaradi njihovih posebnih učnih in drugih značilnosti ter potreb uvrščamo v skupino dijakov s posebnimi potrebami.

Uresničevanje dela z nadarjenimi dijaki je zasnovano v dobro dijaka, mu ne povzroča nepotrebnih stisk, nepotrebnega stresa in nepotrebnih zadreg ter ga ne stigmatizira. Delo z nadarjenimi dijaki mu omogoča osebno rast in razvoj ter nadgraditev znanj na področjih, kjer se dijak izraža s talentiranostjo. Posebna skrb je posvečena dijakovemu celostnemu osebnemu razvoju in razvoju njegove odgovornosti do sebe in družbe. Pri delu z nadarjenimi dijaki velja prostovoljnost udeležnosti dijaka v odkrivanju, prostovoljnost vključitve v dejavnosti zunaj obveznega predmetnika srednje šole in v spremljanju ter vrednotenju razvoja lastne nadarjenosti. Ker je dobro medsebojno obveščanje temelj uspešnega dela, skrbimo za obveščeno vseh udeleženi strani (dijakov, učiteljev, staršev, mentorjev ...).

2. POTEK DELA

Cilji

Temeljni cilji našega dela so s kakovostnim poukom in s prilagoditvijo dela nadarjenim dijakom zagotoviti optimalni razvoj v skladu z njihovimi potenciali in interesi. Pri dijakih razvijamo sposobnost raziskovalnega, samostojnega dela in ustvarjalnosti. Slehernemu dijaku skušamo omogočiti, da svoje sposobnosti, kreativnost, interese in ustvarjalnost razvijejo v

polni meri, na račun česa pa ne sme trpeti pridobivanje temeljnega znanja pri vseh ostalih predmetih.

Načrtovanje dela

Načrtovanje dela poteka po naslednjih smernicah:

- evidentiranje in identifikacija najbolj nadarjenih dijakov;
- strokovni aktiv glede na prepoznane nadarjenosti dijakov za vsako področje dela z nadarjenimi pripravijo natančne ciljno usmerjene programe dela;
- nadarjenim dijakom predstavimo ponudbo programov in dejavnosti, ki jih bomo izvajali v tekočem šolskem letu;
- za vsakega dijaka pripravimo natančen individualiziran program dela ali pedagoško pogodbo, s katero natančno določimo časovni raspored obveznosti nadarjenih dijakov in mu določimo mentorja;
- izvajamo programe za spremljavo uspešnosti (ob koncu vsakega ocenjevalnega obdobja narediti pregled opravljenega dela, poiskati morebitne pomanjkljivosti in jih odpraviti, na koncu šolskega leta z anketiranjem vseh sodelujočih pri projektu narediti evalvacijo izvajanja projekta in narediti plan dela za naslednje šolsko leto);
- omogočamo povezovanja in druženja nadarjenih med seboj ter vključevanja le-teh v dejavnosti za nadarjene na šolskem centru ter širše.

Prepoznavanje nadarjenih dijakov

Prepoznavanje nadarjenih dijakov poteka na tri različne načine:

1. Dijak na začetku šolskega leta predloži dokumentacijo, iz katere je razvidno, da je bil za nadarjenega spoznan že v osnovni šoli ali drugi srednji šoli ali je že bil potrjen kot Zoisov štipendist.
2. Če dijak še ni bil prepoznan za nadarjenega, se postopek izvede na šoli, kadarkoli, ko so izpolnjeni pogoji za evidentiranje:
 - Odličen učni uspeh ali odličen uspeh pri posameznih predmetih oz. strokovnih modulih.
 - Učiteljevo/mentorjevo mnenje o dijaku, ki ga je pridobil med vzgojno-izobraževalnim procesom.
 - Rezultati na različnih tekmovanjih.
 - Udejstvovanje pri hobijih/aktivnostih, za katere ima dijak močan interes in dosega odlične rezultate.
 - Mnenje šolske svetovalne službe na osnovi pogovorov s starši, z dijakom, učitelji, mentorji ...

Kot nadarjeni so identificirani tisti dijaki, ki so vsaj po enem kriteriju evidentiranja dosegli nadpovprečen rezultat. Identificiranega dijaka potrdi oddelčni učiteljski zbor, pri katerem sodeluje tudi svetovalna delavka in psiholog.

3. Oddelčni učiteljski zbor lahko ugotovi nadarjenost na osnovi dokumenta o dijakovem dosežku na državnem ali mednarodnem nivoju, in sicer če dijak osvoji prva tri mesta na državnem nivoju ali zlato priznanje za določeno predmetno področje ali se uvrsti na mednarodno tekmovanje. Nadarjenost na področju umetnosti, znanosti, športa in kulture se ugotovi na osnovi vidnega dosežka na državnem ali mednarodnem nivoju.

Pri vseh treh načinih se postopek odkrivanja zaključi s pridobitvijo mnenja staršev o ugotovitvah. Svetovalna služba seznanja starše z možnostjo vključitve dijaka v individualiziran program. Dijak in njegovi starši imajo pravico vložiti vlogo za pripravo pedagoške pogodbe.

Oblike in dejavnosti

Pri prilagajanju vzgojno-izobraževalnega dela smo se odločili za obogatitveni pristop, za katerega je značilno razširjanje in obogatitev kurikulumu. Ta pristop smo realizirali v različnih organizacijskih oblikah diferenciacije in individualizacije ter z različnimi strategijami poučevanja, ki so podrobneje razložene pri posameznih programskih sklopih. Najpogostejše organizacijske oblike so:

- interesne dejavnosti oz. krožki,
- dodatni pouk,
- strokovna predavanja,
- priprava na tekmovanja iz znanja,
- izvedba projektnih in raziskovalnih nalog,
- izdelava izdelkov za natečaje,
- obiskovanje predavanj na visokošolskih zavodih,
- sodelovanje pri promociji šole (dan odprtih vrat, informativni dan, tehniški dnevi za osnovnošolce),
- vključevanje v organizacijo in izvedbo državnih tekmovanj ter kulturnih prireditev,
- zastopanje šole na tekmovanjih v individualnih in skupinskih športih.

Delo z nadarjenimi dijaki poteka po sledečih didaktičnih strategijah: projektno delo, raziskovalno učenje in delo, problemski pouk, sodelovalno učenje, samostojno učenje, eksperimentalno delo, ekskurzije, terensko delo pri naslednjih programskih sklopih: jezikoslovje (angleščina, francoščina, nemščina, slovenščina, španščina), družboslovje (geografija, psihologija, sociologija, zgodovina), naravoslovje (biologija, fizika, informatika, kemija, matematika), umetnost (fotografija, glasba, likovna in literarna umetnost, ples), šport (nogomet, rokomet, odbojka, košarka, kolesarstvo, strelstvo, atletika, kros).

Analiza stanja in rezultati

Analiza obstoječega stanja o delu z nadarjenimi dijaki v šolskem letu 2015/16 (Priloga 1) je pokazala, da so pri delu z nadarjenimi dijaki zastopani vsi predvideni programski sklopi. Opaziti je sledeče pomanjkljivosti, prednosti, priložnosti in tveganja :

Pomanjkljivosti:

- na šoli premalo razvijamo aktivne metode dela (projektno delo, učenje z odkrivanjem, raziskovanje), kjer bi se nadarjeni lahko izkazali;
- delo je usmerjeno predvsem v doseganje vsebinskih ciljev, premalo pa učno-ciljnega in razvojno-procesnega načrtovanja;
- toga organizacija programa ter preveč podrobno opredeljeni nacionalni dokumenti ne dopuščajo fleksibilnosti tako pri organizaciji pouka v konkretni šoli kot tudi pri izvajanju posamičnega predmeta;
- premalo se razvija samostojno, kritično in ustvarjalno mišljenje, premalo je poudarka na razvoju tako miselnih-kognitivnih kot čustveno-motivacijskih in metakognitivnih dejavnosti;

- dijaki vseh izobraževalnih programov nimajo enake možnosti vključevanja .

Prednosti:

- možnosti vključevanja v raznolike interesne dejavnosti, ki jih ponuja šola;
- udeležba na tekmovanjih iz posameznih predmetov;
- sodelovanje na natečajih;
- sodelovanje s podjetji;
- računalniška infrastruktura za izmenjavo elektronskih gradiv za dijake;
- videokonferenčni sistem izmenjave informacij;
- vpetost dijakov v delovanje šolskih dejavnosti in promocije šole, priložnost javnega nastopanja in vodenja.

Priložnosti:

- sistematično in načrtno delo z nadarjenimi ter spremljanje njihovega razvoja;
- prenos izkušenj na celotno populacijo (organizacija okroglih miz, predstavitev nadarjenih za ostale dijake ipd.);
- povečanje ponudbe zlasti na področju dodatnega pouka in raziskovalnega dela;
- spodbujanje samostojnega načina dela dijakov ter razvijanje njihove ustvarjalnosti;
- omogočanje najbolj nadarjenim dijakom optimalen razvoj.

Tveganja:

- zanemarjanje temeljnega znanja na račun programov za nadarjene;
- prevelika zaposlenost in angažiranost dijakov ter posledično izčrpanost.

3. SKLEP

Šola z nadarjenimi dijaki na različnih področjih dosega visoke rezultate na državnem in tudi mednarodnem nivoju. To je v prvi vrsti zasluga samih dijakov in njihovega dela, prav tako pa pri teh uspehih svoj delež nosijo tudi njihovi mentorji, vodstvo šole in ostali strokovni kader na šoli, ki skrbijo za to, da se učenje izpostavlja kot vrednota, da so dijaki ustrezno motivirani za trdo delo in ki skrbijo, da je delo z nadarjenimi dijaki ustrezno organizirano, usmerjano in tudi cenjeno.

LITERATURA IN VIRI

D. Žagar, T. Bezić, A. Blažič, D. Boben, M. Nagy et al. (2007): Koncept vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi dijaki v srednjem izobraževanju

T. Bezić, A. Blažič, M. Brinar Huš, D. Marovt, M. Nagy et al (2006): Odkrivanje nadarjenih učencev in vzgojno-izobraževalno delo z njimi

Letni delovni načrt Srednje zdravstvene in kemijske šole Šolskega centra Novo mesto za šolsko leto 2015/16

Letna poročila dela aktivov za šolsko leto 2015/16 na Srednji zdravstveni in kemijski šoli šolskega centra Novo mesto

Intervju s svetovalno delavko Polono Kramar in Jožico Hrovat na Srednji zdravstveni in kemijski šoli šolskega centra Novo mesto

PRILOGA 1

IZVEDBA IN ANALIZA DELA Z NADARJENIMI DIJAKI V ŠOLSLEM LETU 2015/16

OBLIKE DELA	DEJAVNOST
Interesne dejavnosti (krožki)	Varujmo zdravje – preverimo arterijski krvni tlak
	Merjenje gleženjskega indeksa (Društvo za zdravje srca in ožilja Dolenjske)
	Ustvarjalne delavnice
	Zeliščni vrt
	Botanični krožek
	Farmaceutski krožek
	(Ne)Varna Kemija
	Zgodovinski krožek
	Nemščina za zdravstvene delavce
	Francoščina
	Španščina
	Bralni klub
	Pevski zbor
	Šolski orkester
	Di(v)jak – šolski časopis
	Filmski abonma
Gledališki abonma	
Športni krožki: nogomet, rokomet, odbojka, košarka, atletika, badminton, strelstvo, lokostrelstvo	
Dodatni pouk	Biologija Kemija
Strokovna predavanja	dr. Tadeja Muck: 3D tiskalniki dr. Miha Japelj: Kemija je del mojega življenja
Priprava na tekmovanja iz znanja na državnih tekmovanjih	Tekmovanje za Preglove plakete
	Državno tekmovanje kemijskih tehnikov in srečanje mladih kemikov
	Z znanjem do lepote – državno tekmovanje s področja kozmetike – manikira, ličenje, celostna podoba
	Tekmovanje iz znanja logike
	Tekmovanje dijakov srednjih tehniških in strokovnih šol v znanju matematike
	Tekmovanje srednješolcev v znanju fizike za Stefanova priznanja
	Tekmovanje iz znanja angleščine za dijake 3. letnikov (IATEFL Slovenia)
	Tekmovanje iz angleške bralne značke EPI reading badge
	Bralno tekmovanje iz nemškega jezika Pfiffikus
	Angleško literarno tekmovanje za Jurčičev memorial
	Državno tekmovanje zdravstvenih šol za priznanje Angele Boškin
	Poznavanje flore
	Tekmovanje za PROTEUSOVO PRIZNANJE
	Tekmovanje iz ZNANJA O SLADKORNI BOLEZNI
	Tekmovanje mladih zgodovinarjev
Tekmovanje iz geografije	
Tekmovanje v znanju slovenščine za Cankarjevo priznanje	
Priprava na tekmovanja iz znanja na mednarodnih tekmovanjih	12. evropsko kemijsko tekmovanje Grand Prix Chimique (GPCh) v Švici
Izvedba projektnih in raziskovalnih nalog	Projektna naloga Zdravstveni turizem v sklopu mednarodnega združenja E-medica Raziskovalne naloge v sklopu 17. državnega tekmovanja Zdrav dih za navdih
Izdelava izdelkov za natečaje	Literarni in likovni natečaj zdravstvenih šol Literarni in likovni natečaj SEŠTG: Življenje na šoli Fotografski natečaj: Miti in resnice o samopoškodovanju

	Likovni natečaj Zdrav dih za navdih Likovni in literarni natečaj Evropa v šoli
Sodelovanje pri promociji šole	Dan odprtih vrat Informativni dan Promocijska oddaja o farmacevtski šoli za TV Vaš kanal Tehniški dnevi za osnovnošolce (OŠ Brusnice, OŠ Otočec) Tehniški dan za vrtec Ciciban Predstavitev pouka za skupino učiteljev zdravstvene šole s Češke (projekt Job Shadowing)
Organizacija in izvedba državnih tekmovanj	Državno tekmovanje srednjih zdravstvenih šol za priznanje Angele Boškin Četrtnfinale, polfinale in finale državnega prvenstva v nogometu za dijakinje Četrtnfinale in polfinale državnega prvenstva v rokometu za dijakinje
Organizacija in izvedba kulturnih prireditev	Kulturna prireditev ob državnem tekmovanju zdravstvenih šol Prireditev ob kulturnem prazniku – Medgeneracijsko sožitje Novoletni koncert v sodelovanju s Srednjo elektro šolo in tehniško gimnazijo Zaključna prireditev s predajo ključa ob zaključku šolskega leta Kulturni program ob regijskem tekmovanju iz prve pomoči za osnovnošolce Kulturni program ob novoletnem sprejemu in zaključku prostovoljne dejavnosti v Splošni bolnišnici Novo mesto Medgeneracijsko srečanje medicinskih sester Predstava za otroke zaposlenih
Zastopanje šole na športnih tekmovanjih	12. športno srečanje zdravstvenih šol Slovenije Občinska, področna in državna tekmovanja: atletika – ekipno F, atletika – posamično F, atletika – ekipno D, atletika – posamično D, jesenski kros F, jesenski kros D, spomladanski kros F, pomladanski kros D, rokomet F, rokomet D, košarka F, košarka D, nogomet F, nogomet D, odbojka F, odbojka D, badminton – posamično F in D, badminton – ekipno F in D, odbojka na pesku F, odbojka na pesku D, streljanje z zračnim orožjem, lokostrelstvo, gimnastika * D – dekleta, F – fantje
Priprava tematskih stojnic za javnost	<u>Stojnica z merjenjem krvnega tlaka, krvnega sladkorja in samopregledovanjem dojk</u> Tematske stojnice ob pomembnih spominskih dnevih
Priprava razstav za javnost	Priprava priložnostnih razstav na šoli in v Splošni bolnišnici Novo mesto
Video povezava z drugimi šolami v slovenskem prostoru in izven meja	Videokonferenca: projekt Zdravstveni turizem v sklopu mednarodnega združenja E-medica Videokonferenca: projekt Zdravje ledvic v sklopu mednarodnega združenja E-medica Videokonferenca SIRikt na daljavo
Povezava z visokimi in višješolskimi zavodi	Fakulteta za naravoslovje in matematiko Maribor Kemijski inštitut Ljubljana Fakulteta za zdravstvene vede Novo mesto
Vključitev v prostovoljne dejavnosti	Humanitarne akcije (Majhno darilo – veliko darilo, Pomoč živalim v zavetišču) Krvodajalstvo Prostovoljstvo: <ul style="list-style-type: none"> - skupina Sončki: Splošna bolnišnica Novo mesto – (interni, nevrološki, pljučni, kirurški oddelek), - Skupina Pikapolonice – Splošna Bolnišnica Novo mesto (otroški oddelek), - prostovoljci v DSO Novo mesto, Trebnje, Krško, Brežice in DUP Impoljca.
Ekскурzije za nadarjene	Smučarski vikend v Planici Ekскурzija v Benetke

NADARJENI UČENCI V PROCESU VZGOJE IN IZOBRAŽEVANJA ZA TRAJNOSTNI RAZVOJ

POVZETEK

Soočanje z okoljskimi problemi zahteva zastavitev vizije, ki namesto običajno poudarjene gospodarske rasti v ospredje postavlja predvsem čisto okolje in posledično zdravje ljudi ter narave. Slednje zahteva družbeno angažiranost predvsem odraslih, lahko pa jo spodbudimo že na osnovnošolskem nivoju, in sicer pri nadarjenih učencih. Nadarjene učence pogosto namreč odlikuje hitra učljivost, samostojnost, kreativnost in notranja motivacija. Ob dobrem vodenju učitelja, našete lastnosti pripomorejo k višji stopnji okoljske pismenosti, le-ta pa pri učencih spodbudi potrebo po večji angažiranosti na okoljskem področju. Prispevek temelji na osebnih izkušnjah poučevanja okoljskih vsebin pri obšolskih dejavnostih, ki jih zadnja leta izvajam z nadarjenimi učenci v tretji triadi.

KLJUČNE BESEDE: nadarjeni učenci, trajnostni razvoj, okoljska vzgoja, motivacija.

GIFTED PUPILS IN THE PROCESS OF EDUCATION FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT

ABSTRACT

Facing environmental problems demands a vision which puts forward clean environment and consequently the health of people and nature, instead of the usually emphasized economic growth. That demands social engagement, especially of adults, but it can also be encouraged at primary school level by gifted pupils. Gifted pupils are distinguished by fast learning, independence, creativity, and inner motivation. With good teacher guidance these characteristics can help reach a higher level of environmental literacy, and this can encourage the need for greater engagement in environmental areas. This paper is based on the author's personal experience in the last years of teaching environmental content in extracurricular classes with gifted pupils in the third triad.

KEYWORDS: gifted children, sustainable development, environmental education, motivation.

1. UVOD

Zavedanju, da je večina okoljskih problemov, s katerimi se soočamo, posledica človekovega ravnanja, bi morala slediti družbena aktivacija, ki bi v ospredje postavila odnos *človek-okolje*. Kljub temu, da so danes družbenopolitični argumenti na temo okoljske problematike razmeroma redki, se je kot posledica UNESCO-ve razglasitve obdobja od leta 2005 do 2014 za desetletje vzgoje in izobraževanja za trajnostni razvoj, v šolah začelo namenjati več pozornosti okoljskim temam. Nekoč dokaj nezanimivo področje, se danes izkazuje kot področje, ki pri učencih spodbudi kritičnost, potrebo po družbenem angažiranju in bolj učinkovitemu reševanju problemov. Opažam, da se slednje močno izraža predvsem pri nadarjenih učencih. Že Nagel leta 1987 zapiše, da bi morali posebej spodbujati nadarjene učence, saj naj bi le-ti kot odrasli ljudje prevzeli vodilne položaje v gospodarstvu, znanosti, politiki in kulturi in tako prispevali za skupno blaginjo.

V nadaljevanju so opisane izkušnje, ki sem jih pridobila pri poučevanju nadarjenih učencev v tretji triadi. Kot učiteljica matematike, sem prva leta vodila matematične delavnice, v katere sem sčasoma začela vključevati okoljske vsebine. "Običajni" matematiki se je tako pridružila okoljska matematika, le-tej pa so sledile še delavnice iz varstva okolja.

2. NADARJENI UČENCI

Učitelji v osnovnih šolah vse prevečkrat zaradi večje pozornosti namenjene učencem z učnimi in vedenjskimi težavami premalo časa posvečamo nadarjenim učencem. Ob tem zanemarjamo nekatere njihove vedenjske značilnosti (Težak 2009):

- so izredno samostojni in samoiniciativni,
- imajo dober spomin,
- zlahka se učijo,
- presenečajo z izvirnimi idejami, predlogi, načrti, rešitvami,
- koncentrirano se ukvarjajo s stvarmi, ki jih zanimajo,
- radi razpravljajo z odraslimi,
- pri delu so vztrajni in ga želijo dokončati,
- znajo organizirati in voditi dejavnosti, v katere pritegnejo druge otroke,
- iščejo smiselnost,
- so občutljivi in pozorni do drugih.

Ključni vzvod, ki poganja te značilnosti je notranja motivacija, ki učencem omogoča, da se zadana naloga začne in uspešno tudi konča. V kolikor v razredu ni ustvarjena klima, v kateri nadarjeni učenci ne občutijo pripadnosti, se lahko zgodi, da ti učenci, da bi se izognili nesprejetosti s strani vrstnikov, svoje nadarjenosti ne želijo pokazati ali pa se sčasoma odrečejo učno izzivalnim aktivnostim (Korez 2009). Zato so delavnice, ki so ustvarjene posebej za nadarjene učence izjemno pomembne, saj so skupine majhne, učenci se znajdejo med sebi enakimi in se tako lažje izražajo.

3. DELAVNICE ZA NADARJENE UČENCE

Kot že zapisano v uvodu, sem pred nekaj leti začela nadarjene učence vključevati v matematične delavnice, kjer so raziskovali vsebine, ki niso nujno del pouka matematike v osnovni šoli. Tako so se spoznavali s šifriranjem, zgodovino matematike, fraktali, matematiko v glasbi, barvah, likovni umetnosti, raziskovali so matematične oblike v naravi, zanimive lastnosti števil, načrtovali geometrijske oblike le z lončkom in deščico itd.

Ker je področje varstva okolja zame osebno ne le zanimiva temveč tudi pomembna družbena tema, sem v matematične delavnice začela vključevati naloge, ki so vsebovale okoljsko tematiko. Posledica vključitve teh nalog je bila, na pobudo učencev, obvezna daljša debata, ki se je običajno zaključila z dogovorom, da se učenci poglobijo v tiste okoljske vsebine, ki so v njih vzbudile kritičnost do ravnanja odraslih do okolja in potrebo po reševanju nastalih težav ter jih pri ostalih predmetih predstavijo svojim sošolcem.

A) OKOLJSKA MATEMATIKA

Zgoraj opisanim matematičnim vsebinam, sem začela priključevati tudi tako imenovano okoljsko matematiko. Sestavila sem nekaj besedilnih računskih nalog, ki so vsebovale podatke, ki sem jih povzela iz literature in so se nanašale na določeno okoljsko temo. Naloge letno po potrebi dopolnim in ažuriram.

Nekaj primerov okoljskih matematičnih nalog oziroma problemov ter teme pogovorov, ki se običajno razvijajo ob nalogi:

- a) Na vsak liter bencina, ki ga porabi avto, se v ozračje izpusti 2,3 kg CO₂ (EIA 2015). Avto porabi na 100 km 7 litrov bencina. Koliko CO₂ izloči avto v enem letu, če povprečen voznik na mesec prevozi 2000 km?

Tema pogovora - toplogredni plini, transport in fosilna goriva, energetski viri, globalno segrevanje, klimatske spremembe, varčevanje z energijo.

- b) Govedo letno v ozračje izpusti do 120 kg metana (Time for Change). Potencial globalnega segrevanja metana je v 100 letih 28-krat večji od ogljikovega dioksida (IPCC 2013). Na svetu je približno 1,5 milijarde goveda. Izračunaj koliko metana letno izpustijo v ozračje in kolikšni količini ogljikovega dioksida je rezultat ekvivalenten.

Tema pogovora – živinoreja, toplogredni plini, globalno segrevanje, klimatske spremembe, transport, biogoriva, zemeljski plin, brezmesna prehrana.

- c) Vsako minuto na svetu izsekamo 14 ha gozdov (CFF 2009-2016). Na 1 ha običajno raste med 1000 in 2500 dreves (NHS Forest 2010). Izračunaj koliko dreves posekamo v enem letu.

Tema pogovora – pljuča sveta, deforestacija, biodiverziteteta, kmetijstvo, toplogredni plini, globalno segrevanje, ekološke katastrofe, revščina.

- d) Površina Aralskega jezera je leta 1960 obsegala 68 000 km², kar je Aralsko jezero označilo za četrto največje jezero na svetu. Zaradi preusmeritve dveh glavnih rek je

leta 2007 jezero zavzemalo le še 10 odstotkov svoje prvotne velikosti (Vintage News 2015). Koliko km² je obsegala površina Aralskega jezera leta 2007?

Tema pogovora – namakanje, hidroelektrarne, jezovi, revščina, pesticidi, biodiverzitet, ribolov, tujerodne vrste, delci PM₁₀, PM_{2,5}, ekološke katastrofe.

- e) Za izdelavo litrske plastenke se v povprečju porabi ¼ l nafte in 3 l čiste pitne vode (RTVSLO 2009). Izračunaj koliko nafte in koliko vode bi porabili, če bi 2 milijona Slovencev vsak dan v letu popilo le eno tako steklenico.

Tema pogovora – kmetijstvo, pomen vode, pitna voda, onesnaževanje podtalnice, plastika v oceanih, vpliv na živali, namakanje, suša, dvig morske gladine, taljenje ledenikov, klimatske spremembe, ekološke katastrofe, revščina.

- f) Razloži, kaj prikazujeta zapisana podatka:
- CO₂: 400 ppm
 - PM₁₀: 20 µg/m³

Tema pogovora – toplogredni plini, globalno segrevanje, klimatske spremembe, onesnaževanje, delci PM₁₀, PM_{2,5}, črni ogljik, viri energije, biomasa.

B) VARSTVO OKOLJA

Delavnice varstva okolja sem izvedla v različnih časovnih oblikah – enkrat tedensko po eno šolsko uro, blok ure po pouku, sklop štirih ali petih ur med tednom ali ob sobotah. Najbolje se obnesejo delavnice, ki dopuščajo učencem čas, da temo raziščejo in razvijejo do konca v eni časovni enoti. V kolikor je zanimanje za določeno temo večje, se odločimo za projektni tip naloge, temo dodobra poglobimo in obravnavamo individualno tudi več tednov.

Tabela 1. Primeri okoljski tem.

Naslov teme	Opis teme	Dejavnosti učencev
<i>Zemlja ima vročino</i>	<ul style="list-style-type: none"> - globalno segrevanje - viri energije - transport - industrija - kmetijstvo 	Podnebne spremembe - Power Point projekcija
<i>Otoki plastike v oceanih</i>	<ul style="list-style-type: none"> - pomen ločevanja odpadkov - onesnaževanje - vpliv na živali 	Vpliv plastične embalaže na živali - plakat
<i>Planet izobilja</i>	<ul style="list-style-type: none"> - okoljska etika - življenjski slog - različne oblike onesnaževanja (svetlobno onesnaževanje, vizualno onesnaževanje, zvočno onesnaževanje, onesnaževanje vesolja) - izobilje - pomanjkanje 	Revščina - razstava
<i>Voda</i>	<ul style="list-style-type: none"> - pitna voda - onesnaževanje podtalnice - sušna območja - kmetijstvo - industrija - gospodinjstva 	Pomen vode - razstava
<i>Viri energije (From Horse)</i>	<ul style="list-style-type: none"> - leto 1900: avtomobil kot rešitelj okoljskih problemov, ki so jih povzročali konji 	Obnovljivi viri energije - Power Point projekcija

<i>Power to Horsepower</i>)	- kaj je danes okoljsko najsprejemljivejši vir energije - fuzija	
------------------------------	---	--

Varčevanje z energijo je primer teme, ki smo ji v letošnjem letu namenili več časa. Učenci so se najprej seznanili z izrazi kot so energetska izkaznica, pasivna gradnja in učinkovita raba energije, nato pa so teoretični del prenesli v prakso. Zanimalo jih je, kako bi na naši šoli prihranili energijo. Ob koncu šolskega leta je nastala raziskovalna naloga, ki je povzela zaznane težave ter prikazala tudi nekaj rešitev, ki jih bomo v naslednjem šolskem letu poizkusili v celoti odpraviti.

4. SKLEP

Učitelji prepogosto poizkušamo nadarjene učence približati oziroma obdržati v povprečju. Nagel (1987) navede, da je največja napaka, ki jo učitelji lahko zgrešijo zoper nadarjenega učenca v tem, da njegove posebne nadarjenosti ne razumejo kot posebne naloge.

Koncept vzgoje in izobraževanja za trajnostni razvoj, je v osnovne šole okoljske vsebine vključil tako pri naravoslovnih kot tudi družboslovnih predmetih, kar prinaša holističen pogled na problematiko varstva okolja ter prispeva k višji stopnji okoljske pismenosti. Ugotavljam, da so prav okoljske teme tiste, ki učencem dajejo prostor, v katerem najlažje izražajo svojo kreativnost, izvirnost, povezujejo že osvojeno znanje, razmišljajo zunaj poznanih okvirov, ustvarjajo ideje in kreirajo rešitve. Zdi se, da prav teme, ki neposredno opisujejo človekov življenjski slog in njegov vpliv na okolje, nadarjenim učencem omogočajo aktivno sodelovanje v družbi in do neke mere celo vplivati na odločitve odraslih.

LITERATURA IN VIRI

- [1] W. Nagel, "Odkrivanje in spodbujanje nadarjenih otrok," Ljubljana: DZS, 1987.
- [2] S. Težak, "Kdo so nadarjeni?," Didakta, 125, 2009.
- [3] I. Korez, "Vzroki učne neuspešnosti nadarjenih otrok," Didakta, 125, 2009.
- [4] EIA, "How much carbon dioxide is produced by burning gasoline and diesel fuel?," <http://www.eia.gov/tools/faqs/faq.cfm?id=307&t=11>, 2015.
- [5] The Vintage News, "The world's 4th largest lake has dried up to less than 10% its size and is now a giant desert, dotted with shipwrecks," <https://www.thevintagenews.com/2015/09/29/the-worlds-4th-largest-lake-has-dried-up-to-less-than-10-its-size-and-is-now-a-giant-desert-dotted-with-shipwrecks/2/>, 2015.
- [6] CFF, "Deforestation facts," <http://www.conserve-energy-future.com/various-deforestation-facts.php>, 2009.2016.
- [7] NHS Forest, "How many trees can be planted per hectare?," <http://nhsforest.org/how-many-trees-can-be-planted-hectare>, 2010.
- [8] Time for Change, "Are cows the cause of global warming?," <http://timeforchange.org/are-cows-cause-of-global-warming-meat-methane-CO2>.
- [9] IPCC, "Climate Change 2013: The Physical Science Basis," Cambridge University Press, 2013.
- [10] RTVSLO, "Neprijetna resnica o vodi iz plastenke," <http://www.rtvsi.si/okolje/neprijetna-resnica-o-vodi-iz-plastenke/211153>, 2009.

VKLJUČEVANJE OTROK S POSEBNIMI POTREBAMI V VEČINSKE OSNOVNE ŠOLE

POVZETEK

Koncept vzgoje in izobraževanja na novo odpira vrsto vprašanj, ki se prej, ko so bili otroci s posebnimi potrebami vključeni v specializirane šole in zavode, niso pojavljala. Tako moramo sedaj, ko smo postavili sodoben, inkluzivni koncept vzgoje in izobraževanja otrok s posebnimi potrebami, zagotoviti vse pogoje za njegovo uresničitev. Eden od teh je tudi dobro usposobljen učitelj za delo z otroki s posebnimi potrebami. Vključevanje otrok s posebnimi potrebami v večinske osnovne šole zahteva poleg primarnih organizacijskih in učnih pogojev ter skrbi za optimalni razvoj otroka tudi ustrezno učno oziroma vzgojno-izobraževalno klimo in odnose, ki v čim večji meri odstranjujejo vse oblike stigmatizacije. Otrok s posebnimi potrebami (gluh in naglušen otrok) mora začutiti socialno okolje razreda in šole in se v njem čutiti varnega, enakega in sprejetega. Učitelj naj načrtuje svoje delo (načrtovanje ciljev, poučevanja in učenja, motivacijo, organizacijo, učne metode in oblike, individualizacijo in diferenciacijo) tako, da bo upošteval potrebe vseh učencev. Učitelj mora biti dovolj odprt in fleksibilen za posamezne potrebe v razredu. Oblikovati mora pozitivna prepričanja in vrednote, ki so povezane z integracijo otrok s posebnimi potrebami v razredu. Lažje bo inoviral svoje poučevanje in učenje učencev, vključeval učinkovite metode učenja, saj se zaveda, da je vsak učenec nekaj posebnega in da ni nobene metode in oblike poučevanja, ki bi jo lahko označili kot »najboljši« način poučevanja v vsaki situaciji.

KLJUČNE BESEDE: otrok s posebnimi potrebami, večinske osnovne šole, gluh in naglušen otrok, individualiziran program.

INCLUSION OF CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS IN ORDINARY PRIMARY SCHOOLS

ABSTRACT

The concept of education is opening a series of new questions, which has not appeared when the children with special needs were integrated into specialized schools and institutions. Now with a new inclusive concept of education of children with special needs we have to enable all conditions for its fulfilment. One of these is well qualified teacher for the work with children with special needs. Besides primary organizational and learning environment and following the goal to optimal development of the child inclusion of children with special needs demands also proper learning and educational climate and relations, which tend to eliminate all kinds of stigmatization. A child with special needs (deaf and partially deaf) should feel the social environment of the class and school and feel safe , equal , accepted and flexible in it. The teacher should plan his/her work (planning of the goals, teaching and learning , motivation, organization, learning methods and forms, individualization and differentiation) in such a way that all needs of learners are taken into consideration. The teacher should be open and flexible to particular needs in the class. He/she is has to create positive beliefs and values connected with integration of children with special needs. In such a way he /she will be able to innovate his/her teaching and learning, he/she will be able to use efficient teaching methods as he/she is aware that each child is unique and that each particular situation demands a particular teaching method and approach. There is no »the best« method but the right one for the particular situation.

KEYWORDS: children with special needs, ordinary primary schools, a deaf and partially deaf child, individualized program.

1. UVOD

Bela knjiga je prinesla prve konceptualne temelje za spremembe na področju vzgoje in izobraževanja. Integracija je bila postavljena kot imperativ. Predvideli smo integracijo vzgoje in izobraževanja otrok s posebnimi potrebami (OPP) v celoten sistem vzgoje in izobraževanja (Opara, 2005).

Na področju izobraževanja in usposabljanja so bile sprejete te usmeritve:

- vsak ima pravico do izenačenih možnosti in primerne načina izobraževanja;
- redne šole naj bi bile za izobraževanje dostopne vsem učencem;
- obravnava učencev s posebnimi potrebami mora upoštevati celoten razvoj posameznega učenca skupaj z njegovim socialnim položajem;
- izhajati je treba iz učenčevih preostalih sposobnosti in želja, ne da bi ob tem poudarjali njegove slabosti in težave;
- izobraževanje invalidov naj bo sestavni del programa izobraževanja na državni ravni in naj ima skupne učne vsebine in organiziranost;
- za izvajanje pouka za vse učence, tudi tiste s posebnimi potrebami, so odgovorni učitelji, zato potrebujejo dodatna znanja;
- dodatne pomoči za učence s posebnimi potrebami naj bi se v največji možni meri zagotavljale v šoli;
- starši in zastopniki otrok s posebnimi potrebami morajo biti obveščeni o otrokovem stanju in obravnavani kot enakovreden partner;
- med starši in učitelji naj bo stalna povezanost ne glede na to, v katero skupino se uvršča otrok, in glede na to, kakšne so njegove sposobnosti;
- takoj ko se zazna otrokova posebna potreba oziroma predvidevamo, da se bo razvila, naj bo zagotovljena zgodnja obravnava otroka, njen cilj naj bo vključitev otroka v običajno šolo in
- vse oblike izobraževanja za otroke in mladostnike s posebnimi potrebami in invalide naj delujejo kot povezava med različnimi stopnjami izobraževanja, ki teži k zaposlitvi invalida.

V Sloveniji imamo specialne šole in zavode za otroke z motnjo v duševnem razvoju, zavode za slepe in slabovidne, gluhe in naglušne, gibalno ovirane otroke in mladostnike ter otroke in mladostnike s čustvenimi in vedenjskimi motnjami.

Otroci s posebnimi potrebami se lahko šolajo v različnih programih, ki jih določa 5. člen ZUOPP.

Vzgoja in izobraževanje otrok s posebnimi potrebami poteka po:

- programu za predšolske otroke s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo,
- prilagojenem programu za predšolske otroke,
- vzgojno-izobraževalnih programih s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo,

- prilagojenih programih vzgoje in izobraževanja z enakovrednim izobrazbenim standardom,
- prilagojenih programih vzgoje in izobraževanja z nižjim izobrazbenim standardom,
- posebnem programu vzgoje in izobraževanja za otroke z zmerno, težjo in težko motnjo v duševnem razvoju in drugih posebnih programih (v nadaljevanju posebni program vzgoje in izobraževanja),
- vzgojnih programih.

2. INTEGRACIJA OZIROMA INKLUZIJA

Pri usmerjanju otroka v ustrezen VI program mora biti osnovno vodilo za ravnanje in postopanje vseh institucij in organov otrokova korist. To je zapisano tudi v *Konvenciji o otrokovih pravicah*: »Pri vseh dejavnostih v zvezi z otroki, ne glede na to, ali jih opravljajo državne ali zasebne ustanove za socialno varstvo, sodišča, upravni organi ali zakonodajna telesa, naj bodo glavno vodilo otrokove koristi.«

KORIST OTROKA JE TISTO, KAR JE ZANJ KONKRETNO V NAJVEČJI MOŽNI MERI DOBRO (Zupančič, 1992, str. 71). To vodilo mora usmerjati vse, ki se kakorkoli srečujemo z otroki s posebnimi potrebami. Pomeni, da si morajo strokovni delavci v vrtcih in šolah, svetovalci za vodenje postopkov, strokovne komisije in drugi ustvariti čim bolj celovito sliko o tem, kaj je za posameznega otroka najboljše. Integracija oz. inkluzija je smiselna le tedaj, kadar je zagotovljeno, da bodo otroci res dobili tisto, kar za svoj razvoj potrebujejo. Pomembno je, da je otrok usmerjen v zanj najprimernejši vzgojno-izobraževalni program.

Če je le mogoče, če so v okolju ustrezni pogoji, naj bi se otrok s posebnimi potrebami šolal v rednem šolskem sistemu, ki je blizu njegovega doma. S tem ni ločen od svojih vrstnikov in prijateljev, ki jih ima v okolju. Integracija oziroma inkluzija je v šolskem sistemu uspešna, če izhaja iz pomoči vsakemu učencu. Integracija pomeni predvsem oblikovanje in prilagajanje metodičnih strategij, oblikovanje posebnih oblik pomoči in pogojev dela za otroke s posebnimi potrebami v rednih razredih šolskega sistema, kar pa še ne razrešuje razsežnosti socialnega vključevanja. Slednja naj bi pomagala odkriti, da so v rednih razredih marginalizirani tudi otroci, ki ne sodijo v nobeno klasično kategorijo otrok s posebnimi potrebami, temveč jih označuje predvsem socialna, kulturna, jezikovna ali nacionalna različnost. V skladu s tem pojem inkluzija ni nadomestek za integracijo, temveč oznaka za šolski koncept, ki zagotavlja ustrezno pomoč vsem skupinam marginaliziranih otrok. Znotraj tega koncepta naj bi bile naravno integrirane tudi oblike dela z otroki, ki so klasično označevani kot otroci s posebnimi potrebami. V duhu skrbi za te otroke bi tudi pomoč otrokom s posebnimi potrebami izgubila naravo ekskluzivnosti in stigmatizacije, še posebno za otroke, ki imajo težave v socialni integraciji (Skalar, 2003).

S pojmom integracija torej ne mislimo samo na fizično, prostorsko integracijo. Ta je le prva, najpreprostejša oblika vključevanja otrok s posebnimi potrebami v običajne šolske razmere. Predstavlja most za druge integracije, med katerimi se zdita za otroke z duševnimi, telesnimi, emocionalnimi posebnostmi še posebno pomembni socialna in psihološka integracija. Okolje zavzema do otrok, ki ne dosegajo običajnih standardov vedenja, mišljenja, ravnanja ali osebnostnega razvoja, vedno poseben odnos, jih na nek način vedno označuje, razločuje in lahko tudi izloča. Človek ne more brez socialnega okolja, v katerem zadovoljuje pomemben

del svojih potreb. Zato je socialna integracija med najpomembnejšimi vrstami integracij. Pri inkluziji ne gre samo za prilagajanje. Inkluzija je kultura življenja v določeni skupnosti (šoli, razredu), v kateri je vsak dobrodošel, v kateri se podpirajo in gojijo različne potrebe. Torej si inkluzivna šola prizadeva za sobivanje učencev različnih kulturno-socialnih, telesnih in intelektualnih značilnosti.

3. KDO OBLIKUJE INDIVIDUALIZIRANI PROGRAM

Člani strokovne skupine za oblikovanje IP so lahko:

- ravnatelj
- starši
- otrok s posebnimi potrebami
- učitelj
- specialni pedagog
- po potrebi drugi strokovni delavci (logoped, psiholog, socialni delavec, fizioterapevt, delovni terapevt, zdravstveni delavec, asistent, varuh, spremljevalec).

Ravnatelj je odgovoren za zagotavljanje ustreznih VI pogojev za vsakega otroka, ki obiskuje šolo. Imenovati mora strokovno skupino za pripravo IP za posameznega otroka. Zagotavlja materialne pogoje za diagnostiko, načrtovanje, izvajanje in evalvacijo IP. Otrok mora biti integriran v ustrezen razred, imeti mora zagotovljene terapevtske pripomočke, tehnologijo, prostorske pogoje za individualne oblike dela, prilagoditve prostora (npr. za slepe, gluhe, gibalno ovirane ...). Šola mora imeti kadrovske pogoje za izvedbo IP. Seznaniti mora strokovni zbor z učenci s posebnimi potrebami, izbrati ustrezne učitelje, zagotoviti dodatno strokovno pomoč, zahtevano v odločbi o usmeritvi, poskrbeti, da se kader dodatno strokovno izpopolnjuje. Zagotavljati mora ustrezne normative za delo (število otrok v razredu). Poskrbeti mora za organizacijo prevoza v šolo in domov, za prehrano in za vse zakonitosti postopka.

Starše moramo vključevati v pripravo IP. To bi lahko bil izziv oz. je izziv za strokovne delavce in učitelje. Starši morajo postati učiteljevi aktivni sodelavci. Otroka zelo dobro poznajo, posredujejo lahko zelo pomembne informacije o njegovem razvoju, učenju in delu. Največkrat prevzemajo soodgovornost za sodelovanje v vseh fazah IP in se skupaj z otrokom in učitelji veselijo uspehov. Seveda pa mora učitelj starše pripraviti na aktivno sodelovanje. Pri vključevanju staršev je pomembno, da upošteva njihove zmožnosti, želje in potrebe.

Kadar zmožnosti otroka dovoljujejo, je smotno v oblikovanje IP aktivno vključiti tudi **otroka**. S tem prevzame soodgovornost za svoj napredek, poveča se motivacija otroka, saj spozna in sooblikuje cilje IP, ki naj bi jih dosegel, in skupaj z učiteljem lahko načrtujeta tudi aktivnosti in dejavnosti, ki ju bodo pripeljale do željenih ciljev. Učenec lahko tudi evalvira svoj napredek.

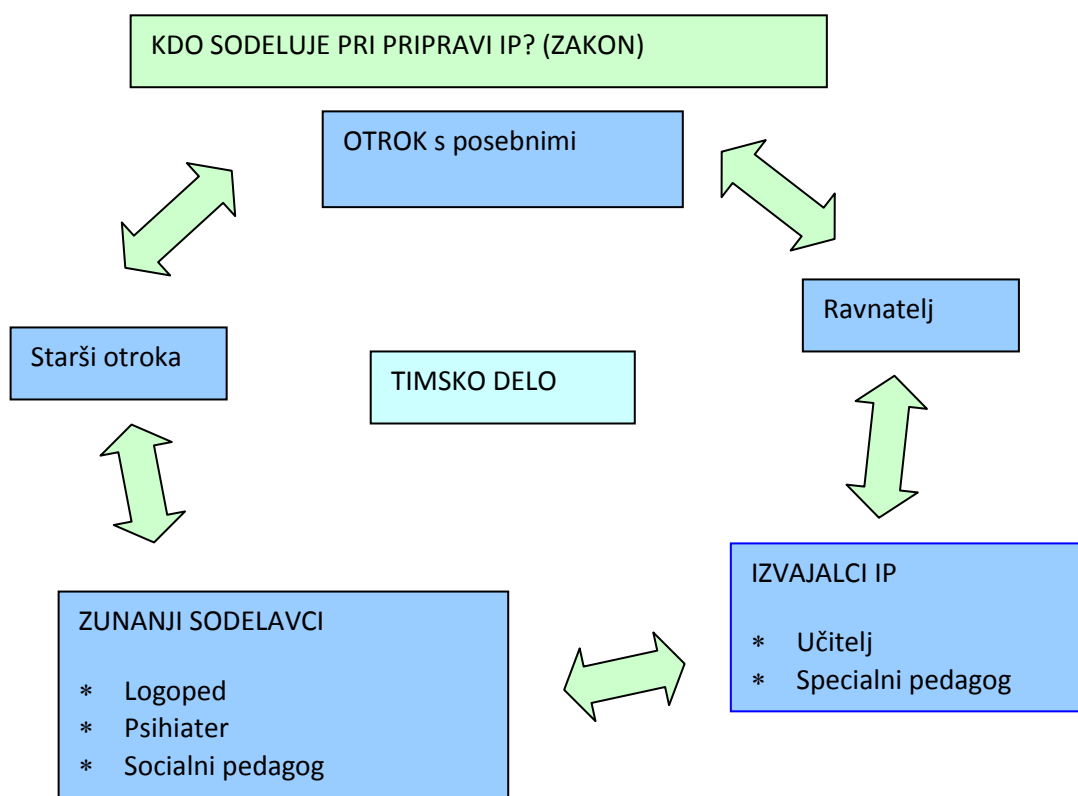
Učitelj in specialni pedagog ali katerikoli **strokovni delavec** (glede na otrokove posebne potrebe) sodeluje pri izvajanju individualiziranega programa s svojim specifičnim znanjem in izkušnjami.

Razrednik na razredni stopnji naj vedno sodeluje pri izdelavi IP, saj je on največ z otrokom in ga zato najbolj pozna. Na predmetni stopnji pa razrednik sodeluje pri izdelavi IP, ni pa nujno, da je tudi nosilec, saj mogoče otroka sploh ne poučuje.

Svetovalni delavci so člani strokovnega tima. Svetujejo pri oblikovanju IP, urejajo dokumentacijo za otroke s posebnimi potrebami, nudijo otrokom neposredno pomoč v okviru svoje strokovne usposobljenosti (na primer strategije reševanja problemov), sodelujejo s starši, socialnimi pedagogi, psihiatri ter z zavodi in centri. Organizirajo in izvajajo izobraževanja za starše ter strokovne delavce v okviru integracije.

Specialni pedagog ima veliko vlogo pri pripravi IP. Povezovati se mora z vsemi, ki so vključeni v proces izobraževanja otroka s posebnimi potrebami. Nikjer ni določeno, da mora biti vodja – nosilec IP. Vodja naj bo vedno tisti, ki je z otrokom največ časa.

Kakovosten IP je vedno plod timskega dela, pri katerem so vsi člani skupine enakopravni in v partnerskem odnosu (slika 1). Čeprav je z Zakonom o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami določeno, da pri strokovnem oblikovanju IP sodelujejo vsi strokovni delavci šole in zunanji strokovni delavci, ki bodo sodelovali pri izvajanju IP, se v praksi pogosto dogaja, da je oblikovanje IP naloga le enega ali dveh strokovnih delavcev (Pulec Lah, 2005).



Slika 1: Timsko sodelovanje pri pripravi IP (Dobravec, 2006)

Strokovna skupina v partnerskem odnosu pripravlja IP, ga izvaja ter ga po potrebi že med šolskim letom prilagaja napredku in razvoju otroka. Ob koncu izvedbe pa po opravljeni evalvaciji načrtuje tudi predloge za nadaljnje delo z otrokom.

4. VSEBINA INDIVIDUALIZIRANEGA PROGRAMA

V 36. členu ZUOPP (2013) se z individualiziranim programom dela določijo:

- cilji in oblike dela na posameznih vzgojno-izobraževalnih področjih,
- strategije vključevanja otroka s posebnimi potrebami v skupino,
- potrebne prilagoditve pri preverjanju in ocenjevanju znanja, doseganju standardov in napredovanju,
- uporaba prilagojene in pomožne izobraževalne tehnologije,
- izvajanje fizične pomoči,
- izvajanje tolmačenja v slovenskem znakovnem jeziku,
- prehajanje med programi ter potrebne prilagoditve pri organizaciji,
- časovna razporeditev pouka,
- veščine za čim večjo samostojnost v življenju (prilagoditvene spretnosti) in načrt vključitve v zaposlitev.

Individualizirani program mora vsebovati vse bistvene sestavine individualiziranega načrtovanja, ki jih bodo potrebovali učenec, učitelj, drugi strokovni in svetovalni delavci na šoli in zunaj nje, starši ter vodstvo šole. Strokovno mnenje, če ga starši pokažejo strokovnemu delavcu, je lahko dobro izhodišče za načrtovanje IP.

IP naj bi vseboval:

1. dokumentacijo o tekočem vzgojno izobraževalnem stanju učenca, le-ta naj bi zajemala:
 - odločbo o usmeritvi in vsebine strokovnega mnenja komisije za usmerjanje,
 - poročilo vrtca oziroma šole, ki je otroka napotila na usmerjanje,
 - poročilo mobilnega specialnega pedagoga in drugih strokovnjakov, ki so doslej obravnavali otroka,
 - ugotovitev in opažanja na začetku obravnave v programu, v katerega je bil otrok usmerjen;
2. identifikacijo letnih vzgojno izobraževalnih ciljev, ki naj bi zajemala cilje po posameznih predmetih in razvojnih področjih;
3. identifikacijo kratkoročnih vzgojno-izobraževalnih ciljev, ki naj bi zajemala operativne cilje za vsako (ocenjevalno) obdobje;
4. načrt sestave, organizacije in trajanja vseh oblik in načinov edukacijskega programa, oblikovanega po potrebah otroka in naravnane na cilje, ki naj vsebuje:
 - oblike dela na posameznih vzgojno izobraževalnih področjih,

- oblike in načine dela pri posameznih predmetih oziroma predmetnih področjih,
 - izvajalce in način dela oziroma izvajanja dodatne strokovne pomoči,
 - prehajanje med programi (le za OPP, ki so vključeni v prilagojeni posebni program vzgoje in izobraževanja),
 - prilagoditve pri organizaciji, preverjanju in ocenjevanju,
 - prilagoditve pri napredovanju,
 - prilagoditve pri časovni razporeditvi pouka,
 - določitev razvojnih in socializacijskih ciljev,
 - določitev drugih ciljev;
5. identifikacijo procedur za evalvacijo otrokovega napredka v smeri doseganja ciljev. V evalvaciji morajo sodelovati vsi, ki se z otrokom ukvarjajo. V evalvacijske postopke bi lahko zajeli:
- strukturirano opazovanje
 - na kurikulumu temelječa ocenjevanja
 - ček liste in druge ocenjevalne lestvice
 - standardizirane teste (Opara, 2005).

Suzana Pulec Lah (2005) je v kratkem vodniku za starše napisala, da IP predstavlja neke vrste akcijski načrt za otrokov razvoj in delo z njim. Iz IP naj bo razvidno:

- kdo je sodeloval v strokovni skupini za pripravo, izvajanje in evalvacijo IP,
- kdaj je bil IP oblikovan in sprejet ter za kakšno obdobje,
- kakšno je bilo otrokovo funkcioniranje ob načrtovanju,
- kaj naj bi otrok v obdobju, za katerega je bil IP načrtovan dosegel,
- kako, s pomočjo katerih oblik in načinov dela naj bi otrok te cilje dosegel,
- kdo je odgovoren za izvedbo programa,
- kako in kdaj bomo ovrednotili ustreznost IP in napredek otroka.

Obrazec za oblikovanje IP ni določen.

5. VLOGA UČITELJA PRI PRIPRAVI IP IN VKJUČEVANJU OPP

Zelo pomembno je, da učitelj čim prej zazna otrokove posebne potrebe in poskuša po svojih najboljših močeh otroku pomagati, da dosega vsaj minimalne standarde, ki so določeni v učnem načrtu oz. še pomembnejše, da v okviru VI programa, v katerega je vključen, optimalno razvija vse svoje potenciale.

Učence s posebnimi potrebami lahko učitelji odkrivajo s pomočjo:

- ugotavljanja razlik v razvitosti med različnimi učenci v isti lastnosti (interindividualne ali zunanje razlike, npr. v učnem uspehu ipd.);
- ugotavljanja razlik v razvitosti med različnimi lastnostmi istega učenca (intraindividualne ali notranje razlike, npr. med razvitostjo govora in mišljenja, artikulacije, razumevanja, vedenja in čustvovanja ipd.);
- ugotavljanja podobnosti v razvitosti različnih učencev v isti lastnosti;

- ugotavljanja podobnosti v razvitosti različnih lastnosti istega učenca;
- ugotavljanja in intraindividualnih razlik in podobnosti (Galeša, 2003).

Učitelj, ki ima v svojem oddelku otroka s posebnimi potrebami, mu mora omogočati optimalni razvoj glede na njegove posebnosti.

Učiteljem je treba zagotoviti stalno izobraževanje za prepoznavanje in upoštevanje otrokovih značilnosti, uporabo sodobnih oblik in načinov poučevanja ter novih tehnologij. To znanje naj bi postalo del vsebin za poučevanje vseh otrok. Zavedati se moramo, da bodo samo tisti učitelji, ki se bodo interindividualnih informirali in usposabljali na teh področjih, lahko veliko doprinesli k boljšim in uspešnejšim rezultatom. Samo tisti učitelji, ki bodo zagovorniki inkluzije, bodo lahko veliko doprinesli k odpravljanju ovir in bodo mnogim otrokom omogočili šolanje v rednih pogojih.

»Učitelj je razmišljajoč praktik, ki za smotrno odločanje potrebuje tako teoretično znanje kot osebno vizijo, tako obvladanje metod in postopkov poučevanja in urejanja medsebojnih odnosov kot tudi zavzetost za uveljavljanje temeljnih vrednot, za povzročanje pozitivne razlike v življenju svojih učencev.« (Marentič Požarnik, 1997 str.13)

Velik del učiteljev pa se še ne čuti dovolj usposobljenih za delo z otroki s posebnimi potrebami, zato jih sprejemajo s strahom, nelagodjem ali celo z odporom. Zato je zelo pomembno, da se učitelj že prej seznanji z otrokom in ga »spozna« ter sam oceni, ali se čuti dovolj kompetenten za poučevanje OPP.

Nujno je povezovanje učitelja s starši otroka s PP, kajti brez njihove pomoči ne morejo učitelji uspešno delati z otrokom. Potrebno je sodelovati tudi s starši drugih otrok, ki so vključeni v oddelek.

Pomembno je tudi sodelovanje z zunanjimi institucijami. Na ta način se lahko izmenjajo izkušnje, načrtuje delo in skupaj išče perspektive za otroka s posebnimi potrebami.

Temeljni pogoj za uspešno delo pa je ugodna šolska klima, odprtost, tolerantnost in naklonjenost vseh učiteljev in učencev v šoli. Zelo pomembna je tudi vloga razrednika, ki mora v razredu ustvariti ugodno razpoloženje za sprejem drugačnega otroka.

Da bi učitelj lahko pomagal otroku pri delu, ga mora najprej dobro spoznati. Učitelj mora vedeti, kateri razvojni procesi so pri otroku spremenjeni, da mu lahko pomaga. Tega pa učitelj sam ne zmore in za to tudi ni dovolj usposobljen, zato mu morajo pomagati strokovnjaki, kot so: specialni pedagogi, socialni pedagogi, logopedi ... Ti strokovnjaki bodo lahko skupaj z učiteljem predmeta ali razrednikom opredelili naravo težav, posebnosti v otrokovem funkcioniranju, otrokova šibka in močna področja, otrokov stil učenja in podobno. Na osnovi vsega tega bodo skupaj z učiteljem razmišljali, kako v razredu ustvariti pogoje, da bo otrok lahko optimalno napredoval.

Učitelj v razredu ni več samo nekdo, ki posreduje informacije in jih »tlači« v otrokove glave. Postal je dober vzgojitelj, zaupnik, skrbnik, vodja in še marsikaj. Njegova vloga je izrednega pomena in prav od dobrega učitelja je v veliki meri odvisno, ali bo otrok s posebnimi potrebami v razredu uspešen. Vedno znova mora iskati nove poti in metode, s katerimi bo pripeljal otroka do znanja, spretnosti in veščin. Samo z upoštevanjem individualnih razlik med otroki bo postal dober inovator in bo lahko skupaj z njimi veliko dosegel. Učenje in

poučevanje naj bi potekala v prijaznem okolju, ki otroku ni tuje. Otrok se bo pri delu sprostil in bo veliko bolj uspešen, kot bi bil sicer.

Učitelj, ki je naenkrat postavljen pred nove naloge, strategije in metode dela, ki so drugačne od že uveljavljenih, se nemalokrat sprašuje, ali je usposobljen za spremenjene oblike dela. Učitelj se je prisiljen prilagoditi in spremeniti svoj način dela. Vse to pa ga še dodatno obremenjuje in obvezuje, da mora slediti napredku in novostim, ki pa jih je v zadnjem času kar veliko.

Pri vsem tem pa se učitelj sprašuje, če je to potrebno, zakaj je do tega prišlo, kaj nas vodi v tako delo. Biti mora dovolj trden in močan, da se lahko postavi na pravo pot in na njej vztraja. Zelo veliko vlogo ima pri oblikovanju IP usposabljanje učiteljev za delo z otroki s posebnimi potrebami. Učitelj mora spreminjati stališča in mnenja v korist otroka s posebnimi potrebami oziroma v smeri pozitivnega sprejemanja raznolikosti med otroki. Učitelja je pred nalogo (vključevanjem otroka s PP v razred) nemalokrat strah in ne ve, kako naj dela, da bo v prid otroku s PP in vsem ostalim otrokom. Vsak učitelj se mora zavedati:

- da je zahtevnost dela večja;
- da so večje psihične obremenitve;
- da je vodenje takega razreda pogosto težje in da se ustvarja vse več konfliktnih situacij (posebno, če so pri otroku s PP prisotne težave v socialni integraciji);
- da večkrat pride do pritiska staršev oziroma je potrebno bolj tesno sodelovanje s starši, za kar večinoma niso dovolj veščji;
- da je veliko več nadzora, ki ga predpisuje šolska zakonodaja;
- da je neizogibno timsko delo z drugimi učitelji in strokovnim osebjem na šoli;
- da se porajajo vprašanja ob preverjanju in ocenjevanju takega učenca.

Učitelj se mora nenehno usposablјati in to ne kot specialni pedagog. Potrebuje predvsem znanja o raznolikih pristopih, oblikah in načinih dela za zadovoljevanje raznolikih potreb vseh učencev v razredu. Učitelj naj bi bil zmožen ustrezno prepoznati otrokove posebne potrebe, pri načrtovanju, poučevanju in preverjanju naučenega naj bi ustrezno upošteval načela diferenciacije in individualizacije, znal naj bi ustvarjati varno in spodbudno klimo v razredu ter plodno sodelovati s starši. Naloge učitelja so:

- ustvariti manj storilnostno naravnano šolsko okolje,
- v pouk vnašati socialno učenje, učenje strpnosti, sprejemanja drugačnosti, spodbujati pozitivno razpoloženje v razredu,
- uporabljati raznolike oblike in metode poučevanja, pripomočke in didaktična sredstva ter se tako prilagajati učencem,
- ustvariti spodbudno šolsko okolje, ki nudi priložnosti za realistično, izkustveno, sodelovalno učenje,
- skrbeti za motivacijo,
- biti pripravljen za timsko delo, sodelovanje z vsemi udeleženci tima ter tako spodbujati celovito obravnavo učenca,
- uporabljati notranjo diferenciacijo in individualizacijo.

6. GLUH IN NAGLUŠEN OTROK

Deček je opredeljen kot otrok s popolno izgubo sluha in uporablja polžev vsadek. Bil je usmerjen v program za otroke s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo v našo OŠ. Je vesel in komunikativen deček, ki zelo dobro funkcionira in na nobenem področju ne odstopa od vrstnikov. Je zelo spreten na področju grobe motorike, pri fini motoriki pa še potrebuje spodbude. Za svojo starost ima zelo lepo razvit govor in jezik, z bogatim besediščem. Občasno ima nekoliko slabšo slušno pozornost. V skupino se je zelo dobro vključil in je v njej sprejet.

Deček je voden v Nevrološki ambulanti Pediatrične klinike zaradi gluhotе, ki je bila ugotovljena v pediatrični ambulanti. V družinski anamnezi se sledijo težave s sluhom. Je redno voden v ORL ambulanti UKC Ljubljana. Ob enem letu so mu vsadili polžev vsadek desno. Sedaj ima na desnem ušesu zaznavo na 30 dB in ga rad uporablja. Razen gluhotе na nobenem drugem področju ne odstopa od vrstnikov. V šoli je imel možnost zmanjšane števila otrok v oddelku, saj deček kot otrok s popolno izgubo sluha v glasnem okolju težko sprejem in sledi informacijam iz okolja, kar pa lahko vpliva na uspešnost v vzgojno izobraževalnem procesu. V šoli je imel:

- napovedana preverjanja in ocenjevanje znanja,
- sprotno preverjanje razumevanja danih navodil med uro,
- vsa pomembnejša ustna navodila so bila podana tudi pisno,
- podaljšan čas preverjanja in ocenjevanja znanja,
- avdio posnetkom zaradi izgube sluha ne more slediti, zato je dobil obravnavo tudi v pisni obliki,
- poudarek je na pisnem preverjanju in ocenjevanju, kjer se napake zaradi motnje ne ocenjujejo, če je preverjanje znanja ustno, je potrebno preveriti razumevanje vprašanja.
- Deček je imel dve uri dodatne strokovne pomoči:
- 1 ura dodatne strokovne pomoči za premagovanje primanjkljajev ovir oz. motenj, ki jo izvaja surdopedagog,
- 1 ura svetovalne storitve.
- Pripomočki, ki so bili potrebni za vključitev otroka v program ter prostora in opreme:
- možnost uporabe FM sistema (frekvenčno moduliran radijski sistem)
- možnost sedenja na mestu, ki omogoča optimalno možnost za spremljanje, ogledovanje z ustnic razlage učitelja in spremljanja sošolcev
- ustrezen prostor za izvajanje dodatne strokovne pomoči.

LITERATURA IN VIRI

- [1] GALEŠA, M. *Pomoč otrokom s posebnimi potrebami*, Valmar, Celje, 2003.
- [2] KREK J. in METLJAK M. *Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji 2011*, dostopno na: http://pefprints.pef.uni-lj.si/1195/1/bela_knjiga_2011.pdf, 5.6.2016
- [3] MARENTIČ POŽARNIK, B. *Filozofija, doktrina in praksa izobraževanja učiteljev*, Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani, str. 9-18, Ljubljana, 1997.
- [4] OPARA, B. *Kako šola pripravi in izvaja »program s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo za otroke s posebnimi potrebami«, seminarsko gradivo*, Ljubljana, 2005.
- [5] OPARA, B. *Otroci s posebnimi potrebami v vrtcih in šolah*, Centerkontura, Ljubljana, 2005.
- [6] PULEC LAH, S. *Individualizirani program – kratek vodnik za starše*, Bilten, št. 2, str. 20-23, Ljubljana 2005.
- [7] PULEC LAH, S. *Kakšne socialno-emocionalne in zdravstvene težave predvidevamo v zvezi z neustrezno integracijo otrok s posebnimi potrebami*, str. 300-307, Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše, Ljubljana, 1999.
- [8] SKALAR, V. *Integracija otrok z motnjami vedenja in osebnosti v osnovno šolo*, Sodobna pedagogika, št. 7-8, str. 335-342, Ljubljana, 1996.
- [9] *Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami*, dostopno na: <http://www.mizks.gov.si/fileadmin/mizks.gov.si/pageuploads/zakonodaja/predlogi/Izobrazevanje/ZUOPP-1.3.13.doc>, 5.6.2013
- [10] ZUPANČIČ, K. *Otrokove pravice in njihovo varstvo v domačem pravnem sistemu*, v: Pravni vidiki otrokovih pravic (zbornik), Ljubljana 1992, str. 65-96.
- [11] ŽERDIN, T. in sodelavke. *Težave, težavice, učne motnje*. Pomurska založba, Murska Sobota, 1991.

AKTIVNOSTI NA OSNOVNI ŠOLI NEZNANIH TALCEV DRAVOGRAD, S KATERIMI PREPOZNAVAMO IN PREPREČUJEMO NOVODOBNE ODVISNOSTI

POVZETEK

V današnjem času se tako starši kot učitelji spopadamo z različnimi težavami mladostništva. IKT tehnologija nudi dostop do informacij, ki so za mladostnike primerne in tudi neprimerne, sami pa marsikdaj ne znamo upravljati s tehnologijo, ne znamo prepoznavati težav, saj ne sledimo tehnološkim novostim tako hitro kot učenci. Težav ne povzroča samo dostop do informacij, ampak več dejavnikov.

Vedno več otrok ima težave s socializacijo, kar je posebej vidno v prvih razredih osnovne šole. Kasneje se te težave odražajo v slabem učnem uspehu, nezadovoljstvu v šoli in doma, z neprimernim vedenjem, s kajenjem, z alkoholizmom in drugimi oblikami zasvojenosti. Vedno več učencev ima težave s prekomerno ali prenizko težo, kar je posledica pomanjkanja gibanja in nepravilne prehrane. Posledice sedenja in pomanjkanja gibanja so vidne tudi pri slabi telesni drži.

Na šoli že tri leta sistematično odkrivamo težave z različnimi anketami, testiranjem za športno – vzgojni karton, s pomočjo svetovalne službe, Centra za socialno delo Dravograd in policijske postaje. Rezultati anket in analize stanja so nam v pomoč pri načrtovanju aktivnosti v novem šolskem letu. V prispevku bodo predstavljene aktivnosti na OŠ Neznanih talcev Dravograd, s katerimi prepoznavamo in preprečujemo novodobne odvisnosti.

KLJUČNE BESEDE: Novodobne odvisnosti, aktivnosti, IKT tehnologija, informacije.

ACTIVITIES FOR RECOGNITION AND PREVENTION OF CONTEMPORARY BEHAVIORAL ADDICTIONS AT OŠ NEZNANIH TALCEV DRAVOGRAD

ABSTRACT

Nowadays, parents and teachers cope with various problems of adolescence. ICT offers young people access to appropriate as well as inappropriate information. Recognition of problems connected with information access is very problematic because pupils perceive and manage the new technology and its innovations much quicker than we do. Problems are not caused only by access to information but by number of factors.

More and more children have difficulties with socialization, which is particularly evident in the first years of primary school. Later, these problems result in poor learning success, dissatisfaction in school and at home, inappropriate behavior, smoking, alcoholism and other forms of addictions. More and more students have problems with over or underweight as a result of lack of exercise and poor diet. Consequences of too much seating and lack of exercise are also visible in poor body posture.

At our school we have been systematically discovering problems with a variety of surveys, testing for sports - educational card, with the help of school counseling, Social Work Centre Dravograd and police stations for three years now. The survey results help us plan activities in the new school year. The article presents activities for identification and prevention of new-age addictions at our school.

KEYWORDS: contemporary behavioral addictions, activities, ICT technology, information.

1. UVOD

Šola v letnem delovnem načrtu predvidi dejavnosti in aktivnosti, ki se bodo odvijale v tekočem šolskem letu. Letnemu delovnemu načrtu sta podlaga razvojni in vzgojni načrt šole. Delo načrtujemo s pomočjo ugotavljanja razmer na šoli, razgovorov, anket, želja učencev, staršev in učiteljev.

Vsako šolsko leto obravnavamo odvisnosti v obliki oddelčnih ur, projektov, dni dejavnosti, izobraževanj za učitelje in roditeljskih sestankov za starše. Vključujemo se v razne akcije Ministrstva za zdravje. V tednu boja proti raku podpišejo učenci slovesne izjave, da ne bodo kadili in pet naših učencev je za nagrado, ker so pravilno rešili vprašanja glede znanja o kajenju in raku, že odšlo na izlet v Gardaland leta 2014 in leta 2016 in to je motivacija za ostale učence. Ob dnevu srca 29. septembra imamo v sodelovanju s Koronarnim društvom Dravograd predstavitev oživljanja, uporabe defibrilatorja, spregovorimo o tveganjih, zaradi katerih lahko pride do zastoja srca. Ob dnevu zdravja, 7. aprila, spregovorimo o zdravju in organiziramo popoldanski pohod. V dejavnosti vključujemo zunanje sodelavce iz raznih centrov, društev, s Centra za socialno delo Dravograd, s policije in iz Zdravstvenega doma Dravograd.

Vsako leto si določimo temo, ki bo rdeča nit tekočega šolskega leta. V šolskem letu 2013/2014 smo obravnavali zdravo prehrano, v letu 2014/2015 šolska pravila, v letu 2015/2016 zdrav psihofizični razvoj otroka, v šolskem letu 2016/2017 pa bomo namenili pozornost varnosti na internetu in preventivi nasilja.

V prispevku bodo prikazane aktivnosti, s katerimi prepoznavamo in preprečujemo odvisnosti v posameznem letu na določeno temo, kaj smo dosegli s temi aktivnostmi in kakšne načrte imamo v prihodnosti.

2. AKTIVNOSTI, S KATERIMI PREPOZNAVAMO IN PREPREČUJEMO NOVODOBNE ODVISNOSTI

Z raznimi aktivnostmi želimo učence osvestiti glede pomena zdravja in jim z dejavnostmi ponuditi možnost, da aktivno in pozitivno preživijo svoj prosti čas. Opisanih bo nekaj primerov dejavnosti po posameznih letih, s katerimi želimo preprečiti novodobne odvisnosti.

a. Šolsko leto 2013/2014

Koroška je nerazvita regija. S propadom Preventa leta 2010 so se socialne razmere zaradi povečane brezposelnosti močno poslabšale. Ravnatelj se je takrat odločil, da bomo imeli v jedilnici na voljo kruh, saj je želel pomagati ljudem v stiski. Kruh so učenci prva leta pojedli, nekateri učenci pa so ga razmetavali po šoli. Glede na smernice zdrave prehrane smo se leta 2013/2014 odločili, da bomo dodatni kruh v jedilnici ukinili in ga nadomestili s ponudbo sadja in zelenjave, zato smo se vključili v Shema sadja in zelenjave (slika 1). Shema sadja in zelenjave je ukrep EU kmetijske politike, ki učencem zagotavlja brezplačno sadje in zelenjavo enkrat tedensko izven časa malice. Vključuje različne izobraževalne dejavnosti in dejavnosti za ozaveščanje o pomenu sadja in zelenjave v prehrani. Shema šolskega sadja spodbuja zdrave prehranske navade pri mladih. Projekt je financiran s strani EU v 83 %, 17 % financira

Republika Slovenija. Sadje in zelenjavo, ki je ostajala, smo razdelili naslednje dni, enako sadje in zelenjavo, ki smo jo naročali namesto sladice po kosilu.



Slika 1: Logotip projekta Shema šolskega sadja in zelenjave.

Začeli smo urejati šolski vrt, na katerem prvo leto ni bilo veliko pridelkov, zato jih nismo mogli deliti. Imamo pa šolski sadovnjak, kjer so učenci skupaj z učitelji nabirali češnje, jabolka in jagodičevje.

Zaradi pregleda jedilnikov s strani Nacionalnega inštituta za zdravje smo se odločili, da temeljito pregledamo jedilnike in pri sestavi novih čim bolj upoštevamo smernice zdrave prehrane v šoli. Prvi šolski dan v tem šolskem letu je bil namenjen prehrani. Učitelji so se skupaj z učenci pogovarjali o zdravi prehrani, pomenu zdrave prehrane in jedilnikih. Učenci so predlagali jedilnike, ki jih je kasneje komisija za prehrano pregledala in poskušala delno tudi upoštevati. Z učenci smo pripravili v mesecu septembru na to temo oddelčne ure. Govorili smo o odvisnostih s hrano in posledicah pretiranega uživanja količin hrane, motnjah hranjenja (anoreksija in bulimija) ter drugih zdravstvenih težavah zaradi nepravilne in neuravnotežene prehrane. Starši so imeli na to temo prvi roditeljski sestanek, kjer je organizatorica prehrane predstavila spremembe, kot so ukinitve razdeljevanja kruha v jedilnici, več sadja in zelenjave, sodelovanje pri projektu Shema šolskega sadja in zelenjave, ukinitve belega kruha in uvajanje polnozrnatega, črnega ali koruznega kruha ter uvajanje izdelkov iz teh mok. Ukinili smo sladke pijače in umetne juhe. Zmanjšali smo število sladice in jih zamenjali z mlečnimi izdelki ali s sadjem.

Na koncu šolskega leta smo z anketo na spletu ugotavljali zadovoljstvo učencev in staršev. Z rezultati ankete smo bili zadovoljni, saj so jo starši v 70 % tudi izpolnili in vsi so bili zadovoljni s spremembami, ki smo jih uvedli. Učenci so jo izpolnili več kot 90 % in so bili manj zadovoljni, saj so si želeli več »hitre« hrane ter manj naravnih namazov, vendar so bili z rezultati kljub temu zadovoljni. V tem šolskem letu smo pričeli s postopnim uvajanjem lokalno pridelane hrane, najprej z mlekom in medom. Sodelovali smo pri tradicionalnem slovenskem zajtrku.

b. Šolsko leto 2014/2015

V tem šolskem letu smo dejavnosti glede zdrave prehrane še razširili. Na šolskem vrtu smo imeli lep pridelek. Zelenjavo, ki smo jo pridelali, so učenci uporabili pri pouku gospodinjstva ali v šolski kuhinji. Zelišča s šolskega vrta smo uporabili v prehrani, nekaj pa smo jih prodali

na božični tržnici, prostovoljne prispevke pa smo namenili šolskemu skladu. Vključili smo se v projekt Šolski ekovrt (slika 2).



Slika 2: Logotip projekta Šolski ekovrt.

Ker smo v preteklem šolskem letu ugotavljali, da učenci ne poznajo dovolj dobro šolskih pravil, da so nekatera že zastarela, smo se na zaključnih sestankih aktivov v preteklem letu odločili, da sprejmemo nova šolska pravila. S tem smo želeli učence, starše in učitelje opozoriti na pravila in na njihov namen. Organizirali smo strokovni aktiv za vzgojni načrt, v katerega so bili vključeni učitelji razredne in predmetne stopnje, podružničnih šol, svetovalna služba, delo pa je vodila pomočnica ravnateljice. Celo leto so se učenci pogovarjali o novih šolskih pravilih in so predlagali spremembe. Izpolnili so anketo o varnosti in počutju na šoli v spletni obliki, saj smo želeli spoznati smernice za nova pravila in tudi za razvojni načrt, ki smo ga pripravljali. Podobno anketo na spletu smo pripravili tudi za starše. Analize anket so pokazale, da se učenci na šoli počutijo varne in se dobro počutijo. Enakega mnenja so bili tudi starši. Analize so bile izhodišče za nadaljnje načrtovanje dela razvojnega in vzgojnega aktiva. V prenovi smo aktivno vključili starše. Na prvem roditeljskem sestanku v šolskem letu smo jim predstavili načrt dela in jih prosili za sodelovanje. Posebej smo za sodelovanje prosili svet staršev, ki se je dela lotil resno in odgovorno. Pripravili so kar nekaj predlogov za spremembe. Učiteljski zbor je pravila obravnaval po aktivih in aktivni so morali podati predloge. Strokovni aktiv je koordiniral delo učencev, staršev in učiteljev in nastala so nova šolska pravila, ki sta jih predstavila na drugem skupnem roditeljskem sestanku vodja aktiva, predstavnik učencev ter predsednik sveta staršev. S tem smo želeli pokazati pomen pravil in pomen skupnega sodelovanja. Svet zavoda je pravila potrdil in začela so veljati z novim šolskim letom. V pravilih smo strogo obsodili kakršnokoli nasilje, posebno pozornost pa smo namenili uporabi mobilnih telefonov v šoli, varnosti na internetu ter bontonu na internetu.

Ker smo na šoli na pedagoških konferencah ugotavljali, da so učenci pri pouku premalo motivirani, da pogosto premalo sodelujejo, vsi ne pišejo redno domačih nalog, nekateri so zadovoljni s slabimi ocenami, mnogi se premalo gibajo, smo se odločili, da moramo narediti nekaj za boljšo motivacijo učencev. Posledice neaktivnega življenja so lahko vidne v slabih medsebojnih odnosih, uživanju droge, agresiji, predvsem pa se kažejo pri zdravju učencev. Zato smo se v šolskem letu 2014/2015 vključili v Mednarodni projekt Fit Slovenija. To je projekt promocije gibalne in športne aktivnosti za zdravje otrok in mladostnikov ter

izobraževalni program za strokovni kader osnovnih šol in vrtcev. V Sloveniji se je leta 1998 uveljavil z mednarodnim projektom FitClub International, ki je bil leta 1992 ustanovljen v Veliki Britaniji in se nato razširil na EU ter druge kontinente (68 držav sveta).

Učitelji so na izobraževanjih spoznavali nove vsebine na področju gibalno-športnih aktivnosti in strategije za smiselno učenje. Nekateri učitelji so določene vsebine z izobraževanj začeli vključevati v pouk že v tem šolskem letu.

c. Šolsko leto 2015/2016

Nova šolska pravila so v tem šolskem letu obrodila sadove. Starši so bili z njimi dobro seznanjeni, sodelovali so pri sestavi, zato smo v tem šolskem letu imeli manj težav s starši pri podeljevanju restitucijskih in vzgojnih ukrepov. Učenci so pravila lažje in bolje upoštevali, enako tudi učitelji. Ugotovili smo, da smo s skupnimi močmi izdelali dobra in smiselna šolska pravila, ki jih vsi poznamo in jih lažje upošteevamo.

V preteklem šolskem letu smo se učitelji izobraževali v Fit4kid projektu (slika 2), v šolskem letu 2015/2016 pa smo se odločili prenesti pridobljeno znanje na učence. To leto smo namenili zdravemu psihofizičnemu razvoju učencev. Cilj je motivirati učence, da razvijajo pozitiven odnos do redne gibalno-športne aktivnosti, razvijajo timsko sodelovanje, doživljajo pozitivna čustva in uspeh, razvijajo motorične in kognitivne sposobnosti, razvijajo zavedanje, da je gibanje potreba in ne obveza ter koristno preživijo svoj prosti čas. Z raznimi dejavnostmi smo želeli motivirati učence za učenje in jim s hitrimi stimulacijami med poukom popestriti pouk in omogočiti, da pouku lažje sledijo.



Slika 2: Logotip projekta Fit4kid.

V šolskem letu 2015/2016 smo v okviru projekta izvajali naslednje dejavnosti: Fit hidracijo, Fit jutranjo vadbo, Fit plesne urice, nove interesne dejavnosti. V okviru hidracije smo priskrbeli 600 plastenk in jih razdelili učencem ter delavcem šole. Poudarjali smo pomen pitja vode in jih spodbujali k rednemu pitju. V šolska pravila smo zapisali pravilo glede hidracije. Vsako jutro smo 5 minut pred poukom izvajali jutranjo vadbo. Učenci so imeli dvakrat na teden zjutraj pred poukom možnost obiskovanja plesnih ur zumba. Uvedli smo interesni dejavnosti badminton in šah. Med poukom so učitelji izvajali hitre stimulacije in z njimi aktualizirali dogodke, kot je bilo npr. svetovno prvenstvo v smučarskih skokih. Aktivno smo

preživeli evropski dan brez avtomobila, 22. 9. 2015, svetovni dan hoje, 15. 10. 2015, dan brez multimedije, 20. 1. 2016 in svetovni dan zdravja, 7. 4. 2016.

Najtežje smo načrtovali dan brez multimedije, saj je dan brez telefona, televizije in interneta danes za naše učence skoraj nepredstavljaliv. Imeli smo veliko srečo, da sta bila dva naša učenca v preteklem letu nagrajena s strani Hiše eksperimentov, saj sta osvojila prvo mesto na tekmovanju iz elastomobilov v državi. Ta dan je k nam prišla skupina demonstratorjev iz Hiške eksperimentov. Učenci od četrtega razreda naprej so imeli dopoldne dejavnosti in so eksperimentirali, popoldne pa so naši učitelji naravoslovja, tehnike in računalništva pripravili skupaj z učenci predmetne stopnje eksperimente za najmlajše. Prireditvev je odlično uspela.

Temu projektu je bil namenjen tudi prvi roditeljski sestanek za starše in 33. dan šole z naslovom Fit je danes hit. Na največji šolski prireditvi smo pokazali staršem in lokalni skupnosti, kaj zmoremo, znamo in kaj smo se novega naučili pri tem projektu.

V tem šolskem letu smo z razvojnim aktivom načrtovali aktivnosti za naslednje šolsko leto. Ker smo v razvojnem načrtu zapisali, da bomo večjo pozornost namenili varnosti na internetu, smo se vključili v evropski projekt e-safety label (slika 3), saj smo želeli izvedeti, ali je naša šola e-varna šola. Oceniti smo morali svojo internetno infrastrukturo, strategijo in delovanje ter pridobili akcijski načrt, kaj moramo storiti, da postanemo bolj e-varna šola. Že ob sami vključitvi smo prejeli bronasti znak.



Slika 3: Logotip projekta e-varna šola.

d. Šolsko leto 2016/2017

Glede na to, da smo prejeli v šolskem letu 2015/2016 bronasti znak e-varna šola z akcijskim načrtom, bomo v šolskem letu 2016/2017 posvečali posebno pozornost varnosti in bontonu na internetu. S pomočjo akcijskega načrta (priloga 1) bomo načrtovali delo. Prvi šolski dan bodo imeli učenci predmetne stopnje delavnice safe.si. Na oddelčnih urah skozi šolsko leto bodo znanje še poglobljali. V okviru obravnavanja vrednot šole imamo na šoli redne mesečne radijske oddaje preko šolskega radia in te bomo namenili bontonu na spletnih omrežjih. Na naši šoli smo imeli v preteklem letu dve težavi zaradi objavljanja nedovoljenih in neprimernih fotografij naših učenk in smo s kriminalisti uspešno rešili zadeve, zato se nam zdi prav, da naše učence opozorimo na nevarnosti na spletu. Učitelji bodo imeli tritedensko spletno izobraževanje na to temo, starši pa roditeljski sestanek. Eden izmed roditeljskih sestankov bo namenjen preventivi nasilja in nasilju na internetu. Za temi smo se odločili, saj je nasilje tudi

na internetu in ga starši ter učitelji težko prepoznamo in zaznamo. Dnevu brez multimedije bomo v tem letu namenili še večjo pozornost.

3. SKLEP

S preventivnimi dejavnostmi na šoli lahko pripomoremo k boljšemu, bolj zdravemu in bolj varnemu razvoju naših učencev. Pomembno je odvisnosti in težave zaznavati, saj jih le tako lahko preprečimo. Pri tem je pomembno vključevanje in izobraževanje učiteljev in staršev ter sodelovanje lokalnega okolja in institucij, ki se ukvarjajo s tem. Če učencem ponudimo pester izbor dejavnosti in lahko koristno preživijo svoj prosti čas, potem bo manj odvisnosti, postali bodo odgovorni in aktivni občani in državljani, z več znanja in izkušnjami. Na šoli zato izvajamo z učitelji vsakoletno evalvacijo letnega delovnega načrta, razvojnega načrta in naredimo pregled zastavljenih ciljev v akcijskih načrtih, da vidimo, kako uspešni smo bili pri uresničevanju zastavljenih nalog in ali so bili cilji doseženi. Na podlagi evalvacije preteklega dela načrtujemo naloge in cilje za prihodnost. Rezultati določenih projektov so že vidni, zato se bomo trudili še naprej.

LITERATURA IN VIRI

- Letni delovni načrt OŠ Neznanih talcev Dravograd 2013/14 , september 2013.
- Letni delovni načrt OŠ Neznanih talcev Dravograd 2014/15 , september 2014.
- Letni delovni načrt OŠ Neznanih talcev Dravograd 2015/16 , september 2015.
- Razvojni načrt OŠ Neznanih talcev Dravograd, september 2015.
- Šolska pravila OŠ Neznanih talcev Dravograd, september 2015.
- Vzgojni načrt OŠ Neznanih talcev Dravograd, junij 2009.

MEDGENERACIJSKO SODELOVANJE

POVZETEK

Dravograd leži v mirnem, lepem in naravnem okolju na stiku Dravske, Mežiške in Mislinjske doline med Pohorjem in Kozjakom. Verjetno je bil zaradi tega organiziran prvi dom starostnikov na Koroškem v Dravogradu že leta 1889, ko je bila ustanovljena prva ubožnica. Iz ubožnice je leta 1979 nastal nov dom onemoglih v Črnečah.

Dom se je širil in iz ubožnice je postal dom za mnoge Korošice in Korošce. Danes dom ni le hiša, v kateri skrbijo za osnovne in zdravstvene potrebe starostnikov, temveč je hiša, kjer se zaposleni trudijo, da se varovanci počutijo kot doma. To poskušajo doseči z različnimi aktivnostmi in v to dogajanje se vključuje tudi naša šola. Sodelujemo na različne načine: z obiski učencev v domu ali stanovalcev doma starostnikov pri nas na šoli, s skupnimi delavnicami, projekti in druženjem.

Medgeneracijsko sodelovanje je pomembno za vse sodelujoče. V prispevku so predstavljene aktivnosti na naši šoli na tem področju in pomen tega sodelovanja za vse.

KLJUČNE BESEDE: Medgeneracijsko sodelovanje, Dom starostnikov Črneče, projekti.

INTERGENERATIONAL COOPERATION

ABSTRACT

Dravograd is situated in a quiet, beautiful natural setting at the confluence of rivers Drava, Meža and Mislinja, between Pohorje and Kozjak. That is probably why the first elderly home was organized right here already in 1889 with the establishment of the first almshouse. In 1979 the almshouse was reorganized into a new home for the infirm people in Črneče.

Through the years the home has expanded and has become a home of many Carinthians. Today the home is not just a house which provides basic and medical needs for the elderly, but a house where the employees are trying to make people feel at home. This is achieved by various activities which also include our school. Mutual visits are based on joint workshops, projects and socializing.

Intergenerational cooperation is important for all the participants. The article presents the activities at our school and the importance of this cooperation for all.

KEYWORDS: Intergenerational cooperation, Elderly home Črneče, projects.

1. UVOD

Vizija naše šole je »Ne učimo se za šolo, temveč za življenje.« Vizijo uresničujemo preko mnogih dejavnosti, projektov, pouka ter s sodelovanjem z različnimi javnimi zavodi, ustanovami, društvi ter lokalnim okoljem. Sodelovanje in uresničevanje vizije je razvidno iz vseh pomembnih šolskih dokumentov, tako iz letnega delovnega načrta kot iz razvojnega načrta in vzgojnega načrta šole.

Pomembno vlogo pri uresničevanju vizije naše šole ima sodelovanje z domom starostnikov v Črnečah. Pred začetkom novega šolskega leta skupaj načrtujemo dejavnosti, s katerimi bomo uresničevali našo vizijo, stanovalcem doma pa bomo s tem polepšali dneve in jim pomagali pri tem, da bodo ostali čim dlje aktivni in družabni.

V nadaljevanju bodo predstavljene dejavnosti pri sodelovanju z domom starostnikov v Črnečah, s katerimi uresničujemo vizijo osnovne šole, prednosti sodelovanja za učence, stanovalce, učitelje, lokalno skupnost in šolo kot celoto.

2. SODELOVANJE Z DOMOM STAROSTNIKOV

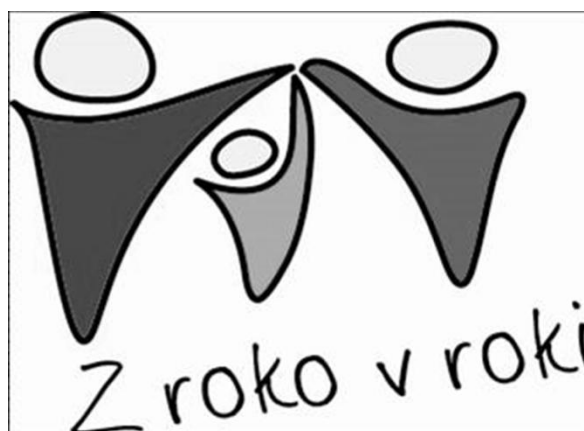
Medgeneracijsko sodelovanje je pomembno za našo šolo in to je razvidno iz šolskih dokumentov. V razvojnem načrtu šole imamo zapisane vrednote naše šole in sicer: poštenost, odgovornost, solidarnost in soodvisnost. Solidarnost oz. pripravljenost za medsebojno pomoč, krepitev solidarnosti, medgeneracijsko sodelovanje in spoštovanje je vrednota, ki jo gojimo v sodelovanju z domom starostnikov in še z drugimi dobrodelnimi institucijami. Med pomembne razvojne cilje smo zapisali, da želimo naše učence vzgajati v aktivne državljane in to tudi s poznavanjem vrednot. Želimo ustvariti vrednostni sistem, ki bo omogočal ustvarjalno in kooperativno življenje v naši družbi in to je zapisano v našem poslanstvu. V vzgojnem načrtu šole imamo sodelovanje z domom starostnikov zapisano pod točko vzgojno delovanje šole. Letni delovni načrt je dokument, ki nastane na podlagi prejšnjih dveh dokumentov, v njem pa so zapisane konkretne dejavnosti in aktivnosti, ki se bodo izvajale med šolskim letom.

A. Projekt Z roko v roki

Sodelovanje z domom se je začelo z občasnimi obiski naših učencev v domu, saj smo pri državljski in domovinski vzgoji in etiki obravnavali temo generacije. Sodelovali smo tudi na različnih prireditvah. Z vstopom v evropski projekt Z roko v roki leta 2009 se je sodelovanje okrepilo. To je bil medgeneracijski projekt, s katerim smo si prizadevali vzpostaviti in razširiti solidarnost in sožitje med generacijami v okviru aktivnega in kreativnega preživljanja prostega časa.

Na Gimnaziji Slovenj Gradec so oblikovali projekt, ki je pod pokroviteljstvom Ministrstva za šolstvo in šport ter Evropskega socialnega sklada omogočil povezavo dveh vrtcev (Vrtca Dravograd in Vzgojno varstvenega zavoda Slovenj Gradec), štirih osnovnih šol (Osnovne šole Franja Goloba Prevalje, Osnovne šole Neznanih talcev Dravograd, Druge osnovne šole Slovenj Gradec in Prve osnovne šole Slovenj Gradec), dveh gimnazij (Gimnazije Ravne na Koroškem in Gimnazije Slovenj Gradec) ter treh domov starostnikov iz koroške regije (Koroškega doma starostnikov Dravograd - poslovni enoti Črneče in Slovenj Gradec ter Doma starejših Na Fari, Prevalje).

Aktivnosti, v katere so se udeleženci vključevali v obdobju dveh let, kolikor je projekt (slika 1) trajal, so bile na vsebinski ravni zasnovane tako, da so sledile vzgojno-izobraževalnim in razvojnim ciljem vsake izmed generacij.



Slika 1: Logotip projekta Z roko v roki.

Skupaj smo izvedli različne delavnice. Ena izmed teh je bila na temo zdravilna zelišča (slika 2). Najprej smo v šoli pripravili plakate o zdravilnih rastlinah, ki so nam blizu, in jih uporabljamo, še bolj pa stanovalcem doma, katerim smo jih predstavili. Pri tej delavnici je sodelovala gospa Fanika Jeromel, znana koroška zeliščarka, s katero smo izdelali zeliščne namaze, ki smo jih skupaj tudi pojedli.



Slika 2: Zeliščna delavnica.

Pripravili smo delavnico izdelovanja pustnih mask, božično–novoletnih okraskov, velikonočnih pirhov, nastope ob materinskem dnevu in drugih priložnostih. O vseh dogodkih smo poročali na naših spletnih straneh, izdali smo tudi zloženko, imeli predstavitev projekta v Cankarjevem domu, zaključno prireditev v Korošici v Dravogradu in prireditev ob dnevu šole. Projekt se je sicer zaključil, z dejavnostmi pa smo nadaljevali. Mladi danes marsikdaj ne vedo, kaj bi počeli v svojem prostem času, zato je prav, da jih s podobnimi projekti usmerjamo in osmišljamo njihov razvoj. Z dejavnostmi krepimo njihovo samozavest, učenci se urijo v

nastopanju, komunikaciji in socialnih veščinah. S podobnimi druženji krepijo zavest o enakosti, strpnosti in spoštovanju različnih generacij ter ohranjajo kulturne, jezikovne in etnološke nacionalne vrednote. Spoznavajo pomen prostovoljstva.

B. Srečanja na ČŠOD Ajda

Dom starostnikov v Črnečah organizira za svoje stanovalce tridnevne taborne na ČŠOD Ajda nad Libeličami. Letos junija bo že 11. tabor. Tabor se začne v petek in se zaključi v nedeljo. Že nekaj let sodelujemo na taborih kot aktivni soudeleženci tabora. Tabor je vsako leto pripravljen na določeno temo in glede na temo se vključujemo tudi mi. Lani je bila 10. obletnica tabora, zato je bil tabor zgodovinsko obarvan. Na tabor so povabili različne strokovnjake s področja zgodovine, etnologije in razne prostovoljce, ki se ukvarjajo z različnimi dejavnostmi. Naši učenci so predstavljali zgodovino Dravograda (slika 3). V okviru festivala Turizmu pomaga lastna glava so na temo Zgodbe turizma izdelali raziskovalno nalogo, posneli kratek film, napisali pesem, pripravili turistično stojnico in izdali knjigo z lastnimi ilustracijami na temo Od dobrosrčnega siromaka do grajskega junaka. Na taboru je devet učencev skupaj z mentorjema predstavilo film, zapeli so pesem Hej, Videk in predstavili knjigo ter cel projekt.



Slika 3: 10. tabor na ČŠOD Ajda.

Po uradnem delu je sledilo druženje ob tabornem ognju z jedačo in pijačo (slika 4).



Slika 4: Druženje ob tabornem ognju na 10. taboru.

8. tabor s stanovalci je bil izredno uspešen, saj smo imeli skupaj s stanovalci in amaterskim fotografom Sebastjanom Oblakom fotografsko delavnico, na kateri so stanovalci in naši učenci v parih iskali motive za fotografijo in jih tudi razvili (slika 5). Fotografije, ki so nastale na delavnici, so bile razstavljene na šoli in v domu starostnikov v Črnečah, dve učenki pa sta na fotografskem natečaju dobili nagrado za izvirno fotografijo.



Slika 5: Fotografski tabor na Ajdi 2013.

Dom Črneče je skupino učencev prostovoljcev zaradi dobrega sodelovanja v letu 2012/ 2013 predlagal za Naj prostovoljce leta. 26. junija 2013 so bili na svečani podelitvi priznanj pri predsedniku države, Borutu Pahorju, na Brdu pri Kranju. 24. in 25. 6. 2016 bo 11. tabor na CŠOD Ajda. Naši učenci se bodo letos le družili ob tabornem ognju skupaj z učiteljico, saj je konec šolskega leta in bo to zabavno, sproščujoče druženje.

C. Bralni krožek za nagrado Toneta Partljiča

V Koroškem domu starostnikov Črneče imajo od leta 2003 projekt »Beremo za nagrado Toneta Partljiča« z enoto Koroškega doma starostnikov Slovenj Gradec in Koroškim medgeneracijskim centrom Ravne. Cilj projekta je kvalitetno medgeneracijsko sodelovanje in povezovanje. S pomočjo branja in delavnic se družijo različne generacije, izmenjujejo se mnenja, vzpostavljajo se pristni medčloveški odnosi in uresničuje medgeneracijska solidarnost.

V okviru tega projekta so se učenci knjižničarskega krožka s knjižničarko družili na šoli s skupino stanovalcev doma, brali odlomke del Toneta Partljiča in na koncu debatirali. Obiskali smo jih tudi v domu s folklorno skupino in skupino učencev na srečanju s Primožem Suhodolčanom (slika 6). Primož je učencem in stanovalcem doma predstavil svoje otroštvo, začetke pisateljevanja ter novo knjigo Tina in medvedja moč. Na Prevaljah je bil aprila, ob dnevu knjige, zaključek bralne značke s prireditvijo, na kateri so sodelovali naši folkloristi. Naš učenec je bil izžreban za druženje ob večerji s Tonetom Partljičem in Primožem Suhodolčanom. 22. 6. 2016 bo zaključek projekta.



Slika 6: Srečanje s Primožem Suhodolčanom v domu starostnikov v Črnečah.

D. Delavnice za nadarjene

V šolskem letu 2015/ 2016 smo za nadarjene učence naše šole pripravili poseben program dela na različnih področjih. Svoje znanje so nadgrajevali medpredmetno na različnih delavnicah v sodelovanju s Koroškim pokrajinskim muzejem, z Geoparkom Peco ter domom starostnikov v Črnečah. Z domom starostnikov smo se povezali na likovnem področju, saj deluje tam posebna likovna skupina amaterjev pod vodstvom ge. Hilde Šmon, prostovoljke in amaterske likovne umetnice. Tako smo povezali likovno umetnost in medgeneracijsko sodelovanje. Učenci, ki so nadarjeni na likovnem področju, so imeli likovne delavnice skupaj s stanovalci doma starostnikov v Črnečah v mesecu decembru na naši šoli. Pod vodstvom našega likovnega pedagoga in prostovoljke so učenci in stanovalci doma ustvarjali voščilnice, okraske...

Učenci in stanovalci so na delavnicah (slika 7) likovno ustvarjali, spoznavali so nove tehnike, bili so ustvarjalni in aktivni. Izdelke smo koristno uporabili na naši decembrski praznični tržnici, kjer smo jih ponujali obiskovalcem za prostovoljne prispevke. Obiskovalci so s prostovoljnimi prispevki prispevali v šolski sklad šole.



Slika 7: Ustvarjalna delavnica v decembru.

3. SKLEP

Medgeneracijsko sodelovanje je pomembno za šolo, stanovalce doma starostnikov in lokalno okolje. Krepimo vezi, spoznavamo drug drugega, se družimo, se učimo drug od drugega in smo solidarni. Pomen tega sodelovanja je v tem, da učenci koristno preživljajo svoj prosti čas, stanovalci doma ostajajo aktivni v družbi, počutijo se koristne, v lokalnem okolju pa so doprinos prireditve in zdravi, odgovorni občani. S sodelovanjem bomo nadaljevali tudi v prihodnosti in naš cilj je, da sodelovanje nadgradimo. Načrtujemo, da bodo naši učenci prostovoljci odhajali občasno v dom in bodo sodelovali v bralnih krožkih ali bodo kot aktivni vodje posameznih prostovoljnih skupin.

ZAHVALA

Zahvalila bi se domu starostnikov v Črnečah, posebej ge. Manci Štrigl Javornik in ge. Marini Oderlap, za dobro sodelovanje in pripravljenost pomagati šoli v projektih in na delavnicah.

LITERATURA IN VIRI

- Letni delovni načrt OŠ Neznanih talcev Dravograd 2015/16, september 2015.
- Razvojni načrt OŠ Neznanih talcev Dravograd, september 2015.
- Vzgojni načrt OŠ Neznanih talcev Dravograd, junij 2009.

NEKATERE STRATEGIJE DELA Z OTROKI Z MOTNJAMI POZORNOSTI IN HIPERAKTIVNOSTI, študija primera

POVZETEK

V prispevku najprej teoretično definiram motnjo pozornosti in hiperaktivnosti in jo povezujem z izbranim praktičnim primerom.

Sledi študija konkretnega primera, v kateri raziskujem mogoče vzroke in dejavnike motnje pozornosti in hiperaktivnosti pri izbranem učencu in jih uporabim kot pomoč pri načrtovanju strategij dela z njim. Obravnavani učenec je nastanjen v vzgojnem zavodu v Veržeju in obiskuje 7. razred OŠ Veržej. Je učenec z motnjami pozornosti in hiperaktivnosti, ima težave s koncentracijo, težave na področju socialnega funkcioniranja in z nestabilnim čustvovanjem. Učenca obravnavam 5 ur v času pouka geografije in zgodovine ter mu nudim 5 ur individualne strokovne pomoči v popoldanskem času, v matični vzgojni skupini. Pri pouku upoštevam prostorske in organizacijske prilagoditve, vključujem pripomoček za umirjanje, učenje razrednih pravil ter kretnje za spodbujanje pozornosti. V popoldanskem času v vzgojni skupini izvajam vaje za razvoj slušne pozornosti, razvoj koncentracije pri branju, razvoj socialnih spretnosti in nekatere gibalne aktivnosti.

V naslednjem koraku prikazujem in interpretiram rezultate obravnave, dobljene pri praktičnem delu z učencem in ugotavljam uspešnost izbranih strategij.

KLJUČNE BESEDE: motnja pozornosti in hiperaktivnosti, strategije dela, čustveno vedenjske motnje, osnovna šola

SOME OF THE STRATEGIES OF WORK WITH CHILDREN WITH ATTENTION DEFICIT DISORDER AND HYPERACTIVITY, case study

ABSTRACT

In this contribution I define attention deficit disorder and hyperactivity from a theoretical view and subsequently link it to a case chosen from practice.

What follows is a study of an actual case in which I explored possible causes and factors of attention deficit disorder and hyperactivity, which then helped me find and plan strategies to work with the child. The child in question is placed in an educational boarding home in Veržej, Slovenia and attends 7th grade at the Elementary School Veržej which is part of the same facility. The child exhibits attention deficit and hyperactivity disorder, has problems focusing and socialising and is emotionally unstable. My work involved both the boarding home and the school. As one of the teachers, I treated the child during five periods of geography and history classes, and as caretaker I gave five sessions of individual support in the afternoon in the institution. During the sessions I considered spatial and organizational adjustments, I used accessories for calming down a student and taught classroom rules and gestures to encourage maintaining focus. In the afternoon in the educational group I carried out exercises for enhancing auditory attention, reading attention, and developing social skills as well as some motor activities.

In the next step I present and interpret the results of the treatment that I have recorded during my work with the child, and I will detail the success of the chosen approach.

KEYWORDS: attention deficit hyperactivity disorder, work strategies, emotional and behavioural difficulties, elementary school

1. UVOD

Na Osnovni šoli Veržej sem že pet let zaposlena kot učiteljica geografije in zgodovine, pred tem pa sem devet let opravljala delo vzgojiteljice v vzgojni skupini v vzgojnem domu OŠ Veržej. Osnovna šola Veržej je namenjena vzgoji in izobraževanju predšolskih otrok v vrtcu in učencem iz šolskega okoliša Osnovne šole Veržej ter vzgoji in prevzgoji šoloobveznih otrok s čustvenimi in vedenjskimi motnjami s področja celotne Slovenije. Od šestega do devetega razreda poučujemo učence predmetni učitelji, ki opravljamo delo v oddelkih z domskimi učenci, pa tudi v oddelkih, v katere so vključeni učenci iz šolskega okoliša.

Učenec ki ga obravnavam, je nastanjen v vzgojnem zavodu v Veržeju in obiskuje 7. razred OŠ Veržej. Je učenec z motnjami pozornosti in hiperaktivnosti, ima težave s koncentracijo ter težave na področju socialnega funkcioniranja. Njegovo čustvovanje je nestabilno. Z osvajanjem osnovnih šolskih znanj in spretnosti pa učenec nima težav. Učencu sem namenila 10 ur obravnave, in sicer 5 ur v času pouka geografije in zgodovine ter 5 ur individualne strokovne pomoči v popoldanskem času, v njegovi matični vzgojni skupini.

V strokovnem prispevku bom najprej teoretično definirala in opredelila motnjo pozornosti in hiperaktivnosti in jo povezala z izbranim praktičnim primerom. Sledila bo študija konkretnega primera, v kateri bom raziskala mogoče vzroke in dejavnike, ki mi bodo v pomoč pri načrtovanju strategij dela z izbranim učencem. Nato bom ustrezno prikazala in interpretirala rezultate obravnave, ki sem jih ugotovila pri praktičnem delu z učencem, v sklepni besedi pa bom interpretirala glavne ugotovitve in opažanja.

2. TEORETIČNA IZHODIŠČA

Mednarodna klasifikacija bolezni ICD-10 (Rotvejn Pajić, 2002: 31) hiperaktivno motnjo uvršča v skupino vedenjskih in čustvenih motenj, ki se navadno začenejo v otroštvu in adolescenci in jih pri tem opisuje kot "skupino motenj", za katere so značilni: zgodnji nastanek (navadno v prvih petih letih življenja), pomanjkanje vztrajnosti pri dejavnostih, težnja selitve od ene aktivnosti do druge, ne da bi katerokoli dokončal, dezorganizirana in pretirana aktivnost. Pridružijo se ji lahko še druge motnje. Hiperaktivni otroci so pogosto impulzivni, nagibajo se k nezgodam in se pogosto znajdejo v disciplinskih konfliktih zaradi nepremišljenih kršitev pravil, ne pa iz namernega kljubovanja. Njihovi odnosi z odraslimi so pogosto brez socialnih zavor, za našo kulturo jim manjka običajne opreznosti in zadržanosti. Med drugimi otroci so manj priljubljeni in lahko postanejo izolirani. Prizadetost kognitivnih funkcij je splošna, pogosti so specifični zaostanki v motoričnem in govornem razvoju. Sekundarni znaki vključujejo disocialno vedenje in nizko samospoštovanje (v Kesič Dimic, 2009).

Klasifikacija Ameriške psihiatrične zveze DSM-IV-TR (The Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders) (Iversen, 2006:51) za tovrstne težave uporablja naziv primanjkljaj pozornosti in motnja hiperaktivnosti (ADHD - Attention Deficit Hyperactivity Disorder). Kriterije za postavitev diagnoze opredeljuje glede na področja težav, kot so znaki nepozornosti, nemirnosti in impulzivnosti (Parker, 2000: 5-6 in Iversen, 2006: 515-2 v Kesič Dimic, 2009).

V procesu učenja in med poukom ima otrok z motnjami pozornosti in hiperaktivnosti (v nadaljevanju ADHD) težave s/z (Košak Babuder in Velikonja, 2011, str. 158 – 195):

a) **pozornostjo:**

- usmerjanje pozornosti: zmožnost, da v množici dražljajev prepozna ključnega in se nanj osredotoči;
- distribuiranost pozornosti – zmožnost, da je pozoren na več kot eno informacijo ali več aspektov iste informacije;
- vzdrževanje pozornosti – zmožnost vzdrževanja ustreznega nivoja pozornosti v določenem časovnem intervalu;
- supervizijska kontrola pozornosti – kontrolne supervizijske strategije so del izvršilnih funkcij in omogočajo učinkovito rabo pozornosti;

b) **hiperaktivnostjo oz. neprimerno motorično in verbalno aktivnostjo:** npr. težko sedi pri miru, ko se to od njega zahteva, zato vstaja, hodi po razredu, se preseda, guga na stolu, daje glasne neumestne pripombe, nehote (ali hote) dregne sošolca ipd. Lahko je manj opazna: učenec npr. ziba noge, stiska pesti, se igra s prsti, lasmi, s predmeti, si tiho prepeva, se pogovarja sam s seboj ipd. ali pa je le notranje nemiren;

c) **impulzivnostjo oz. težavami v kontroli odzivov:** npr. ne more mirno čakati v vrsti; odgovori, še preden sliši vprašanje v celoti; odgovori, čeprav je na vrsti drug sošolec; se javi za prostovoljca, še preden ve, kakšna je naloga; plane v igro sošolcev ob neprimernem trenutku in na neprimeren način; z nepremišljeno izraženim mnenjem prizadene ali užali sogovornika ipd.;

d) **pomanjkljivo zmožnostjo samonadzora oz. deficitom inhibicije vedenja:** šibek nadzor vedenja s pomočjo notranjega predelovanja informacij, slaba inhibicija (zaustavljanje in zadrževanje) nepomembnih in nesmiselnih odzivov, težave v izvajanju k cilju usmerjenega vedenja, težave v vztrajanju, neobčutljivost na kasnejšo povratno informacijo ter nefleksibilnost vedenja;

e) **primanjkljaji v delovnem spominu:** npr. sliši navodilo naloge, pri tem mora ohraniti v spominu bistveno zahtevo naloge, pobrskati po spominu, kaj o tem že ve in hkrati že načrtovati in izvajati rešitev;

f) **nezrelo samoregulacijo čustev, motivacije in vzburjenja:** neprimerno burne reakcije (pozitivne ali negativne) ter zmanjšana zmožnost lastne motivacije za izvedbo ciljno-usmerjenega vedenja oz. naloge. Posledično učenci z ADHD dosegajo nižje rezultate, imajo nižja pričakovanja do sebe, niso vztrajni in manj tvegajo pri šolskih nalogah, kažejo manj veselja do učenja in vložijo manj truda v izvedbo naloge;

g) **težavami v razvoju motorične koordinacije:** pri športnih in drugih aktivnostih oz. predmetih, kjer je potrebna avtomatizacija in koordinirano gibanje (npr. izvajanje prevala, nogomet, uporaba glasbil, ploskanje po ritmu, drža pisala, risanje ipd.).

UREDITEV RAZREDNEGA OKOLJA

Za učenca s pomanjkljivo pozornostjo in hiperaktivnostjo je pomembno, da prilagodimo ureditev razreda, organiziranost in način poučevanja, zahteve in pričakovanja učitelja. Učilnica mora biti enostavno in pregledno urejena (pohištvo, pomagala, materiali, izdelki), da učenec ni še bolj zmeden. Na stenah ali v prostoru pa naj bodo le tista pomagala in izdelki, ki so za trenutno učenje pomembni.

***Prostor, kjer učenec sedi:** Učenec mora imeti dovolj delovnega prostora, dovolj prostora naj bo tudi med mizami. Nameščen naj bo v bližini učitelja, da ga učitelj lažje usmerja in vodi in sedi zraven učenca, s katerim se razume in mu predstavlja pozitiven vzgled.

***Tihi kotichek:** V učilnici naj bo urejen tudi »tihi kotichek« za učenca, kamor se učenec lahko umakne, ko potrebuje mir ali je razburjen.

***Pripomočki in materiali:** Za ohranjanje in usmerjanje pozornosti je dobro uporabljati proprioceptivne pripomočke, ki sproščajo napetost in stimulirajo (žogice, vrečke z zrnjem, gumijaste ali želatinaste predmete). Te predmete lahko učenec stiska, boža, gnete. Kot pripomočki se uporabljajo tudi sedalne žoge in sedežne blazine, pri pisanju pa posebna pisala in ravnila. Pri usmerjanju vizualne pozornosti učencu lahko pomagajo različni kazalniki, kartončki z odprtinami, bralna ravnilca ali barvne folije. Zaznavo časa lahko spodbujamo z uporabo različnih ur, na primer ur za kuhanje, peščenih ur ali takih, ki z vizualnim signalom nakazujejo preostanek časa.

PRILAGODITVE POUČEVANJA

Znani so tudi preventivni pristopi, kot so:

***Aktivno in redno poučevanje in učenje razrednih pravil, rutin in pričakovanj, povezanih z vedenjem v razredu:** Pri usmerjanju in spodbujanju učitelj po potrebi na nevpadljiv način, z neverbalnimi znaki (z dotikom, prstom na usta) opozarja, spodbuja in preusmerja učence k primernemu ravnanju. Pri tem je pomembno, da z učencem vzpostavimo očesni stik. Pri kompleksnih nalogah moramo jasno razdelati posamezne korake za uspešno izvedbo naloge in sistematično uriti vsak korak.

***Sistematično spodbujanje in krepitev uporabe pravil, rutin in pričakovanj:** Razumevanje navodil je zelo pomembno v šolskem okolju, zato pred podajanjem navodil vzbudimo otrokovo pozornost s kratkimi verbalnimi opozorili (npr. »Napnite ušesa!«, »Oči na prežo!«), nevpadljivimi neverbalnimi namigi (npr. prst pred usti, masaža uhljev pomeni »pozorno poslušajte«) ali dotikom učenca. Učenčevo pozornost med podajanjem navodil in delom lahko spodbujamo tudi z aktivnostjo učenca med podajanjem navodil ali razlage (npr. med učiteljevo predstavitvijo navodil učenec kaže ustrezne informacije na tabli; je učiteljev pomočnik), v pisnih izdelkih pa z različnimi grafičnimi znaki (npr. semafor, znak stop, narisana čutila – oko, uho). Navodila morajo biti pregledna in strukturirana ter podana na različne načine.

***Prilagajanje poučevanja (oblik, načinov, nalog ipd. pred, med in po uri):** Prilagajanje poučevanja ter nalog vključuje prilagajanje obsega in trajanja nalog, razčlenjevanje kompleksnih nalog, načrtovanje kratkoročnih ciljev, dodatne stimulacije med nalogami ali dejavnostmi, jasno podajanje navodil, prilagajanje oblik in metod dela glede na učenčev preferenčni učni stil, uporabo raznolikih medijev in materialov, multisenzorno poučevanje ter vključevanje sodelovalnega, izkustvenega učenja in projektnega dela.

Osredotočenost in vztrajanje pri nalogi se lahko spodbudita z oblikovnimi (npr. natančno strukturiran prostor na listu in dovolj prostora za pomožne račune, podajanje in izvajanje v več delih), količinskimi (npr. manj nalog istega tipa) in vsebinskimi prilagoditvami naloge. Za ohranjanje pozornosti se menjujejo dejavnosti, ki zahtevajo intenzivno miselno osredotočenost z vmesnimi manj zahtevnimi dejavnostmi, variirajo se različne oblike nalog, tempo dela in pripomočkov. Učencu se ponudi možnost izbire med več ponujenimi nalogami,

kar mu daje občutek nadzora. Pri branju, navodilih in reševanju nalog se pomaga z barvno oporo (ključne besede-osredotočenost, pri daljših nalogah, besedilih-vztrajnost). Motorični odziv pri učencih z ADHD povečuje osredotočenost in učinkovitost (ponavljanje med hojo, učenje v paru s podajanjem žogice, ploskanje na večkratnike pri štetju). Učenci z ADHD potrebujejo torej predvsem učenje in urjenje učinkovitih učnih in organizacijskih strategij, strategij samouravnavaanja ter socialnih in komunikacijskih strategij.

***Redno spremljanje napredka učenca pri osvajanju osnovnih učnih spretnosti:** Spremlja se branje, pisanje in računanje.

***Učenje in spodbujanje učinkovitih učnih, organizacijskih, samoregulativnih in drugih (npr. socialnih) spretnosti.**

Za modifikacijo vedenja se najpogosteje uporabljajo naslednje tehnike (Magajna 2008 a in b; Košak Babuder in Velikonja, 2011):

- **Tehnika podkrepljevanja (nagrajevanje),** ki je pomembna za utrjevanje in ohranjanje na novo naučenega pristopa. Pomembna je zlasti za učenje otrokovega samonagrajevanja - vzbujanja občutkov zadovoljstva ob uspehu, kar stopnjuje otrokovo samozaupanje, samoučinkovitost, motiviranost in pozitivno samopodobo (vedenje, krizni trenutki);
- **Tehnika reševanja problemov,** kar pomeni usposabljanje otroka, da postane sam svoj terapevt. Uči sistematičen, strukturiran pristop k reševanju različnih kognitivnih, pa tudi socialnih oz. medosebnih problemov. Problem tako predstavlja situacijo, na katero se je treba odzvati in jo rešiti. Pri tem je pomembno, da se: problem prepozna, definira, formulira; osredotoči se na možne rešitve, pri čemer se ga vzpodbuja k iskanju več možnih poti in k predvidevanju posledic posameznih možnosti; odloči se za najboljšo možnost; izbrano rešitev preveri;
- **Tehnika sodelovanja učitelja s pozitivnimi in negativnimi informacijami za želeno vedenje.** Pohvala in graja;
- **Tehnika usmerjanja pozornosti.** Otrokova pozornost se uri skozi igro, po korakih, brez občutka šolskega učenja (navodila, iskanje zaklada, branje zgodbi-vprašanja, sledenje liniji, ki jo nariše učitelj, iskanje podobnosti, iskanje enakih besed znotraj določenega besedila in iskanje predmetov na sliki);
- **Trening organizacijskih veščin.** Vključuje npr. mape različnih barv, organizacijo šolske torbe, naredi se preglednica pripomočkov in učnih materialov, pospravljanje pripomočkov in materialov na ustrezna mesta, koledar - različne barve za dneve - šole, interesnih dejavnosti, socialnih aktivnosti;
- **Tehnika pogojevanja.** S to tehniko se pogojuje vedenje. Otroku se postavi pogoj, da bi spodbudili želeno vedenje (če boš dokončal nalogo, boš lahko prvi v vrsti, boš lahko prvi izbiral pri igri med dvema ognjema itn.);
- **Tehnike za bralno razumevanje.** Z ADHD so povezane specifične učne težave branja, za to je na voljo veliko strategij (branje s prekrivanjem, interesno pogojeno branje, iskanje odgovorov na vprašanja, besedila s slikovnimi vložki, besede z enakimi soglasniškimi sklopi, besedila z manjkajočimi črkami, branje navodil za aktivnost, fazno branje);
- **Trening socialnih spretnosti.** Temelji na poučevanju učencev, kako zamenjati neučinkovite in nesprejemljive oblike vedenja z bolj učinkovitimi vedenjskimi vzorci. Ti

treningi vsebujejo pogovor o različnih socialnih spretnostih ter utemeljitve, zakaj se jih je potrebno naučiti; ugotavljajo pravilne in nepravilne načine uporabe določenih spretnosti; simulacijske vaje za urjenje določene socialne spretnosti; dajejo povratne informacije s strani učitelja in vrstnikov o posameznikovem vedenju; spodbujajo uporabo naučenih spretnosti v naravnem okolju;

- **Tehnika relaksacije.** S sproščanjem, ki je namerna sprostitvev mišične napetosti, se doseže tudi psihična sprostitvev. Za vadbo je izbrano prijetno in mirno okolje;
- **Tehnika samoinštrukcij** (Košak Babuder in Velikonja, 2011, str. 165-175). Je kognitivno-vedenjski pristop, kot je npr. trening staršev, modifikacija vedenja, preprečevanje težav, ravnanje ob težavah z učencem. Te tehnike se lahko izvajajo doma in tudi v šoli (npr. uspešno ravnanje za uravnavanje otrokovega vedenja v razredni situaciji, individualno ali skupinsko delo z učencem). Med najbolj znanimi oblikami pomoči sta **trening samoinštrukcij (samonavodila)** avtorja Meichenbauma, ter **kombinacija treninga samozavedanja in obvladovanja jeze**. Trening samoinštrukcij je primeren za spodbujanje učne in socialne učinkovitosti učencev z ADHD. Zasnovan je na uporabi govora kot notranjega regulatorja in orodja mišljenja, ki razvija zavestno in kontrolirano usmerjanje notranjega govora pri sistematičnem reševanju problemov. Učence z ADHD je treba naučiti kako se s pomočjo notranjega govora učinkovito voditi skozi reševanje določene naloge. V prvi fazi učitelj »modelira« (demonstrira) uporabo samonavodil (samoinštrukcij), tako da si glasno daje navodila, medtem ko rešuje določeno nalogo. Nato z navodili vodi učenca pri reševanju iste naloge, postopoma pa učenca usmerja, da si z notranjim govorom sam daje navodila po stopnjah (prvo s šepetanjem). Samonavodila morajo vsebovati vprašanja in odgovore za:
 - razumevanje zahtev naloge (Kaj moram narediti?, Kaj se zahteva od mene?, Kaj je moja naloga?);
 - načrtovanje rešitve (Kako lahko to naredim?, Kakšne možnosti imam?, Kaj bo moj načrt?);
 - potek reševanja naloge (Delal bom počasi, Natančno bom pobarval ...);
 - soočanje z motečimi dejavniki (Vse drugo me ne zanima, držim se svojega načrta., Zdaj ni pomembno nič drugega...);
 - samoovrednotenje in samonagrajevanje (Dobro mi je šlo, Čeprav je bilo težko, sem vztrajal, Drugič bom delal še bolj natančno).

Za učenca ki ga obravnavam, sem izbrala več intervenc v razredu, kot npr.: prilagoditev okolja, prilagoditev navodil, vzpodbujanje zaželenega vedenja in zmanjševanje neželenega vedenja. Izbrala sem tehniko podkrepljevanja, tehniko povratnih informacij učitelja ter tehniko pogojevanja. Na srečanjih v popoldanskem času pa sem izbrala tehniko samonavodil, tehniko usmerjanja pozornosti, trening socialnih spretnosti ter tehniko sproščanja.

3. PREDSTAVITVE ŠTUDIJE KONKRETNEGA PRIMERA

Učenca, ki ga obravnavam, že drugo leto poučujem geografijo in zgodovino. Pri pouku se srečujeva štiri krat na teden.

Prihaja iz osrednjega dela Slovenije in trenutno obiskuje sedmi razred osnovne šole. Izhaja iz razvezane družine, ki se je na novo formirala. Tako živi skupaj z materjo in očimom ter tremi mlajšimi polbrati, katerim starša dajeta očitno prednost in ugodnosti. Njegov biološki oče živi z drugo partnerko in ima dva otroka. Fant si želi stikov z očetom, vendar ga ta zavrača. Očim, s katerim fant živi, ima težave z uživanjem alkohola in je v opitem stanju do članov družine tudi nasilen. Prav zaradi nasilja v družini, ki ga je deležen tudi fant, družino spremlja CSD in šolski pedagog že od leta 2010. Od začetka leta 2013 je voden na Pediatrični kliniki v Ljubljani in prejema medikamentozno terapijo.

Na pobudo šolske svetovalne službe sta starša sprožila zahtevo, da je učenca leta 2011 zaradi težav s pozornostjo in hiperaktivnostjo, težav s koncentracijo ter težav na področju socialnega funkcioniranja obravnavala Komisija za usmerjanje otrok s posebnimi potrebami. Komisija je ugotovila, da učenec nima težav z osvajanjem osnovnega šolskega znanja in spretnosti. Bere tekoče, vsebini prebranega sledi. Zapisi so vsebinsko skromnejši, v njih ni specifičnih napak. Črke oblikuje pomanjkljivo in posledica tega je slabo berljiva pisava. Zaradi težav na področju pozornosti, nizke koncentracije in slabih delovnih navad se že nakazujejo vrzeli v znanju. Komisija je bila zato mnenja, da bo učenec v učnem procesu potreboval učno pomoč in prilagoditve.

Na podlagi inteligenčnega testa je bilo ugotovljeno, da so njegove intelektualne sposobnosti zelo neharmonično razvite, besedne pomembno višje od nebesednih, zato globalna ocena ni določljiva. Učenčeve besedne sposobnosti so v območju visokega povprečja. Odlično razvite so sposobnosti miselnega abstrahiranja, asociativnega mišljenja in pojmovnosti. Socialna zrelost je nekoliko slabša, prisotne so težave v prilagajanju. Nebesedne sposobnosti so v območju nizke inteligentnosti, z bistveno znižanimi sposobnostmi prostorske predstavljenosti, perceptualne organizacije in vizualno motorične koordinacije. Miselno načrtovanje in logično sklepanje je močno, čustvovanje je nestabilno.

Na osnovi ugotovitev Komisije za razvrščanje otrok s posebnimi potrebami je bil sprejet sklep, da se učencu dodeli 5 ur dodatne strokovne pomoči na teden, in sicer 2 uri za premagovanje primanjkljajev, ki jo individualno izven razreda izvaja pedagog, in 3 ure učne pomoči, ki jo individualno izven razreda izvajajo učitelji ustrezne stroke. Komisija je predlagala, da se učenec preverja in ocenjuje individualno ali v manjših skupinah v jutranjih urah.

Iz poročila šole, ki jo je učenec obiskoval, je razvidno, da so mu na tej šoli nudili dodatno strokovno pomoč in da je bil deležen vseh prilagoditev, ki mu jih je določila komisija. Ob vseh prilagoditvah in dodatni strokovni pomoči je bil učno zelo uspešen. Stopnjevale pa so se njegove motnje vedenja. Doma je postal agresiven do bratov in ni upošteval staršev, izostajal je od pouka, v šoli pa je bil v nenehnih konfliktih s sošolci in postajal vedno bolj predrzen in nesramen v odnosu do strokovnih delavcev šole. Tako je oddelčni učiteljski zbor sprejel sklep, da predlaga CSD, da učenca izloči iz domače sredine in ga namesti v Vzgojni dom v Veržej. S predlogom sta se strinjala oba starša in učenec.

Tako je bil učenec proti koncu šolskega leta 2013/14 sprejet v Vzgojni dom v Veržēju. Nadaljeval je izobraževanje v petem razredu. Na Osnovni šoli Veržej je bil vključen v oddelek, ki so ga obiskovali samo učenci, ki so bivali v vzgojnem domu. Poleg tega učenca so v oddelek trenutno vključena še štiri dekleta in trije fantje.

Ob premestitvi v našo osnovno šolo je deloval zelo plaho in ga v razredu skoraj ni bilo opaziti. Občasno je pokazal relativno močno domotožje z jokom in si je zaželel k mami. Njegov odnos do strokovnih delavcev je bil spoštljiv. Čas prilagajanja na novo okolje v šoli je trajal približno tri tedne, ko se je začel uveljavljati med sošolci in pri učiteljih. Ker je bil vključen v razredno skupnost, v kateri so bili skupaj trije učenci, si je razmeroma hitro izboril vlogo vodilnega učenca.

Počasi se je učenec na novo okolje tako prilagodil, da je pri nekaterih strokovnih delavcih pričel uporabljati enake vedenjske vzorce, uporabljene že na prejšnji šoli. To pomeni, da je postajal vedno bolj neposlušen, ni sledil navodilom, ni sprejemal prepovedi, ni spoštoval omejitev, v določenih situacijah, ki so bile zanj stresne, ni znal primerno reagirati. Tudi v razredni skupnosti je za svojo uveljavitev pričel uporabljati podobne vedenjske vzorce, kot jih je uporabljal doma v družini, pri svojih treh polbratih, ki jih je ustrahoval in maltretiral. Želel je biti v središču pozornosti pri učiteljih in sošolcih. Za vzbujanje pozornosti je poleg negativnih vedenjskih vzorcev uporabljal tudi svoje dobre učne sposobnosti.

Najbolj moteča težava zame in za celoten razred je njegova hiperaktivnost, težave s pozornostjo in koncentracijo ter težave na področju socialnega funkcioniranja. Opažam, da razlago snovi težko zbrano posluša, neprestano moti s pripombami, običajno nekontrolirano sprašuje stvari, ki so ali niso povezane z razlago, ali pa moti sošolce tako, da se obrača k njihovi mizi, jih izziva z žaljivkami, jim jemlje stvari, se pači, si poje, žvižga ipd. Opisano se dogaja pogosteje, ko mu po njegovem mnenju ne posvečam dovolj pozornosti, saj zahteva, da sem ves čas pri njegovi mizi, sem za vprašanja in pomoč pri delu vedno na razpolago samo njemu. Če se posvetim drugim in ignoriram njegovo neprimerno vedenje, se vedenje še poslabša in preide v verbalno ali celo fizično agresijo in grožnje. Slednje izvaja nad šibkejšimi v razredu.

Pri prepisu snovi je izjemno hiter (pisave za sabo ne zna brati), zato mora spet čakati ostale, da prepišejo snov, seveda pa je čakanje zanj mučno in hitro postane spet nemiren in moteč. Učenec ima nenehno potrebo po gibanju, prijema predmete okrog sebe in čezmerno govori. Med poukom in v odmorih opažam, da je mirno sedenje zanj težka naloga. Na stolu se vrti ali pozibava, binglja z nogami ali krili z rokami, med poukom vstane in hodi po prostoru, s pisalom trka po mizi ... ne premisli, preden se odzove. Pogosto »«eksplozira» z neprimernimi komentarji, brez zadržkov izraža čustva, ne zaveda se posledic svojih dejanj, težko počaka na vrsto. Večinoma odgovori, še preden do konca sliši vprašanje, moti ostale pri delu ali se vmešava v njihovo početje. Sprožilni dejavnik je vedno pomanjkanje pozornosti s strani učitelja, čakanje, da sošolci končajo z delom, priložnost, da tudi drugi odgovarjajo na vprašanja, povezana s snovjo ipd.

Menim, da učenec išče predvsem pozornost, vedno hoče biti v središču, ko pa mu to ne uspeva, postane tudi agresiven. Predvidevam, da se za fantovim obnašanjem skriva strah pred osamljenostjo, pred zavrnitvijo. Doma je bil prikrajšan za normalne ljubeče razmere. Mati in očim dajeta prednost svojim otrokom, biološki oče ga zavrača in z njim ne želi stikov. Učenec rabi veliko zunanje potrditve, nenehno spremljanje njegovega dela, spodbudo, pohvalo, občutek lastne vrednosti (da je nekomu potreben, da je njegovo delo upoštevano), dokazovanje ...

3.1. Prilagoditve v procesu obravnave oz. poučevanja obravnavanega učenca

Najprej sem učenca presedla blizu moje mize, v prvo vrsto, kjer je sedel sam in izven dosega drugih sošolcev. Povečala sem tudi razdaljo med mizami. Presedanje je učenec pozitivno sprejel. Tudi to, da sedi sam, je dobro sprejel, saj je ugotovil, da ima sedaj več prostora za učne pripomočke na mizi, da se lahko udobno namesti in da ga pri delu nihče ne moti.

Pomembno se je bilo tudi organizacijsko prilagoditi, kar pomeni, da je bila vsaka učna ura strukturirana, na njo sem se dobro pripravila, z učencem sem se dogovorila o poteku ure, o vmesnih odmorih ipd. Postavila sem jasne meje in pravila, podajala kratka in jasna navodila, delo je potekalo po korakih, med uro sem ga zavestno spodbujala in pohvalila, ko si je to zaslužil.

3.2. Predstavitev poteka obravnave

Z učencem sem izvedla več razgovorov. Pogovarjala sva se o njegovih težavah med poukom geografije in zgodovine ter o tem, kako si on predstavlja, da bi pouk potekal. Takoj je povedal, da se svojih težav zaveda. Povedal je tudi, da ga moti, da je v razredu veliko sošolcev, da je bilo prej, ko so bili samo trije, veliko boljše. Takrat ga ni vse motilo, lažje se je zbral, poslušal in reševal naloge. Zdaj je nemiren in se mu zdi, da ga zibanje na stolu, igra z radirko in čečkanje po zvezku pomirjajo. Sošolci mu gredo na živce, ker so pri delu počasni in ne razumejo snovi tako hitro kot on. Povedal je tudi, da on gleda televizijo, rad bere poučne knjige in zato veliko tega, kar se v šoli učimo, že pozna.

Na podlagi razgovora in izkušenj z njim, sem se odločila, da učencu pomagam izboljšati vedenje med poukom na naslednje načine:

- umirjanje s pripomočkom (stiskanje mehke žogice);
- učenje razrednih pravil (če želi kaj povedati, dvigne roko);
- spodbujanje pozornosti (prst na usta, masiranje ušesa);
- zapolnitev časa med »čakanjem« na sošolce (učiteljev pomočnik, vrstniška pomoč).

Srečevala sva se tudi v popoldanskem času v njegovi matični vzgojni skupini, kjer sem izvajala različne naloge za razvijanje slušne pozornosti, gibalne aktivnosti za otroke z motnjo pozornosti, vaje za razvijanje koncentracije pri branju ter vaje za razvoj socialnih spretnosti.

4. INTERPRETACIJA UČENČEVIH TEŽAV S PREDSTAVLJENIM TEORETIČNIM OZADJEM IN INTERPRETACIJA REZULTATOV

Učencu sem predstavila **pripomoček za umirjanje**, mehko žogico, ki jo lahko stiska v dlani in s tem umiri napetost in nemirnost. Seveda sem ga opomnila, da je žogica namenjena stiskanju v roki in ne metanju po razredu ali kotaljenju po tleh. Podala sem jasna **pravila razreda** in posledice za kršenje le-teh. Na vidnem mestu – tabli, je vsako šolsko uro našel 4 jokerje, ki jih je smel izkoristiti. Se pravi, ko je bilo njegovo vedenje neprimerno, sem prečrtala jokerja. Štirje prečrtani jokerji so pomenili razgovor z njim in vzgojitelji v vzgojni skupini ter zapis v evidenco neprimerne vedenja med poukom. Trije taki zapisi pomenijo konec tedna, preživet v zavodu. Če je tri ure zaporedoma obdržal vse 4 jokerje, je sledila pisna pohvala (pohvale pripomorejo h koncu tedna doma in raznim ugodnostim v vzgojni

skupini) in nagrada z moje strani – izposoja knjige po želji iz geografske in zgodovinske knjižnice.

Naslednji cilj je bil naučiti učenca, kako in kdaj vprašati za pomoč in razlago in kako in kdaj se vključiti v pogovor. Za dosledno dvigovanje rok in čakanje na odgovor oz. poziv učiteljice so veljala ista pravila z jokerji, opisana zgoraj. K dvigovanju rok sem učenca spodbujala tudi s štetjem, kolikokrat je dvignil roko. Sprva sem ga za vsak dvig roke pohvalila, pozneje sem mu povedala, da ga vidim vsakič, ko dvigne roko, in ga bom pohvalila vsakič petič.

Pred podajanjem navodil sem poskušala vzbuditi njegovo **pozornost** s kratkimi verbalnimi opozorili, nevpadljivimi neverbalnimi namigi ali dotikom.

Ker je učenec v prebiranju učbenika, reševanju nalog in zapisovanju s table hitrejši od sošolcev, sem ga zadolžila za dodatna dela, vezana na pouk (**učiteljev pomočnik**): razdelitev atlasov, učnih listov, brisanje table, pripravo gradiva ipd. Seveda je dodatno delo lahko opravil le, če je bil prepis s table v zvezek čitljiv ali naloga pravilno rešena, kar sem sama sprti tudi preverila. Med »čakanjem« na sošolce je tako svojo odvečno energijo preusmeril v koristno delo, se pri tem sprehodil po razredu, se sprostil in se z delom zamotil. Strinjal se je tudi s tem, da pomaga šibkejšim v razredu (**vrstniška pomoč**). Tako sem v popoldanskem času organizirala vrstniško pomoč, ki jo je obravnavani učenec izvajal.

Vaje nadomestnega vedenja sem z učencem izvajala 5 ur, in sicer 3 ure pri pouku geografije in 2 uri pri pouku zgodovine. Prvi dan je učenec porabil vse štiri jokerje, kar pa ga ni razjezilo, temveč presenetljivo spodbudilo k miselnosti, da se bo prihodnjič bolj potrudil. Prihodnji dan me je že med odmorom poiskal in povedal, da komaj čaka pouka zgodovine, saj bo tokrat bolj pazil na jokerje. V začetnih urah mu je največ preglavic delalo dvigovanje rok, preden je želel kaj vprašati ali povedati, s čimer je izgubil največ jokerjev. Žogica mu je v prvih dveh urah kar nekajkrat padla na tla, za kar se je vedno opravičil in navedel razlog. Seveda je izgubil jokerja, za kar pa se ni pritoževal, saj so bila pravila jasno določena in dosledno izpeljana. Najbolj me je skrbelo ravno uporaba žogice, vendar je v 5 dneh nikoli ni izrabil za obračunavanje s sošolci, načrtno metanje po razredu, žoganje ali izživljanje nad njo. Pri prepisovanju s table je postal počasnejši, saj vlaga več truda v to, da bi zapis bil bolj čitljiv in lepši. Ker je dobil dovoljenje za dodatno delo v razredu, se je počutil koristnega. Večkrat sem ga spodbujala tudi k temu, da je potem, ko smo prebrali odstavek iz učbenika, samostojno in glasno ponovil, kar smo prebrali; tako je na svoj način razložil bistvo prebranega in dodal še svoje predznanje o snovi.

Dobro načrtovanje je ključno pri kvalitetnem delu z učenci s čustvenimi in vedenjskimi težavami, kljub temu pa brez improvizacije težko dosežemo zastavljene cilje. Vsakodnevno, pri prav vsaki uri, prihaja do številnih nepredvidenih situacij, kot je nemir, neposlušnost, utrujenost in podobno, zaradi katerih je včasih snov težko izpeljati po predhodno postavljenih korakih. Tako je v takih situacijah treba biti iznajdljiv, kar pa mi zaradi dolgoletnih izkušenj z otroki s čustvenimi in vedenjskimi motnjami (v nadaljevanju otroci s ČVM) dobro uspeva. Npr. ob vidni stiski otroka je pomembnejše ustaviti učni proces in se z njim odkrito pogovoriti, kot pa biti storilnostno naravnani na dosego učnih ciljev. V primeru, da je razred kak dan izredno nemiren, je treba spremeniti učne strategije in jih prilagoditi trenutni dinamiki razreda (namesto učnega lista in samostojnega dela ogled poučnega prispevka in diskusija ipd.).

Z učencem sem se cel teden srečevala tudi v popoldanskem času. Prihajala sem k njemu v vzgojno skupino, kjer sem pet krat po približno 45 minut z njim izvajala vaje za razvijanje pozornosti in koncentracije ter vaje za spodbujanje socialnega vedenja.

Za prvo popoldansko srečanje sem pripravila dve vaji za **razvijanje poslušanja in slušne pozornosti**. Pri prvi vaji sva sedela na tleh. Povedala sem mu, da bom prebrala zgodbo in naj mi prisluhne. Opozorila sem ga, da bo moj glas postajal vedno tišji, zato bo moral pozorno poslušati, če bo želel slišati konec zgodbe. Z vajo lahko dosežemo poglobljeno koncentracijo otroka, vadenje sluha in izboljšanje pozornosti. Učenec je sprva imel veliko težav pri nameščanju na tleh, ni vedel, ali bi sedel po turško ali bi imel noge zravnane ipd. Potem se je spomnil, da mora še na stranišče. Ko se je umiril in povedal, da pa zdaj lahko začneva, se je s težavo posvetil poslušanju. Šele ko je zgodba dosegla jedro in je moj glas postajal zanimivejši – tišji, ga je moje branje pritegnilo. Pozneje mi je povedal, da je poslušal zato, ker se je bal, da bo zaradi mojega šepetanja preslišal konec zgodbe. Druga vaja je bilo štetje števil od 1 do 50. Njegova naloga je bila, da se osredotoči na moje štetje in dopolni manjkajoče število. Vajo sem večkrat ponovila s tem, da sem stopnjevala njeno težavnost (npr. večkratniki števila 5, štetje števil od 50 navzdol ipd.). Vaja se mu je zdela zelo zanimiva, lepo je uspela, saj ima učenec rad miselne igre, zna dobro logično razmišljati in je hiter pri odgovorih.

Za drugo popoldansko srečanje sem izbrala **vaje za koncentracijo**, pri čemer je pri prvi vaji učenec sedel na stol, pred njim pa sem na mizo namestila določen predmet. Pomembno je bilo, da se je najprej sprostil: zaprl oči, globoko vdihnil in počasi izdihnil, počasi odprl oči in 2 minuti opazoval predmet. Predmet je moral opazovati, ne da bi se premikal, medtem je ugotavljal čim več značilnosti in podrobnosti predmeta. Potem sem predmet umaknila, učenec pa je predmet po spominu opisal.

Pri vaji mu je največ težav delalo sproščanje, saj je nenehno odpiral oči, vse mu je bilo smešno in le s težavo sem dosegla, da je sedel pri miru. Ko se je skoncentriral na dihanje, je zaprl tudi oči in potem skoraj minuto opazoval predmet. Pri tem je glasno komentiral izgled tega predmeta in se nekajkrat presedel na stolu. Vajo je dvakrat ponovil, vedno z drugim predmetom. Ko je usvojil potek vaje, je znal predmet tudi zelo natančno opisati.

Za najino tretje srečanje sem izbrala **vaje za gibalno aktivnost pri otrocih z motnjo pozornosti**. Vaje sva izvajala v telovadnici, saj sva potrebovala mir in veliko prostora. Prva vaja je od učenca zahtevala, da balon čim večkrat odbije v zrak, ne da bi se ta dotaknil tal. Ko je to postalo dolgočasno, je isto poskusil še s hrbtno stranjo roke, z obema rokama izmenično in z glavo. Balon je lahko odbil tudi z nogo, če se je usedel na tla. Vaja se je na koncu razširila na tekmovanje, pri čemer je učenec moral kar najhitreje prehoditi določeno tekmovalno progo in pri tem odbijati balon z roko ali glavo. Da bi vaja bila bolj zanimiva, sem na progo položila različne ovire, ki jih je učenec moral obhoditi ali preskočiti.

Gibalne vaje so bile po njegovih povratnih informacijah najbolj zanimive. V njih je užival, se trudil, bil tekmovalno naravnani in poskušal doseči kar najboljši rezultat.

Četrty dan sem učencu predstavila **tehniko samoinštrukcij**. Na oštevilčene kartončke sem napisala kratka vprašanja, ki so ga pripeljala do dajanja samonavodil. Najprej sva se pogovorila o vprašanjih in odgovorih. Razložila sem mu, kako si s to tehniko lahko pomaga pri reševanju nalog, da bo ob upoštevanju teh navodil ostal osredotočen na nalogo in jo bo hitreje in prav rešil. Ta navodila je potem uporabil pri vajah, ki so sledile.

Vaja »Iskanje živali« je potekala tako, da je učenec med besedilom iskal živali. Pri drugi nalogi je iskal razlike v dveh zelo podobnih slikah. Pri tem si je pomagal s karticami, ki so ga opominjale na zbranost in koncentracijo na nalogo. Učenec se je s težavo zbral in rešil prvo nalogo. Večkrat se je med tekstom izgubil, ni se mogel odločiti, ali naj začne brati od desne proti levi ali obratno. Šele ko sva izdelala sistem iskanja, je bil uspešen pri delu. Ko mu je koncentracija padla, je znal vključiti tudi kartice.

Pri drugi nalogi je brez težav našel nekaj razlik med slikama. Ko po dveh minutah v iskanju ni napredoval, se je naveličal in napeljeval pogovor na nekaj drugega.

»Primerjanje socialnega vedenja« je aktivnost, ki spodbuja otroke, da relativno pojasnijo in utemeljijo svoje mnenje o tem, zakaj so pozitivne oblike socialnega vedenja »dobre« ali negativne oblike »slabe«. Na petem srečanju (Prilogi 1 in 2) je učenec najprej opazoval 4 slike, na katerih so bili primeri prosocialnega vedenja in 4 slike z antisocialnim vedenjem. Razvrstil je dejanja po svojih merilih od najboljšega do najslabšega ter pojasnil svoja merila. Merila je zapisal v tabeli. S pomočjo te vaje sem ugotovila, da učenec nima predstav o tem, katera dejanja so za skupino »pozitivna« in katera najbolj nesprejemljiva. O vsaki narisani situaciji sva se temeljito pogovorila, predlagala sem mu, naj se vživi v posameznikovo vlogo in si poskuša predstavljati, kako bi bilo posamezna dejanja čutiti na lastni koži.

5. SKLEPNE MISLI

Sodelovanje z učencem je bilo sprva težavno, saj so njegovi negativni vzorci vedenja močno ukoreninjeni. Na podlagi številnih pogovorov, postopnega spoznavanja njegove osebnosti, skrite za motečim vedenjem, spoznavanju njegovih potreb in interesov sva začela eden na drugega gledati drugače. On name kot na nekoga, ki ga poskuša razumeti in mu skuša pomagati, jaz pa nanj kot otroka, ki rabi pomoč.

Učenec je že po svoji naravi zelo komunikativen in odprt. Zelo rad se pogovarja o sebi in svoji družini, o svojih interesih, prav tako o svojih stiskah in težavah. Z njim ni bilo težko navezati stika in pridobiti informacij, ključnih za izdelavo individualnega programa in strategij pomoči. Najino »sodelovanje« bi ocenila kot odlično, saj sem tekom izvajanja pomoči od njega dobila pozitivne povratne informacije. S pomočjo je bil zadovoljen in v pogovoru je povedal, da se zdaj veliko bolje počuti v razredu. Tudi sama opažam napredek: verbalnih izpadov skoraj ni več, ob opominu se hitreje umiri, kaže zadovoljstvo, ko sme opravljati dodatna dela ipd. Med odmori samoiniciativno pristopi k meni in pove kakšno zanimivost, ki se mu je zgodila, vpraša za učno vsebino, ki sledi pri pouku, ali pa samo išče sproščen pogovor. Pri otrocih s ČVM je za zadovoljivo delo v učilnici izrednega pomena vzpostavljanje pozitivnega odnosa tudi izven nje.

Poučevati učence s takšnimi in drugačnimi težavami ali motnjami je vedno precej zahtevnejše kot poučevanje običajnega »povprečnega« razreda. Še posebej v razredih z učenci s ČVM je dinamika razgibana in vselej lahko kaj poteka čisto drugače, kot smo si zamislili. Mogoče je za to kriv čustven izpad učenca, konflikt med dvema učencema, upor do dela, neorganiziranost in nesamostojnost pri učnem delu ali pa le direktno vprašanje ki ni povezano z učno snovjo. Menim, da učitelju v teh situacijah največ koristijo izkušnje, da se zna primerno odzvati na vsako situacijo, hkrati pa zna poiskati in uporabiti več različnih strategij in metod dela, ki jih naj v vsakem primeru skrbno izbere.

Učitelj si pogosto še pred začetkom intenzivnega dela z učencem želi čim večjega napredka in »takojšnje« izboljšanje situacije. Seveda pa se je treba že tukaj ustaviti in umiriti. Treba je imeti realne cilje. Cilji morajo biti majhni in uresničljivi. Ob uporabi strategij za pomoč učencu sem pričakovala predvsem, da bodo koristile učencu in njegovim sošolcem, pa tudi meni - učiteljici. Pozitivno je bilo to, da se je učenec začel zavedati, da s svojim vedenjem moti učni proces, da tudi sam nič pridobi od učne ure in da je bil sploh dovzeten za pomoč. Predvsem zaradi njegove pripravljenosti za sodelovanje je pomoč uspela. Učenčevo moteče vedenje ta trenutek ni več tako izrazito, je bolj zadovoljen s potekom učne ure in ostali učenci v razredu spoznavajo njegovo drugo plat. Menim, da je vso neposredno in posredno pomoč dobro sprejel, z njim pa tudi drugi sošolci, saj uporaba takih metod pogosto dobro vpliva na vse, tudi na učence, ki nimajo učnih ali čustveno-vedenjskih težav.

Učenci z motnjami vedenja, impulzivnostjo in hiperaktivnostjo potrebujejo skrbno načrtovane učne ure, s kratkimi intenzivnimi intervali mišljenja, razmišljanja, poučevanja ali izdelovanja nalog. Med aktivnostmi so nujni kratki premori. Učencem moramo vedno dopustiti, da si lahko vzamejo trenutek, v katerem si oddahnejo in pripravijo na nadaljnji potek ure.

Vsekakor pa je veliko primernejše, da učence z učnimi in specifičnimi učnimi težavami obravnavamo na individualen način, saj s tem učenci ne motijo drug drugega, lažje se osredotočijo na določeno učno snov, učitelji ali vzgojitelji pa jim lahko pomagajo na primeren način in pri primanjkljajih, ki jih imajo.

LITERATURA IN VIRI

- Juriševič, M. (2012). *Motiviranje učencev v šoli*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Kavkler, M., Končnik Goršnik, N. (ur.) (2002). *Specifične učne težave otrok in mladostnikov: prepoznavanje, razumevanje, pomoč*. Ljubljana: Svetovalni center.
- Magajna, L. idr. (2008a). *Učne težave v osnovni šoli: koncept dela*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Magajna, L. idr. (2008b). *Učne težave v osnovni šoli: problemi, perspektive, priporočila*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Košak Babuder M., Velikonja M. (2011). *Učenci z učnimi težavami, pomoč in podpora*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Kesič, K. (2009). *ADHD pri otrocih*. Pridobljeno 9. nov. 2009, s <http://www.viva.si/Otroške-bolezni-Pedrija/2430/ADHD-pri-otrocih>.
- Kesič Dimic, K. (2009). *Adrenalinske deklice, hitri dečki: Svet otroka z ADHD*. Nova Gorica: Educa.
- Christie, D. in Warden, D. (2001): *Spodbujanje socialnega vedenja: Dejavnosti za spodbujanje prosocialnih medosebnih veščin vedenja*. Ljubljana: Inštitut za psihologijo osebnosti.
- Vilar, J.: *Razvijanje pozornosti in koncentracije* (zbirka vaj), pridobljeno dne 12.6.2016, iz http://www.cresnjevec.si/files/2011/07/vaje_za_koncentracijo_let2013.pdf

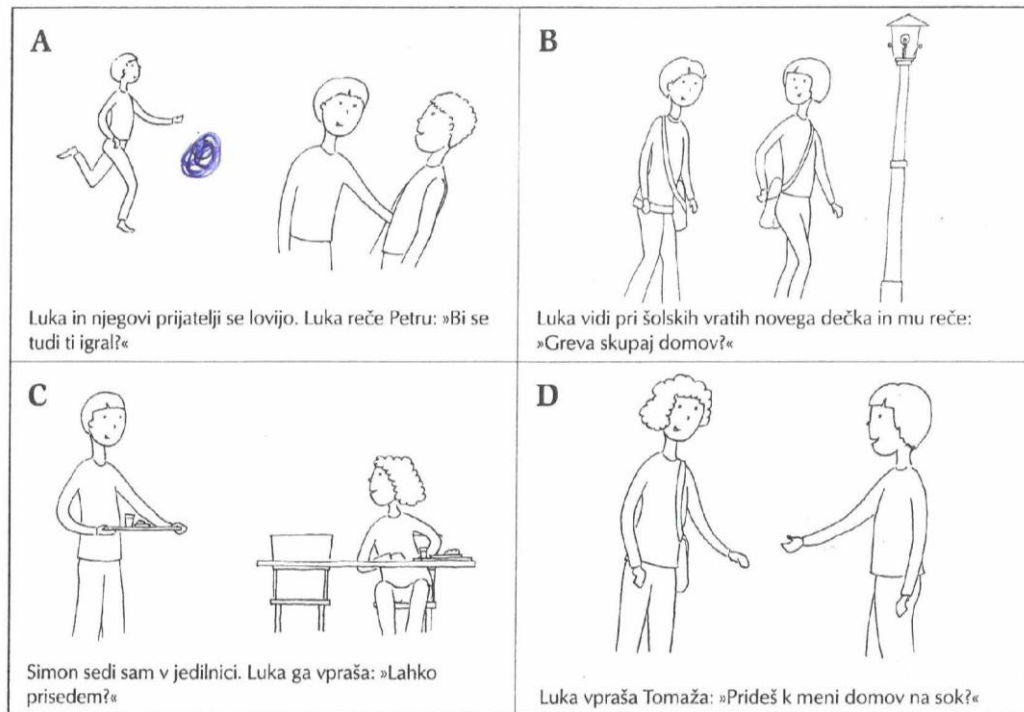
7 PRILOGE

Priloga 1: Primerjanje oblik prosocialnega vedenja (Christie in Warden, 2001)

Priloga 2: Primerjanje antisocialnega vedenja (Christie in Warden, 2001)

Priloga 1

Slika 6.3: Primerjanje oblik prosocialnega vedenja:

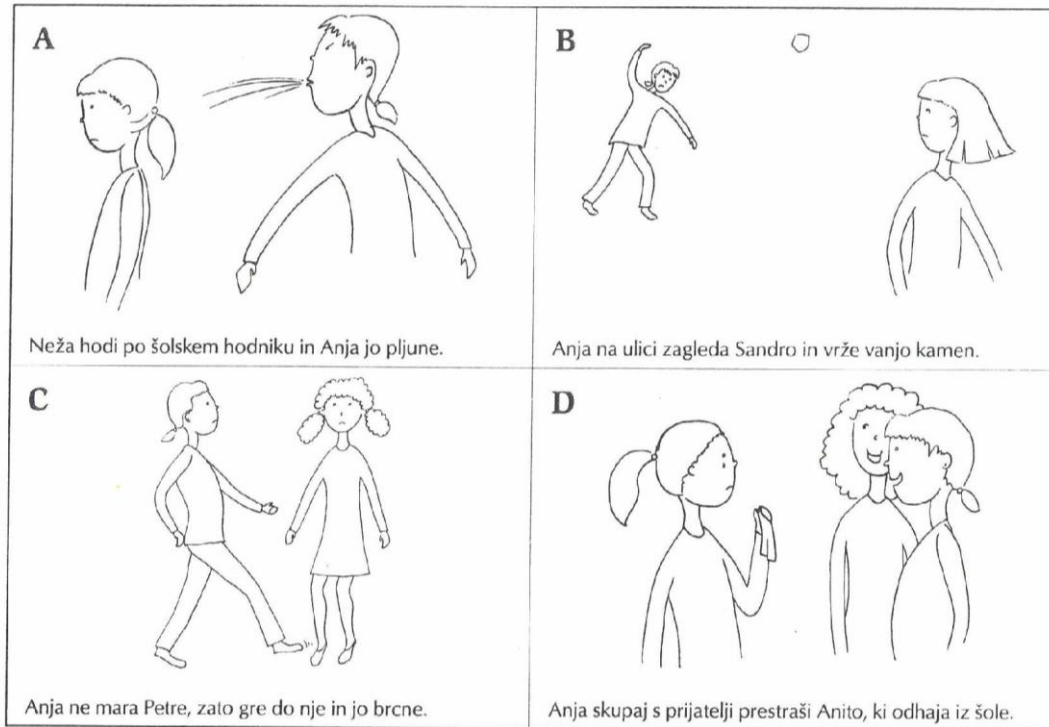


- Poglej vse štiri narisane situacije (A, B, C in D).
- Katera od štirih stvari, ki jih je storil Luka, je po tvojem mnenju najboljša? Kaj bi te najbolj razveselilo, če bi se tvoj sošolec tako obnašal do tebe?
- Svojo prvo izbiro napiši v prvi prostor (A, B, C ali D) in navedi razlog.
- Zdaj razvrsti še druga Lukova dejanja po vrstnem redu.

Izbira	Risba	Razlog za izbiro
Najboljše dejanje	D	Prijazen
Drugo najboljše dejanje	A	Dobredelen
Tretje najboljše dejanje	B	Drziba paše
Četrto najboljše dejanje	C	Spodljiv

Priloga 2

Slika 6.3 (nadaljevanje): Primerjanje antisocialnega vedenja.



- Poglej vse štiri narisane situacije (A, B, C in D).
- Katero od štirih dejanj, ki jih je storila Anja, je po tvojem mnenju najslabše? Kaj bi te najbolj razžalostilo, če bi se nekdo tako obnašal do tebe?
- Svojo prvo izbiro napiši v prvi prostor (A, B, C ali D) in navedi razlog.
- Zdaj po vrstnem redu razvrsti še druga dejanja, ki jih je storila Anja.

Izbira	Risba	Razlog za izbiro
Najslabše dejanje	A	Ker ga ne spastofjo
Drugo najslabše dejanje	C	Fizično nasilje je
Tretje najslabše dejanje	B	Nesposobno drugo
Najmanj slabo dejanje	D	lahko za hce

[Handwritten signature]

GLASBENA TERAPIJA Z GONGI

POVZETEK

Danes živimo v času zasičenosti z mnogimi materialnimi dobrinami in preprosto ne vidimo najbolj enostavnih stvari okoli sebe, ki nam prav tako mnogo ponujajo. Tudi otroci imajo danes vsega v izobilju in se ne znajo zadovoljiti z malimi stvarmi. Posledično zato nimajo pravega odnosa do stvari, sošolcev, učiteljev in tudi staršev. V šoli jih zelo malo zanima delo pri posameznih predmetih, zato tudi ni medsebojnega sodelovanja.

Kot učiteljica Glasbene umetnosti se srečujem z mnogimi težavami, ki pa jih poskušam reševati na različne, učencem, čim bolj zanimive načine. Kar precej generacij ima danes v svojih sredinah učence s posebnimi potrebami, zato glasba dostikrat deluje na njih pozitivno in spodbudno.

Pri redni uri sem učencem 7. razreda pripeljala sodelavko, ki se ukvarja z igranjem na gong. Predstavili sva jim instrument, njegov nastanek in pomen. Učenci so se po uvodnem delu udobno namestili po prostoru in sledili navodilom sodelavke. V učilnici je zadonela glasba gonga, ki je na njih blagodejno vplivala, jih prevzela in precej umirila. Pokazala se je želja po pogovoru, druženju. Po končani seansi so bili kar malo razočarani, da se je že končala in nestrpno pričakovali, kdaj se bo taka ura spet ponovila. Terapija je v popolnosti uspela in jim glasbo še na drugačen način približala. Le ti pa so ta dan tudi pri nadaljnjem pouku delali bolj aktivno in ustvarjalno.

KLJUČNE BESEDE: glasbena terapija, učenci s posebnimi potrebami, glasba gonga

MUSIC THERAPY WITH GONGS

ABSTRACT

Nowadays we live in a time that is sated with many material goods and we simply can't see the simplest things around us which offer us a lot. The children live a life of abundance too and they are not able to be satisfied with little things. Consequently they don't cherish things, classmates, teachers and parents. At school they aren't interested in individual subjects. That's why there isn't any mutual cooperation.

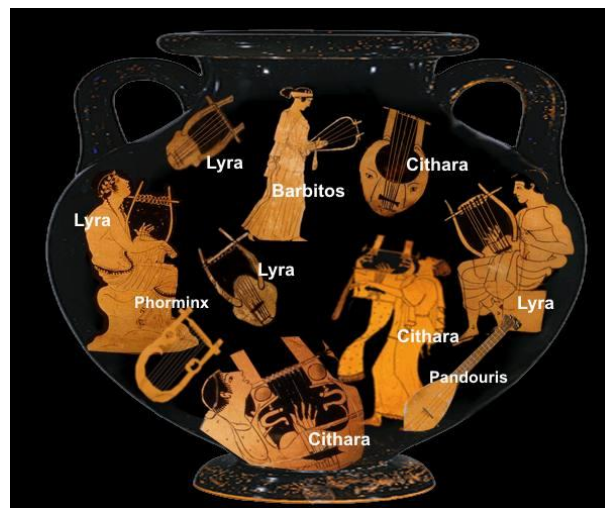
As a music teacher I encounter many difficulties which I try to resolve in different, interesting ways. There are quite a lot of pupils with special needs in nowadays generations and in this case music often has a positive and stimulating effect.

To the music lesson in the 7th grade I brought a colleague who plays the gong. We presented the instrument, its origin and significance to the pupils. After the introductory part of the lesson, they settled comfortably in the classroom and followed the instructions given by my colleague. In the classroom the music of the gong resounded, which affected them beneficently and they were overcome and calmed by it. They demonstrated the wish to talk and socialise. After the session ended they were a little bit disappointed and they waited impatiently for the next lesson like this to take place. The therapy was a complete success and it brought music closer to pupils in a different way. That day they were more active and creative during further lessons as well.

KEY WORDS: music therapy, pupils with special needs, music of the gong

UVOD

Glasba je pojem s katerim se srečamo že v pravadnini in jo enačimo z nastankom človeka. Le ta je začel oponašati zvoke iz narave in jih sestavil v glasbo. Celotna naša bit, vse v nas in okrog nas je glasba. S pomočjo zvoka inštrumentov in našega glasu lahko dosežemo višja stanja zavesti. Zvok in glasba delujeta na fizično, mentalno, čustveno in duhovno področje našega sistema. Ima več definicij, ki jo označujejo kot neodvisno od okolja, odvisno od družbenega dojemanja nje same ali kot platonični ideal, ki ne izvira iz specifičnih dejavnikov. Glasba lahko vpliva na dihanje, na možgane, omili znake depresije, anksioznost, bolezni srca, ožilja, sprošča in uči. Lahko ustvari zanimivo mešanico čustev. Je odlično pomožno terapevtsko sredstvo, s katerim si lahko pomagamo tudi sami, tako, da se z njo obdamo in v njej preprosto uživamo. Poslušanje glasbe je lahko tudi meditacija, saj odpre ljudi, da bolj popolno zaznavajo izkušnje in življenje. Vsaka glasba je lahko terapevtska.



Slika 1: Glasbila stare Grčije



Slika 2: Afriški ples

Glasba je umetnost, oblika zabave oziroma nasprotje govora ali hrupa. Z njo se lahko ukvarjamo na različne načine. Jo poslušamo, pojemo, plešemo ali igramo. Vse to pa pozitivno vpliva na osebnost človeka in njegov razvoj. Tudi glasbila imajo pri tem pomembno vlogo.

Tako glasbilo je tudi gong. Je tolkalo kitajskega oz. azijskega izvora. Visi na posebnem stojalu in če ga udarimo z mehkim tolkalcem da prodoren, dolgo trajajoč ton. proizvaja močan zvok, ki s svojimi vibracijami stimulira telo in vpliva na površino kože. Je starodavni

instrument, ki se uporablja že vsaj 2000 let. Uporabljal se je kot orodje za iniciacijo, projekcijo ter izganjanje zlih duhov in temnih sil. Lahko se uporablja na veliko različnih krajih in ob različnih priložnostih. Pomagal naj bi tudi pri zdravljenju otrok z migreno, saj pomaga pri lajšanju bolečin v vratu in glavobolih. Zvok gonga nas globoko sprošča in nam jasni misli, lahko pa nam pomaga pri zdravljenju različnih vrst odvisnosti. Označujejo ga tudi kot najbolj resonančno glasbilo na zemlji. Je vseobsegajoč, vesoljni, zajame prostor in telo.

Zelo uveljavljena je terapija s pomočjo vibrirajočih zvokov gonga. Gong je instrument z najmočnejšo energijo. Zvok se uporablja kot orodje za prebujanje globokih stanj zavesti in odpravljanje energetskega neravnovesja. Je izvor in gibalo moči. Skozi njega se osvobaja energija, ki ustvarja val zvokov. Zvok ustvarja globoko sprostitev, umirja naše misli in spodbuja delovanje na višjih stanjih zavesti. Terapija z gongi pomaga pri čustvih in občutkih. Je učinkovita terapija za vse stresne situacije, depresije, občutke osamljenosti, strahu in jeze. Izboljšuje imunski sistem.

Pri pouku glasbene umetnosti v osnovni šoli se poleg glasbenih osnov z učenci lotevamo različnih načinov ustvarjanja in poustvarjanja in želimo glasbo spoznavati še drugače.

S pomočjo upokojene sodelavke, ki se ukvarja s terapijami gonga sem prišla na idejo, da bi pri svoji učni uri uporabila gong.



Slika 3: Gong

UČNA VSEBINA

Učna ura je potekala nekoliko drugače in je bila namenjena meditaciji. Poimenovali smo jo Umiritev z gongom. V naši sredini je bila gospa, ki se vrsto let ukvarja z igranjem na gong in je to poskusila tudi v prisotnosti učencev. Po uvodni deset minutni predstavitvi, kjer je predstavila gong, opisala vrste, velikosti in njegove značilnosti, je podala navodila, kako naj se učenci namestijo in naj se predajo zvoku glasbe. Sledilo je dvajset minutno igranje, ki so se mu učenci takoj predali. Odziv je bil neverjeten in zelo pozitiven. Ura je popolnoma uspela. Pred zvoncem, ki je oznanil konec ure so povedali svoje občutke in doživljanje, ki so se odrazili tudi pri drugih urah v tistem dnevu. Pogovor je stekel popolnoma drugače, otroci so

postali bolj odprti, manj agresivni, začeli so se pogovarjati med seboj in izražati svoja občutja, ki so jih želeli deliti z drugimi. Sprememba je bila vidna tako v odnosu do sošolcev kot tudi do učitelja. Seveda ta odziv ni bil popolnoma enak pri vseh, saj so nekateri to uro ignorirali ali niso dojeli pomena. Vedenjski vzorec se je v kratkem spremenil na pozitivno. Na koncu je sledila še anketa, ki je pokazala, da si učenci takih ur želijo še več in da zelo pozitivno delujejo na njihove fizične in psihične sposobnosti.

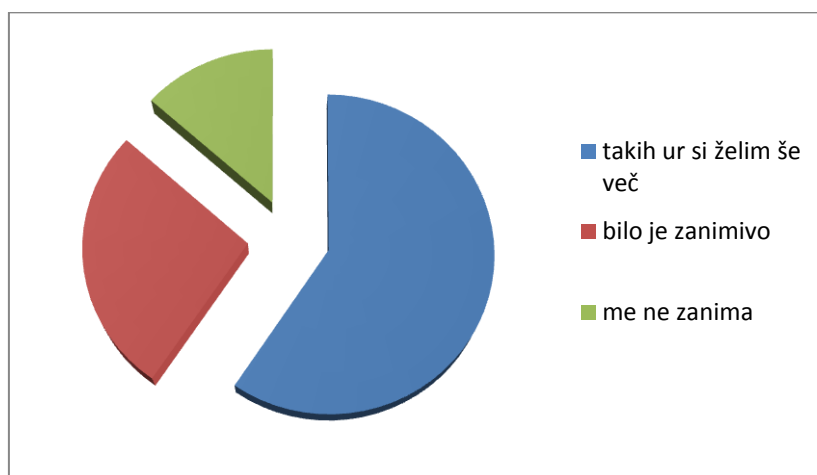
ZAKLJUČEK

Instrument, ki so ga imeli učenci priložnost videti, otipati in slišati ni čisto vsakdanja stvar. Zanimanje je bilo precejšnje kar dokazuje, da so učenci še dovzetni za stvari, ki jih obdajajo. Glasba, ki jo je oddajal gong je v njih zbudila neka nova občutja, ki so jim bila do sedaj neznana. Večina učencev se je popolnoma umirila in začela drugače dojemati okolico.

Učenci so iz razreda odšli v popolnoma drugačnem razpoloženju, umirjeni in polni vtisov. Tudi v prihodnje si želijo več takih ur, ki bi jih povezali in vključili med redno snov in tako tudi lažje in bolj kvalitetno delali. V tem razredu sem pri naslednjih mojih urah kmalu opazila rezultat terapevtske ure, saj se je spremenil način in kvaliteta dela. Povečal se je tudi interes za sodelovanje. Po pogovoru z učenci o njihovih občutkih in izvedbi ure so opravili še čisto kratko anketo, ki je ponudila z zelo pozitivnimi odgovori.

Kako bi ocenili izvedbeni koncept današnje ure?

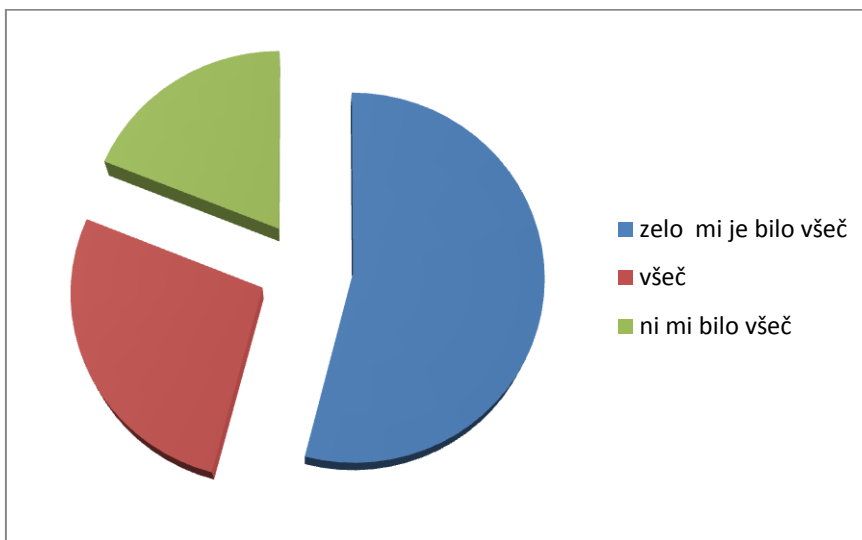
Odgovori	Število odgovorov
Takih ur si želim še več	22
Bilo je zanimivo	10
Me ne zanima	5



Graf 1: Kako bi ocenili izvedbeni koncept današnje ure?

Kakšna se vam je zdela glasba pri današnji uri?

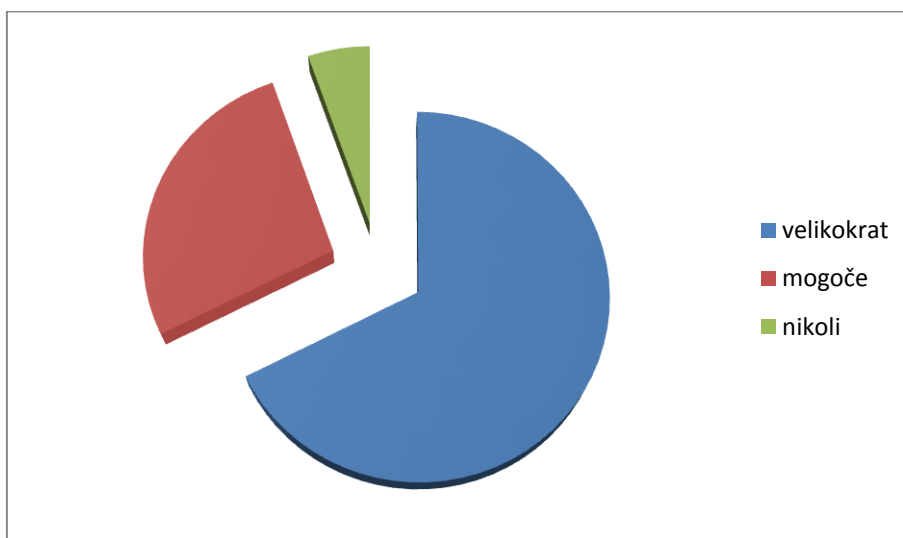
Odgovori	Število odgovorov
Zelo mi je bilo všeč	20
Všeč	10
Ni mi bilo všeč	7



Graf 2: Kakšna se vam je zdela glasba pri današnji uri?

Ali bi še kdaj prisostvovali takšni uri?

Odgovori	Število odgovorov
Velikokrat	25
Mogoče	10
Nikoli	2



Graf 3: Ali bi še kdaj prisostvoval takšni uri?

LITERATURA IN VIRI

Kobe, N. F., Glasbena terapija pri osebah z zmernimi motnjami v duševnem razvoju. V: Glasba v šoli in vrtcu, 2009, št. 3-4, str. 33-43.

Knoll, Š. L., Knoll, C. Glasbena terapija za otroke z učnimi težavami. V: Bilten društva Bravo, 2008, št. 8, str. 42-43.

Knoll, Š. L., Otroci s posebnimi potrebami skozi oči glasbene terapije. V: Založnik, B, Otroci s posebnimi potrebami; integracija in inkluzija. Nova Gorica: Educa, 2006

Knoll, Š. L., Glasbena terapija in evropska glasbena. V: plesna umetnost, priročnik za udeležence programa, Oddelek za muzikologijo in pedagoško izobraževanje, Filozofska fakulteta Ljubljana, 2006.

Milošević, L., Glasba kot pot do socialne integracije učencev s posebnimi potrebami. V Glasba v šoli in vrtcu, 2012, št. 1-2, str. 110-112.

Wikipedija-gong (online), 2011, Dostopna na naslovu, [http:// sl. Wikipedija. Org/wiki/gong](http://sl.Wikipedija.Org/wiki/gong)

Wikipedija-glasba (online), 2011, (citirana 14. 4. 2011), Dostopna na naslovu, [http:// sl. Wikipedija. Org/wiki/glasba](http://sl.Wikipedija.Org/wiki/glasba)

VKLJUČEVANJE NADARJENIH IN TALENTIRANIH OTROK V INTERESNE DEJAVNOSTI PRI TUJEM JEZIKU

POVZETEK

Nadarjeni ali talentirani učenci potrebujejo poleg obveznih učnih programov tudi njim prilagojene dodatne dejavnosti, ki zadovoljijo njihovo potrebo po nenehnem raziskovanju, odkrivanju novega, samopotrjevanju in razvoju njihovih specifičnih sposobnosti. Jezikovno nadarjeni učenci, ki izrazijo željo po dodatnem delu pri tujem jeziku (najpogosteje je to angleški jezik), imajo v osnovni šoli kar nekaj možnosti za vključevanje v najrazličnejše dodatne aktivnosti v okviru razširjenega programa osnovne šole. Sem sodijo tudi dodatni pouk in interesne dejavnosti na šoli, ki uresničujejo individualna pričakovanja posameznih učencev.

V prispevku se bom osredotočila predvsem na šolske dodatne in interesne dejavnosti pri tujem jeziku, ki še dodatno bogatijo že tako nadpovprečen besedni zaklad jezikovno nadarjenih učencev in jim dajejo možnost, da pokažejo svojo nadarjenost tudi na specifičnih akademskih področjih, kjer v drugačnih oblikah dela razvijajo predvsem svoje umetniške, vodstvene ter produktivne jezikovne spretnosti kot so kreativno pisanje in komunikativne zmožnosti.

KLJUČNE BESEDE: nadarjeni in talentirani učenci v osnovni šoli, jezikovno nadarjeni učenci, dodatne dejavnosti, šolske interesne dejavnosti, tuj jezik.

INVOLVEMENT OF GIFTED AND TALENTED STUDENTS IN EXTRACURRICULAR FOREIGN LANGUAGE ACTIVITIES

ABSTRACT

Gifted or talented students need in addition to the compulsory learning programs also some adjusted learning activities to satisfy their need for continuous exploration, new discoveries, self-satisfaction and development of their specific abilities.

Primary school offers within its expanded program a variety of opportunities and extra school activities for linguistically gifted students who wish to be involved in additional activities in a foreign language (which is usually English). These include additional classes and extracurricular foreign language activities, which fulfil pupils' individual expectations.

The article focuses primarily on additional and extracurricular foreign language school activities that enrich an already extended vocabulary of linguistically gifted students. They also give them opportunity to show their talents on specific academic fields where their artistic, leading or productive skills such as creative writing and communicative skills are developed through different types of work.

KEYWORDS: gifted and talented students in a primary school, linguistically gifted students, additional activities, extracurricular school activities, foreign language.

1. UVOD

Nič nenavadnega ni, da nadarjene in talentirane učence uvrščamo v skupino učencev s posebnimi potrebami. Raziskave potrjujejo, da imajo ti učenci izrazite osebne lastnosti, ki jih pri drugih učencih ne zaznamo ali pa so manj izrazite; ti učenci so na svojih področjih celo tako individualni in posebni, da se tudi med seboj v veliki večini zelo razlikujejo. Vsekakor potrebujejo večkrat celo več pozornosti kot učenci s posebnimi potrebami, ki imajo primanjkljaj, oviro ali motnjo na določenem področju ali pa učenci z učnimi težavami. Nemalokrat se zgodi, da so nadpovprečno sposobni učenci na kateremkoli področju celo vzgojno bolj problematični in premalokrat se dejansko vprašamo, zakaj je temu tako in kaj bi morali spremeniti. Mogoče tudi zato, ker že poznamo odgovore in se zavemo, da takšnega učenca preprosto nismo dovolj motivirali za vzgojno-izobraževalno delo v šoli ali samostojno in ustvarjalno delo doma.

V prispevku bom poskušala opredeliti pojem nadarjenosti in talentiranosti ter na kratko pojasniti postopke odkrivanja in identificiranja nadarjenih učencev v osnovni šoli. Predstavila bom prilagojene oblike dela in možnosti vključevanja nadarjenih in talentiranih učencev v dodatne dejavnosti pri tujem jeziku, ki so del razširjenega programa osnovnošolskega izobraževanja, to so dodatni pouk in interesne dejavnosti. V nadaljevanju bom podrobneje predstavila nekatere dodatne in interesne dejavnosti pri tujem jeziku (angleščina in nemščina), ki jih kot mentorica s pomočjo svojih kolegov že več let izvajam na OŠ Neznanih talcev Dravograd.

Sklepne misli v zadnjem delu izhajajo iz lastnih delovnih izkušenj in spoznanj v vzgojno-izobraževalnem delu ali pa so rezultat mnogih pogovorov, diskusij z osnovnošolskimi učitelji ter s starši nadarjenih ali talentiranih otrok.

2. NADARJENI IN TALENTIRANI UČENCI

V temeljnih določbah Zakona o osnovni šoli so v 11. členu nadarjeni učenci opredeljeni kot »učenci, ki izkazujejo visoko nadpovprečne sposobnosti mišljenja ali izjemne dosežke na posameznih učnih področjih, v umetnosti ali športu.« V Konceptu Odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli pa definicija poudarja tudi, da »med nadarjene ali talentirane štejemo tako tiste z dejanskimi visokimi dosežki, kot tudi tiste s potencialnimi zmožnostmi za take dosežke.« (Žagar, Artač, Bezič, Nagy in Purgaj, 1999, str. 4) Prav pri takšnih učencih, kjer njihova talentiranost ali nadarjenost zaradi najrazličnejših vzrokov in okoliščin ne pride do izraza, je potrebno biti v procesu identifikacije še bolj pozoren in tenkočuten.

V času osnovnošolskega izobraževanja nadarjeni ali talentirani učenci pokažejo visoke dosežke ali imajo skrite potenciale na splošno-intelektualnem področju, na področju ustvarjalnosti, na specifičnih akademskih področjih, na področju vodenja, vizualnih ali izvajalskih (performing) umetnosti, med slednje se uvrščajo tudi pogosto zastopane psihomotorične sposobnosti.

Oglejmo si najprej razliko med dvema terminoma, ki se večkrat uporabljata popolnoma zamenljivo, čeprav obstaja med njunima razlagama veliko razlikovanje, zato bi bila dosledna uporaba obeh terminov zelo smiselna. Gre za nadarjenost in talentiranost. V Konceptu je

nadarjenost opredeljena kot splošna ali specifična. Kadar torej govorimo o visoki splošni sposobnosti, ki »omogoča doseganje izjemnih rezultatov na več področjih hkrati«, takrat se uporablja izraz »nadarjenost«, medtem ko se za »visoke specifične sposobnosti, ki vodijo do uspeha na posebnih področjih«, uporablja izraz »talentiranost«. (Žagar idr., 1999, str. 4) V angleškem jeziku uporabljajo za ti dve poimenovanji izraza "talented" in "gifted students". Že v osnovni šoli se srečamo tako z enimi kot tudi z drugimi oblikami nadarjenosti. Med njimi najdemo tudi učence, ki so nadpovprečno jezikovno nadarjeni; lahko gre za nadarjenost samo pri maternem jeziku, zelo pogosto pa se ta izredna visoka zmožnost na jezikoslovnem področju prenaša tudi na vse naslednje tuje jezike.

a. Odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci

Odkrivanje nadarjenih naj bi potekalo v treh korakih: evidentiranje, identifikacija ter seznanitev in mnenje staršev. Ponavadi postopek odkrivanja in identificiranja vodi šolska svetovalna služba, sodelujejo pa razrednik/razredničarka in drugi predmetni učitelji, ki poznajo učenca in ga poučujejo vsaj tri leta. Evidentiranje naj bi potekalo čim bolj zgodaj, to je v prvi ali drugi triadi, najbolj pogosto so učenci identificirani v 4. razredu, lahko tudi kasneje, če na učenca opozorijo pedagoški delavci, svetovalna služba ali starši sami. Nadarjene ali talentirane učence najpogosteje evidentirajo svetovalna služba in učitelji, ki takega učenca poučujejo ter opazijo njegove izjemne dosežke na kateremkoli področju (rezultati na tekmovanjih, natečajih na višjem nivoju itd.). Učenec je lahko evidentiran tudi na podlagi zelo visokega učnega uspeha ali zaradi nadpovprečnih rezultatov pri določenih trajnejših aktivnostih (hobijih). Evidentiranju sledi naslednja stopnja, to je natančnejše in poglobljeno identificiranje učencev s pomočjo različnih kriterijev in metodologij. Učenec je identificiran kot nadarjen oziroma talentiran, če vsaj na enem od treh kriterijev doseže nadpovprečen rezultat. Ta merila obsegajo: a. oceno učiteljev, b. test sposobnosti in c. test ustvarjalnosti. Oba testa lahko izvede in ovrednoti šolski psiholog, ki se po lastni presoji odloči za način, kako in s katerimi testi bo identificiral evidentirane učence. Ocena učiteljev je sestavljena iz učiteljeve ocene posameznega učenca na več področjih: »razumevanje in pomnjenje snovi, sposobnost sklepanja, ustvarjalnost (fluentnost, fleksibilnost, originalnost, elaboracija), motiviranost in interesi, vodstvene sposobnosti, telesno-gibalne sposobnosti, izjemni dosežki (performance) na različnih področjih (umetniških, praktično-tehničnem in drugih področjih).« (Koncept, str. 8) Skrbno zasnovane ocenjevalne lestvice, ki zajemajo vsa navedena področja, so učiteljem v pomoč pri podajanju končne ocene in mnenja o učencu.

Ko je torej učenec na osnovi vsaj enega izmed kriterijev uvrščen med nadarjenega ali talentiranega učenca in na sestanku razrednega/predmetnega učiteljskega zbora potrjen, sledi le še seznanitev staršev. Pridobi se tudi njihovo mnenje o otroku in za učenca se začne voditi procesna diagnostika (tekoče spremljanje).

Za učence/učenke, ki so identificirani kot nadarjeni, razrednik skupaj s starši in učenci na začetku šolskega leta pripravi individualizirani program (IP), v katerem so podane smernice poglobljenega dela z nadarjenim učencem. V njem je natančneje opredeljeno, na katerih predmetnih področjih in s katerimi učitelji bo učenec dodatno delal in kam se bo v tekočem šolskem letu še dodatno vključeval (šolske in izvenšolske dejavnosti). Ob koncu šolskega leta razrednik opravi evalvacijo izvajanja individualiziranega programa. Takrat skupaj s starši in

nadarjenim učencem pregleda rezultate dodatnega dela ter začrta smernice v prihodnjem šolskem letu. IP nadarjenega učenca se arhivira na šoli eno šolsko leto.

Nadarjene ali talentirane učence uvrščamo v skupino učencev s posebnimi potrebami, saj spadajo med učence, ki »potrebujejo prilagojeno izvajanje programov osnovne šole z dodatno strokovno pomočjo ...« (ZOOš, 1996, 12. člen). Zato jim osnovna šola mora zagotavljati »ustrezne pogoje za vzgojo in izobraževanje tako, da jim prilagodi vsebine, metode in oblike dela ter jim omogoči vključitev v dodatni pouk, druge oblike individualne in skupinske pomoči ter druge oblike dela.« (ZOOš, 1996, 11. člen)

Delo z nadarjenimi učenci lahko torej poteka v okviru pouka ali izven njega s pomočjo različnih oblik in načinov dela: notranja diferenciacija pouka, fleksibilna diferenciacija pouka, delna zunanja diferenciacija, izbirni predmeti, seminarske naloge, individualiziran pouk, raziskovalne naloge, interesne dejavnosti, dodatni pouk, dnevi dejavnosti, poklicno svetovanje, ustvarjalne delavnice itd.

Na OŠ Neznanih talcev Dravograd vodi in koordinira proces evidentiranja in identifikacije nadarjenih učencev šolska psihologinja skupaj z razredniki. Z letnim načrtom šole je določeno delo šolske svetovalne službe in z njo vseh pedagoških delavcev z nadarjenimi učenci. Tako so na primer na OŠ Neznanih talcev za šolsko leto 2015/2016 imeli nadarjeni učenci v sodelovanju z RRA Slovenj Gradec načrtovan podjetniški tečaj, v sodelovanju s Koroškim pokrajinskim muzejem delavnice, ki so medpredmetno povezane (geografija, zgodovina, likovna umetnost, tehnika, slovenščina, gospodinjstvo). Vse to je bilo tudi realizirano. Nadalje je v letnem načrtu šole zapisano, da se bodo nadarjeni učenci lahko vključevali v dodatni pouk, da bodo lahko sodelovali na različnih literarnih in likovnih natečajih, vodili prireditve, tekmovali na različnih področjih in drugo.

Za učence 7., 8. in 9. razredov, ki so v tekočem šolskem letu dosegali nadpovprečne rezultate (predvsem na tekmovanjih), je vsako šolsko leto v pomladnih mesecih organizirana strokovna ekskurzija kot nagrada za njihove izjemne dosežke.

3. DODATNE DEJAVNOSTI IN OBLIKE DELA PRI TUJEM JEZIKU NA OŠ NEZNANIH TALCEV DRAVOGRAD

Najpogosteje zastopani prvi tuji jezik v osnovni šoli je angleški jezik, ki je pri učencih v veliki večini tudi najbolj priljubljen tuj jezik. To dejstvo ni presenetljivo, če vemo, da je angleški jezik tudi prek različnih medijev, predvsem televizije in radia, kot tudi na različnih socialnih omrežjih najbolj pogosto v rabi.

V učnem načrtu za predmet angleščina od 4. do 9. razreda je med drugim navedeno, da je potrebno učencem glede na zmožnosti in druge posebnosti prilagajati pouk angleščine »tako v fazah načrtovanja, organizacije in izvedbe ...« (Eržen idr., 2011, str. 49) Učitelj si lahko posamezne prilagoditve pripravi vnaprej ali pa prilagaja in se odziva sproti glede na trenutne individualne potrebe nadarjenih učencev. Prilagaja lahko učne cilje, učne strategije, metode in oblike dela, učne pripomočke in sredstva. Skupen cilj vseh teh prilagoditev je seveda še povečati učno uspešnost učencev in razširjati njihovo znanje na njim primeren način.

Pri tujem jeziku nadarjen učenec dosega najvišje ravni sporazumevalne zmožnosti. V učnem načrtu za drugi tuji jezik od 4. do 9. razreda kot neobvezni izbirni predmet je zapisano, da je to odvisno »od notranjih, osebnostnih dejavnikov (učenceve sposobnosti, spretnosti, interesa za

učenje, splošnega vedenja in znanja, odnosa do tujih govorcev in njihove kulture idr.) in od zunanjih dejavnikov (stik z jezikom, priložnost za uporabo tujega jezika). (Pevec Semec idr., 2013, str. 21) V nadaljevanju se poudarja prav ključna vloga učitelja kot koordinatorja in mentorja oziroma problematika odsotnosti učiteljevega dodatnega spodbujanja jezikovno nadarjenih učencev. V takšnem primeru »obstaja nevarnost, da izgubijo motivacijo za učenje, ne napredujejo ali celo postanejo moteči v skupini.« (Pevec Semec idr., 2013, str. 21)

Učitelj se pri pouku tujega jezika sooča z izrazito heterogenostjo učne skupine in zelo različnim jezikovnim predznanjem ali znanjem učencev, kar lahko omili le s pomočjo ustreznih oblik dela. Prilagajanje pri pouku angleščine se lahko izvaja kot notranja diferenciacija, tako »da učitelj v oddelku oziroma učni skupini diferencira delo z učenci glede na njihove zmožnosti« (Pravilnik o izvajanju diferenciacije pri pouku v osnovni šoli, 2006, 2. člen). S fleksibilno diferenciacijo to stori tako, da se del pouka »izvaja v homogenih učnih skupinah kot nivojski pouk« (Pravilnik o izvajanju diferenciacije pri pouku v osnovni šoli, 2006, 3. člen) na treh ravneh zahtevnosti, z delno zunanjo diferenciacijo pa tako, da se v 8. in 9. razredu pouk organizira »z razporeditvijo učencev istega razreda v heterogene učne skupine, s hkratnim poučevanjem dveh učiteljev v oddelku pri vseh ali posameznih urah pouka ali pa kot nivojski pouk v homogenih učnih skupinah na treh ravneh zahtevnosti. Nivojski pouk je namenjen utrjevanju in ponavljanju oziroma poglobljanju in razširjanju učne snovi, ravni zahtevnosti pa so opredeljene s cilji oziroma standardi znanja v učnih načrtih.« (Pravilnik o izvajanju diferenciacije pri pouku v osnovni šoli, 2006, 4. člen) Na OŠ Dravograd pri TJA organiziramo pouk kot nivojski pouk v homogenih učnih skupinah, tako omogočamo jezikovno nadarjenim učencem prilagojene šolske in domače naloge, ki od njih zahtevajo dodatna znanja na višjem nivoju, široko razgledanost, razvito logično mišljenje, natančnost opazovanja, radovednost, vztrajnost pri reševanju problemov, visoko motivacijo itd.

a. Razširjen program osnovne šole in delo z nadarjenimi na OŠ Neznanih talcev Dravograd

»Program osnovnošolskega izobraževanja obsega obvezni in razširjeni program.« (ZOOš, 1996, 14. člen) Po Zakonu o osnovni šoli je obvezni program obligatoren za vse učence in »obsega obvezne predmete, izbirne predmete in ure oddelčne skupnosti« (ZOOš, 1996, 15. člen), medtem ko se v razširjeni program osnovne šole učenci lahko vključujejo prostovoljno, obsega pa »podaljšano bivanje, jutranje varstvo, dodatni pouk, dopolnilni pouk, interesne dejavnosti in pouk neobveznih izbirnih predmetov« (ZOOš, 1996, 20. člen). Kot neobvezni izbirni predmet šola med drugim izvaja tudi pouk prvega tujega jezika za učence 1. razreda in pouk drugega tujega jezika za učence 4., 5. in 6. razreda. (ZOOš, 1996)

Na OŠ Neznanih talcev Dravograd učencem na področju tujega jezika (angleščina in nemščina) omogočamo razne dejavnosti, s katerimi pridobivajo učenci dodatne spretnosti, znanja in izkušnje v okviru interesnih in drugih dejavnosti iz razširjenega programa osnovne šole.

Ugotavljamo, da se v te dodatne obogatitvene dejavnosti vključujejo predvsem nadarjeni in talentirani učenci, še posebej učenci z nadpovprečnimi jezikovnimi zmožnostmi, ki so notranje motivirani, imajo bogato besedišče in so spretni tudi v eni izmed umetniških

dejavnosti kot so glasba, ples, likovno izražanje in dramatizacija. Vse to lahko učenci razvijajo preko vključevanja v naslednje dejavnosti:

- Angleški klub (angleščina) od 5. do 9. razreda;
- angleško-nemško glasilo Utrinki/Shooting stars/Sternschnuppen (nemščina in angleščina) od 5. do 9. razreda;
- sodelovanje na aktualnih natečajih, razpisih (nemščina in angleščina);
- priprave učencev na nacionalno preverjanje znanja - NPZ (angleščina) v 6. in 9. razredu;
- priprava učencev za angleško bralno značko od 4. do 9. razreda in organizacija šolskega tekmovanja;
- priprava učencev za nemško bralno značko od 5. do 9. razreda in organizacija šolskega tekmovanja;
- dodatni pouk za angleščino v 8./9. razredu (priprava na tekmovanje, organizacija šolskega tekmovanja);
- dodatni pouk za nemščino v 9. razredu (priprava na tekmovanje, organizacija šolskega tekmovanja);
- organizacija in vodenje strokovne ekskurzije na Avstrijsko Koroško - Celovec z okolico (nemščina) za 8. razred (vključeni so vsi učenci, dan dejavnosti – naravoslovni dan);
- organizacija in ogled muzikala v angleškem jeziku za 9. razred (vključeni so vsi učenci, dan dejavnosti – kulturni dan);
- sodelovanje pri jezikovnih in drugih projektih s prijateljskimi osnovnimi šolami: Lawamünd, Griffen, Makedonija (likovna kolonija, športna in glasbena tekmovanja itd.);
- sodelovanje pri jezikovnih projektih s srednjimi šolami (Dan jezikov, 26. september).

b. Šolska tekmovanja, bralna značka in aktivnosti učitelja

Učitelji tujih jezikov na šoli moramo poleg učne priprave (predvsem nadarjenih) učencev na samo tekmovanje, ki je za učitelja in učenca vsekakor najpomembnejša, opraviti še vse organizacijske naloge za objektivni potek samega tekmovanja, ga strokovno izpeljati, nepristransko oceniti tekmovalne naloge učencev in opraviti še kup administrativnega dela. Pri prvem tujem jeziku angleščini vsako šolsko leto izpeljemo šolsko tekmovanje iz znanja angleškega jezika za 8. razred (IATEFL), šolsko tekmovanje iz znanja angleškega jezika za 9. razred (ZRSS) ter šolsko tekmovanje za angleško bralno značko za 4., 5., 6., 7., 8. in 9. razred. Tudi pri drugem tujem jeziku, to je na šoli nemški jezik, lahko učenci sodelujejo na šolskem tekmovanju iz znanja nemškega jezika za 9. razred (ZRSS) ter na šolskem tekmovanju za nemško bralno značko za 5., 6., 7., 8. in 9. razred. Bralna značka je pomembna dodatna dejavnost za vse učence, seveda pa predvsem v zadnji triadi OŠ pritegne najpogosteje učence, ki radi berejo in med njimi je tudi veliko jezikovno nadarjenih učencev. Čeprav motivacija za branje prehitro upada s starostjo učencev (med drugim je vzrok za to potrebno iskati tudi v vse slabši bralni pismenosti otrok), se pri tujem jeziku veliko učencev odloči za sodelovanje na tekmovanju v bralnem razumevanju literarnih del. To so poenostavljene

drobne knjižice, ki so primerne za določeno starostno obdobje in usvojeno jezikovno znanje. Jezikovno nadarjeni učenci, ki imajo nadpovprečno bogato besedišče (pridobljeno ponavadi izven šolskih okvirov), pri prebiranju seveda nimajo nikakršnih težav, medtem ko lahko povprečnemu učencu včasih zmanjka volje in želje po branju preden se prebije do zadnje strani v knjigi. Šole imajo dejavnosti, povezane z bralno značko v tujem jeziku, različno urejene. Ponekod so predstavljene kot interesne dejavnosti na šoli in kot take tudi primerno finančno ovrednotene, ponekod jih učitelji tujih jezikov opravljajo za tako imenovan »doprinosa ur«, zato se vsak učitelj znajde po svoje. Kakorkoli že, za pripravo učencev na bralno značko z neprestanim spodbujanjem za branje in dodatnim utrjevanjem besedišča, za organizacijo šolskega tekmovanja in za popravljanje pisnih preizkusov iz bralnega razumevanja učitelj tujega jezika porabi zelo veliko pedagoških ur.

c. Dodatni pouk

»Dodatni pouk se organizira za učence, ki pri posameznih predmetih presegajo določene standarde znanja.« (ZOOš, 1996, 23. člen) Namenjen je učencem, ki se želijo seznaniti z izbrano snovjo na višji, zahtevnejši ravni in širiti in poglobljati svoje znanje. Vključeni niso samo učenci, ki so identificirani kot nadarjeni, ampak tudi tisti, ki se pripravljajo na različna tekmovanja. Učenci se vključujejo k dodatnemu pouku prostovoljno, vodi pa se evidenca prisotnosti. Dodatni pouk poteka pred poukom ali po njem eno ali več šolskih ur glede na potrebe, želje in interes učencev in v dogovoru z njimi. Šola lahko dodatnemu pouku nameni različno število ur, to je seveda odvisno od tega, ali so ure za dodatni pouk sistematizirane ali ne, koliko ur ima ravnatelj šole na voljo in kako jih lahko enakomerno (ali pa po potrebi) porazdeli med različna predmetna področja. Če so ure sistematizirane, gre največkrat za 32/35 vzgojno-izobraževalnih ur letno, to je 1 uro tedensko (v dogovoru z učenci tudi več).

Učenci dodatnega pouka se pripravljajo na tekmovanje iz angleškega in nemškega jezika, ki je lahko dvostopenjsko (šolsko in državno) ali tristopenjsko (šolsko, regijsko in državno).

Priprava na šolsko tekmovanje je namenjena utrjevanju vseh štirih jezikovnih spretnosti, to je poslušanju in slušnemu razumevanju, branju in bralnemu razumevanju, govoru in govornemu sporočanju in sporazumevanju ter pisanju in pisnemu sporočanju. Vaje so namenjene širjenju besedišča na vnaprej določene vsebine ali literarne predloge ter utrjevanju slovničnih struktur.

d. Interesne dejavnosti na šoli

»Za razvijanje različnih interesov učencev osnovna šola organizira interesne dejavnosti, ki jih določi z letnim delovnim načrtom.« (ZOOš, 1996, 25. člen) Tudi pri tujih jezikih angleščini in nemščini imajo učenci možnost, da se vključujejo v dodatne dejavnosti, kjer lahko poglobljajo svoje znanje in pridobivajo nove spretnosti v tujem jeziku izven pouka v manjših skupinah preko sodelovalnega učenja in projektnega dela. Na OŠ Neznanih talcev Dravograd učencem 3. razreda ponujamo krožek angleškega jezika, že več let pa delujeta na šoli interesni dejavnosti Angleški klub (English club) in ustvarjanje angleško-nemškega glasila Utrinki (Shooting stars/Sternschnuppen) za učence od 4. do 9. razreda.

Pri obeh interesnih dejavnostih se najpogosteje vključujejo učenci, ki so jezikovno nadarjeni ali pa jih sporazumevanje v tujih jezikih (angleški in nemški jezik) še posebej veseli, zato želijo še dodatno poglobljati svoje sporazumevalne zmožnosti v tujem jeziku. Učitelji tujih jezikov na šoli še dodatno spodbujamo učence, ki kažejo velik potencial na jezikoslovnem

področju, da se vključijo v eno izmed ponujenih interesnih dejavnosti na šoli, kjer imajo tako učitelji kot tudi učenci priložnost, da se preizkusijo v drugačnih, bolj ustvarjalnih oblikah dela. In ko učencem dopuščamo večjo avtonomijo in kreativnost v bolj sproščenem učnem okolju, marsikateremu učencu odpremo vrata za doseganje izjemnih rezultatov na splošnih ali specifičnih področjih (kot so gledališka igra, glasbeno področje, plesno izražanje, voditeljsko področje itd).

V letnem delovnem načrtu učitelja so določeni cilji in program interesne dejavnosti, določeno je tudi tedensko in letno število vzgojno-izobraževalnih ur. Termine srečanj z učenci si določi vsak mentor posebej. Seveda je potrebno uskladiti urnik učitelja mentorja in učencev, ki se želijo vključiti v interesno dejavnost, kar pa postaja iz leta v leto večji problem. Interesnim dejavnostim ostajajo namreč na voljo predvsem ure po pouku, ki pa jih moramo deliti z mentorji drugih interesnih dejavnosti, šolskih in izvenšolskih projektov, z glasbenimi šolami, veroučnimi srečanji, raznimi športnimi klubi, kjer učenci trenirajo, in z drugimi številnimi popoldanskimi aktivnostmi učencev. Žal jutranje ure zapolnijo vsebine iz obveznega programa osnovne šole kot so dopolnilni, dodatni pouk, oddelčne ure in včasih tudi obvezni izbirni predmeti. Prav zaradi omenjenih težav se je potrebno z učenci velikokrat sproti dogovarjati za posamezna srečanja, velikokrat prilagajati ure srečanj glede na želje učencev, pa tudi trenutne potrebe (aktualni dogodki, praznovanja, prireditve, nastopi v okviru šole in drugo).

Pri *interesni dejavnosti Angleški klub* je jezik, v katerem se učenci izražajo in ga bolje spoznavajo, angleščina. Mentorji te interesne dejavnosti so učitelji angleškega jezika. Sodelujejo lahko učenci od 4. do 9. razreda. Seveda je vzgojno-izobraževalno delo na različnih starostnih stopnjah različno. Vsi učenci pa kažejo izredno veliko željo po izražanju v angleškem jeziku, kar pri rednem pouku večkrat pogrešamo. Največji vzrok je v tem, da so pri obveznih urah pouka učenci obremenjeni zaradi pridobivanja ocen ter večkrat tudi zaradi pretiranega učiteljevega popravljanja učencev zaradi napak pri ustnem ali pisnem izražanju še preden so v sporazumevanju v tujem jeziku sploh postali dovolj suvereni. Pri Angleškem klubu pa se učenci v sproščenem vzdušju sporazumevajo v angleškem jeziku, deklamirajo, prepevajo, igrajo (krajše dramatizacije, ki vključujejo igro in ples) ter pisno ustvarjajo (pesmi, opise, spise, eseje, križanke, uganke, intervjuje itd.). Svoje dodatno delo tudi javno pokažejo učencem, delavcem šole, staršem in širši javnosti v okviru šolskih in javnih razstav ter prireditev na OŠ Dravograd. Z učenci se v oktobru posvetimo prazniku »Halloween«, ga spoznavamo, si priredimo strašljiva srečanja, prebiramo grozljive šale in zgodbe, pojemo pesmi o duhkih in pajkih, izrezujemo buče, ustvarjamo pošasti in jih opisujemo, se spremenimo v čarovnice in zombije. V novembru se pripravljamo na prireditev ob božično-novoletnih praznikih, ko se Angleški klub predstavi na prireditvi v mesecu decembru, ki je v zadnjih letih združena z organizacijo praznične tržnice učencev OŠ Neznanih talcev Dravograd. Učenci se javnosti predstavijo s prepevanjem angleških božičnih in novoletnih pesmi (christmas carols), prepevanjem modernejših angleških in ameriških pesmi, krajšimi dramatizacijami in plesno-glasbenimi točkami v angleškem jeziku.

V marcu in aprilu pa se pričnemo intenzivneje ukvarjati z *ustvarjanjem in zbiranjem pisnih prispevkov za Utrinke (Shooting stars/Sternschnuppen)*, ki predstavljajo angleško-nemško glasilo učencev OŠ Neznanih talcev Dravograd. Poleg jezikovno nadarjenih učencev k tej interesni dejavnosti pritegnemo tudi učence, ki so talentirani na specifičnih akademskih

področjih, v umetnosti, ustvarjalnosti in na področju vodenja. Sodelujejo učenci od 4. do 9. razreda, ki se učijo angleškega ali nemškega jezika. Učenci, ki so bolj spretni v pisnem izražanju, ustvarjajo daljše pisne izdelke v obliki proze ali poezije (spisi, opisi, pesmi, intervjuji ...) na vnaprej določeno tematiko, medtem ko drugi zapišejo krajše oblike besedil kot so uganke, križanke, misli, slogani, likovno ustvarjajo, se preizkusijo v vlogi uredniškega odbora, novinarja itd. Po uvodnem glasilu, ko še niti nismo slutili, kako vztrajni bomo ostali, smo do sedaj ustvarili že 12 števil Utrinkov. Angleško-nemško glasilo izide enkrat letno v mesecu maju ob prireditvi ob dnevu šole in ima vsako šolsko leto tudi drugo vsebino, ki je hkrati tudi rdeča nit prireditve. Ustvarjanje v tujem jeziku na določeno tematiko, ki morda učencem še ni tako znana, je velik zalogaj za učence in tudi učitelja tujih jezikov. Učitelj mora učence najprej primerno motivirati, da učenci priključijo že znano besedišče, na katerem lahko gradijo in širijo svoj besedni zaklad s pomočjo najrazličnejših pripomočkov (slovarji, internet). K pripravi glasila v tujem jeziku sodi tudi zapisovanje prispevkov v elektronsko obliko, če so bili napisani z roko, po opravljeni lektorski nalogi, ki jo prevzame mentor, sledi še skeniranje likovnih in drugih izdelkov, urejanje in oblikovanje glasila v elektronski obliki ter končna računalniška priprava glasila za tiskanje. Najbolj aktivni učenci, ki sodelujejo pri ustvarjanju Utrinkov, ob izidu številke poskrbijo še za primerno promocijo nove številke na razstavi ob dnevu šole. Tam je glasilo na ogled obiskovalcem prireditve in razstave, kdor želi, pa v zameno za prostovoljni prispevek lahko dobi tudi svoj izvod.

Medtem ko je pri prvi interesni dejavnosti večji poudarek na ustnem izražanju in razširjanju sporazumevalnih zmožnosti, postavlja druga interesna dejavnost v ospredje produktivno spretnost pisanja in pisnega sporočanja, nobena pa ne postavlja mej neskončni ustvarjalnosti učencev.

4. SKLEPNE MISLI

Na voljo je veliko domače in tuje literature, ki opisujeta delo s posebnimi skupinami učencev, med katere spadajo tudi nadarjeni in talentirani učenci, pa vendar ugotavljam, da je pred nami še velik korak do sistematičnega in kontinuiranega vzgojno-izobraževalnega dela na področju dela z nadarjenimi učenci v osnovnošolskem izobraževanju. Šole rešujejo politiko nadarjenih učencev vsaka po svoje, nekatere so pri tem zelo uspešne in nadarjenim učencem z različnimi osebnostnimi značilnostmi ponujajo vsestranski razvoj in zadovoljevanje specifičnih potreb in želja, spet drugim se prav zaradi velike avtonomnosti šol in njene vizije delo z nadarjenimi in talentiranimi učenci zdi sekundarnega pomena, zato temu delu ne namenjajo dovolj pozornosti.

Delo z nadarjenimi učenci naj bi se pričelo čim bolj zgodaj, to velja tudi za jezikovno nadarjene učence, ki jih moramo spodbujati k vključevanju v dodatne obogatitvene dejavnosti na šoli v okviru interesnih dejavnosti, dni dejavnosti, dodatnega pouka, izbirnih in neizbirnih vsebin, projektnega dela, ustvarjalnih delavnic in drugo. Zavedati se moramo, da brez podpore, vodenja in pomoči tudi najuspešnejši učenci ne napredujejo tako kot v primerih, če te posebnosti in močna področja pomagamo razvijati tudi z načrtovanim dodatnim delom v šoli. Učitelji tujega jezika lahko nadarjenim učencem pomagamo tako, da jih seznanimo z najrazličnejšimi strategijami učenja in pridobivanja nove učne snovi na najvišjem nivoju, da razvijamo njihove sporazumevalne in pisne spretnosti v tujem jeziku, jim predstavljamo tudi

simbolne pomene jezika, razumevanje umetnostnih in neumetnostnih besedil, jih učimo razumevanja jezika z različnih perspektiv in pogledov ter ustvarjalne rabe tujega jezika na različnih področjih. Pri tem moramo upoštevati vsestranski razvoj učencev, razvijati individualne osebnostne lastnosti, sposobnosti, spretnosti, potrebe nadarjenih in talentiranih učencev ter tako poskrbeti za celostni razvoj mlade osebnosti.

Življenja si brez stresa skoraj ne znamo več predstavljati in čeprav tega večkrat ne opazimo, so zaradi visokih pričakovanj učiteljev, staršev in nadarjenih učencev samih, le-ti večkrat pod hudim stresom. Naloga vseh nas je, da to zaznamo, razumemo, pravilno ukrepamo ali preprečimo. To nam lahko uspe z boljšim poznavanjem problematike nadarjenih in talentiranih učencev, njihovih značilnosti in dodatnim izobraževanjem učiteljev za ustrezno delo z njimi. V sproščenem, stimulativnem okolju, kjer monotonija ne obstaja, pa lahko ustvarjamo priložnosti, da preko dodatnih aktivnosti v najvišji možni meri izkoristijo svoje potenciale in pridobivajo izkušnje, ki spodbujajo njihovo neskončno ustvarjalno moč.

LITERATURA IN VIRI

- Celik-Sahin, C. in Schmidt, O. (2014). Teaching Techniques and Activities for the Education of the Gifted Young Scientist. Teaching English Activities for the Gifted and Talented Students. Journal for the Education of the Young Scientist and Giftedness. Pridobljeno 1. 6. 2016, s
http://www.jegys.org/admin/b_bilgi_dosya/dosya/30062014213401_2014-2-1-6.pdf
- Eržen, V., Kogoj, B., Budihna, A., Klobučar, B., Zupanc-Brečko, I., Vrecl, B. idr. (2016). Učni načrt. Program osnovna šola. Angleščina. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod RS za šolstvo. Pridobljeno 25. 2. 2016, s
http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_anglescina.pdf
- Ekspertna skupina za delo z nadarjenimi v osnovni in srednji šoli. (2008). Ocenjevalne lestvice nadarjenosti učenca – izpopolnjena oblika 2007 (OLNAD07). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo. Pridobljeno 10. 5. 2016, s https://www.google.si/?gws_rd=ssl#q=ocenjevalna+lestvica+nadarjeni
- Juriševič, M. (2014). Spodbudno učno okolje: ideje za delo z nadarjenimi v osnovni šoli. Ljubljana: Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani. Pridobljeno 10. 5. 2016, s
https://www.pef.uni-lj.si/fileadmin/Datoteke/Zalozba/prodaja_predstavitev/Jurisevic_SUO.pdf
- Juriševič, M. (2012). Nadarjeni učenci v slovenski šoli. Ljubljana: Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani. Pridobljeno 10. 5. 2016, s https://www.pef.uni-lj.si/fileadmin/Datoteke/CRSN/branje/Nadarjeni_ucenci_v_slovenski_%C5%A1oli__2012_.pdf
- Letni delovni načrt za šolsko leto 2015/2016. (30. 9. 2015). Dravograd: OŠ Neznanih talcev Dravograd. Pridobljeno 20. 2. 2016, s <http://www.os-dravograd.si/index.php/sola-dravograd/publikacije/12-Ildn201516/file>
- Pevcec Semec, K., Kač, L., Šečerov, N., Cajhen, S., Lesničar, B., Lipavc Oštir, A. idr. (2013). Učni načrt. Program osnovna šola. Drugi tuji jezik v 4. do 9. razredu. Ljubljana: Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod RS za šolstvo. Pridobljeno 20. 2. 2016, s
http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/program_razsirjeni/Drugi_TJ_izbirni_neobvezni.pdf
- Plešec, R. (2009). Delo učitelja angleščine z nadarjenim učencem. Ljubljana: Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani. Pridobljeno 10. 5. 2016, s
<http://www.uskolavrsac.edu.rs/Novi%20sajt%202010/Dokumenta/Izdanja/15%20Okrugli%20sto/Plc%C5%A1e%20-%2041.pdf>
- Pravilnik o izvajanju diferenciacije pri pouku v osnovni šoli. Uradni list RS, št. 63/2006. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport. Pridobljeno 1. 6. 2016, s <https://www.uradni-list.si/1/content?id=73943>
- Zakon o osnovni šoli (ZOs). Uradni list RS, št. 81/06 – uradno prečiščeno besedilo, 102/07, 107/10, 87/11, 40/12 – ZUJF in 63/13). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport. Pridobljeno 1. 6. 2016, s
<http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO448>
- Žagar, D., Artač, J., Bežič, T., Nagy, M. in Purgaj, S. (1999). Koncept. Odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport. Pridobljeno 1. 6. 2016, s
http://www.zrss.si/pdf/210911135740_ssd_nadarjeni20koncepto%C5%A1.pdf

ŠOLSKI PROJEKTI IN NJIHOV VPLIV NA UČENCE

POVZETEK

Šolski projekti so postali stalnica šolskega vsakdana, preko njih se šola predstavlja javnosti ter se z njo tudi povezuje. Gre za odprt didaktični sistem, ki združuje elemente neposrednega učiteljevega vodenja učnega procesa in samostojnega učenčevega ustvarjanja. Pri tem je učiteljeva vloga nekoliko spremenjena – le-ta je postavljen v vlogo mentorja, koordinatorja, opazovalca, pomočnika ...

Tudi projektno učno delo je usmerjeno v uresničevanje skupaj zastavljenih vzgojno-izobraževalnih ciljev, učenci pa prihajajo do spoznanj in znanj preko lastne aktivnosti. Ob tem razvijajo svoje vsestranske osebnostne lastnosti v sproščenem demokratičnem vzdušju in v neposrednem sodelovanju s svojimi vrstniki. V sodelovalnih skupinah lahko napredujejo in pridobivajo ne le učno uspešni ali nadarjeni učenci, temveč tudi učno manj uspešni učenci in učenci s posebnimi potrebami. Projekti se lahko pojavljajo v različnih starostnih obdobjih, oblikah, v krajših ali daljših časovnih obdobjih, na različnih predmetnih področjih in se povezujejo z bližnjim ali bolj oddaljenim okoljem. Kljub vsem pozitivnim učinkom projektne dela pa nanje letijo tudi očitki predvsem s strani učiteljev.

V članku so odgovori na vprašanja, zakaj so projekti tako privlačni za učence, kateri učenci se vanje vključujejo in kje so pasti, v katere se ujamejo tako učitelji kot tudi učenci sami. Predstavljena sta tudi projekta, izpeljana na osnovni šoli, ter navedeni rezultati kratke ankete o šolskih projektih med učenci predmetne stopnje.

KLJUČNE BESEDE: projektno učno delo, sodelovalno učenje, ustvarjalnost učencev, pedagoško-psihološki vplivi projektne dela, sproščeno vzdušje.

SCHOOL PROJECTS AND THEIR IMPACT ON PUPILS

ABSTRACT

School projects are constantly used in everyday school work. Through projects the school presents itself outwards, at the same time it gets connected to the social environment. The school project work is an open teaching system that combines elements of a teacher's direct management of the teaching or learning process and the pupil's own creativity. However, by acting rather in the role of a mentor, a coordinator, an observer, an assistant and more, the teacher's role is slightly changed.

Like regular teaching methods the school project work also focuses on the achievement of educational goals and objectives, which are set together with pupils who acquire new knowledge and skills through their own experience and activities. At the same time they develop their various personal characteristics in a relaxed democratic atmosphere and in direct peer to peer interactions. Moreover, not only the talented or successful pupils make progress and acquire knowledge in those cooperative groups but also less successful pupils and students with special needs. Projects can be carried out at different ages and in different subject areas, they can appear in various shapes, have different time spans and can be related to the near or far social environment. Despite all the positive effects of the school projects, teachers have sometimes complaints about them.

The article explains why school projects are so appealing to students, which students join them mostly and what traps both the teachers and the pupils can be caught into. In addition, two projects, carried out in our school, as well as the results of a short survey on school projects among pupils in the third triad of primary school are presented.

KEYWORDS: school project work, cooperative learning, pupils' creativity, pedagogical-psychological impact of school projects, relaxing atmosphere.

1. UVOD

Osnovnošolski učitelji imamo včasih občutek, da smo na lovu za projekti. Obstaja jih namreč (pre)veliko, vsak teden ali mesec pa prihajajo obvestila o novih izzivih. Jezimo se, ker nam motijo šolski vsakdan, to je redni pouk z urejenimi minutami od začetka ure do zvonjenja ob zaključku. Premalokrat na projekte pogledamo z druge perspektive, ki pa kaže popolnoma drugačno sliko. Privlačnost šolskih projektov za učence je večkrat nerazumljiva, pa vendar projekti in projektno delo pri učencih vzbujajo neizmerno zanimanje.

Opredelitvi pojma projektne učnega dela sledijo v prispevku razmišljanja o tem, katerim učencem ta način dela najbolj ustreza in zakaj. Pomembno je tudi vprašanje, kaj imajo šolski projekti v sebi takšnega, kar učitelji v obveznem programu osnovnošolskega in tudi srednješolskega izobraževanja ne uspemo/nismo sposobni ustvariti. Eden izmed ključev do pravih odgovorov je tudi sodelovalno učenje, ki so učenci vedno naklonjeni. Taka oblika učenja ni časovno pogojena, odvija se lahko ob različnem času in v različnih starostnih obdobjih, premosti celo generacijske razlike; učiteljeva (mentorjeva) osebnost in prostorski dejavniki pa so pri tem zelo pomembni. V sproščenem okolju, kjer ni prostora za občutke strahu in tesnobe, manjvrednosti in nezadovoljstva, so učenci pripravljeni ustvariti neverjetne dosežke – in ta rezultat nam večkrat nudi ravno projektno učno delo.

V zadnjem delu prispevka je nanizanih nekaj pedagoško-psiholoških vplivov projektne učnega dela kot tudi njegovih negativnih strani, ki pa ne prinašajo nujno slabosti, temveč bolj predsodke in očitke, čeprav si te negativne konotacije šolski projekti mogoče niti ne zaslužijo. Nadalje omenjam šolske projekte na naši šoli in bolj podrobno predstavljam šolska projekta, katerih koordinatorica sem bila in ki sta spremenila moje mnenje o projektne učnega delu. Zaključujem z opisno analizo mnenj osmošolcev o šolskih projektih.

2. KAJ JE PROJEKTNO UČNO DELO - OPREDELITEV POJMA

Projektne učno delo je eden izmed didaktičnih sistemov moderne družbe, ki naj bi prispeval k uresničevanju spodbudnega učnega okolja, v katerem je možno kvalitetno in kakovostno samostojno učenje. Tradicionalni pouk tega načina dela ne sprejema in se v mnogočem zelo razlikuje in oddaljuje od njega.

Pojmovanje »projektne učno delo« včasih nadomestimo z izrazi »projekti na šoli« ali pa »šolski projekti«, a najbolj natančna opredelitev ostaja »projektne učno delo«: »projektne«, saj presega okvir rednega šolskega pouka, »učno«, ker ima izobraževalne namene, je metoda vzgojno-izobraževalnega procesa in »delo«, saj z njim sledimo določenim izobraževalnim, funkcionalnim, vzgojnimi in socialnim ciljem.

Najpomembnejša značilnost projektne učnega dela je njegova *odprtost*, ki se izraža na več ravneh. Pri tem imam v mislih odprtost odnosov med učenci in učitelji in med učenci samimi. Projektne učno delo se odpira navzven, preko njega se šola povezuje z raznimi institucijami, lokalno skupnostjo, zunanjimi sodelavci itd. Tudi časovni dejavniki so zelo spremenljivi, projekti lahko potekajo v različnih obdobjih, se izvajajo strnjeno ali pa ne, lahko trajajo en dan, en teden ali pa eno leto. Odprtost se kaže tudi v iskanju informacij, raziskovanju literature, iskanju idej, ki je današnjim generacijam olajšano zaradi sodobne tehnologije, zato učitelj že zdavnaj ni več edini vir podajanja novih vsebin. Prav to se odraža tudi pri

projektne učne delo, kjer učitelj učence sicer še vedno vodi, usmerja skozi učni proces, hkrati pa ustvarja priložnosti za samostojno odkrivanje problemov in iskanje rešitev. Učenci prihajajo do novih spoznanj in uresničevanja vzgojno-izobraževalnih ciljev na osnovi lastne aktivnosti, *izkustvenega in problemskega učenja*. Težišče projektne dela ostaja na *učnem procesu* samem in ne na končnih produktih. Učitelj učencem nudi pomoč, oporo, je koordinator, mentor, svetovalec, organizator, poslušalec, a nosilci aktivnosti v učnem procesu ostajajo *učenci* sami. V *medsebojnem sodelovanju* in izmenjavi mnenj, pogledov, *upoštevanju različnih interesov, potreb in sposobnosti* (sodelovalno učenje) načrtujejo izvrševanje postavljenih ciljev z uporabo različnih učnih metod in oblik dela. (Bogovič, Macur, Mešiček in Petrovič, 2002; Kralj, 2002; Kerndl, 2010)

a. Sodelovalno učenje

Sodelovalno učenje je proces interakcije med učenci samimi ali z učiteljem, je medsebojno sodelovanje, delovanje in vplivanja drug na drugega. Vplivanje je lahko tudi negativno, zato se je potrebno sodelovalnih veščin naučiti in se negativnim izogibati. Govorimo lahko tudi o razredni interakciji. Seveda pa ni nujno, da se povezujejo le učenci določenega oddelka ali razreda, med seboj lahko sodelujejo učenci, ki se razlikujejo po spolu, starosti, kulturi, narodni pripadnosti in čem drugim. Obstaja več različnih oblik sodelovalnega učenja, ki nedvomno predstavlja pomemben element spodbudnega učnega okolja in je hkrati ena izmed glavnih značilnosti projektne učne dela. Za uspešno vzajemno delovanje v sodelovalnih skupinah so nujne naslednje sodelovalne veščine: skupno postavljanje nalog in ciljev, primerna delitev nalog, upoštevanje drug drugega, upoštevanje drugih mnenj, idej in nasvetov, posameznikova odgovornost do opravljenega dela, odgovornost drug za drugega, pozitivna soodvisnost in iskanje rešitev za skupni cilj. (Kralj, 2002)

b. Kdo se vključuje?

Projektno učno delo ni omejeno na določeno populacijo učencev, vanj se vključujejo tako uspešni kot tudi manj uspešni učenci, nadarjeni učenci ali pa učenci s posebnimi potrebami in vzgojno problematični učenci. Prav slednji še posebej radi pristopijo k drugačnim oblikam dela. Je razlog v tem, ker tako lažje sledijo učnemu procesu, ki ga sami soustvarjajo? Ali pa imajo težave s koncentracijo in usmerjanjem pozornosti na učiteljevo razlago pri pogostem frontalnem podajanju učne snovi? Mogoče najdejo v projektu svojo pravo vlogo, nalogo, ki jim je pisana na kožo, jo izpeljejo bolje kot kdorkoli drug in postanejo kar naenkrat uspešni. K projektne učne delu zelo radi pristopijo ustvarjalni učenci na različnih področjih. Pri tem je pomembna tudi oseba, mentor, ki vodi učni proces. Še posebej originalni in ustvarjalni so mlajši učenci, žal ta ustvarjalnost zaradi različnih zunanjih dejavnikov marsikdaj upada ali popolnoma zamre. Kaj od tega drži, sem želela izvedeti od učencev osmega razreda s pomočjo anonimnega vprašalnika.

VPLIV PROJEKTOV NA UČENCE

a. Pedagoško-psihološki vpliv in ustvarjalnost

»Učenje je lahko uspešno le skupaj z ustvarjalnim spreminjanjem družbenih odnosov in navad.« (Kerndl, M. str.107 spodbudno učno okolje) Projektne učne delo spreminja oboje,

odnose in navade, prav zato so njegovi učinki tako veliki. Vzpostavlja sproščene situacije in spodbudno učno okolje z dvosmerno komunikacijo in enakopravnim položajem vseh udeležencev v učnem procesu. Učiteljeva vloga se odmika od tradicionalne vloge posredovalca znanj v organizatorja okoliščin, kjer prevladujejo pozitivna čustva, ki ženejo učence k ustvarjalnim aktivnim oblikam samostojnega učenja. Takšni učenci so notranje motivirani in željni novih znanj, le-ta pa postajajo vse bolj uporabna in trajna.

V spremenjenih učnih situacijah, ki so za učence popolnoma nestresne, se tako učitelji kot učenci obnašajo drugače, več je socialne interakcije, več individualnega pristopa, odprtega odnosa tako na relaciji učenec - učitelj kot tudi na relaciji učenec – učenec. Učenci se lahko preizkusijo v različnih vlogah (v vlogi mentorja/učitelja/pomočnika drugemu učencu ...). Učitelj jim dodeli vloge, ki zadovoljujejo njihove individualne interese in razvijajo njihova močna področja, hkrati pa poskuša z drugimi vlogami premostiti katero izmed njihovih pomanjkljivosti ali šibkih področij. Tako ustvari temelje za vsestranski, celostni razvoj učenčeve osebnosti. S svojo pozitivno demokratično naravnostjo širi pozitiven odnos do učenja in šole tudi pri učencih. Pomembno je, da je strokoven, odgovoren, fleksibilen, odprt, empatičen in pripravljen sprejeti učence take kot so.

Tudi učno manj uspešni učenci, učenci z vzgojnimi težavami, učenci s posebnimi potrebami s pomočjo projektne učnega dela najdejo nekaj, v čemer so uspešni in tako dvigujejo svojo samopodobo. Poveča se učinkovitost učenja, učni rezultati postanejo boljši, učenci pa bolj samozavestni v učenju in socialnem življenju.

Preko samega procesa projektne učnega dela se postopoma učijo učenja. Sproščeno, umirjeno učno okolje pa jim je v pomoč pri razvijanju odgovornosti, pripadnosti skupini, solidarnosti, soodvisnosti, kritičnega presojanja, ustvarjalnega mišljenja, reševanja problemov, pozitivnega sodelovanja, sprejemanja odgovornosti, in ustvarjalnosti.

Ustvarjalnost, ki je splošna človekova lastnost, se v povprečnosti ali nadpovprečnosti (pri nekaterih učencih pa sploh ne) odraža na različnih področjih preko ustvarjalnih produktov, ustvarjalnega procesa ali preko osebnostnih lastnosti. Učenci z ustvarjalnimi osebnostnimi lastnostmi kažejo visoko stopnjo inteligentnosti, divergentnega mišljenja, originalnosti, fleksibilnosti in radovednosti. V okolju, ki dopušča veliko prostora za razvijanje lastnih idej, preko projektne učnega dela najdejo izzive, ki zadovoljujejo njihove ustvarjalne lastnosti. Spet drugi učenci poudarjajo svojo ustvarjalnost z ustvarjalnim produktom, izdelkom, ki nastane v procesu samostojnega odkrivanja in aktivnega ukvarjanja z materialom. Tak produkt ponavadi zaznamuje novost, neobičajnost, ustreznost in uporabna vrednost. Do ustvarjalnega produkta pa učenca pripelje ustvarjalno razmišljanje preko različnih faz ustvarjalnega procesa, ki je povezano tudi z različnimi čustvenimi stanji. (Bogovič idr., 2002)

a. Pasti projektne učnega dela

Projektno učno delo ostaja v osnovnošolskem izobraževanju omejeno pretežno na delo izven obveznega programa. Učitelji izkoristijo za uveljavljanje/uporabo te didaktične oblike čas med raznimi interesnimi dejavnostmi, obveznimi in neobveznimi izbirnimi predmeti oziroma pred in po pouku. Kljub prepričljivim dokazom o številnih pozitivnih izkušnjah in vplivih projektne učnega dela na osebnost učencev, obstaja še vedno veliko pomislekov s strani učiteljev - predvsem glede uresničevanja vzgojno-izobraževalnih ciljev. Nekateri so mnenja, da veliko ciljev preko projektne učnega dela ni možno uresničiti, na primer faktografskega,

teoretičnega, matematičnega znanja ali pa usvajanja slovničnih struktur in razmerij pri jezikih. Očitajo mu nesistematičnost, ki je v delu z osnovnošolskimi učenci še zelo pomembna, zmanjšan obseg usvojene snovi v enakem časovnem obdobju v primerjavi s frontalnim poukom, neprimernost metode za pridobivanje snovi na določenih predmetnih področjih in za nekatere šole prevelik finančni zalogaj, saj zahteva še bogatejšo učno opremo, posebne pripomočke, dodatna sredstva in material.

Po izkušnjah se učenci v projektno učno delo zelo radi vključujejo, še posebej, če so lahko zaradi tega odsotni pri rednem pouku. Ravno to pa moti predvsem učitelje, kajti »zamujena« učna snov velikokrat predolgo časa ni prepisana in ne usvojena. Posledično so učni rezultati z učnimi ocenami, ki so še vedno v središču našega izobraževalnega sistema, slabši, učenci in njihovi starši pa zaradi tega negativno naperjeni proti posameznim učiteljem ali šoli.

3. PROJEKTI NA ŠOLI

OŠ Neznanih talcev Dravograd sodeluje pri različnih projektih (v tem šolskem letu jih je več kot 19), s katerimi želi vzpodbuditi učence k aktivnemu preživljanju prostega časa in spoznavanju vrednot, ki so v skladu z vizijo naše šole: poštenost, odgovornost, soodvisnost in solidarnost. V projekte se kot mentorji vključujejo učitelji glede na potrebe in želje.

Že pred začetkom šolskega leta so v letnem delovnem načrtu šole načrtovani projekti, ki se bodo v tekočem šolskem letu izvajali na šoli ali izven nje, dokument vsebuje podroben opis projekta, njegov program in zastavljene cilje. Starši učencev ter vsi ostali pa lahko informacije poiščejo tudi na ažurnih spletnih straneh šole, kjer izvedo še več o projektih, pri katerih so ali pa bodo sodelovali njihovi otroci in si ogledajo tudi fotografije, ki so ob tem nastale.

V letošnjem šolskem letu smo vključeni v naslednje projekte: Fit4kid, Shema šolskega sadja, nacionalni projekt Rastem s knjigo, Planetu Zemlja prijazna šola, Branje je glavno in zabavno, projekti v sodelovanju s Srednjo lesarsko šolo Slovenj Gradec – Muta, Turizmu pomaga lastna glava, Šolski vrt, Šola, da se ti zrola, Računalniško opismenjevanje, Medgeneracijsko sodelovanje, Naša mala knjižnica, sodelovanje z rojaki v Makedoniji, Prometna kača, praznična tržnica Zima, zima, bela ..., literarni in likovni natečaji, raziskovalne naloge itd.

Predstavila bom projekta, pri katerih sem sodelovala kot izvajalka, mentorica in koordinatorica.

a. Praznična tržnica

Praznična tržnica je vsaj dvomesečni šolski projekt, ki ga tradicionalno izvedemo v prvem tednu meseca decembra. Čeprav se predstavitev samega dogodka odvija le eno popoldne, pa priprave trajajo veliko dlje. Prav zaradi pozitivnega odziva širše javnosti iz prejšnjih let smo se odločili, da projekt postane tradicionalen. Združuje pravzaprav dva manjša projekta: postavitve praznične tržnice z ustvarjalnimi izdelki učencev z matične šole in vseh štirih podružnic ter prireditev Zima, zima, bela ...

Praznična tržnica ob božično-novoletnih praznikih ima pridih humanitarnosti, saj so prostovoljni prispevki namenjeni za šolski sklad, s pomočjo katerega šola uresničuje različne naloge. Vsak dober projekt pa zahteva veliko vloženega truda. Predvsem na začetku, ko se postavlja na noge. Ko le-ta zaživi in je led prebit, postanejo stvari veliko lažje.

Priprave z načrtovanjem dela so se začele že septembra, konkretno delo pa novembra in decembra, ko je postalo najbolj intenzivno. Pričeli smo z uvodnimi sestanki, diskusijami z organizacijskim odborom, iskanjem idej, usklajevanjem, z natančnejšo delitvijo nalog na nadaljnjih srečanjih, s postavitvijo ciljev, spremljanjem dela v razredih in poročanjem ... Sledile so prostorske priprave za postavitev stojnic, ozvočenja, okrasitev šole, izdelati je bilo potrebno vabilo, povabiti širšo javnost, se povezati z javnimi zavodi v kraju in občino, urediti vse za potek prireditve itd. Projektno učno delo smo istočasno izvajali učitelji in učenci vsak v svojem oddelku, v svoji učni skupini ali pri različnih interesnih dejavnostih. To ni trajalo nepretrgoma en dan ali en teden, ampak smo ga izvajali po urah pred in po pouku. Včasih smo izkoristili priložnosti in uresničevali zastavljene cilje pri oddelčnih urah ali v prostih popoldnevih. Učenci so s svojimi učitelji, učiteljicami ustvarjali najrazličnejše izdelke iz različnih materialov in se urili v svojih ročnih spretnostih, drugi so pekli domače praznično pecivo. Kot na pravem bazarju so učenci na tržnici ponujali nakit, praznične aranžmaje, domače mešanice čajev in zdravnih zelišč, naravna mazila za ustnice, ročno izdelane copate, bleščeče okraske, domače praznično pecivo, voščilnice, melisine in žajbljeve bonbončke, dišeče blazinice s sivko itd. Svoj doprinos za uspešnost projekta so dodali vsi učitelji ter ostali pedagoški in drugi delavci šole.

Zaradi aktivnega sodelovanja vseh učencev šole so bili učenci zelo notranje motivirani. V projektne učne procese, ki so ga sprejemali kot sproščeno, drugačno in prijetno dodatno dejavnost, so uživali, bili nad rezultati navdušeni in nanje ponosni. Niti učenci niti obiskovalci tržnice niso ostali ravnodušni, praznično vzdušje je lahko vsakdo začutil.

b. Evropska vas

Evropska vas je bil projekt Evropske unije, pri nas pa vseslovenski predšolski, osnovnošolski in srednješolski celoletni projekt, katerega glavni cilj je bil spoznavanje držav članic Evropske unije, njenih značilnosti, posebnosti, politične ureditve, prebivalcev, hrane in glasbe. Kot že nekaj let prej, je projekt tudi v mojem »mandatu« potekal na matični šoli in na njenih podružnicah. Učenci 1., 2., in 3. triade OŠ Neznanih talcev Dravograd so spoznavali Češko, ostale podružnice pa še države Irsko, Luksemburg in Veliko Britanijo.

Z namenom, da vključimo k sodelovanju, raziskovanju in ustvarjanju čim več učencev naše šole, je pri projektu na matični šoli sodelovalo 15 mentorjev, zato smo lahko uresničili idejo in k spoznavanju Češke resnično privabili zelo veliko število učencev od 1. do 9. razreda. Na šoli je bilo najbolj aktivnih več kot 120 učencev, projekt pa je dosegel še veliko večje število učencev naše šole (okoli 400) in tudi drugih obiskovalcev šole (preko 1000). Z dodatnimi objavljaji na šolski spletni strani, šolskem radiu, degustacijami in razstavami smo učence še dodatno motivirali za spoznavanje te in novih držav Evropske unije. Trdim lahko, da na šoli skoraj ni bilo učenca, ki ne bi znal povedati kaj o tej deželi.

Začetki projekta segajo nekaj let nazaj, ko je le-ta pod evropskim okriljem (predvsem finančnim) prav lepo živel. V letu mojega sodelovanja pa je bil prvič izpeljan brez evropskega denarja, s finančnimi sredstvi osnovnih šol samih, nosilka projekta za Koroško pa je bila kot do tedaj I. OŠ Slovenj Gradec. Kljub vsem finančnim težavam smo pripeljali projekt uspešno do svojega zaključka, ko so se na dan jezikov, 8. maja, na zaključni prireditvi v Slovenj Gradcu s štirimi stojnicami uspešno predstavljali tudi učenke in učenci naše šole.

Posamezni mentorji z različnih predmetnih področij so vsebino projekta (državo Evropske unije – Republiko Češko) na svoj način predstavili učencem in skupaj so začeli s pripravami že v mesecu novembru. Jezikoslovci so proučili literaturo o Češki in osnovne podatke zbirali v zloženkah, na plakatih, fotografijah. Vsak učenec se je vključil v predmetno skupino, ki je najbolj zadovoljevala njegove interese. Imeli smo geografe, naravoslovce, računalnikarje, glasbenike, plesalce, jezikoslovce, fotografe, kuharje itd. Sodelovali so najmlajši in tisti najstarejši. Vsak je prispeval svoj del k skupnemu cilju – uspešni promociji države Evropske unije. Učenci so raziskovali državo, njeno geografsko lego, osnovne podatke, njeno pokrajino, tipične rastline in živali, znane osebnosti, skladatelje, književnike, športnike, značilne in v svetu prepoznane proizvode, češke risanke in pripovedke, češki jezik in njegovo melodijo ter češko kulinariko. Za vse učence in delavce šole so pripravili degustacijo čeških jedi ter zapisali in izdali recepte. V mesecu aprilu se je pričela intenzivna priprava za nastop in združevanje posameznih idej za postavitve stojnice. Na zaključni prireditvi v Slovenj Gradcu so učenci na stojnici predstavljali svoje ustvarjalne produkte: češke zastavice, češke gradove, viteze, znane osebnosti na fotografijah, knjigo o tipičnih rastlinah in živalih Češke, igro Kviz: Kaj veš o češki republiki? (Co víte o České republice?), likovne izdelke junakov znanih čeških risank, reklamni material, pridobljen iz veleposlaništva Republike Češke in Škodinih avtosalonov. Atrakcija stojnice je bila živa maskota Krtek, ki je popestril dogajanje na Evropski vasi. Poleg zastavic, balonov, zapestnic, zloženk, lutk Krtek, magnetkov in obeskov za verižice, slovarčkov so učenci ponujali češke specialitete: trdelnik, žeml babo in češke knedlikye ter eksperimentalni napitek - brezalkoholno češkoslovensko pivo. Češko republiko so najmlajši na prireditvi predstavili s pesmijo, z igranjem na pihala in s folklornim plesom. Kasneje so učenci postavili stojnice tudi ob dnevu šole in sodelovali še pri ustvarjanju razstave Evropska vas v Bolnišnici Slovenj Gradec.

4. ANALIZA IN REZULTATI ANKETE

a. Splošne informacije in predpostavke

Na osnovi dosedanjih delovnih izkušenj sem predpostavljala naslednje:

- v projekte se vključujejo učno različno uspešni učenci,
- med njimi je več deklet kot fantov,
- učenci, ki so temu načinu dela naklonjeni, se vključujejo v več projektov hkrati,
- sodelujejo zaradi sproščenega vzdušja, druženja in odsotnosti pri pouku.

Svoje trditve sem želela preveriti in podkrepiti z rezultati mini raziskave o šolskih projektih v osmem razredu. Izvedla sem anonimno anketo, kjer so učenci odgovarjali na vprašanja, povezana s projekti oziroma projektnim učnim delom. (Priloga 1) V anonimnem vprašalniku uporabljam izraz šolski projekti oziroma projekti na šoli zaradi dejstva, ker na vprašanja odgovarjajo učenci, ki jim je ta terminološka različica bolj znana.

Sodelovalo je 42 učencev iz dveh oddelkov 8. razreda. Namen te raziskave je bil zgolj pridobiti nekaj dodatnih mnenj učencev o šolskih projektih in ne posredovati zanesljivih, veljavnih in primerljivih rezultatov za vsa starostna obdobja. Zavedam se, da bi raziskava v prvi triadi ali v devetem razredu pokazala drugačno sliko.

Prav tako dobljenih podatkov nisem absolutno natančno analizirala po vseh kriterijih, čeprav sem mnenja, da bi bila natančna opredelitev in analiza po spolu, učnem uspehu ter po kriteriju nadarjenosti ter dodatni učni ali drugi pomoči bila zelo zanimiva in smiselna. Zato bi bil potreben večji raziskovalni vzorec, raziskava pa bi morala biti izpeljana z natančnimi raziskovalnimi metodami in postopki obdelave podatkov. Le določene podatke sem zaradi zanimivosti obravnavala ločeno po spolu. Podatke raziskave sem analizirala in opisno interpretirala.

b. Analiza in končne ugotovitve

V raziskavi je sodelovalo 20 učenk in 22 učencev.

8 učenk je ocenilo svoj povprečni učni uspeh v tekočem šolskem letu kot odličen (7 jih je že sodelovalo v projektih, le 1 učenka ne), 5 učenk je uspeh ocenilo kot prav dober (2 sta sodelovali, 3 ne), 5 učenk kot dober (2 sta sodelovali, 3 ne) in 2 učenki kot zadosten (1 je sodelovala in 1 ne). Od 5 nadarjenih so 4 že sodelovale pri šolskih projektih in 1 ne, od 3 z dodatno pomočjo sta 2 učenki že sodelovali, 1 pa ne. Po oceni učencev jih je bilo 5 odličnih (vsi so že sodelovali), 2 učenca sta bila prav dobra (oba sta že sodelovala), 14 dobrih (11 jih je sodelovalo, 3 ne) in 1 učenec je bil nezadosten, tudi ta je že sodeloval pri projektih. Od 5 nadarjenih so 4 učenci že sodelovali, 1 ne, vsi 4 učenci z dodatno pomočjo so prav tako že sodelovali pri projektih na šoli. *Iz odgovorov je razvidno, da je 12 učenk že kdaj sodelovalo pri projektih, medtem ko je bilo število učencev, ki so že vključevali, višje (kar 19). Torej domneva, da se vključuje več deklet kot fantov ne drži. Analiza podatkov tudi pokaže, da uspešnost učencev ni pogoj za vključevanje v projekte, tako uspešni učenci, tisti z boljšim učnim uspehom in nadarjeni kot tudi učenci in učenke s slabšim učnim uspehom in učenci z dodatno učno ali drugo pomočjo se v enaki meri vključujejo v projekte. Predpostavka je torej potrjena.*

Večina učenk (11) meni, da je na šoli premalo projektov, 6 jih meni, da jih je dovolj in 3, da jih je preveč, medtem ko se večini fantov (11) zdi, da je na šoli dovolj projektov, 6 jih meni, da jih je premalo in 5, da jih je preveč. Prav tako se večini učenkam (15) in učencem (18) zdijo projekti na šoli primerni, 7 učenk in le 2 učenca pa so mnenja, da so neprimerni. V skladu s prejšnjimi podatki je največ učenk ocenilo, da šola mora imeti svoje projekte: 6 učenk jim je dalo oceno 5, 2 učenki oceno 6, 3 oceno 7, 4 učenke oceno 8, 1 učenka je celo menila, da so projekti nujni. Učenci so nasprotnega mnenja, kar le potrjuje njihove odgovore iz prejšnjega vprašanja. Večina učencev je razporedila svojo oceno med 1 in 5, projekti po njihovem mnenju niso tako zelo potrebni, 4 učenci menijo celo, da so nepotrebni. *Odgovori potrjujejo, da so predstavnice ženskega spola projektom bolj naklonjene, si jih želijo še več, medtem ko so fantje zadovoljni z obstoječim številom projektov na šoli. V nadaljevanju učenke projekte ocenjujejo kot bolj potrebne za razvoj, življenje in delo šole ter so navsezadnje tudi bolj kritične v oceni njihove primernosti.*

Večina deklet (11) je mnenja, da se šola s projekti pokaže javnosti, 5 jih meni, da preko njih sodeluje z različnimi lokalnimi društvi in okoljem, da šola s projekti dobi dodatna finančna sredstva menita 2 učenki. Učenci na prvo mesto postavljajo sodelovanje z okoljem (10), 5 jih meni, da se tako šola predstavi javnosti, prav tako 2 učenca projekte povezujeta s finančnimi sredstvi. Le 1 učenec od 42 anketiranih je mnenja, da šola s projekti izgublja dragocen čas, ki je potreben za izvajanje pouka. *Analiza odgovorov je pokazala, da večina učencev prepozna*

kot najpomembnejšo nalogo projektnega učnega dela vlogo povezovanja in sodelovanja s svojim bližnjim okoljem ter predstavljanja svojega dela javnosti.

Pri odgovorih na vprašanje o tem, ali učenci s sodelovanjem pri šolskih projektih kaj pridobijo, razlik med spoloma skorajda ni. Večina obeh, to je 13 deklet in 14 fantov, meni, da so projekti zanje pridobitev. 8 fantov in 7 deklet meni drugače. V odgovorih so bolj skromni, večina vidi v projektih »novo znanje, nove izkušnje« (10), »druženje učencev« (3), ostali navajajo: »priznanja, pohvale; spletejo se prijateljske vezi; lažja odločitev za šolanje v SŠ; spoznavanje drugih krajev; ni treba iti k pouku; postanejo bolj splošno razgledani«. *Moja predpostavka se ni v celoti potrdila, največ učencev navaja kot pridobitev novo znanje in izkušnje (kar kaže na to, da se osmošolci že zavedajo svoje odgovornost do učenja in pomena znanja), manj jih navaja druženje in le eden vidi v projektih priložnost izostajanja od pouka.* Večina deklet (16) in fantov (13) meni, da projekti ne prinašajo nič slabega, a kar 9 učencev in le 4 učenke vidijo v šolskih projektih tudi slabosti, čeprav navajajo zelo malo konkretnih negativnih posledic projektov: »poraba časa« (3); »preveč me silijo k sodelovanju« (2); »izguba denarja; vzame mi čas za učenje; preveč jih je; preveč je slabih projektov; da je po pouku; nezanimive teme«.

6 učenk je bilo v enem šolskem letu vključenih le v en projekt, 2 v dva, 4 pa v več kot tri. Pri učencih je bilo 7 učencev vključenih v en projekt, 6 v dva, 2 v tri in 3 v več kot tri projekte. *Iz odgovorov je razvidno, da se sicer največ učenk in učencev še vedno vključi v en projekt v enem šolskem letu, sledi pa tudi veliko število učencev in učenk, ki se vključijo v več kot en projekt hkrati, kar le delno potrjuje mojo hipotezo.*

Največ učenk (10) in učencev (8) meni, da so se s sodelovanjem pri projektih naučili veliko novega, pridobili so nova znanja in spretnosti, hkrati kar 7 učenk in 5 fantov trdi, da so morali veliko šolskega dela nadomestiti z delom doma, 11 (7 fantov in 4 dekleta) jih meni, da so postali odslej bolj družabni, potrpežljivi in so pridobili pozitivne lastnosti. Kar 10 (7 fantov in 3 dekleta) jih je zaradi projektov bilo pogosto odsotnih pri pouku, 8 jih je tako spoznalo nove prijatelje, le 2 učenki sta imeli zaradi tega slabši učni uspeh ali pa dobili nekaj slabih ocen.

Pri naštevanju projektov, za katere vedo, da se izvajajo na šoli to šolsko leto, so imeli oboji kar veliko težav, naštevati so krožke in interesne dejavnosti, ali pa so se spomnili v večini le enega projekta (od 19, ki se izvajajo na šoli): Fit4kid (14), Shema šolskega sadja (12), Turizmu pomaga lastna glava (6), Pišem z roko (3), Šolski eko vrt (3), Šolski parlament (2), Zbiranje starih aparatov (1). Veliko učencev in učenk ni znalo navesti niti enega projekta. *Ti podatki kažejo na to, da si učenci zapomnijo le tiste projekte, pri katerih so udeleženi kot aktivni nosilci izkustvenega učenja na kateremkoli področju (spoznavnem, telesno-motoričnem in čustveno-socialnem).*

Skoraj vsi učenci menijo, da bi bilo najprimerneje, če bi se dejavnosti, povezane s projekti izvajale med poukom in le 2 sta izbrala čas po pouku, medtem ko bi 12 učenk dejavnosti izvajalo raje med poukom in 7 po pouku. *Iz odgovorov sklepam, da je za učence projekt kljub vsemu najbolj mamljiv takrat, kadar so lahko zaradi njega odsotni še kakšno urico ali dve pri pouku, čeprav učenke vseeno razmišljajo bolj previdno, dolgoročno in zrelo (najbrž tudi o tem, kdaj in kako bodo učno snov nadoknadile), medtem ko fante to ne skrbi.*

Kar 24 učencev in učenk trdi, da jim projekte predstavijo učitelji posameznih predmetov, 11 ji meni, da to stori razrednik, le 4 se z njimi seznanijo preko šolske spletne strani. Večina učenk (16) je prepričanih, da bodo sodelovale pri projektih tudi v naslednjem šolskem letu, fantov je takšnih le 11, le 1 učenka in 7 fantov se ne bo vključilo v projektno delo, ostali učenci in

učenke so neopredeljeni. *Podatki kažejo, da imajo vendarle učenke večjo željo po vključevanju v takšne oblike dela kot učenci in so bolj notranje motivirane.*

5. SKLEPNE MISLI

Projektno učno delo predstavlja nov, spremenjen način dela, ki zagotavlja optimalne pogoje, v katerih pridobijo vsi učenci, tako nadarjeni kot tudi učenci s posebnimi potrebami in učno manj uspešni učenci. Zanje je projektno učno delo izziv, obogatitvena dejavnost, kjer so na prvem mestu razvijanje samostojnosti, odgovornosti, ustvarjalnosti in sodelovalno učenje.

Preko projektne učnega dela spodbujamo pri učencih razvijanje socialnih veščin kot so empatija, sočutje, solidarnost, spoštovanje drug drugega, soodvisnost, poštenost. Učenci se učijo spodbujati drug drugega in si pomagati, izražajo svoje mnenje, primerjajo, analizirajo, širijo in poglobljajo svoje temeljno znanje ter iščejo nove ustvarjalne rešitve. Učitelj kljub novi, bolj enakovredni vlogi še vedno nosi glavno odgovornost za uspešnost projektne učnega dela. Organizacija tega odprtega didaktičnega pristopa je včasih lahko zanj stresna, nikakor pa projektno učno delo teh občutkov na prenaša na učence. Prav nasprotno, preko takšnih oblik učnega dela učenci veliko več pridobijo kot izgubijo, saj z njimi nadomeščamo veliko tistega, kar v današnjem času pogrešamo – to je sprostitvev, oddih in medsebojno druženje v sproščenem vzdušju.

Projekti prispevajo k prenovi šolskega sistema nasploh. Seveda ne morejo postati prevladujoča oblika vzgojno-izobraževalnega dela, saj ne zagotavljajo zadovoljive sistematične nadgradnje snovi. Nedvomno pa prinašajo svež veter v življenje in delo šole, razbijajo monotonijo šolskega vsakdana, tradicionalnih vzorcev pouka in že sami po sebi ustvarjajo spodbudno učno okolje, saj prinašajo sproščenost, družabnost, zabavo, zadovoljstvo, življenjskost, pri učencih pa povečujejo pozitivno samopodobo, samozavest, učno motivacijo, učinkovitost učenja in jim tako omogočajo celostni razvoj.

LITERATURA IN VIRI

Bogovič, A., Macur, A., Mešiček, M. in Petrovič, A. (2002). Projektno učno delo. Seminarska naloga. Ljubljana: Pedagoška fakulteta v Ljubljani. Pridobljeno 12. 5. 2016, s

https://www.google.si/search?q=ana+bogovi%C4%8D+projektno+u%C4%8Dno+dela&ie=utf-8&oe=utf-8&client=firefox-b&gws_rd=cr&ei=uJ9vV6KaHcnyaMXoucgm

Cooperative Learning Strategies. Pridobljeno 12. 5. 2016, s
<http://www.colorincolorado.org/article/cooperative-learning-strategies>

Kralj, N. (2002). Elementi spodbudnega učnega okolja. Sodelovalno učenje. Seminarska naloga. Pridobljeno 12. 5. 2016, s
http://www2.arnes.si/~akralj1/studij/gradivo/ped_psih/spodb_uc_okolje_povzetek_alenka.html

Kerndl, M. (2010). Učno okolje, ki omogoča kakovostno samostojno učenje. *Revija za elementarno izobraževanje*, 3 (2/3), 105-110. Maribor: Univerza v Mariboru, Pedagoška fakulteta. Pridobljeno 12. 5. 2016, s

https://www.google.si/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0ahUKEwiy_pa52YzNAhXD0RQKHU-

[kBAQFgghMAA&url=http%3A%2F%2Fwww.dlib.si%2Fstream%2FURN%3ANBN%3ASI%3Adoc-L6EZLTCJ%2F12f61eee-ebe3-419b-b38a-5d52de6b160c%2FPDF&usg=AFQjCNEsNmsAfyd81D17fk6HpZUHqUbmA&cad=rja](http://www.dlib.si/stream/FURN%3ANBN%3ASI%3Adoc-L6EZLTCJ%2F12f61eee-ebe3-419b-b38a-5d52de6b160c%2FPDF&usg=AFQjCNEsNmsAfyd81D17fk6HpZUHqUbmA&cad=rja)

Letni delovni načrt za šolsko leto 2015/2016. (30. 9. 2015). [Elektronski vir]. Dravograd: OŠ Neznanih talcev Dravograd. Pridobljeno 20. 2. 2016, s <http://www.os-dravograd.si/index.php/sola-dravograd/publikacije/12-ldn201516/file>

Marentič Požarnik, B. (2000). Psihologija učenja in pouka, Ljubljana: DZS.

Pekljaj, Cirila. (2001). Sodelovalno učenje ali kdaj več glav več ve, Ljubljana: DZS.

Peer to Peer Interactions. Pridobljeno 12. 5. 2016, s <http://citt.ufl.edu/online-teaching-resources/student-engagement-in-online-learning/peer-to-peer-interactions/>

PRILOGA 1

Vprašalnik o šolskih projektih za učence 8. razreda.

Šolski projekti in njihov vpliv na učence

Pred tabo je kratka anonimna anketa, s katero želim izvedeti, kakšno je mnenje osmošolcev o projektih, ki se izvajajo na šoli. Prosim, da odgovoriš na vprašanje ali obkrožiš po svojem mnenju najprimernejši odgovor. Hvala za sodelovanje.

1. SPOL: **ženski** **moški**

2. Moj šolski učni uspeh v tem šolskem letu je v povprečju:
negativen **zadosten** **dober** **prav dober** **odličen**

3. a. Imam **dodatne ure učne ali druge pomoči.**
b. Identificiran sem kot **nadarjen učenec/nadarjena učenka.**
c. Nič od tega.

4. Na šoli je: **premalo** **dovolj** **preveč** projektov.

5. Projekti, ki se izvajajo na šoli, so **primerni** **neprimerni.**

6. Kako bi ocenil nujnost šolskih projektov na lestvici od 1 (nepotrebni) do 10 (nujni)?

1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6 – 7 – 8 – 9 – 10

7. S projekti ...
 - a. šola sodeluje z različnimi lokalnimi društvi, okoljem.
 - b. se šola pokaže javnosti.
 - c. dobi šola dodatna finančna sredstva.
 - d. šola le izgublja dragocen čas, ki je potreben za izvajanje pouka.

8. Ali po tvojem mnenju učenci s sodelovanjem pri šolskih projektih kaj pridobijo? Vidiš v njih kaj dobrega?

NE
DA (Kaj?)

9. Kaj je po tvojem negativna, slaba stran šolskih projektov?
 - a. _____

 - b. Projekti ne prinašajo nič slabega.

10. Ali si že kdaj sodeloval pri kakšnem šolskem projektu? DA NE

Na vprašanji 11 in 12 odgovarjaš samo, če si na 10. vprašanje odgovoril z da.

11. V koliko projektov si bil vključen v enem šolskem letu?

v enega v dva v tri v več kot tri

12. Zaradi sodelovanja pri šolskem projektu ... (Obkrožiš lahko največ tri odgovore.)

- a. Pogosto sem bil pri pouku odsoten.
- b. Veliko učne snovi sem moral nadomestiti z lastnim delom doma.
- c. Imel sem slabši učni uspeh.
- d. Ker sem dobil nekaj slabih ocen, so me doma starši karali.
- e. Naučil sem se veliko novega, pridobil sem nova znanja in spretnosti.
- f. Spoznal sem nove prijatelje.
- g. Postal sem bolj družaben, potrpežljiv in pridobil sem pozitivne lastnosti.
- h. Drugo: _____

13. Naštej projekte, za katere veš, da se izvajajo na šoli v tem šolskem letu?

14. Kdaj je po tvojem mnenju primerno, da se izvajajo dejavnosti, ki so povezane s projektom?

med poukom

po pouku

15. Kako se seznaniš s šolskimi projekti?

- a. Preko šolske spletne strani.
- b. Predstavijo jih učitelji posameznih predmetov.
- c. Predstavi jih razrednik/razredničarka.
- d. Predstavi jih ravnateljica šole.

16. Ali boš v naslednjem šolskem letu sodeloval pri šolskih projektih?

DA (Zakaj?) _____

NE (Zakaj?) _____

ŠOLSKA KNJIŽNICA – VRATA V SVET

POVZETEK

OŠ Beltinci je v šolskem letu 2015/2016 s 623 učenci in 27 oddelki skoraj največja šola v Pomurju. Šolska knjižnica je kulturno, učno in informacijsko središče šole, zato jo lahko z razlogom poimenujemo tudi z besedno zvezo »vrata v svet«. S svojim knjižnim in neknjižnim gradivom ter različnimi aktivnostmi dopolnjuje vzgojno-izobraževalno delo šole.

Knjižnica je podpora poučevanju, pridobivanju znanja, učnemu procesu, vseživljenjskemu izobraževanju in prispeva k razvoju vseh vrst pismenosti.

V prispevku predstavljam primere dobro sprejetih dejavnosti šolske knjižnice OŠ Beltinci, s katerimi promoviramo bralno kulturo v zavedanju izrednega digitalnega napredka v zadnjih letih.

KLJUČNE BESEDE: šolska knjižnica, dejavnosti šolske knjižnice, bralna kultura

SCHOOL'S LIBRARY –THE DOOR TO THE WORLD

ABSTRACT

The Primary School Beltinci »OŠ Beltinci« has been in this school year of 2015/2016 almost the biggest school in the region of Pomurje with 623 pupils and 27 departments. The school library is cultural, learning and informational centre of the school, and can be therefore called »the doot to the world« with a reason. With its material of books and other as well as different organised activities the library completes educational work of the school.

The library is the support for education, knowledge acquisition, the learning process, long life learning and major contributor to the development of all types of literacy.

In my article I introduce the examples of very well accepted activities of the school's library in the Primary School Beltinci, which are used to promote the reading culture in the awareness of unique digital progress in the last few years.

KEYWORDS: school library, activities of the school library, reading culture

1. UVOD

Osnovna šola Beltinci leži na severovzhodu Slovenije, sredi panonske ravnice ob magistralni cesti Murska Sobota–Lendava. Kraj Beltinci je tudi sedež občine Beltinci, ki ima skupaj 9000 prebivalcev. Šola je bila zgrajena leta 1978 in je v zadnjih letih popolnoma obnovljena in opremljena z modernim pohištvo, pouk pa poteka s podporo najnovejše informacijske tehnologije. Tudi okolica šole je vzorno urejena.

Na naši šoli poteka mnogo pestrih dejavnosti in projektov, tudi mednarodnih: DEAR, COMENIUS, sodelovanje z Goethe inštitutom. V njih se kaže kreativnost in inovativnost učencev in učiteljev.

V šolskem letu 2015/2016 obiskuje šolo 623 učencev, ki so razporejeni v 27 oddelkov.

Šolska knjižnica kot pomemben del življenja in dela šole sodeluje pri razvoju kompetenc učencev na področju učenja, branja in informacijske pismenosti. Učence usposablja, da postanejo samostojni uporabniki šolske knjižnice, knjižničnega gradiva in iskanja informacij po svetovnem spletu ter jih uči pomembnosti branja, informacijske pismenosti in vseživljenjskega učenja.

Šolske knjižnice so nujno potrebne pri razvoju učnih spretnosti in pri razvoju kritičnega mišljenja. Šolski knjižničarji sodelujejo pri poučevanju, razvijanju učnih strategij, razvijanju različnih vrst pismenosti, krepitvi samopodobe, razvijanju empatije, kritičnega mišljenja in ostalih kompetenc, ki so potrebne za delovanje v današnji družbi. Knjižnica je tako stalna in močna podpora poučevanju, pridobivanju znanja, učnemu procesu in vseživljenjskemu izobraževanju.

Oblikovanje samostojnega, razmišljujočega in odgovornega posameznika, ki se opira na kakovostno pridobljeno znanje in socialne ter druge spretnosti, je temeljni cilj vzgoje in izobraževanja. (Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji, 2011, str. 13)

Šola ima odgovorno in odločilno vlogo pri spodbujanju branja za učenje. (Pečjak in Gradišar, 2012, str. 71)

V nadaljevanju predstavljam dobro sprejete dejavnosti šolske knjižnice OŠ Beltinci.

2. DEJAVNOSTI ŠOLSKE KNJIŽNICE

a. Oktober – mednarodni mesec šolskih knjižnic

V Sloveniji od leta 2007 v mesecu oktobru na pobudo Mednarodnega združenja šolskih knjižničarjev (IASL - International Association of School Librarianship) praznujemo mednarodni mesec šolskih knjižnic. To praznovanje opozarja na široko paleto dejavnosti, s katerimi knjižnice učence in starše opremljajo za življenje.

Vsako leto je središče dogodkov določeno geslo. V letih 2007–2015 so šolski knjižničarji dogodka v knjižnicah načrtovali s pomočjo naslednjih gesel:

2007: Učenje – okrepljeno z energijo šolske knjižnice
2008: Pismenost in učenje v tvoji šolski knjižnici
2009: Šolske knjižnice: panorama, zgodba zgodb
2010: Odprtost raznovrstnim izzivom – to so šolske knjižnice
2011: Šolske knjižnice opolnomočajo učence za življenje
2012: Šolske knjižnice – vez med preteklostjo, sedanjostjo in prihodnostjo
2013: Šolske knjižnice: vstop v življenje
2014: Šolske knjižnice: srce šole
2015: Šolske knjižnice so zakon
(Povzeto po http://www.zbds-zveza.si/?q=node5/mesec_solских_knjiznic_2015, 23. 6. 2016)

Dejavnosti v knjižnici OŠ Beltinci:

- na spletni strani šole <http://www.osbeltinci.si/> predstavljamo mednarodni mesec šolskih knjižnic in sproti objavljamo utrinke dogodkov na blogu šolske knjižnice <http://knjiznicaosbeltinci.splet.arnes.si/>;
- učencem in strokovnim delavcem šole spregovorimo o pomenu šolskih knjižnic za učenje in poučevanje (radijska ura) ter v knjižnici redno razstavljamo knjižne novosti;
- vedno iščemo nove načine za spodbujanje branja:
 - organizirani obisk knjižnice vseh oddelkov šole – vračanje in izposoja gradiva (učenci pridejo s svojimi razredniki, učitelji različnih predmetov, v času OPB, razrednih ur ...),
 - prvošolci postanejo člani šolske knjižnice (pravila vedenja, navajanje na samostojno iskanje),
 - pravljичne urice za 1. triletje,
 - orientacija v knjižnici in knjige za bralno značko za učence od 2. do 5. razreda,
 - pogovor o prebranih knjigah (zbirka vtisov),
 - knjižni kotički po razredih,
- navajanje virov in literature v 7. razredu;
- z učenci 7. razreda obiščemo Pokrajinsko in študijsko knjižnico Murska Sobota v okviru projekta Rastem s knjigo;
- učenci predmetne stopnje spoznajo možnost samostojnega iskanja knjižničnega gradiva s pomočjo sistema Cobiss;
- fotografiranje: ljudje, ki berejo.

Oktober – mednarodni mesec šolskih knjižnic obeležujemo od oktobra 2010 tudi v šolski knjižnici OŠ Beltinci. Vsako leto k že uveljavljenim dejavnostim dodajamo nove.

Nove dejavnosti v oktobru 2015

a. pogovor o obveznem branju knjig domačega branja in prostočasnem branju za učence od 7. do 9. razreda

Realnost današnjega časa je, da je rednih bralcev in obiskovalcev knjižnice vsako leto manj. Tako smo letos posebne ure pouka slovenščine namenili pogovoru o branju, ki je v šoli obvezno, in iskali nove motive za prostočasno branje. Ugotovili smo, da se v vsaki knjigi skriva biser, le dovolj časa, volje in motivacije za branje moramo najti.

b. začetek izvajanja dveh novih interesnih dejavnosti: Naša mala knjižnica (5. razred), knjižničarski krožek (7. razred)

Učenci, ki obiskujejo **knjižničarski krožek**, spoznavajo delo šolskega knjižničarja, postavitev knjižnice, znajo poiskati knjige s sistemom Cobiss in so dobrodošla pomoč pri urejanju in pospravljanju knjig po organiziranih obiskih oddelkov.

Življenje šolske knjižnice smo v letošnjem šolskem letu obogatili tudi z mednarodnim projektom **Naša mala knjižnica**, ki je namenjen spodbujanju branja in bralne pismenosti ter spoznavanju drugih kultur. Projekt, ki ga podpira Evropska komisija, v šolskem letu 2015/16 poteka v slovenskih, poljskih in litovskih osnovnih šolah. Namenjen je najmlajšim bralcem, od vrtca do 5. razreda osnovne šole. Otroke skozi šolsko leto pospremi skrben izbor mladinske literature priznanih slovenskih in tujih avtorjev, letos so to bile zanimive zgodbe Jane Bauer, Petra Svetine, Anne Onichimowske, Ingride Vizbaraitė in Kęstutisa Kasparavičiausa. Projekt je zasnovan tako, da spodbuja branje in otrokovo kreativnost, za dodatno motivacijo pa poskrbijo zanimive aktivnosti, katerim se učenci pridružijo po svojih željah in zmožnostih. (Povzeto po <http://www.nasamalaknjiznica.si/sl/>, 23. 6. 2016)

Dnevi v oktobru tako dobijo poseben in praznični pridih in pripomorejo k razumevanju pomembnosti šolske knjižnice za življenje in delo na šoli.



Učenci, ki so brali v projektu Naša mala knjižnica



Prvošolci spoznavajo pravila v šolski knjižnici.

c. Februar – mesec kulture

Knjižnica je tudi prostor srečevanja. Ob največjih literarnih obletnicah so srečanja v knjižnici najbogatejša in to za 8. februar, slovenski kulturni praznik, vsekakor velja. Ves februar je obarvan z vsebinami, s katerimi želimo učencem in zainteresirani javnosti približati lik

velikana slovenske poezije Franceta Prešerna. Skozi zgodbe iz Prešernovega življenja in slikovno gradivo učenci spoznavajo najpomembnejše postaje Prešernovega življenja in dela, prislulneje slovenski himni, razmišljajo o pojmu »kultura« in se naučijo, zakaj je France Prešeren največji slovenski pesnik.



Knjižnica je tudi umetniško stičišče.



Razstava o življenju in delu F. Prešerna

d. April – mesec knjige

V tem času praznujemo pomembne praznike, povezane s knjigo, in sicer:

- 21. marec – mednarodni dan poezije,
- 2. april – mednarodni dan knjig za otroke,
- Slovenski dnevi knjige in
- 23. april – svetovni dan knjige in avtorskih pravic.

Vsako leto v aprilu poteka bralnospodbujevalna akcija, ki je bila letos namenjen knjižnici. Izpeljana je bila iz poslanice z naslovom Nekoč je ... (bila knjižnica), ki jo je pripravila Brazilska sekcija IBBY in smo jo brali tudi pri urah knjižnično-informacijskih znanj. Pripoveduje o tem, kako je deklica Luiza obiskala knjižnico, se včlanila in si izposodila le eno knjigo, toda domov ni prišla sama, spremljalo jo je mnogo knjižnih junakov.

Teme ur v aprilu so vedno povezane knjižnico, pomenom branja, knjigo.

Posebej doživeto so nam uspeli naslednji dogodki:

- **pesniške matineje:** učenci so predstavili svoje najljubše pesmi, uganke, izštevance, ki so jih lahko prebrali, recitali, zapeli ali zaplesali. Pesniško obarvane ure so odlično uspele;
- **šestošolci za tretješolce:** učenci predmetne stopnje so izdelovali bralne oznake za vse tretješolce. Konec aprila so jih obiskali v matičnih učilnicah in jim knjižne oznake podarili. Spregovorili so tudi o tem, zakaj sami radi berejo in zakaj je branje pomembno za vsakega človeka;
- **izdelava napisov za knjižnico:** skupina devetošolcev je izdelala napise s slikami, ki ponazarjajo besede »dober dan, nasvidenje, hvala, prosim, tišina.«
- **knjiga mojega otroštva:** učenci 6. in 7. razreda, učiteljica slovenščine in knjižničarka so skozi sproščen pogovor predstavili knjige, ki so pustile močan pečat v njihovih življenjih. Skozi pogovor smo se dotaknili glavnih književnih oseb, motivov za

njihova ravnanja in sporočil, ki so nam jih knjige dale. Tako smo se spomnili na mnoge pravljice in druge zgodbe, ki so bile del našega otroštva.

3. POVEZANOST Z OKOLJEM

Z zagotovostjo lahko trdim, da je šolska knjižnica OŠ Beltinci vpeta v lokalno in strokovno okolje. Aktivnosti redno predstavljamo v občinskem glasilu, pedagoških revijah in na mednarodnih simpozijih.

Ponosni smo bili, da je v februarju 2015 ob obisku Občine Beltinci šolsko knjižnico obiskala tudi tedanja ministrica za kulturo Julijana Bizjak Mlakar.

V januarju nam je občina Beltinci podarila knjige neprecenljive vrednosti, ki nam bodo v veliko pomoč pri pouku in so bogato dopolnilo naše knjižne zbirke.



Obisk ministrice za kulturo v februarju 2015



Vrhunsko darilo Občine Beltinci – strokovne knjige z različnih področij

4. ZAKLJUČEK

Šolski knjižničar je avtonomen pri izbiri dejavnosti in načinu izvajanja. Šolska knjižnica je odprt prostor in »živ organizem«. Z dejavnostmi vpliva na kulturno dogajanje na šoli in na prepoznavnost šole v okolju, v katerem deluje. Razvija se skupaj s šolskim knjižničarjem, ki mora znati odgovoriti na zahtevne naloge sodobnega časa in informacijskega napredka. Skupni cilj vseh, knjižničarja in strokovnih delavcev, je, da učenci postanejo samostojni uporabniki knjižnice. Naše dejavnosti so usmerjene k temu, da učence zgodaj začnemo navajati na redni obisk knjižnice, želimo jim privzgojiti pozitiven odnos do branja in knjige, da bi tako dovolj zgodaj spoznali in ozavestili, da se človek uči vse življenje in da je branje z razumevanjem tisto, ki človeku omogoči dostop do najrazličnejših informacij. Branje bo vedno najboljšo učenje in to dejstvo je za učence lahko prava popotnica za življenje, če vemo, da je branje vseživljenjska in odlična priložnost. Zaradi tega šolsko knjižnico pogosto upravičeno imenujemo z besedno zvezo »vrata v svet«.



Želimo si vseživljenjskih bralcev.

LITERATURA IN VIRI

http://www.zbds-zveza.si/?q=node5/mesec_solskih_knjiznic_2015, 23. 6. 2016

<http://www.nasamalaknjiznica.si/sl/>, 23. 6. 2016

Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju (2011). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport.

Pečjak S., Gradišar A. (2012). *Bralne učne strategije*, Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Fotografije: Cvetka Rengeo

MEDGENERACIJSKO SODELOVANJE – POT DO ZADOVOLJSTVA

POVZETEK

Spodbujanje medgeneracijskega sodelovanja ima pri otrocih zelo pomembno vlogo. Pomen, ki ga družba v tem trenutku pripisuje tej obliki sodelovanja, je vedno večji. Prav tako pa dobiva v zvezi s tem, vedno večjo vlogo tudi strpnost med generacijami.

Šola je prav gotovo prostor (poleg družine), ki otroka spodbuja in usmerja k pridobivanju tovrstnih medgeneracijskih izkušenj.

Na Osnovni šoli Neznanih talcev Dravograd se že dolga leta trudimo spodbujati medgeneracijsko sodelovanje. O tem priča tudi vizija naše šole »Ne učimo se za šolo, temveč za življenje«. Temu pa sledijo tudi naše osnovne vrednote: poštenost, odgovornost, solidarnost ter soodvisnost.

Prav posebne sadove je obrodilo medgeneracijsko sodelovanje šolske folklorne skupine in skupine Bica bend.

Gre za starostno zelo različni skupini. Folklorno skupino, ki jo sestavljajo otroci, katerih povprečna starost je devet let in skupino babic, starih okoli sedemdeset let. Vsaka od skupin je imela tudi svojo vizijo. Ljudska pesem in ples sta obe skupini povezala preko skupnih življenjskih izkušenj. Prišlo je do spoznanja, da lahko vsako življenjsko obdobje ponudi nešteto novih in drugačnih spoznanj.

V prispevku je predstavljen primer prijetnega medgeneracijskega sodelovanja, ki je od preproste želje po spoznavanju drug drugega, druženju, učenju, utrjevanju medgeneracijskih vezi, ... preraslo osnovne okvire in k zanimanju pritegnilo tudi širšo javnost.

Na podlagi zaznane obojestranske želje in potrebe, se bo medgeneracijsko sodelovanje nadaljevalo tudi v naslednjem šolskem letu.

KLJUČNE BESEDE: medgeneracijsko sodelovanje, učenje, druženje.

INTERGENERATIONAL COOPERATION – THE PATH TO CONTENTMENT

ABSTRACT

Promoting intergenerational cooperation plays a very important role for children. The importance, which society at the moment gives to this form of cooperation, is constantly growing. It also gives the increasing role to the tolerance between the generations.

School is definitely a place (in addition to the family), which encourages children and seek to produce the kind of intergenerational experiences.

At Primary School Neznanih talcev Dravograd (Unidentified hostages Dravograd) we have long been trying to promote intergenerational cooperation. This is evidenced by the vision of our school, "We do not learn for school but for life." This is followed by our basic values: honesty, responsibility, solidarity and interdependence.

We had a very successful intergenerational cooperation of school dance group »folklor« and Bica band.

It is the case of a two very different age groups, consisting of children, whose average age is nine years old and a group of grandmothers, aged about seventy years. Each of the groups also had their vision. Folk song and dance put both groups together through shared life experiences. There was recognition that every stage of life offers a myriad of new and different insights.

This paper presents a nice example of intergenerational cooperation, which has, of a simple desire to get to know each other, socialize, learn, consolidate intergenerational ties, ... grown beyond the basic framework and attracted the interest of the general public.

On the basis of perceived mutual desires and needs, the intergenerational cooperation will continue in the next school year.

KEYWORDS: intergenerational collaboration, learning, socializing.

1. UVOD

Medgeneracijsko sodelovanje je sodelovanje, ki predstavlja nek nov, poglobljen odnos med različnimi generacijami. Ni dvoma o tem, da se prebivalstvo tudi v našem šolskem okolišu stara, da ostajajo današnje »starejše« generacije dlje časa aktivne in da tudi v tretjem življenjskem obdobju posegajo po najrazličnejših dejavnostih in ostajajo vitalne. Hkrati pa imajo neizmerno željo tudi po tem, da svoje znanje, izkušnje in spoznanja delijo in prenašajo na mlajše rodove. Vse to pa spreminja tudi razmerje in odnos med generacijami.

Medgeneracijsko sodelovanje tako postaja zavestna odločitev današnje družbe. Gre za nekakšno spoznanje generacij, kako pomembna je izmenjava izkušenj, učenje drug od drugega, medsebojna pomoč, medsebojno sodelovanje, prenos informacij in spoznanj ...

Zaradi tega medgeneracijsko sodelovanje prav gotovo prinaša neko novo kvaliteto življenja vsem vpletenim v proces. Vsi vpleteni veljajo za neizčrpen vir znanja, izkušenj itd. in se tako tudi sprejemajo ter si dajejo možnost enakovrednega sodelovanja, kar teži h konstantni izmenjavi znanja, izkušenj, spoznanj ... Medsebojno spoštovanje pa velja pri vsem tem za temeljni cilj. Življenje se zelo hitro spreminja in zato so vse generacije »prisiljene«, da sprejemajo spremembe, da se znajo nanje odzvati in se jim prilagoditi. Pomembno je biti »pri stvari«, odprt za novosti, spremembe ... biti vedoželjen.

2. LETNI DELOVNI NAČRT

Zakon o osnovni šoli v 2. členu opredeljuje cilje izobraževanja, ki jih moramo kot šola vključiti v šolske dokumente. V Letni delovni načrt za šolsko leto 2015/2016 smo zato glede na dejavnosti, ki smo si jih zastavili v okviru medgeneracijskega sodelovanja, posebno pozornost namenili[1]:

- vzpodbujanju skladnega, spoznavnega, čustvenega, duhovnega in socialnega razvoja posameznika,
- vzpodbujanju zavesti o integriteti posameznika,
- vzgajanju za obče kulturne in civilizacijske vrednote, ki izvirajo iz evropske tradicije,
- vzgajanju za medsebojno strpnost, spoštovanju drugačnosti in sodelovanju z drugimi, spoštovanju človekovih pravic in temeljnih svoboščin in s tem razvijanju sposobnosti za življenje v demokratični družbi,
- pridobivanju splošnih in uporabnih znanj, ki omogočajo samostojno, učinkovito in ustvarjalno soočanje z družbenim in naravnim okoljem in razvijanju kritične moči razsojanja,
- razvijanju in ohranjanju lastne kulturne tradicije,
- omogočanju osebnojnega razvoja učencev v skladu z njihovimi sposobnostmi in zakonitostmi razvoja,
- oblikovanju in spodbujanju zdravega načina življenja in odgovornega odnosa do naravnega okolja.

S temi cilji je povezana tudi vizija naše šole »Ne učimo se za šolo, temveč za življenje« (Seneka) in naše vrednote, ki so: poštenost, odgovornost, solidarnost, soodvisnost.

3. SKUPINA BICA BEND, FOLKLORNA SKUPINA

V šolskem letu 2015/2016 smo posebno pozornost v okviru medgeneracijskega sodelovanja namenili skupini Bica bend.

Skupino sestavljajo babice, ki jih druži dobra volja, veselje do petja in igranja. Članice skupine so: Marija Cehner, Erika Jevšnik, Irena Torej, Hilda Šmon, Olga Isak, Cencka Škratek in Vida Kaiser (Slika 1). Igrajo na zelo zanimive instrumente: rog, tamburin, trobifon idr., ga. Irena pa jih spremlja na diatonični harmoniki. Nimajo glasbene izobrazbe, prav vse pa glasba zanima in jim predstavlja obliko sprostitve. Zelo veliko in rade nastopajo na najrazličnejših prireditvah v kraju, veliko pa tudi gostujejo. Kot pogosto poudarijo same, rade širijo dobro voljo. Svojo življenjsko zgodbo, povezano z nastankom skupine, so otrokom zaupale kar na prvem srečanju.



Slika 1: Babice skupine Bica bend zelo rade zaigrajo folkloristom.

Folklorna skupina deluje tri leta. Otroci se v okviru interesne dejavnosti srečujejo enkrat tedensko (Slika 2). Z velikim zanimanjem spoznavajo običaje, zbadljivke, pesmi, plese ter navade in običaje svojih prednikov. Včasih se jim čudijo, se posmehujejo ali pa jih preprosto vzamejo za svoje. Poskušajo podoživeti delček tistega, kar je bilo za prednike življenjski vsakdan in resnica o življenju. Svoja spoznanja z velikim veseljem predstavijo in zaupajo tudi svojim prijateljem in znancem. Sodelujejo z različnimi društvi v kraju. Zelo radi pa tudi nastopajo.



Slika 2: Člani folklorne skupine se pripravljajo na nastop.

V našem primeru gre za starostno zelo različni skupini. Skupino folkloristov, ki jo v povprečju sestavljajo otroci, stari devet let in skupino babic, starih okoli sedemdeset let (Slika 3). Obe skupini sta v procesu medgeneracijskega sodelovanja pridobili na različnih področjih: spoznavnem, čustvenem, osebnostnem, socialnem ... Preko različnih spontanih in načrtovanih dejavnosti sta krepili duševno in čustveno zdravje, poglobljali občutek varnosti, sprejetosti, pomembnosti ... Druga drugi sta dajali možnost pridobiti in podati nova znanja in spoznanja.



Slika 3: Člani folklorne skupine in Bica bend pred nastopom v Cankarjevem domu.

4. MEDGENERACIJSKO SODELOVANJE

Samo sodelovanje je bilo zasnovano v treh fazah:

1. faza spoznavanja (Spoznavmo se);
2. faza skupnih načrtov (Skupni projekti);
3. faza druženja (Ob čaju in kavi).

a. Spoznavmo se

Obe skupini sta se poskušali najprej spoznati. Babice in otroci so ob preprostem klepetu predstavljali svoje življenjske zgodbe. Odkrit, sproščen pogovor je privedel do tega, da so se med njimi zelo hitro spletle prijateljske vezi.

Drug drugemu so pripovedovali o svojih življenjskih izkušnjah in spoznanjih:

- primerjali in spoznavali so življenje nekoč in danes,
- razglabljali so o najrazličnejših težavah, s katerimi so se nekoč, kot otroci, srečevale babice in o tistih, ki pestijo otroke današnjega časa,
- razmišljali so o tem, kako so se igrali otroci nekoč in kako se igrajo danes (Slika 4),
- primerjali so šolski sistem nekoč in danes,
- razpravljali o vrednotah in njihovem pomenu nekoč in danes,
- razmišljali so o družini nekoč in danes,
- razmišljali in primerjali so prosti čas ...

Na vseh teh srečanjih so se naučili prisluhnti drug drugemu, sprejeti drug drugega itd., pri čemer so neizmerno uživali. Svoja spoznanja so kasneje dopolnjevali na skupnih vajah, nastopih in srečanjih.



Slika 4: Babica in otroci razmišljajo o tem, kako so se igrali некоč.

b. Skupni projekti

Kmalu sta obe skupini prišli do ugotovitve, da so njihova znanja zelo raznolika in jih lahko s skupnimi močmi dopolnijo in sestavijo v smiselno celoto. Vse pa družijo veselje do petja, plesa in do spoznavanja resnic o življenju njihovih prednikov. Tako je nastal skupni medgeneracijski projekt, v katerem so povezali svoja znanja in spoznanja ter se predstavili javnosti.

Tedensko sta se skupini sestajali v šolski telovadnici in se pripravljali. Pogledati je bilo potrebno nazaj, v življenje babic in prednikov nasploh. Ugotovili so, da velikokrat ni bilo lahko, a bilo je vredno.

Vaje, polne pričakovanj z obeh strani, ki so bile polne smeha, veselja, kdaj pa tudi slabe volje in godrnjanja, so obrodile bogate sadove (Slika 5).



Slika 5: Na eni od vaj se Jure preizkusi v igranju harmonike.

Ne samo, da so se misli obeh skupin globoko prepletle, da so sledili skupnemu cilju, postali so velika medgeneracijska družina. V očeh otrok in babic je bilo čutiti zadovoljstvo.

Skupni projekt so predstavili:

- na 15. Festivalu za tretje življenjsko obdobje, 1.10.2015 (Slika 6,7),
- na občinski proslavi ob 8. marcu dnevu žena,
- na 1. samostojnem koncertu Zaupaj in zapoj mi babica nocej, 27.3.2016.



Slika 6, 7: Bica bend in folkloristi na predstavitvi v Cankarjevem domu.

c. Druženje

Tretji del sodelovanja je bil namenjen preprostem druženju ob čaju, kavici in piškotih. Otroci in babice so skupaj preživljali prosti čas (Slika 8, 9). Igrali so se igre, takšne, ki so se jih igrali

nekoč in takšne, kot se jih igrajo danes. Pozorni so bili na materiale, iz katerih so bile igre izdelane, primerjali so iznajdljivost otrok nekoč in danes, razpravljali o času, ki so ga pri igri z otroki preživeli njihovi starši, primerjali in ugotavljali, koliko časa so se igrali in se igrajo v naravi danes.



Slika 8, 9: Bica bend in folkloristi pri igri.

5. SKLEP

Medgeneracijsko sodelovanje je privedlo do pomembnega spoznanja, kako dobro je znati prisluhniti drug drugemu in si že v osnovi dati priložnost. Nobena generacija ne ve vsega in prav nobena ni neuka. Vsaka nosi svoj del edinstvenosti in neponovljivosti. Potrebuje le svoj trenutek v času in prostoru. Ko združi moči več takih generacij in postane pot do cilja skupna, je zadovoljstvo še večje.

ZAHVALA

Najlepša zahvala za sodelovanje in vse lepo v življenju želimo našim babicam. Naj jim zdravje še dolgo služi, da bodo lahko še naprej prinašale dobro voljo in pozitivno energijo med ljudi.

LITERATURA IN VIRI

Zakon o osnovni šoli. Uradni list Republike Slovenije, 81 (2006), 2. člen.
Letni delovni načrt OŠ Neznanih talcev Dravograd 2014/15 , September 2014.
Letni delovni načrt OŠ Neznanih talcev Dravograd 2015/16 , September 2015.
Čerče, M. (2010). Z roko v roki. Slovenj Gradec: Gimnazija Slovenj Gradec.

VSEŽIVLJENJSKO UČENJE Z ZADRUGO DOBROTE

POVZETEK

Vseživljenjsko učenje spodbuja otroke, da si pridobijo nova znanja s pomočjo lastne izkušnje in da ta nova – pridobljena znanja uporabijo v najrazličnejših življenjskih situacijah in postanejo del njihovega načina življenja. Otroci na ta način pridobivajo različne značajske lastnosti in spreminjajo svoje osebnostne lastnosti ter odnos do okolice ...

V prispevku je predstavljen primer vseživljenjskega učenja na Osnovni šoli Neznanih talcev Dravograd. Sodelovali so učenci prvega vzgojno-izobraževalnega obdobja in Zadruga Dobrote - zbiralnica tekstila.

Učenje je potekalo v več fazah, preko katerih so učenci spoznavali in reševali aktualni problem sodobne družbe: kam z oblačili in obutvijo, ki jih ne potrebujemo več.

Spoznali so Zadrugo dobrote, ki se ukvarja z reciklažo odpadnih oblačil in obutve ter ostalih rabljenih tekstilnih izdelkov.

Sledila je faza spodbujanja ustvarjalnosti in podjetnosti med otroki, ki so ustvarjali ideje, kako bi polepšali zabojnik, ga naredili še bolj zanimivega za ljudi, ki bodo vanj odlagali oblačila. Podjetju so pripravili številne predloge, kaj naj iz starih oblačil sešijejo, da bo uporabno tudi v šoli. Ideje in predloge so učenci zbrali v posebnih mapicah in jih predali Zadrugi Dobrote. Sledila je zaključna faza uresničitve otroških idej. Projekt je bil predstavljen tudi na KTV Dravograd, v oddaji Šola, da se ti zrola in v občinskem časopisu Informator. Dogodek je bil tudi posnet in predvajan na KTV Dravograd.

KLJUČNE BESEDE: vseživljenjsko učenje, reciklaža, oblačila.

LIFELONG LEARNING WITH ZADRUGA DOBROTE (COOPERATIVE SOCIETY OF GOODNESS)

ABSTRACT

Lifelong learning encourages children to gain new knowledge through their own experience and that they know how to use this new gained knowledge in a variety of life situations and that it becomes a part of their lifestyle. In this way children acquire different character qualities and change their personality qualities and their attitude towards the society ...

This paper presents an example of a lifelong learning at primary school Neznanih talcev Dravograd (Unidentified hostages Dravograd). Participants were pupils of the first educational period and the society of goodness - textile collection centre.

Learning was conducted in several stages through which students were trying to learn and solve the current problem of modern society: Where to take clothing and shoes that you do not need more.

They got acquainted to the company – Zadruga Dobrote, which deals with the recycling of clothing and footwear and other used textile products.

The following phase was encouraging creativity and entrepreneurship among children who were generating ideas about how to decorate a container. They made it even more exciting for people who will fill it with clothes. They prepared a number of proposals for the company, about what to do with old clothes so they could be useful in school. Pupils gathered ideas and suggestions in personal folders and gave them to the company Zadruga Dobrote (Cooperative society of Goodness). This was followed by the final phase of the realization of pupils' ideas. The project was also presented at the KTV Dravograd in a show »Šola, da se ti zrola« and the municipal newspaper Informer. The event was also filmed and broadcasted on KTV Dravograd.

KEYWORDS: lifelong learning, recycling, clothing.

1. UVOD

Vseživljenjsko učenje se začne že z rojstvom, zato velja pravilo, da je izrednega pomena prav vsako obdobje človekovega življenja in da le-to predstavlja tudi zelo pomemben temelj za vsa nadaljnja obdobja. Pozitivne izkušnje v procesu učenja imajo zelo pomembno vlogo v naslednjih obdobjih, ko učeči se pogloblja znanje. Če je izkušnja negativna, bo otrok zelo težko razvil pozitivne delovne navade in veselje do poglobitve znanja. Če je izkušnja pozitivna, bodo vsi naslednji koraki narejeni z večjo vnemo in zanimanjem. Zelo pomembno vlogo odigrajo pri otrocih tudi čustva. Mlajši kot so otroci, večje so čustvene reakcije. Zato je zelo pomembno ustvarjanje pozitivne klime, pozitivnega odnosa do življenja, učenj ... do sebe in do drugih.

Pri ustvarjanju pozitivne klime in ustvarjanju pogojev za vseživljenjsko učenje v vzgojno izobraževalnem procesu odigrajo zelo pomembno vlogo tudi učitelji.

Vsakemu otroku je zato potrebno dati možnost in priložnost, da si dejavno in vedoželjno oblikuje svoj odnos do učenja. Otroka usmerjamo k spoznanju, da je vse življenje učenje, iskanje novih spoznanj, odkritij, spretnosti ...

V smernicah Mednarodne komisije za izobraževanje za enaindvajseto stoletje, ki so bile pripravljene za Unesco leta 1999, je Jacques Delors poudaril štiri stebre na katerih temelji vseživljenjsko učenje: Učiti se, da bi vedeli; Učiti se, da bi znali delati; Učiti se, da bi znali živeti v skupnosti; Učiti se, da bi bolje razvijali človekovo osebnost.

2. LETNI DELOVNI NAČRT ŠOLE

V Zakonu o osnovni šoli so v 2. členu zapisani tudi cilji izobraževanja, ki jih moramo kot šola vključiti v šolske dokumente. Glede na dejavnosti, ki smo si jih zastavili v okviru vseživljenjskega učenja z Zadrugo Dobrote, smo posebno pozornost namenili[1]:

- vzpodbujanju skladnega, spoznavnega, čustvenega, duhovnega in socialnega razvoja posameznika,
- vzgajanju za obče kulturne in civilizacijske vrednote, ki izvirajo iz evropske tradicije,
- pridobivanju splošnih in uporabnih znanj, ki omogočajo samostojno, učinkovito in ustvarjalno soočanje z družbenim in naravnim okoljem in razvijanju kritične moči razsojanja,
- omogočanju osebnostnega razvoja učencev v skladu z njihovimi sposobnostmi in zakonitostmi razvoja,
- oblikovanju in spodbujanju zdravega načina življenja in odgovornega odnosa do naravnega okolja.

Osnova našemu delu je Letni delovni načrt šole, ki ga predpisuje 31. člen Zakona o osnovni šoli, v katerem imamo podrobneje opisane dejavnosti v okviru vseživljenjskega učenja, hkrati pa tudi s tem povezano vizijo naše šole: »Ne učimo se za šolo, temveč za življenje« (Seneka). Gre za vizijo, ki smo jo skupaj načrtali učitelji, starši in učenci.

Učence tako pripravljamo na življenje, jih opremimo z različnim znanjem, jih naučimo dobrih, medsebojnih človeških odnosov, krepimo njihovo pozitivno samopodobo, jih vzgajamo za dobre sosede, krajanje in državljane. Učimo jih s svojim zgledom in delom. Naše vrednote so: poštenost, odgovornost, solidarnost, soodvisnost.

3. ZADRUGA DOBROTE

V šolskem letu 2014/2015 smo posebno pozornost namenili sodelovanju z zbiralnico tekstila, Zadrugo Dobrote. Gre za podjetje, ki se ukvarja z reciklažo odpadnih oblačil in obutve ter ostalih rabljenih tekstilnih izdelkov (Slika 1).

Njihov cilj je vzpostaviti učinkovit sistem zbiranja rabljenih oblačil in hišnih tekstilij ter zmanjševanje količine tekstilnih odpadkov.

V posebnih zabojnikih oblačila zberejo in jih razvrstijo. Tisto, kar je od oblačil še uporabno, podarijo vsem tistim, ki to potrebujejo. Tako še uporabna oblačila najdejo novega lastnika. Ostala oblačila pa spretne roke šivilj spremenijo v povsem nov, zanimiv in uporaben izdelek. Tako nastajajo copati, igrače, torbice, zavese, blazine, predpasniki ... Kose blaga, ki bi bili sicer povsem neuporabni, s pomočjo stroja stisnejo v večje 10-kilogramske kocke iz blaga. Te nato ponudijo podjetjem, ki jih potrebujejo za različna čiščenja.



Slika 1: Učenca OŠ Neznanih talcev Dravograd pred zabojnikom Zadruga Dobrote.

4. VSEŽIVLJENJSKO UČENJE

Vseživljenjsko učenje je potekalo v več fazah, ki so si sledile in so v smislu vseživljenjskega učenja dopolnjevale in nadgrajevale druga drugo:

1. faza je bila namenjena spoznavanju in zastavitvi skupnih ciljev;
2. faza je spodbujala ustvarjalnost in podjetnost;
3. faza je predstavljala uresničitev zastavljenih ciljev in idej.

a. Spoznavanje in skupni načrti

Učenci so:

- spoznavali podjetje in njihovo dejavnost ter pripravili načrt sodelovanja,
- poskusno postavili skupni zabojnik pred šolo,
- izvedli delavnico in kot vstopnico zbirali oblačila in obutev (Slika 1).



Slika 1: Starši in otroci kot vstopnico na delavnico prinašajo oblačila in obutev, ki jih odlagajo v zabojnik Zadruga Dobrote.

b. Spodbujanje ustvarjalnosti in podjetnosti

Učenci so uporabili različne likovne materiale in tehnike ter likovne pripomočke. Izražali so se lahko likovno in besedno. Uporabljene so bile različne metode in oblike dela. Upoštevana je bila otrokova individualnost in izvirnost. Vsak otrok je imel možnost svojo idejo predstaviti sošolcem.

IDEJE: Učenci so ustvarjali ideje (Slika 2, 3), kako bi zabojnik polepšali, ga naredili še bolj zanimivega za ljudi, ki bodo vanj odlagali oblačila.



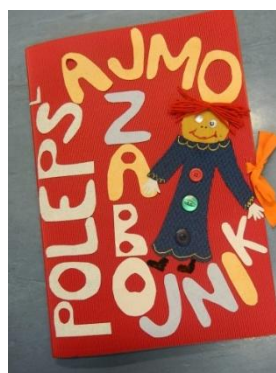
Slika 2, 3: Otroci so pripravili številne ideje, kako bi polepšali zabojnik Zadruga Dobrote.

PREDLOGI: učenci so podjetju pripravili številne predloge, kaj naj iz starih oblačil sešijejo, da bo uporabno tudi v šoli (Slika 4, 5).



Slika 4, 5: Ideji otrok: predlog za izdelavo copat in vrečk za copate.

MAPICE: Ideje in predloge so učenci zbrali v posebej za to izdelanih mapicah (Slika 6, 7).



Slika 6, 7: Primer razredne zbirne mapice, v kateri so zbrani predlogi in ideje.

OBISK: Vsaka oddelčna skupnost je izbrala po dva predstavnika, ki sta obiskala zaposlene na sedežu podjetja. Učenci so vodstvu podjetja predali svoje mapice s predlogi (Slika 8, 9).



Slika 8, 9: Učenci predajajo mapice s predlogi in doživljajo življenjski utrip zaposlenih v podjetju.

c. Uresničitev predlaganih idej

Vodstvo podjetja je pregledalo predloge otrok. Nad njimi so bili zelo navdušeni. Nekaj od teh predlogov so upoštevali in izdelali konkretne izdelke (Slika 10). Le te so ob posebni priložnosti podarili učencem v konkretno uporabo.



Slika 10: V Zadrugi Dobrote so uresničili predlagane ideje in učence razveselili z blazinami, ki so polepšale bralne urice.

Izdelali so tudi posebno nalepko, s katero so polepšali zabojsnik pred šolo in ga tako skupaj naredili še bolj zanimivega in privlačnega za vse, ki bodo vanj odlagali oblačila.

Projekt je bil predstavljen tudi na KTV Dravograd, v oddaji Šola, da se ti zrola in v občinskem časopisu Informator.

4. NAČRTI ZA PRIHODNOST

V prihodnjem šolskem letu nameravamo nadaljevati s sodelovanjem. Naš skupni zabojsnik bo dobil novo podobo, ki bo tudi tokrat izraz otroške ustvarjalnosti. Učenci bodo iskali tudi nove tržne možnosti za podjetje.

5. SKLEP

Gre za primer vseživljenjskega učenja, ki je dal prosto pot otrokovi domišljiji, pri vsem tem pa spodbujal še podjetnost. Otroci so na povsem nevsiljiv način reševali probleme sodobne družbe in pri tem trajnostno razmišljali. Ves čas so bili miselno aktivni. Svoje ideje in predloge so lahko predstavljali, ob njih razmišljali, se dopolnjevali, sošolcem so predlagali spremembe, dopolnitve ... Izredno pomembna je bila tudi medsebojna komunikacija. Sledili so viziji in vrednotam šole.

LITERATURA IN VIRI

- [1] Zakon o osnovni šoli. Uradni list Republike Slovenije, 81 (2006), 2. člen.
- Ažman, T. (2009). Učenje učenja – Kako učiti in se naučiti spretnosti vseživljenjskega učenja. Priročnik za učence, dijake, učitelje, razrednike in svetovalne delavce. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Delors, J. (1996). Učenje – skriti zaklad. Poročilo mednarodne komisije o izobraževanju za XXI. stoletje. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport.
- Jelenc, Z. (2007). Strategija vseživljenjskosti učenja v Sloveniji. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport Republike Slovenije : Javni zavod Pedagoški inštitut.
- Letni delovni načrt OŠ Neznanih talcev Dravograd 2014/15 , September 2014.
- Letni delovni načrt OŠ Neznanih talcev Dravograd 2015/16 , September 2015.
- Zakon o osnovni šoli. Uradni list Republike Slovenije, 81 (2006).
- Zorman et al. (2006). Udejanjanje načel vseživljenjskega učenja v vrtcu, osnovni in srednji šoli s pomočjo razvojnega načrtovanja. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

UČENJE SLEPEGA DIJAKA O KVADRATNI FUNKCIJI

POVZETEK

V šolah je vse več primerov inkluzije učencev s posebnimi potrebami. Šole obiskujejo gibalno ovirani učenci, učenci z učnimi težavami in učenci s težavami z vidom. V prispevku predstavljam svojo izkušnjo, kako sem popolnoma slepega dijaka poučeval kvadratno funkcijo. Naravoslovni predmeti povzročajo slepim učencem veliko preglavic. Še posebno velja to za matematiko, katere pisava je polna simbolov. V prispevku je najprej predstavljena pisava slepih - braillova pisava in njena aplikacija na mobilnem telefonu, s katero lahko videča oseba bere braillovo pisavo. Nato je podana naloga o kvadratni funkciji in njena rešitev. Sledi ideja prikaza grafa kvadratne funkcije, ki ga lahko otipa slepi dijak. Na koncu predstavljam še možnost izdelave reliefnih podob s 3D tiskalnikom z namenom grafične upodobitve geometrijskih slik.

KLJUČNE BESEDE: Braillova pisava, slepota, inkluzija, kvadratna funkcija, 3D tiskalnik.

TEACHING A BLIND STUDENT A SQUARE FUNCTION

ABSTRACT

In schools, the number of cases of inclusion of students with special needs is increasing. Physically disabled students, students with learning difficulties and students with seeing difficulties attend schools. The paper presents my own experience of teaching a blind student about square function. Sciences cause big problems for blind students. This is especially true for mathematics, which font is full of symbols. First, Braille writing system and application on the mobile phone is presented. With this application, a seeing person can read Braille writing system. Afterwards, the task of square function and its solution is given. The solution for embossed graph of square function, which blind students can feel with their fingers is below. Finally, the possibility of producing embossed images with a 3D printer to represent graphical representations of geometric images to blind students is described.

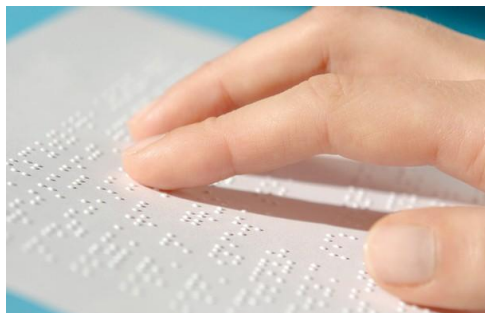
KEYWORDS: Braille writing system, blindness, inclusion, square function, 3D printer.

1. UVOD

Učitelji v šolah se srečujemo z vse več dijaki s posebnimi potrebami. Med njimi so tudi dijaki z okvaro vida. V prispevku predstavljam svojo izkušnjo poučevanja kvadratne funkcija slepega dijaka. Dijak je za izdelavo zapiskov uporabljal pisalni stroj za slepe. S tem strojem pišejo slepe osebe braillovo pisavo, ki temelji na kombinaciji šestih pik. Pike so privzdignjene nad ravnino papirja, da jih lahko slepa oseba otipa s konico prsta. Glavni izziv mi je predstavljala ponazoritev grafične rešitve naloge kvadratne funkcije. S predmeti, ki so mi bili takrat pri roki sem na mizi sestavil otipljiv graf parabole, ki ga je slepi dijak lahko otipal. Na koncu predstavljam še možnost uporabe 3D tiskalnikov za izdelavo poljubnih natančnih grafičnih odvisnosti za matematiko.

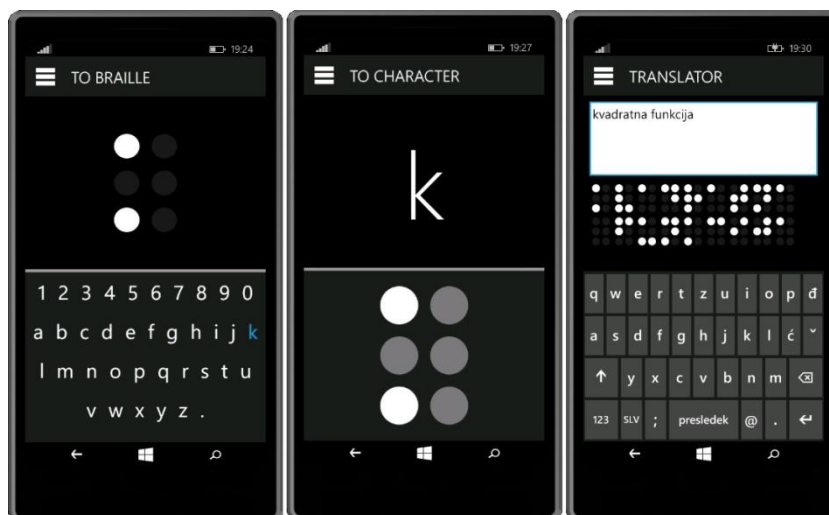
2. ABECEDA LOUISA BRAILLA

Ker je bil Louis tudi sam slep, je razumel, da bi slepi lahko s svojim odličnim čutom za dotik nadomestili, kar so izgubili z izgubo vida. Njegova abeceda je sestavljena iz šestih pik, ki so privzdignjene nad ravnino papirja, tako da jih slepi lahko s prsti otipajo kot izbokline (Slika 1). Odkril je način, kako s šestimi pikami zapisati vse črke, številke, ločila, naglasna znamenja ter matematične znake. Skupek šestih pik je odlično zamišljen, saj ga je mogoče otipati s konico enega samega prsta; čitalec lahko znak prepozna v trenutku, kot ljudje, ki vidijo, prepoznajo oblike navadnih črk [1].



Slika 1: Braillovi pisavo beremo z blazinicami prstov [2].

Videča oseba lahko s pomočjo aplikacije *LearnBraille* na pametnem telefonu bere besedilo napisano v braillovi pisavi (Slika 2). Prevajamo lahko posamezno črko v braillovo pisavo ali obratno. Z aplikacijo lahko tudi daljše besedilo prevedemo v pisavo slepih. Tako lahko spremljamo v ključnih delih besedila, kaj slepa oseba piše na pisalni stroj za slepe.



Slika 2: Z aplikacijo *LearnBraille* na pametnem telefonu lahko videča oseba bere pisavo slepih ali vanjo prevaja besedilo.

3. PRIMER NALOGE IN NJENA REŠITEV

Narišimo graf dane kvadratne funkcije $f(x) = x^2 - 2x - 3$. Naprej izračunamo ničli kvadratne funkcije po obrazcu [3]:

$$x_{1,2} = \frac{-b \pm \sqrt{b^2 - 4ac}}{2a}, \quad (1)$$

kjer je za naš primer $a = 1$, $b = -2$ in $c = -3$. Ko vstavimo podatke v obrazec, izračunamo ničli:

$$x_{1,2} = \frac{-b \pm \sqrt{b^2 - 4ac}}{2a} = \frac{-(-2) \pm \sqrt{(-2)^2 - 4 \cdot 1 \cdot (-3)}}{2 \cdot 1} = \frac{2 \pm \sqrt{16}}{2} = 1 \pm 2. \quad (2)$$

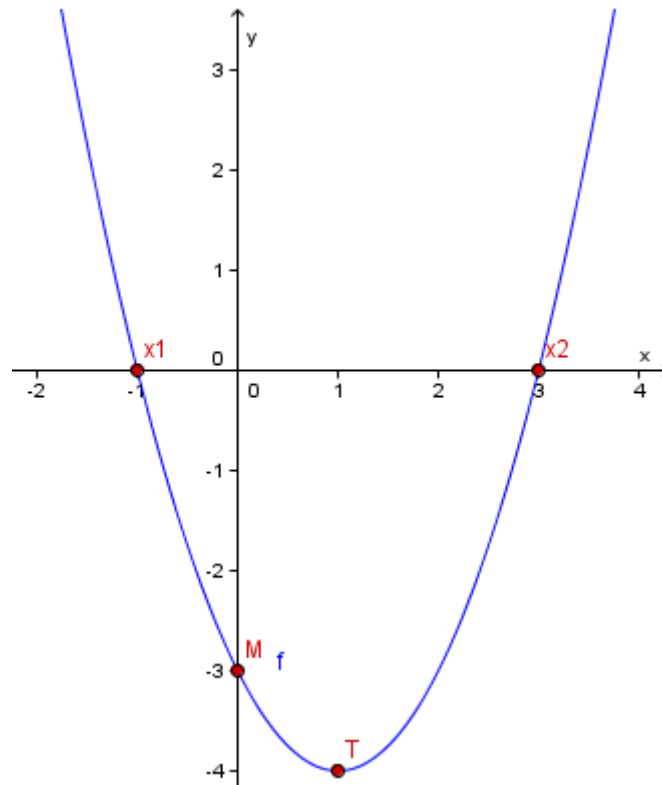
Prva ničla je $x_1 = -1$ in druga ničla je $x_2 = 3$. Sedaj izračunamo začetno vrednost kvadratne funkcije:

$$f(0) = 0^2 - 2 \cdot 0 - 3 = -3. \quad (3)$$

V točki $M(0, -3)$ funkcija seka ordinatno os. Na zadnje izračunamo še koordinati temena $T(p, q)$ kvadratne funkcije [3]:

$$p = \frac{-b}{2a} = \frac{-(-2)}{2 \cdot 1} = 1 \text{ in } q = \frac{-(b^2 - 4ac)}{4a} = \frac{-16}{4 \cdot 1} = -4. \quad (4)$$

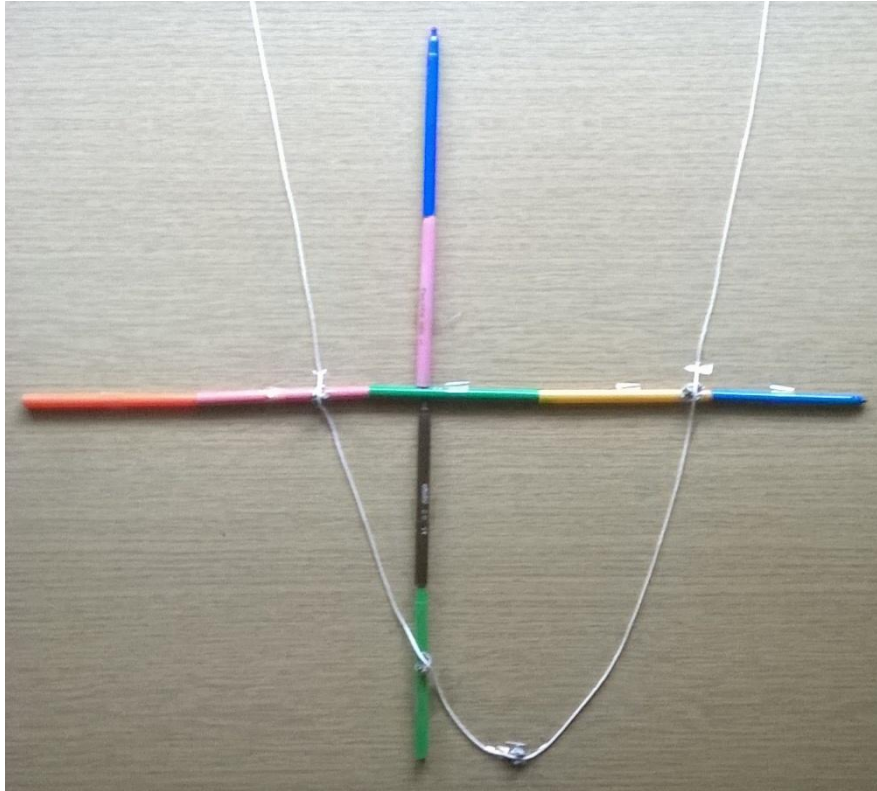
Teme dane kvadratne funkcije ima koordinati $T(1, -4)$. Slika 3 prikazuje graf dane kvadratne funkcije.



Slika 3: Graf dane kvadratne funkcije z označenimi izračunanimi značilnimi točkami.

4. GRAF KVADRATNE FUNKCIJE ZA SLEPEGA DIJAKA

Ko je slep dijak izračunal značilne točke kvadratne funkcije, sva ponazorila še njen graf (Slika 4). Da bi lahko dijak otipal graf kvadratne funkcije, sem se moral tisti trenutek znajti in poiskati predmete, s katerimi sem sestavil koordinatni sistem, ponazoril točke in narisal graf funkcije. Za koordinatni sistem sem uporabil flomastre, za točke sem uporabil kepico zmečkanega papirja in za sam graf debelejšo vrvico. Vse sem na mizo nalepil z lepilnim trakom.



Slika 4: Koordinatni sistem je ponazorjen s flomastri. Ničli kvadratne funkcije, teme in presečišče grafa z ordinatno osjo so poudarjeni s kepicami zmečkanega papirja. Graf kvadratne funkcije je ponazorjen z debelejšo vrvico. Vse je na mizo nalepljeno z lepilnim trakom.

Dijak je s prsti najprej otipal koordinatni sistem in za tem položaj izračunanih ničel kvadratne funkcije, njenega temena in presečišče grafa z ordinatno osjo. S pomikanjem prstov po debelejši vrvici je dobil predstavbo, kako poteka graf dane kvadratne funkcije.

5. IZKUŠNJE

V prispevku sem predstavil primer iz učne enote matematike, s katerim sem se srečal, ko sem nudil učno pomoč popolnoma slepemu dijaku. Dijak je delal zapiske v braillovi pisavi s pisalnim strojem za slepe. Naj poudarim, da braillova pisava zavzema več prostora, kot pisava videčih. Rešitev naloge je zavzemala več strani papirja, kot bi jih sicer pri videčem dijaku. Braillova pisava ima tudi manj simbolov kot jih pozna pisava videčih. Dijak je zato uporabljal lastne kratice za kvadratni koren, ulomek, indekse, potence in ostale uporabljene matematične simbole. Že samo zaradi tega je reševanje naloge zahtevalo več zbranosti dijaka kot bi je imel videči dijak. Ko sva izračunala vse potrebno za graf kvadratne funkcije, sem se potrudil in s preprostimi pripomočki, ki sem jih imel tisti hip na voljo, ponazoril graf kvadratne funkcije. Dijak je tako dobil predstavbo grafičnega pomena izračunanih točk in videl, da podatki niso sami sebi namen. Dijaku sicer v šoli ni bilo potrebno risati grafov funkcij, saj je bila uporaba klasičnega geometrijskega orodja zanj nemogoča.

6. SKLEP

Tehnologija, namenjena slepim in slabovidnim, močno napreduje. Jaz sem učil slepega dijaka, ki je še vedno uporabljal pisalni stroj za slepe, zato sem razlago snovi prilagodil njegovemu načinu učenja in razpoložljivi tehnologiji. Delo je napredovalo počasi, saj so se pojavljale težave glede pisanja na pisalni stroj za slepe. Dijak je med usvajanjem nove učne snovi še izbiral lastne kratice za matematične simbole, kot na primer kratico za kvadratni koren. Za rešitev naloge je na pisalni stroj napisal več strani papirja. Ko sva se vračala na začetek naloge med utrjevanjem, je preteklo kar nekaj časa, da je dijak našel na papirju zapisan postopek. Sedaj slepi dijaki že uporabljajo Braillovo vrstico skupaj z računalnikom. Pri matematiki uporabljajo program Latex, kjer pišemo tekstovne datoteke, ki jih prevajalnik prevede v končno besedilo z izdelanimi matematičnimi simboli. Še vedno slepim dijakom v matematičnih testih ni potrebno risati grafov z geometrijskim orodjem. Slepemu dijaku lahko ponazorimo grafične naloge z vsakdanjimi predmeti. Poskrbeti je potrebno, da je slika otipljiva. Vse bolj dostopni so pa tudi 3D tiskalniki. Z njimi lahko natisnemo grafične rešitve nalog in dijak lahko izdelek otipa [4].

LITERATURA IN VIRI

- [1] Birch, B. (1997). *Louis Braille*. Celje: Mohorjeva družba.
- [2] Projekt, ki bo invalidom, slepim in slabovidnim približal kulturo. (2016). Pridobjeno 22. 5. 2016 s <http://www.aktivni.si/dobro-pocutje/projekt-ki-bo-invalidom-slepim-in-slabovidnim-priblizal-kulturo/galerija/braillova-pisava-slepota.jpg/>.
- [3] Brilej, R., Kušar, B., Lipnik, D., Purg, D., Starin, K. (2007). *Alfa 2: Zbirka nalog za matematiko v 2. letniku srednjega tehniškega oz. strokovnega izobraževanja*. Ljubljana: Ataja.
- [4] Tacticle graphs for a blind math student. (2011–2016). Pridobjeno 23. 6. 2016 s <http://microfabricator.com/articles/view/id/563a1b48313944097b8b4567/tactile-graphs-for-a-blind-math-student>.

WELL-BEING AND ECONOMIC POLICY: THE SLOVENIA RESULTS

ABSTRACT

Well-being represents a crucial component linked to many essential areas of life relevant to economic development, physical, and mental health. Economic and political research usually entails single item measures of life satisfaction or happiness when trying to assess well-being. As well-being is a multi-dimensional construct it cannot be adequately addressed in this manner. Moreover, with the acknowledgement that well-being measurement is inconsistent across studies, the need for a comprehensive measure was presented. To assess well-being across Europe and compare overall mental health before and after the global economic crisis, a comprehensive psychological well-being (CPWB) scoring approach was used, utilising the data from the well-being modules of the European Social Survey (ESS) across 21 countries in 2006 and 2012 including approximately 80,000 participants. Using 10 items – as opposed to a single measure – combined into a composite score serves not only as a more efficient overview, but also enables policymakers to look for strengths and weaknesses within a population.

Slovenia generally demonstrates a similar overall pattern as other European countries when it comes to economy and life satisfaction, which is a general increase of the former matched with stagnant or declining results for the latter, particularly in recent years. However, using more comprehensive approaches, Slovenia ranks very positively on many aspects, with results suggesting an improvement in well-being, flourishing, and a decrease of depression between 2006 and 2012 in spite of the economic crisis. Particular highlights of this include demonstrating consistently high rankings in emotional stability, self-esteem, and vitality. Furthermore, individuals between 15 and 24 years of age were amongst the highest of all demographic groups in Europe. One area of concern, however, was the relative inequality in well-being of the population compared to other European countries, which is concerning for a small country, where variance is typically found to be much lower in such populations.

It is vital to recognise those at risk as well as the strengths and weaknesses within the most vulnerable populations. This must be combined with addressing behaviour and access to resources such as education and work, which are crucial policy tools that are capable of addressing both economic stability and well-being.

KEYWORDS: Well-being, economic crisis, economic policy, mental health, flourishing, exploratory structural equation modelling

UČENCI S POSEBNIMI POTREBAMI IN MEDIACIJA

POVZETEK

Živimo v času nenehnih družbenih sprememb, ki pod vprašaj postavljajo ohranjanje vrednostnega moralnega sistema. Zdi se, da smo priča vsakodnevni slabšanju medosebnih odnosov in širjenju nerazumevanja. Porast konfliktnih situacij v osnovnih šolah torej ni nič neobičajnega. Sodobna šola mora učence naučiti socialnih veščin, ki jim bodo omogočale izražanje lastnih želja in potreb ob upoštevanju potreb drugih. Naučiti jih mora spretnosti reševanja konfliktov. Trenutna šolska zakonodaja in sodobna didaktična načela pri izbiranju vzgojnih metod omogočajo šolam in učiteljem relativno veliko avtonomijo. Avtonomi učitelji, ki želijo vzgojiti samostojnega, kritičnega in inovativnega posameznika, izberejo mediacijo, ki jo nadgradijo z vrstniško mediacijo. Vrstniška mediacija je proces, ki vsem sodelujočim, predvsem z razvijanjem socialno-čustvenih kompetenc, omogoča osebno rast. Učencem omogoča razvijanje drugačnega, pozitivnega pogleda na konflikte kot del življenja, čemu se ni mogoče izogniti. Uči jih konstruktivnega reševanja konfliktnih situacij po metodi »zmagam – zmagáš«, kar posamezniku olajša predelati negativna čustva in ga navaja na odgovornost. Še največ v dosledno in kvalitetno izpeljanem procesu vrstniške mediacije pridobijo učenci s posebnimi potrebami, ki so najranljivejša skupina v procesu osnovnošolskega izobraževanja. V prispevku, izhajajoč iz večletnih izkušenj z mentorstvom vrstniškimi mediatorjem, za posamezne skupine učencev s posebnimi potrebami, tako za nadarjene kakor tudi učence, ki imajo primanjkljaje na posameznih področjih predstavim prednosti, ki jih ima takšen način reševanja konfliktov pred tradicionalnimi načini.

KLJUČNE BESEDE: mediacija, vrstniška mediacija, nadarjeni učenci, učenci s primanjkljaji na posameznih področjih

STUDENTS WITH SPECIAL NEEDS AND MEDIATION

ABSTRACT

We live in the time of constant social change, which puts under question the maintenance of the moral system. It seems as we take part in the everyday declining of the interpersonal relations and expanding of incomprehension. The increase of the conflict situations in primary schools is nothing unusual. The contemporary school has to teach social skills to the pupils, which will enable them to express their own wishes and needs by having in mind the needs of the others. They have to learn the skills of conflict solving. The current school law and contemporary didactic principles at choosing of educational methods give a relatively great amount of autonomy to the school and teachers. An autonomous teacher who wants to educate an autonomous, critical and innovative individual chooses mediation which is awarded with the peer mediation. Peer mediation is a process which enables a personal growth to all participants especially by developing of socio-emotional competence. It enables the development of difference, positive view on conflicts as a part of life, which cannot be avoided. It teaches them of constructive solving of conflict according to the *method: » I win, you win«*. In a consistent and skilfully realized process of peer mediation the pupils with special needs, who are the most sensible group in the process of education in primary schools, gain the most. In this contribution, which is influenced by many years' experience of mentoring the peer mediators, for individual groups of pupils with special needs, gifted and pupils with deficits on specific fields are shown the benefits of such a method of solving conflicts instead of the traditional one.

KEY WORDS: mediation, peer mediation, gifted pupils, pupils with special needs on different fields

1. UVOD

Agresivnost, nasilje, nestrpnost, prepiri in drugi vzgojni problemi so vsakdanja stalnica s katero se srečujemo učitelji v osnovnih šolah. Ker porast omenjenih vzgojnih težav opažamo vsi, ki se tako ali drugače ukvarjamo z otroki in mladostniki lahko sklepamo, da smo v hitrem tempu življenja zavrgli »stare« vrednote, kot so spoštovanje, iskrenost, odgovornost, poštenje, odpuščanje, skromnost, strpnost, delavnost, sočutje, velikodušnost in druge, ki so ljudi vodile k plemenitim dejanjem. Spremenjene vrednote vidno vplivajo na vzgojno delovanje šol. Če želijo šole vzgojiti posameznika, ki bo uspešno funkcioniral na vseh področjih družbenega delovanja, morajo posegati po alternativnih oblikah vzgojnega delovanja, med katere spada tudi mediacija.

2. VPLIV DRUŽBENIH SPREMEMB NA VREDNOTE

Čas v katerem živimo, čas nenehnih družbenih sprememb, nas sooča z vprašanjem pomena vrednot pri vzgoji odgovornega državljana. Menim, da številni vzgojni problemi s katerimi se srečujemo izhajajo iz pomanjkanja jasno postavljenih vrednot. Če ne želimo vzgojiti ljudi brez vrednot, kar je nevarno in predvsem neodgovorno početje vseh odraslih, se moramo z vprašanjem vrednot začeti ukvarjati ne le strokovnjaki psihologije, psihiatrije, pedagogike, sociologije in sorodnih ved, ampak vsa širša javnost, saj je to tudi politično vprašanje, vprašanje svetovne ekonomije in nenazadnje vprašanje obstoja človeške družbe, kot rad poudari Heliodor Cvetko.

a. Vpliv sprememb vrednot na vzgojno delovanje šol

Šola je prostor, kjer se srečujejo otroci različnih narodnosti, etničnih skupin, različnih kulturnih ozadij, sposobnosti, videza in statusno različnih izvorov. Javne šole si tako morajo prizadevati, kot pravi Pretnar (200, v Kolenko, 2007) za vzgojo za medsebojno strpnost, spoštovanje drugačnosti in sodelovanje z drugimi, spoštovanje otrokovih in človekovih pravic ter enakost spolov.

Nekaj let nazaj, ko so šole pripravljale prve vzgojne načrte, so strokovnjaki pogosto pisali o spremembah vzgojnega koncepta v osnovnih šolah. Koncept temelji na Delorsovih štirih stebrih izobraževanja, od katerih je za vzgojno delovanje pomemben predvsem steber učiti se, da bi znali živeti v skupnosti in eden z drugim. Ta steber narekuje sprejemanje povezanosti in soodvisnosti, sodelovanje, preseganje individualizma, egoizma, narcizma, zaprtosti v osebne, družinske in narodne meje. Številne raziskave kažejo, da smo se v praksi precej oddaljili od zapisanega, saj je število vzgojnih problemom naraslo in sicer ne samo v šoli, temveč se tudi starši vedno pogosteje znajdejo pred neobvladljivimi problemi. Šole se zraven omenjenega pogosto soočajo še z razhajanjem med starši in njihovo vzgojo ter šolskimi prizadevanji.

b. Vpliv spremembe vrednot na družinsko vzgojo

Kot pravi Zalokar Divjak (2006, v Kolenko, 2007), so starši pri vzgoji vedno bolj negotovi, saj so zmedeni med temeljnima pogojevma – vzgojo in ljubeznijo. Veliko staršev ima svoj vrednotni sistem, ki se precej razlikuje od šolskega, saj je odsev tržne ekonomije. Ker so pod vplivi političnih pritiskov in pritiskov javnega mnenja, so pogosto negotovi kaj je prav in kaj

ne. Znajdejo se pred vprašanjem, katere vrednote naj otroku privzgojijo za življenje. Zraven tega imajo pogosto težave s postavljanjem mej. Otroci tako začnejo odločati o stvareh za katere še niso kompetentni. Njihove želje postanejo za starše ukazi, moralne vrednote, kot so hvaležnost, sočutje, empatija, delavnost pa nedosegljive.

Družina je, kot pravi Tomorijeva (2000, v Lepičnik Vodopivec, 2007) nekakšna miniaturna družba s svojo strukturo, socialnimi pravili in notranjimi razmerji moči ter je usodno odvisna od ekonomskih in socialnih zakonitosti. Med družinami se pojavljajo velike razlike v načinih vzgajanja otrok. Čeprav večina vprašanih staršev v različnih raziskavah trdi, da imajo demokratični vzgojni stil, so pri otrocih in mladostnikih nemalokrat opazne posledice anarhičnega vzgojnega stila, ki je v današnji družbi najpogosteje posledica občutkov krivde zaradi prezaposlenosti staršev ali je način zlorabljanja otroka v odnosu med zakoncema. Permisivnost ali razvajenost je eden od dveh ključnih vzrokov disciplinskih problemov po Krofliču (2007). Drugo razlago vzrokov disciplinskih problemov Kroflič vidi v posledicah sodobne liberalistične vzgoje, ki z usmeritvijo v individualizem spodkopava tradicionalne vrednote.

3. KONFLIKTI

a. So konflikti nevarnosti ali izzivi?

V literaturi najdemo različne opredelitve konfliktov. Ančič (2002) pravi, da je konflikt primarno dejstvo človeka, saj se pojavi povsod kjer si nasproti stopita dve želji. Poudari tudi, da konflikt predstavlja stalno možnost učenja.

Iz definicije lahko sklepamo, da so konflikti neizbežne situacije v katerih se zaradi različnih potreb in želja znajdemo vsi ljudje. Zaradi osnovne potrebe po sodelovanju moramo razviti spretnosti za njihovo konstruktivno obvladovanje. In če ob tem upoštevamo še sodobna didaktična priporočila, da je učenje uspešnejše, če izhajamo iz vsakdanjih situacij, lahko na konflikte gledamo kot na izzive.

Učenci zaznavajo konflikte kot nekaj negativnega. V povezavi s konfliktom najpogosteje naštevajo besede z negativnim predznakom kot so jeza, prepir, nasilje, pretep, jok, žalost. Konflikte zaznavajo kot sestavni del posameznikovega življenja, kateremu se ni mogoče izogniti. Zaradi omenjenega moramo izkoristiti nastale konfliktne situacije v katerih se znajdejo učenci za učenje spretnosti obvladovanja konfliktov. Tako kot Shapiro (1996) tudi sama pri delu z učenci uporabljam pojem učenje strategij »obvladovanja« in ne strategij »reševanja« konfliktov, saj vseh konfliktov namreč ni mogoče razrešiti. Reševanje konfliktov opisuje spretnosti in strategije za razreševanje konfliktov, obvladovanje konfliktov pa je širši pojem.

b. Načini reševanja konfliktov

Za uspešno spoprijemanje s konflikti moramo poznati dinamiko in dogajanje konflikta ter raziskati njegovo ozadje. Svojim učencem dinamiko konflikta ponazorim z ledeno goro. Tako kot pri ledeni gori je tudi pri konfliktu viden le en del, velik del pa je prikrit. In le dobro raziskovanje nevidnega dela v katerem se skrivajo interesi, potrebe posameznikov in neusklajenosti, ki so privedle do konflikta, nam omogoča dobro spoprijemanje s konfliktom.

Glede na pomembnost osebnega interesa in pomembnost odnosa Iršič (2004) loči pet vrst odzivov na konflikte: prevlada, umik, izglajevanje, kompromis in razreševanje. Razreševanje je najvišji nivo spoprijemanja s konflikti. Tukaj so odnosi in interesi zelo pomembni. Udeleženci konflikta sodelujejo pri iskanju rešitev, ki zadovolji potrebe vseh.

Glede na pogostost pojavljanja konfliktnih situacij v šoli se učitelji pogosto najdemo v vlogi posrednikov. Brajša (1993) po Borisoffu povzema naslednje pogoje za uspešno posredništvo: kredibilnost, nevtralnost, kontaktibilnost, objektivnost, soglasje, pretok informacij, odprti kanali komuniciranja in diskretnost. Omenjeni pogoji so sestavni del mediacije kot alternativne oblike reševanja konfliktov, kjer nastopa učitelj kot posrednik.

4. MEDIACIJA

Beseda mediacija izhaja iz latinske besede »mediare«, kar pomeni posredovati. Schrupf (2010) mediacijo opredeli kot: «komunikacijski proces v katerem osebe s problemom, ob navzočnosti nevtralne, tretje osebe sodelujejo z namenom mirne rešitve njihovega konflikta» (str. 12). Mediator posreduje s ciljem, da se doseže skupna rešitev konflikta, ki bi bila sprejemljiva za vse udeležence konflikta.

Iršič (2010, v Klobasa, 2014) od prednosti mediacije izpostavlja hitrost in učinkovitost reševanja konfliktov, ki naj bi bila 90%. Učinkovitost je pogojena z načelom prostovoljstva na katerem temelji mediacija. Prednost je tudi obojestransko zadovoljstvo pri rešitvi. V najslabšem primeru, da do rešitve ne pride, stanje ni slabše kot je bilo pred začetkom, situacija pa je jasnejša.

a. Vrstniška mediacija in njene prednosti

Vrstniška mediacija kot preventivna in proaktivna vzgojna dejavnost je zapisana v vzgojnih načrtih večine slovenskih osnovnih šol. Izvajajo jo usposobljeni posamezniki, vrstniki udeležencev konflikta. Kot priporoča Baginsy (2004, v Klobasa, 2014) naj bi vrstniški mediatorji delali v parih in mediirali mlajšim od sebe. Zanj je potreben tudi koordinator vrstniških mediatorjev, ki pri samem mediacijskem procesu neposredno običajno ne sodeluje. V nadaljevanju uporabljam dva pojma: mediator in mediant. S pojmom mediator poimenujem osebo, ki vodi vrstniško mediacijo, z mediantom udeleženca konflikta.

Haft in Veiss (1998, v Klobasa, 2014) izpostavljata tri cilje vrstniške mediacije: pridobivanje veščin reševanja konfliktov, izboljšanje šolske klime in prenašanje socialnih veščin v družine in širšo skupnost. Največja prednost vrstniške mediacije izhaja iz dejstva, da mediatorji lažje razumejo vrstnike, saj poznajo vrstniški pritisk in odnose. Mediatorji se lažje približajo mediantom tudi zato, ker se z njimi pogovarjajo na njim znani način. Prav tako mediatorji nimajo moči nad medianti, saj jih ti ne zaznavajo kot avtoritete. Pogosto so mediatorji zgled mediantom, ki se z opazovanjem vodenja mediacijskega procesa od njih veliko naučijo. Posnemajo mirnost komunikacije z medsebojnim spoštovanjem. Nekateri učenci, ki so bili večkrat deležni vrstniške mediacije v vsakdanjem življenju uporabljajo posamezne elemente mediacije, predvsem aktivno poslušanje, mirno govorjenje in razjasnjevanje informacij, starejši učenci pa tudi prevzemanje odgovornosti za čustva in vedenja.

Po osmih letih izvajanja vrstniške mediacije na šoli ugotavljam, da so se v velikem deležu zaradi vrstniške mediacije izboljšali medsebojni odnosi. Izboljšalo se je samospoštovanje

učencev, stopnja prevzemanja odgovornosti in izkušensko učenje socialnih veščin. Omenjeno je opazno tako pri mediatorjih in mediantih kakor tudi pri ostalih učencih, ki posnemajo vedenje udeležencev vrstniške mediacije. Učitelji se tako lažje posvetimo poučevanju, saj se več ne ukvarjamo toliko z obravnavanjem konfliktnih situacij.

b. Usposabljanje vrstniških mediatorjev

Prvi korak v fazi usposabljanja je, med prostovoljno prijavljenimi kandidati, izbira učencev za bodoče mediatorje. Po več letih uveljavljene vrstniške mediacije na šoli se s prijavicami prijavi veliko učencev. Sledijo intervjuji z učenci o motivih zakaj želijo postati mediatorji in pripravljenosti po izobraževanju. Pred končno izbiro mediatorjev se posvetujem še z učitelji in svetovalno delavko, saj želim, da so izbrani tisti kandidati, ki so spoštovani od drugih učencev in spoštljivi do njih. Običajno izberem šestošolce. V skupino vključim tako dekleta kot fante in čim več nadarjenih učencev, saj je vrstniška mediacija lahko ena izmed dodatnih oblik dela z nadarjenimi učenci. V skupino vključim šest do osem učencev. Sledi obveščanje staršev o vlogi, ki jo bo imel njihov otrok in poteku izobraževanja, posebej če je to izvedeno v taboru.

Bodoči mediatorji razvijajo potrebne socialne in komunikacijske veščine v petnajstih delavnicah, ki trajajo po dve šolski uri. Vsebine delavnic si sledijo v naslednjem zaporedju: spoznavanje, komunikacija, poslušanje, prijateljstvo in čustva, načini reševanja konfliktov, pristopna izjava, pet ključev mediacije, prvi in drugi korak mediacije, sodelovanje in povzemanje pri mediaciji, prepoznavanje čustev in vrste vprašanj, iskanje skupnega interesa, igranje vlog od 1. do 6. stopnje mediacije, iskanje rešitev konflikta, izpolnjevanje sporazumnih obrazcev in igranje vlog vseh stopenj mediacije.

Prva delavnica je namenjena medsebojnemu spoznavanju, oblikovanju zdravih odnosov v skupini in spoznavanju širših in globljih vidikov samega sebe. V naslednjih štirih delavnicah učenci razvijajo temeljne socialne in čustvene spretnosti, ki jih potrebujejo za vodenje mediacijskega procesa. Poudarek je na prepoznavanju pomena neverbalne komunikacije, razvijanju sposobnosti aktivnega poslušanja, prepoznavanju in opisovanju čustev ter seznanjanju z različnimi načini reševanja konfliktov. Sledita delavnici v katerih učenci spoznajo, da le usmerjajo mediacijski proces in v njem ne posredujejo. Seznanijo se še z ostalimi temeljnimi načeli vodenja mediacije kot so prepoved presojanja, vživljanje, zaupnost in skrb za drugega. V osmi delavnici se učenci preizkušajo v pripravljanju prostora za mediacijo in načinu izrekanja dobrodošlice. Deveta in deseta delavnica sta za učence najzahtevnejši. Učenci se učijo povzemanja tako besednih sporočil kakor telesne govorice, prepoznavanja čustev, razlike med odprtimi in zaprtimi vprašanji, prednosti postavljanja odprtih vprašanj ter izogibanja »zakaj« vprašanjem. Enajsta in trinajsta delavnica zahtevata od učencev dobro poznavanje medosebnih odnosov in funkcioniranja vrstnikov v šoli ter veliko potrpežljivosti. Učenci se naučijo spretnosti vodenja pri iskanju skupnih interesov mediantov in iskanju rešitev s poudarkom na vodenju sprtih učencev pri ovrednotenju možnih rešitev. Uspešnost vrstniških mediatorjev je v nadaljevanju pogojena še z igrami vlog in prisostvovanjem koordinatorja pri prvih mediacijskih posredovanjih.

c. Izvajanje vrstniške mediacije

Ključni korak za to, da bo vrstniška mediacija postala del aktivnega vzgojnega programa šole, je njena promocija. Mediatorji morajo najprej poskrbeti za lastno promocijo. Učenci in učitelji šole morajo vedeti kateri učenci se ukvarjajo z mediacijo. V nadaljevanju morajo mediacijo predstaviti kot nekaj pozitivnega. Mediacija se najbolj promovira sama preko pozitivnih izkušenj učencev, ki so se je udeležili. Mediatorji se enkrat letno predstavijo vrstnikom tudi po šolskem radiu in v šolskem časopisu. Za učence prvega triletja pripravijo delavnice v katerih na konkretnih primerih pokažejo vrstniško mediacijo. K promociji mediacije največ doprinesemo učitelji s svojo pozitivno naravnostjo do nje. V večini primerih smo namreč učitelji tisti, ki smo prvi seznanjeni s konfliktom in od naše naravnosti je odvisno kako se bomo lotili njene obravnave. Učitelji, ki sledijo družbenim potrebam in sodobnim vzgojnim principom delovanja bodo učencem ponudil izbiro med šolsko mediacijo, ki jo vodi učitelj mediator, vrstniško mediacijo ali obravnavo konflikta »sedaj in tukaj«.

Na šoli izvajamo vrstniško mediacijo izključno pred ali po pouku. Usposobljeni in aktivni vrstniški mediatorji za vzdrževanje »mediacijske kondicije« potrebujejo redna srečevanja s skupino. Ta srečevanja organiziram po potrebi, a vsaj nekajkrat letno. Srečanja mediatorjem omogočajo, da v varnem okolju brez zadržkov spregovorijo o občutkih in morebitnih težavah s katerimi se srečujejo pri mediaciji.

d. Vključevanje učencev s posebnimi potrebami v vrstniško mediacijo

V usposabljanje za vrstniške mediatorje vključujem čim večje število nadarjenih učencev. Čeprav se v teoriji za nadarjene učence pogosto izpostavljajo značilnosti kot so radovednost, raznoliki in močno izraženi interesi ter vztrajnost pri opravljanju nalog, koordinatorji za delo z nadarjenimi učenci opažajo, kot v svoji empirični raziskavi ugotavlja Jurišević (2015), nizko motivacijo za dodatne dejavnosti, med katere lahko uvrstimo tudi vrstniško mediacijo. Ugotavljam, da je predpogoj motiviranja nadarjenih učencev za vrstniške mediatorje visoko motiviran koordinator, ki z vključevanjem smisla za humor na učence prenese zanimanja za vrstniško mediacijo ter predvsem njeno uporabo v vsakdanjem življenju. Usposabljanje in izvajanje vrstniške mediacije nadarjenim učencem omogoča priložnost za zadovoljitev potreb po večjih možnostih samouresničevanja, potreb po izzivih, potreb po poznavanju prihodnosti in potreb po razvoju spretnosti, predvsem spretnosti potrebnih za sodelovanje in uspešno komunikacijo. Največ pridobijo predvsem tisti nadarjeni učenci za katere je značilno odklanjanje družbenih norm in pravil. Nadarjeni učenci so običajno najuspešnejši vrstniški mediatorji, saj imajo visoko razvit občutek za empatijo in odgovornost ter veliko sposobnost vodenja in vplivanja na druge. Zraven tega vloga vrstniškega mediatorja zmanjšuje stigmatizacijo nadarjenih učencev in prispeva k njihovi sprejetosti med vrstniki.

Ugotavljam, da je vrstniška mediacija najprimernejši način obravnave konfliktov tudi za učence s primanjkljaji, predvsem učence z motnjami pozornosti in hiperaktivnosti, učence s čustvenimi in vedenjskimi težavami, učence s pomanjkljivo učno motivacijo in učence, ki prihajajo iz socialno-ekonomsko ogroženih družin. To so namreč tiste skupine učencev, ki zaradi pomanjkljivih socialnih spretnosti pogosto prihajajo v konflikte z vrstniki. Zaradi slabšega učnega uspeha imajo ti učenci pogosto občutek, da jih učitelji prevečkrat obravnavajo ali celo izpostavljajo pred vrstniki. Obravnava konfliktov v vrstniški mediaciji zmanjša njihov neposredni stik z učitelji. Ker so ti učenci pogosto slabše sprejeti v skupini ali

celo izolirani, vsak pristen stik z vrstniki prispeva k razvoju njihove pozitivne socialne samopodobe, saj se zaradi pravične obravnave vseh udeleženih v konfliktu počutijo enakovredne in ne izpostavljene ali odrinjene. K temu doprinese tudi dejstvo, da vrstniški mediatorji vodijo mediacijo v učencu razumljivejšem jeziku, kot to delajo učitelji. Veliko teh učencev ima slabše jezikovne sposobnosti. Ker vrstniška mediacija ni časovno omejena, se učenci v njej najbolj učijo osnovnih načel uspešne komunikacije kot so počakati na vrsto in ne prekinjati sogovorca ter mu segati v besedo. Pogosto ti učenci želijo posnemati svoje vrstnike a jim zaradi določenih težav to ne uspe. Ker vrstniška mediacija obravnava konkretne življenjske situacije iz katerih se ti učenci največ naučijo, jim je učenje s posnemanjem olajšano. Nemalokrat se iz vrstniške mediacije razvije »tutorski« odnos med mediatorji in medianti, kar doprinese k razvoju obeh.

5. SKLEP

Vrstniška mediacija pomembno vpliva na izboljšanje klime na šoli, komunikacije med učenci in zmanjšanje medvrstniškega nasilja. Omenjeno se doseže z doslednim in s sistematičnim usposabljanjem vrstniških mediatorjev, pozitivnim odnosom vseh strokovnih delavcev do vrstniške mediacije, njeno uspešno promocijo, doslednim izvajanjem mediacijskih procesov in vzdrževanjem »mediacijske kondicije« mediatorjev in mentorja. Vrstniška mediacija od mentorja zahteva veliko znanja, energije in časa. Samo dovolj motiviran mentor bo kontinuirano uspešno motiviral in vodil učence mediatorje. To pa vsem učiteljem omogoča, da se lahko ukvarjamo več s poučevanjem in manj z discipliniranjem.

LITERATURA IN VIRI

- Ančić, K. (2002). *Nasilje – nenasilje: priročnik za učiteljice, učitelje, svetovalne službe in vodstva šol*. Ljubljana: i2, 15–33.
- Brajša, P. (1993). *Pedagoška komunikologija*. Ljubljana: GLOTTA Nova.
- Iršič, M. (2004). *Umetnost obvladovanja konfliktov*. Ljubljana: Zavod za razvoj kulture medosebnih odnosov in obvladovanje konfliktov.
- Jurišević, M. (2015). Nadarjeni v slovenskih šolah. *Šolsko svetovalno delo*, XIX(1/2), 14–23.
- Klobasa, M. (2014). *Vrstniška mediacija na osnovnih šolah v Mariboru in okolici: značilnosti vrstniških mediatorjev in dosedanje izkušnje z mediacijo*. Magistrsko delo, Maribor: Univerza v Mariboru, Filozofska fakulteta, Oddelek za psihologijo. Pridobljeno 14. 3. 2016, iz <https://dk.um.si/Dokument.php?id=62459&lang=slv>.
- Kolenko, M. (2007). Vrednote – sestavni element vzgojnega koncepta osnovne šole. *Sodobna pedagogika*, 58 (124), str. 226 – 235.
- Lepičnik Vodopivec, J. (2007). Kako starši doživljajo vzgojo v družini – vzgojni stili v družini danes. *Sodobna pedagogika*, 58 (124), str. 182 – 195.
- Shapiro, D. (1996). *Konflikt in komunikacija: vodnik skozi labirint obvladovanja konfliktov*. Ljubljana: Zavod za odprto družbo.

POGLED V SEBE IN PRIHODNOST

POVZETEK

Predstavljamo vam primer projekta dobre prakse, ki izkazuje inovativnost in komplementarnost z že obstoječimi oblikami aktivnosti v smeri zmanjšanja osipa oz. zgodnje opustitve šolanja. Inovativnost projekta je v obliki pristopa. Učencem preko inovativne metodologije coachinga odpiramo nove možnosti, da pogledajo in raziščejo svojo vizijo ter poti za iskanje potrebnih virov za doseg cilja.

Projekt je komplementaren z drugimi že obstoječimi aktivnostmi. Učenci so že deležni podpore s strani drugih strokovnjakov in staršev, naš projekt pa jih pri tem še dodatno podpre in jim odpira nove možnosti in poti za doseg postavljenega cilja, ki je predvsem izbira ustrezne srednje šole ter dokončanje šolanja na sekundarni in terciarni ravni in s tem večje možnosti zaposlitve oz. boljše možnosti za vstop na trg dela.

Učencem nudi podporo pri samorazvoju, samomotiviranju, samoodločanju. Pripravi jih na odločitev za izbiro srednješolskega izobraževanja. S podporo coachinga je ta izbira trdnejša, in poveča se verjetnost, da bodo uspešno zaključili primarno in izbrano sekundarno izobraževanje. Model ima izdelan načrt spremljanja učencev in učinkov programa (monitoring).

Coachi izvršijo transfer prvin profesionalnega coachinga na starše in učitelje in vplivajo na spremembo notranjega šolskega okolja, ki poveča sprejemljivost in odprtost za vsakega učenca posebej.

Še posebej pa izpostavljamo to, da skupina slovenskih coachev, v sodelovanju z eno izmed slovenskih osnovnih šol, že deluje v tej smeri. Projekt, ki ga predstavljamo izvira iz prakse in resničnih potreb. To pa je zagotovilo njegove trajnosti in uspešnosti.

KLJUČNE BESEDE: osnovna šola, učenci, coaching, osip, kurikulum, cilj, izziv, podpora, vseživljensko učenje.

I AM GOOD AT

ABSTRACT

We want to present an example of good practice that demonstrates innovation and at the same time also complementarity with existing forms of activities in the direction of reducing dropout rates and early school leaving. Through innovative methodology of coaching in the project we are opening new opportunities for pupils to look at and explore their vision for the future and possible ways for finding the necessary resources to achieve their own objectives.

The project is complementary to other already existing activities in primary schools. Pupils already have some support from other professionals and parents as well. With our project we offer additional support and we help them open up new possibilities and ways to achieve their own objectives, which are particularly - suitable choice of secondary school and completion of training at secondary and tertiary level. Consequently that brings also greater employability and better opportunities to enter the labor market successfully.

It supports pupils in self-development, self-motivation and self-determination. It also prepares them for the right selection of secondary education. With the support of coaching this choice is stronger, and increases the probability of successfully completing a selected primary and secondary education. The project model has elaborated plan for monitoring pupils decisions and effects of the program.

Elements of professional coaching are transferred to parents and teachers as well. This consequently affects the change in internal school environment that enhances the acceptance and openness to each pupil individually.

In particular we want to highlight the fact, that a group of Slovenian coaches, in cooperation with one of the Slovenian primary school are already working in this direction. The project, which is presented is derived from practice and real needs. This ensures its sustainability and effectiveness.

KEY WORDS: primary school, pupils, coaching, dropout, curriculum, objective, challenge, support, lifelong learning.

1. UVOD

V našem prispevku predstavljamo primer dobre prakse, ki smo ga izvedli z osnovnošolci osmih razredov. Jedro projekta je coaching podpora, da jih podpremo pri raziskovanju, razvijanju in uporabi njihovih potencialov, ki jim bodo olajšali izbiro in prehod na višji novo izobraževanja. Cilj modela coaching podpore osnovnim šolam v zadnjih razredih osnovne šole je zmanjšati tveganje zgodnjega osipa na višji stopnji izobraževanja.

Sočasno izboljšujemo notranje šolsko okolje in sodelovanje s starši, strokovnimi delavci šole, učenci in coachi, kot zunanji deležniki.

Pomemben poudarek pri projektu so projektne aktivnosti, ki ustvarjajo takšno notranje šolsko okolje, v katerem se mladi ljudje počutijo cenjene, se z veseljem razvijajo in rastejo.

Individualni coaching motivira učence, da v celoti razvijejo svoje prednosti in talente. Metodologija coachinga je zasnovana tako, da odraža različne afinitete učencev, upošteva različna izhodišča in je prilagojena ambicijam učenca. Poudarek je na priznavanju in podpiranju moči, virov in talentov posameznega učenca. Učence motivira za samorazvoj, da so odgovorni za svoje uspehe in prave SMART odločitve za nadaljnje izobraževanje.

Analiza izkušenj bo predstavljena oblikovalcem politik s ciljem, da se holistični model coaching podpore osnovnim šolam pri zmanjševanju osipa vključi v trajnostne načine izvajanja nacionalnih šolskih kurikulov.

V procesu coachi podpirajo učitelje in starše in jih ne nadomeščajo. Coaching kultura si prizadeva za odličnost. Coachi so glasniki pozitivnih sprememb. Iz preteklosti se učijo za prihodnost. Kjer so izzivi, iščejo ustvarjalne rešitve. Stavijo na kvaliteto dela in tečejo dodaten kilometer. Uvedba podpore profesionalnih coachev v šolski kurikulum ga obogati, mu pomaga ter podpre učence!

2. ZAKAJ

Učenci zadnjih razredov osnovne šole so v obdobju iskanja lastnih interesov in želja, odločajo pa se tudi za nadaljevanje šolanja. Nema lokrat se odločijo glede na želje staršev, kamor se vpišejo prijatelji idr. Ob tem pa neredko preslišijo lastno željo, individualni vzgib, motivacijo. To je tudi razlog, da je osip v naših srednjih šolah, zlasti v prvem letu zelo velik. Veliko je tudi prepisov na druge programe ali celo opustitev šolanja na sekundarni ravni.

Podoben projekt so že izvedli na Islandiji in dobili so spodbudne rezultate ter potrdili potrebo po uvedbi coachinga kot dodatne aktivnosti/ponudbe v šolskem sistemu. Njihovi rezultati so spodbudili skupino slovenskih coachev, da smo se jeseni 2015 odločili, da ga prenesemo v naš prostor. Vsi coachi smo končali mednarodno licenciran program izobraževanja NLP Coach po standardih Mednarodne federacije coachev (ICF) in vse aktivnosti smo izvedli pro bono.

Najpomembnejši učinek je dvig zavedanja pri strokovnem osebju osnovnih šol, v kolikšni meri lahko coaching pri učencih višjih razredov osnovne šole pripomore k večji učni in splošni življenjski uspešnosti.

Učenci lahko s pomočjo coachinga razvijejo sposobnosti samomotivacije za doseganje višje postavljenih učnih in drugih ciljev, razvoj socialnih in akademskih kompetenc, boljši rezultati pa vplivajo tudi na višjo samozavest in boljšo samopodobo.

Starši udeleženih učencev pridobijo na občutku, da je za njihove otroke v šolskem okolju še boljše poskrbljeno, kot do sedaj, doživljali bodo nižjo stopnjo stresa zaradi skrbi do svojih otrok, pridobili bodo na zaupanju v šolski in podporni sistem.

3. KAJ

Pri oblikovanju programa, dejavnosti in izboru vsebin smo sledili naslednjim ciljem:

- spodbuditi učence in jim olajšati prehod iz osnovne v srednjo šolo ter posledično zmanjšati možnost osipa oz. opustitve šolanja,
- podpreti in okrepiti pozitivno notranje okolje šole s sodelovanjem s starši in zunanjimi sodelavci šole (v našem primeru usposobljenimi NLP coachi z mednarodno licenco ICF – International Coaching Federation),
- učenci izboljšajo samopodobo, ozavestijo številne lastne sposobnosti, razvijejo notranjo motivacijo za pridobivanje novih znanj in veščin, predvsem pa pridobijo veščine za iskanje praktičnih načinov za postavljanje in doseganje konkretnih ciljev,
- umestiti coaching kot holistični pristop in celostno obravnavo učencev,
- spodbuditi, podpreti in realizirati izdelavo delujočega programa holističnega pristopa k razvoju osebnosti za izboljšanje šolske in osebne uspešnosti.

“Po definiciji International Coach Federation (ZDA) je coaching interaktivni proces, ki pomaga posameznikom, podjetjem / organizacijam, da dosežejo hitre in odlične rezultate z uporabo posebnih coaching tehnik, ki pripeljejo do lastnega miselnega procesa in razvoja. Pri coachingu coach pomaga stranki, da stranka sama najde rešitve brez ponujanja nasvetov in dajanja receptov. Coachi so izurjeni, da poslušajo in zastavljajo ključna vprašanja, ki pomagajo posameznikom in organizacijam, da sami pridejo do najboljših rešitev (Vir: www.glottanova.si)”

Pri reševanju problemov so nekateri ljudje bolj uspešni, drugi manj. Tim Gallwey je razvil coaching formulo, ki opisuje razmerje med uspehom in sposobnostmi posameznika.

$p = P - i$

Uspeh = potenciali – motnje

»p« / »U« predstavlja uspešnost in dosežke (angl. **p**erformance)

»P« / »p« predstavlja sposobnosti (angl. **P**otentials)

»i« / »m« pa se nanaša na notranje in zunanje motnje (angl. **I**nterferences)

Formula na preprost način pove, da se uspešnost posameznika lahko poveča tako, da odkriva svoje skrite in povečuje že znane sposobnosti ter hkrati zmanjšuje motnje (ovire). Coach pomaga klientu s posebnimi tehnikami odkriti njegove skrite potencialne in hkrati odpraviti tiste motnje, ki izhajajo predvsem iz njega samega, kot na primer omejujoče prepričanje, da nečesa ne more doseči.

Poslanstvo in cilj coacha je skozi coaching proces opogumljati učence in jih podpirati v iskanju prednosti in koristi v vseh življenjskih situacijah, se učiti iz napak in slabših odločitev, ki so del ne le odraščanja temveč vseživljenjskega razvoja in učenja, predvsem pa spodbuditi učence k vztrajnosti pri iskanju različnih možnosti in poti do uspeha, kar ima za posledico tudi zmanjšan osip v nadaljnjem šolanju.

Sodelujoči učenci so nam sporočali:

1. »Coaching doživljam zelo zanimivo. Zelo mi je všeč ker se ne pogovarjamo samo o tem kaj bi morali oz. kako bi kaj morali narediti , ampak si podajamo svoja mnenja.
2. Skozi Coaching sem se veliko naučil. Naučil sm se kako izboljšati svoje ocene. Začel pa sem tudi uporabljati SMART cilj z katerim sem ugotovil če je stvar mogoče uresničiti oz. izpeljati.
3. Jaz mislim da mi je coaching zelo pomagal pri ocenah.
4. Odkar hodim na coaching mislim da sem postal bolj "zrel" , če na kratko povem => začel sem misliti s svojo glavo.
5. Moji starši opažajo da sem postal malo bol odgovoren in da so se mi ocene izboljšale odkar hodim na coaching.
6. Moji starši mislijo tako kot tudi jaz , da je coaching zelo dobra in zanimiva stvar o kateri bi moral izvedeti tudi svet , ker zelo pomaga pri različnih oddelkih.«

To so moja mnenja □ Nejc

1. »Coaching doživljam zelo resno in odraslo. Želim odnesti čim več novega znanja in trdno zadanih ciljev. Želim si tudi, da bom po coachingu bolje, bolj razumno in odraslo sprejemal svoje odločitve. Menim, da me coaching napeljuje na pravo pot.
2. Dovolim si povedati več, saj bolj zaupam vase. Večkrat sem ponosen nase in se sam pri sebi pohvalim. Lažje razumem svoje napake in jih rešujem, lažje jih tudi popravim in sem samokritičen.
3. Coaching mi pomaga pri zadajanju ciljem vendar vem, da moram sam izbrati cilj in da bom najbolj zadovoljen, če ga bom dosegel sam. Pomaga mi tudi pri izbiri šole, s tem ciljam na to da se po različnih razčlembah, prednostih in slabostih odločim za ustrezno šolo. Čeprav se bom sam odločil za določeno šolo, mi coaching pomaga priti do spoznanja da bom vedel zakaj se bom za to šolo odločil.
4. Na sebi ne čutim nobenih sprememb razen tega, da sem mogoče malo bolj kritičen do sebe in sem bolj samozavesten.
5. Starša ne občutita nobenih sprememb, saj sem že od nekdaj zelo samozavesten ter se pogovarjam zelo zrelo in odraslo. Vidna jima je samo boljša in bolj tekoča komunikacija.
6. Moja starša coaching ocenjuje zelo pozitivno in menita, da bi morali sodelovati še vnaprej in stalno. Šele tako bi bil lahko razviden večji napredek. Želita si, da bom v življenju imel še veliko priložnosti različnega izobraževanja, spoznaval sebe in tako napredoval.

Lep pozdrav od mojih staršev in mene. «

Jošt, Blaž, Tatjana

»Coaching proces mi je kar všeč. Všeč mi je ker ni vse natrpano in po določenem času so spet na vrsti srečanja. Dobil sem koristi predvsem na področju odločanja za prihodnost. To mi zelo zelo pomaga pri odločitvi za nadaljnje šolanje in prihodnost. Brez tega se ne bi mogel odločiti tako preprosto. Čutim tudi različne druge spremembe, predvsem takšne, ko je nekaj treba organizirati ali se odločiti. Pomaga mi tudi pri razno raznih odločitvah. Tudi z staršema smo bolj istega mišljenja lahko pa sta tudi rešila neko anketo in ugotovila na katerem področju sta močna. Oče ni veliko sodeloval pri coachingu , mami pa ga je spremljala in že ko je prvič slišala je bila navdušena, da bom lahko del tega. Ona se je z coachingom že prej

srečala v svojem delovnem okolju in zaradi tega je še toliko bolj vesela da smo to imeli v Gorjah.«

Lp David □

Coachi poročamo in sporočamo:

Janez: »Izkušnje v procesu coachinga z osnovnošolskim otroci so zelo pozitivne. Presenetljivo je, kako so učenci pripravljene na sodelovanje in tudi kako so sprejeli tovrstno pomoč. Vidi se, da je to dodatna, drugačna oblika svetovanja, ki jo v šoli pogrešajo. Jih je pripravila do razmišljanja o sebi, svojih željah, prednostih in tudi pričakovanjih. Spodbuja jih k samostojnem razmišljanju, dvigovanju zavedanja, kaj si v resnici želijo, kaj jih zanima. Na ta način ozaveštuje svoje želje, razišče možnosti, jih pregledajo z različnih perspektiv. To jim olajša odločanje, kar spet dviguje njihovo samozavest. Učenci s katerimi sem sodeloval so uspeli razjasniti in utemeljiti svojo odločitev o nadaljnjem šolanju. Ker smo tokrat delali z učenci osmih razredov, verjamem, da bo to pozitivno vplivalo tudi na njihov uspeh v zadnjem 9 razredu. Glede na to, da so sprejeli odločitev in si zadali cilje, bo to prav gotovo vplivalo na njihovo motivacijo za učenje. Zaenkrat so to predpostavke, a verjamem, da se bodo potrdile. O tem vas bomo seveda obveščali.«

Aleš: »Tudi sam opažam pri svojih učenkah, da imajo največji izziv usklajevati obštudijske dejavnosti z zahtevami šole. Prav tako so pri odločanju za srednjo šolo v precejšnjem precepu, katere šole izbrati, da bodo v ravno pravi meri zastopale njihove ambicije tako po klasični šolski izobrazbi kot interese v trenutnih obštudijskih dejavnostih (šport, umetnost, ples itd.). Pri mojih pomembnih faktorih igra tudi oddaljenost šole od doma. Precej so navezane na dom in prijatelje (zanimivo in morda ne tako značilno za današnje najstnike, ki so najboljši prijatelji predvsem z mobiteli :p), zato jim veliko pomeni, če bi kar najboljše možnosti za izobraževanje našli čim bližje domu.

Moje učenke so se izkazale za zelo razgledane in kreativne pri iskanju možnih rešitev za svoje izzive glede prihodnjega šolanja. Izkazujejo visoko mero proaktivnosti, pripravljenosti na samoiniciativno spoprijemanje z izzivi, res pa jim pri "domaćih nalogah" pogosto zmanjka časa, da bi jih izvedle v zastavljeni meri. Videti je, da so zelo zaposlene z obštudijskimi dejavnostmi.«

Silva: »Tudi moja izkušnja je zelo pozitivna. Z učenci sem navezala res dober stik, vsi s katerimi sem delala so bili izredno zreli za svoja leta, morda prav zato, ker je pristop nekoliko drugačen kot v formalnem izobraževanju. Odprto so izražali svoja mnenja in stališča, razmišljali o prihodnosti, spoznavali kako svoje želje spremeniti v cilje. In kako te tudi doseči. Držali so se dogovorov in izvajali dogovorjene naloge.

Po izjavah, povratnih informacijah učencev, lahko rečem, da je bil naš cilj dosežen: učenci so sprejeli našo podporo, postajajo bolj samozavestni, o svojih obveznostih in ciljnih razmišljajo s svojo glavo, samostojno in ambiciozno. Veliko jim pomeni podpora, saj radi prisluhnejo tistim, ki jim zaupajo. In to takrat, ko so slišani.

Največji izziv jim je bil uskladiti, ali bolje uravnotežiti, šolo in šport in na obeh področjih dosežati zastavljene cilje. Jasne cilje na obeh področjih povezujejo z izbiro poklica in nadaljnega izobraževanja.

Verjamem, da jim bo ta izkušnja coachinga koristila tudi v naslednjem šolskem letu, ko bodo zaključevali OŠ.«

Nataša: »Izvajanje coachinga z osnovnošolci mi je predstavljalo velik izziv in novo izkušnjo. Predvsem sem bogatejša za spoznanje, da so lahko naši osnovnošolci veliko zrelejši in pripravljeni za delo na sebi, če le dobijo priložnost in pravega sogovornika. Sogovornika, ki jim zna prisluhniti, ki ne daje sodb kaj je prav in kaj narobe, ki namesto kaj vse ni mogoče opogumlja in ki ne ponuja svojih receptov za uspeh. Sogovornika, ki je v danem trenutku tam samo za njih, vodi proces in jim omogoča prostor za raziskovanje. Rezultati so se kazali v oblikovanju in doseganju zastavljenih ciljev, v dvigu samozavesti, inovativnosti pri iskanju rešitev in da so si dovolili razmišljati »out of the box«. Sočasno pa smo preverjali vplive doseženih ciljev tudi na druge za njih pomembne ljudi.«

4. KAKO

Vzpostavili smo stike z nekaterimi slovenskimi šolami, jim predstavili program ter jih povabili k sodelovanju. Sledila je predstavitev vsebine, aktivnosti ter ciljev projekta staršem in učencem. Učenci so k sodelovanju pristopali prostovoljno.

Naslednji korak so bili anketni vprašalniki za učitelje, starše in učence. Prosili smo jih, da z nami delijo svoje izkušnje in razmišljanja o coachingu, kaj pričakujejo od projekta, o načinih ciljnega delovanja učencev ter njihove pripravljenosti za sodelovanje v projektu.

Izvedbo smo načrtovali v obliki skupinskih in individualnih srečanj učencev s coachi. Glavna metoda delovanja je bila pogovor.

Učence smo razdelili v manjše skupine in vsaka skupina je imela prvi dve srečanja v živo – z učenci smo izvajali srečanje na njihovi šoli. Na vsakem srečanju sta bila prisotna po dva coacha in sta bila izvedeni v obliki skupinskega coachinga.

Tretje do peto srečanje smo izvedli v obliki ti. individualnega coachinga oz. srečanja – vsak učenec s svojim coachem. Tretje in peto srečanje smo izvedli kot individualni coaching v živo na šoli učencev in četrto srečanje kot individualni coaching preko skypa.

V okviru skupinskih srečanj smo z učenci spregovorili o:

- Coachingu kot modelu odličnosti ter načinu delovanja procesa,
- pomenu ter delovanju vrednot in prepričanj ter jih spodbudili, da raziščejo vsak svoja prepričanja in ustvarijo lestvico za njih najpomembnejših vrednot,
- pomenu ciljne usmerjenosti lastnega delovanja in postavljanja SMART ciljev,
- notranjih virih posameznika, načinih kako jih odkrivajo in dostopajo do njih ter kako jih lahko uporabijo za svoj napredek in razvoj.

Vsak učenec si je določil svoj osebni cilj coaching procesa in ga na individualnem srečanju podelil s svojim coachem. Cilj je bil izhodišče za potek individualnih srečanj.

Učencem smo ponudili priložnost in drugačne metode za poglobitev znanja in veščin za doseganje ciljev, kar je povezano z osebnim zadovoljstvom, uspešnostjo in boljšo samopodobo.

Individualni coaching je motiviral učence, da so raziskali in razvijali svoje prednosti in talente. Upoštevali smo različne afinitete učencev, različna izhodišča in ga prilagodili ambicijam učenca. Poudarek je bil na priznavanju in podpiranju moči, virov in talentov posameznega učenca. Sočasno pa smo jih podpirali in motivirali za samorazvoj, da

opolnomočili in dvigali zavest, da so sami odgovorni za svoje uspehe in svoje prave SMART odločitve za nadaljnje izobraževanje.

S spodbujanjem prepoznavanja lastnih želja, notranjih vzgibov in zaupanja v lastne sposobnosti smo podprli izbor prave šole za nadaljevanje šolanja, kar prav tako pomeni višjo motivacijo, učinkovitejšo komunikacijo in kvalitetnejše odnose, doseganje boljšega uspeha in zadovoljstva. Posledično pa tudi zmanjšamo izostanke iz šolskega procesa, preventivno vplivamo na preprečevanje različnih zasvojenosti in osip.

Po koncu izvedbe srečanj smo ponovno anketirali starše, učence in učitelje. Povprašali smo jih o rezultatih napredku ter kako so se kazale, kako so učenci doživeli izkušnjo pogovorov s coachem, ali bi svojega otroka spodbudili k udeležbi v coaching procesu, če bi bil na voljo na njihovi šoli ter ali bi ga priporočili tudi drugim.

Sledilo je zaključno skupno srečanje s pregledom doseženih ciljev in načrtov za prihodnost.

5. KAJ POTEM

Po izvedbi smo opravili celostno analizo programa in njegove izvedbe. Ohranili bomo njegove prednosti ter izpopolnili nekatera področja.

Vsekakor nameravamo ohraniti aktivnosti, ki smo jih izvajali v času trajanja projekta. Vsebine in dejavnosti projekta dobre prakse bomo razširjali še na druge nivoje izobraževanja: srednje šole, poklicne šole, gimnazije.

Na Ministrstvo za izobraževanje, šolstvo in šport bomo vložili pobudo, da se vsebine našega projekta vključijo v kurikulum vzgoje in izobraževanja v Sloveniji. Na ta način bodo postale stalnica v našem izobraževalnem sistemu v obliki krožkov, izbirnih vsebin, interesnih dejavnosti in s tem dostopni vsem učencem.

6. ZAKLJUČEK

Program omogoča šolam, da razvijejo spodbudno in pozitivno notranje okolje, tako da postanejo odprti za uporabo inovativnih metod in orodij, ki jih ponujajo usposobljeni coachi kot zunanji sodelavci.

S pomočjo in uporabo profesionalnega coaching procesa smo zunanji sodelavci izvedli povezovalno vlogo in okrepili pedagoški trikotnik, medtem ko so starši in šola podprli učenca pri uporabi in prepoznavanju dodanih vrednosti coaching procesa. Coaching proces je tako povezovalni dejavnik med starši, šolami in učenci, ki imajo skupen cilj, da so učenci v življenju samostojni, visoko motivirani in visoko produktivni.

Učenci so imeli v svojih coachih sogovornika, ki je zaupal in verjel vanje, se z njimi pogovarjal na enakovrednem partnerskem nivoju ter opolnomočal, da so prevzemali odgovornost za svoja dejanja in odločitve. Učencem smo pomagali, da se učinkovito učijo sami, krepijo svoje sposobnosti, med coaching procesom pridobivajo veščine za življenje, se razvijajo in rastejo tudi osebno. Posledično so uspešnejši, bolj srečni in visoko motivirani. Prav tako smo jih podprli in spodbudili pri izbiri lastne poti in da sledijo svojim realnim, dosegljivim, merljivim in ambicioznim ciljem.

Naša želja in namen sta, da bi bil coaching v OŠ dostopen vsem učencem ne glede na njihov socialni status, ga pripeljati kot učinkovito orodje za doseganje različnih ciljev in kot podporo

šolskemu sistemu in učencem ter tako prispevati k ustvarjanju zavedanja o coachingu kot dodani vrednosti v šolskem sistemu tako za učitelje kot učence, starše in študente.

Vsekakor ga je vredno vpeljati kot dodatek in oporo učiteljem in svetovalnim službam, saj prispeva k odličnosti v šolskem okolju in podpira, spodbuja in motivira učence na poti v odraslost.

LITERATURA IN VIRI

Rutar Ilc Zora, Blanka Tancer, Brigita Žarkovič Adlešič, 2014, Kolegialni coaching: priročnik za strokovni in osebni razvoj, Ljubljana, Zavod RS za šolstvo

Dragovič Tatjana, Andersen Kurt, 2013, NLP Coach, Ljubljana, Human Communications Centre in GlottaNova

Marjanovič Umek Ljubica (et al.), 2004, Razvojna psihologija, 1. izid, 1. natis, Ljubljana, Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete

[www. glottanova.si](http://www.glottanova.si)

VSEBINE TRAJNOSTNEGA RAZVOJA: UVAJANJE SKUPINSKEGA RAZISKOVANJA PRI POUKU NARAVOSLOVJA

POVZETEK

Poznavanje znanosti in tehnike ter sposobnost reševanja tehničnih problemov so danes najbolj iskana znanja na trgu dela. Prilagodljivost, fleksibilnost in vseživljenjsko učenje so ključne zahteve, s katerimi se bo morala soočiti bodoča delovna sila. Izobraževanje v prihodnosti bo moralo udeležence namesto osredotočenja na »tradicionalno« znanje dejstev in vsebin pripraviti na proces nenehnega učenja. V tem procesu je ključnega pomena zbiranje, presojanje in integriranje informacij iz različnih virov. Omenjene sposobnosti bomo pri dijaki razvijali le, če bodo ti med učnimi urami aktivno razmišljali in če bodo učitelji znali ustrezno spremljati ter pravilno usmerjati njihovo razmišljanje. Zaradi tega pa se morajo spreminjati tudi organizacija, proces, metode, oblike in nenazadnje tudi cilji izobraževanja.

Da bi postavili model izvajanja omenjenih novih pristopov k poučevanju, smo se v projektne timu Šolskega centra Novo mesto lotili načrtnega vpeljevanja aktivnih metod dela, ki so se že izkazale za uspešne na nekaterih tujih univerzah in srednjih šolah. V prispevku opisujem, na kakšen način smo v pouk naravoslovnih predmetov načrtno vpeljevali skupinsko raziskovalno učenje. Podane so posamezne faze projekta od idejne zasnove preko natančnega načrtovanja ur in pripravljanja gradiva do samega izvajanja ter evalviranja doseženega. Prikazane so prednosti, ki jih ima lahko tak pristop ne le za usvajanje kompleksnih znanj, ampak tudi za druge, dragocene veščine, kot so problemski pristop, sodelovanje, prevzemanje odgovornosti in samostojnosti. Izkušnje in ugotovitve, ki smo jih v projektu predstavili, bodo v pomoč učiteljem, ki bi se želeli lotiti vpeljevanja skupinskega raziskovalnega učenja pri svojem delu.

KLJUČNE BESEDE: raziskovalno učenje, kompetence, samoiniciativnost, podjetnost, skupinsko delo.

CONTENTS OF SUSTAINABLE DEVELOPMENT: INTRODUCING GROUP RESEARCH IN NATURAL SCIENCE LESSONS

ABSTRACT

Most frequently sought knowledge today in the labour market is scientific and technical knowledge and the ability to solve technical problems. Adaptability, flexibility and life-long learning are those key requirements which the future labour force will have to face. Education in the future will have to prepare its participants for the process of continuous learning, instead of focusing on 'traditional' fact and concept knowledge. In this process, collecting, assessing and integrating information from various sources is of key importance. Students can develop these skills only if they think actively during lessons and if teachers can properly monitor and guide their thinking process. Because of this there is a need to also change the organization, process, methods, forms and, last but not least, the goals of education.

To set up a model of implementation of the mentioned new approaches to teaching, the project team of Šolski center Novo mesto started introducing different active methods of work which were successful at certain foreign universities and secondary schools. The contribution describes the way we introduced inquiry-based group learning in natural science lessons. Individual phases of the project are explained, from the initial idea to detailed lesson plans and preparation of material and finally performance and evaluation. We present the advantages that such an approach can have not only in gaining complex knowledge but also other valuable skills, such as problem-solving approach, cooperation, taking responsibility and autonomy. The experience and observations presented in the project will help teachers who wish to start introducing inquiry-based group learning in their work.

KEYWORDS: inquiry-based learning, competences, self-initiative, entrepreneurship, teamwork.

1. UVOD

Pri analizi stanja pri pouku naravoslovnih predmetov smo ugotovili, da so dosežki dijakov na šoli na naravoslovnem področju dobri, vendar še vedno obstaja precej prostora za napredek. Ugotovili smo, da dijakom primanjkuje sposobnost, da znanje uporabijo v novih situacijah, da pristop pri reševanju problemov iz naravoslovja ni dosleden in da imajo dijaki primanjkljaj pri izražanju in oblikovanju misli.

Želja po izboljšanju ugotovljenega stanja je narekovala potrebo po novem pristopu pri pouku. Zato smo za izboljšanje pouka začeli načrtno uvajati skupinsko raziskovalno učenje ter sodelovalno učenje in interaktivne demonstracijske poskuse.

Ključno vprašanje, ki smo si ga pri vpeljevanju skupinskega raziskovalnega učenja zastavili, je bilo, kako lahko s takim načinom dela pri naravoslovnih predmetih spodbujamo razvoj kompetenc v znanosti in tehnologiji ter kompetenco samoiniciativnosti in podjetnosti.

Po našem mnenju so namreč na področju naravoslovja in tehnike tako kompetence v znanosti in tehnologiji kot kompetence samoiniciativnosti in podjetnosti bistvenega pomena v strokovnem razvoju posameznika.

Naša raziskovalna hipoteza je bila, da navedene kompetence lahko razvijamo, če so aktivnosti natančno načrtovane ter prilagojene učnim vsebinam in dijakovemu predznanju. Raziskovalna hipoteza je temeljila na raziskavah, ki so bile narejene na nekaterih tujih univerzah ter na naših izkušnjah iz preteklih let. Z akcijskim raziskovanjem smo jo nameravali dodatno utemeljiti, poiskati čim boljše rešitve pri izvedbi omenjenega pristopa in pripraviti pogoje za uspešno izvajanje. Pokazatelj uspešnosti raziskovalne hipoteze so bili izdelki in dosežki dijakov. Pri tem smo bili pozorni na pravilno definiranje dosežkov, ki so morali biti oblikovani tako, da so bili kvantitativno in kvalitativno merljivi. Za merjenje kakovosti dosežkov smo potrebovali ustrezne kazalnike, opremljene s kriteriji (vodilo za vrednotenje dosežkov) in merili (do kolikšne mere je pričakovana kakovost dosežena). Na podlagi raziskave in uspešno dokazane hipoteze smo izdelali model izvajanja skupinskega raziskovalnega učenja pri naravoslovnih predmetih, ki bi bil uporaben tudi pri drugih predmetih.

Člani ožjega projektnege tima smo bili učitelji naravoslovnih ter učiteljici slovenščine in angleščine kot podpora pri pripravljanju učnih gradiv in vsega ostalega materiala, ki je pri projektu nastal. Nosilni učitelji projekta so definirali vsebine pri naravoslovnih predmetih, pri katerih so predvideli izvajanje skupinskega raziskovalnega učenja. Pripravili so podrobne načrte in gradiva za izvedbo ter seznanili sodelujoče dijake in učiteljski zbor z izvajanjem projekta. Dijaki so pokazali povečan interes za sam projekt in željo, da pri tem sodelujejo.

2. POTEK DELA

Po določitvi raziskovalnega vprašanja in raziskovalne hipoteze smo najprej opredelili kazalnike kakovosti, ki so nam bili v pomoč pri izvajanju in spremljanju projekta ter pri evalvaciji. Definirali smo cilje, pričakovane dosežke (materialne in nematerialne), kvantitativne in kvalitativne kriterije ter merila, s katerimi kvaliteto izvajanja projekta in realizacijo doseženih ciljev tudi ocenimo. Tako na primer predstavljajo enega od kazalnikov učna gradiva za izvajanje skupinskega raziskovalnega učenja – kvantitativni kriterij je število

učnih gradiv, kvalitativni kriterij je njihova kvaliteta, medtem ko so v merilih natančno določena števila učnih gradiv kot kazalnik uspešnosti cilja, ki je ustrezna priprava za izvajanje skupinskega raziskovalnega učenja.

Sledila je priprava podrobnega izvedbenega načrta, v katerem smo časovno opredelili aktivnosti, ki smo jih v okviru projekta želeli izpeljati.

V prvi fazi smo pregledali učne načrte vseh sodelujočih predmetov in uskladili cilje skupaj s cilji, ki smo jih želeli pri projektu doseči. Za posamezne ure smo določili vsebine in dejavnosti, predvidene za dijake pri izvajanju pouka, ter naloge, ki jih dijaki opravijo po pouku. Pri planiranju smo določili metode in oblike dela pri pouku ter učno tehnologijo, prostore in organizacijo izvajanja pouka. Za izvedbo celotnega projekta je bilo tako natančno načrtovanje potrebno in pomembno, saj so razporeditve ur in natančni pristopi predstavljali okvir, znotraj katerega je delo pri projektu potekalo. Ko smo uskladili letno razporeditev ur znotraj posameznega predmeta, smo se lotili priprave podrobnih učnih priprav in gradiv za izvedbo skupinskega raziskovalnega učenja, pri čemer je vsak učitelj za svoje ure pripravil ustrezna gradiva, s katerimi je želel doseči cilje ure in projekta.

Tabela 1: Splošni načrt izvajanja skupinskega raziskovalnega učenja.

	Delo dijakov	Delo učitelja
Otvoritev: 2 min	<ul style="list-style-type: none"> • Sedijo v skupinah. • Berejo problem. • Zapisovalec zapiše imena na list za odgovore. 	<ol style="list-style-type: none"> 0. Pred dijaki pride v učilnico in vse pripravi. 1. Na kratko predstavi problem. 2. Posameznim skupinam razdeli probleme in list z odgovori. 3. Pove razredu, v kolikšnem času morajo končati in opomni časomerilca, da pazi na čas.
Srednja igra	<ul style="list-style-type: none"> • Rešujejo dodeljeni problem: <ul style="list-style-type: none"> - sodelujejo v diskusiji - kooperativno sodelujejo - drug drugega med delom preverjajo 	<ol style="list-style-type: none"> 4. Pozoren je na delo dijakov. 5. Opazuje skupine in po potrebi intervenira. 6. Nekaj minut pred koncem opomni dijake na čas in jim pove, da naj počasi končujejo.
Končnica: 5–10 min	<ul style="list-style-type: none"> • Končujejo problem. • Preverijo odgovor. • Sodelujejo v razredni diskusiji. 	<ol style="list-style-type: none"> 7. Iz vsake skupine izbere enega dijaka, ki rezultate predstavi. 8. Vodi razredno diskusijo o teh rezultatih. 9. Poda rešitve.

Splošni načrt za skupinsko raziskovalno delo predstavlja grobo razdelitev učne ure in aktivnosti dijakov ter učiteljev, potrebne za izpeljavo take ure. Tekom izvajanja projekta smo splošni načrt razvili v natančen načrt, v katerem smo podrobno določili aktivnosti učitelja pri izvajanju aktivnosti ter sam potek teh aktivnosti. Pred prihodom dijakov v učilnico učitelj pripravi učilnico tako, da preveri, ali so mize in stoli ustrezno obrnjeni. Na vsaki mizi označi številko skupine in imena dijakov, ki sodijo v posamezno skupino. Na začetku ure učitelj na kratko predstavi problem, dijake opomni na principe, ki so jih do sedaj spoznali, in jim pove izbrani problem. Pri tem razredu ne razlaga snovi predmeta. Po predstavitvi skupinam razdeli liste s problemom (vsakemu dijaku v skupini) in vsaki skupini le en list za odgovore. To bo

pomagalo skupini, da deluje kooperativno. Učitelj pove razredu časovne omejitve pri reševanju problema, ker si mora pustiti zadosti časa za končnico. Pri delu učitelj postane pozoren na delo dijakov, takoj ko začnejo z reševanjem. S tem prepreči počasno reševanje ali oklevanje.

Ko dijaki delujejo v kooperativnih skupinah, postanejo njihovi miselni procesi javni, zato lahko ta proces učitelj opazuje in komentira. Pri tem spremlja, kako dijaki obvladajo znanja temeljnih konceptov in strategijo reševanja problema. Pri opazovanju ugotavlja, kaj dijaki razumejo in česa ne ter kakšne probleme imajo pri kooperativnem reševanju problema. S tem so lahko učiteljeva posredovanja učinkovita. Pri tem se učitelj ne sme ujeti v zanko, da hodi od skupine do skupine in razlaga snov ter odgovarja na vprašanja.

Pri opazovanju učitelj kroži po učilnici, opazuje vsako skupino, kako dijaki rešujejo problem in kako delujejo kot skupina. Pri tem beleži probleme dijakov z nalogo in z delovanjem skupine, tako da ve, katere poteze bo vlekel v končnici. Če ima več skupin enak problem pri reševanju, lahko ustavi delo in razjasni nalogo ali poda dodatne komentarje, ki bodo pomagali dijakom priti na pravo pot reševanja problema. Pri posredovanju učitelj izbere skupino, ki ima največ problemov pri reševanju, jih nekaj časa opazuje in se jim pridruži. Izpostavi problem, izbranega člana skupine sprašuje, kaj delajo, zakaj to delajo in kako jim bo to pomagalo pri reševanju problema.

Taka vloga učitelja izpostavlja kot trenerja in ne kot posredovalca odgovorov. Če dijaki ne znajo odgovoriti na zastavljena vprašanja, jim učitelj predstavi nekaj možnosti. Če učitelj pri opazovanju ugotovi, da dijak ni vključen v diskusijo in odločanje, preveri pri dijaku, ali ve, kaj skupina dela in zakaj.

V končnici učitelj opomni dijake na časovne omejitve in ne dovoli, da dijaki v končnici nadaljujejo z delom. Iz vsake skupine izbere enega dijaka, ki rezultate predstavi pred ostalimi dijaki. Na začetku smo za sporočanje izbrali dijake, ki so bili najbolj zainteresirani in se jasno izražajo, kasneje smo izbirali dijake, ki v diskusijah niso sodelovali toliko, kot smo želeli. Tako smo dosegli, da so vsi člani skupine morali znati in biti sposobni razložiti, kaj je njihova skupina delala. Pri vodenju razredne diskusije o rezultatih učitelji dijakom pomagajo zbrati in urediti njihove ideje ter stimulirajo diskusijo, mišljenje in raziskovanje. Pri kontroli dela dijakov v skupini smo spremljali aktivnosti posameznih dijakov, njihove vloge v skupini (vodja, zapisovalec, skeptik, motivator) ter njihove reakcije pri izvajanju.

Pri evalvaciji dela v skupini smo bili pozorni na sam proces – kakšne so izkušnje, občutki in misli sodelujočih med izvajanjem same aktivnosti. Pri evalvaciji dela v skupini od dijakov zahtevamo, da povejo o svojih izkušnjah pri skupnem raziskovalnem učenju. Dijaki se osredotočijo pri evalvaciji na sam proces – kakšne so njihove izkušnje in občutki med izvajanjem aktivnosti, zato zahtevamo, da nam odgovorijo na ciljna vprašanja:

- Katere tri stvari bi poudarili, da so v vaši skupini funkcionalne?
- Na katere probleme ste naleteli, ko ste sodelovali kot skupina?
- Katero določeno stvar bi naredili, da bi naslednjič v skupini sodelovali še boljše?

Na koncu učitelj skupaj s skupino analizira rezultate in ugotavlja, zakaj so rezultati enaki ali različni, kateri so razlogi za to in ali so te razlike pomembne. Podajanje rešitve je za dijake pomembno, kajti dijaki potrebujejo dobre primere rešitev, da lahko izboljšajo svoje

sposobnosti reševanja problemov. Pomembno je, da rešitve podamo na koncu ure, saj bodo dijaki drugače ignorirali vse drugo, kar bomo po razlagi rešitve povedali.

Na začetku izvajanja projekta so dijaki izpolnili Lawsonov test, s katerim smo izmerili začetni nivo naravoslovnega razmišljanja. Rezultat predtesta je pokazal, da je izhodiščno stanje dijakov zelo dobro, vendar smo na podlagi izkušenj iz preteklih let, kjer smo ugotovili, da imajo dijaki težave z argumentiranjem, želeli, da pri reševanju vsebinsko bogatih problemov, ki jih bodo reševali v okviru skupinskega dela, reševanje problema predstavijo na sistematičen način, iz katerega bomo razbrali, v kolikšni meri se razvijajo njihove kompetence na področju znanosti in tehnologije. Prav tako lahko iz opazovanja skupine pri delu in tudi iz predstavljenih rešitev sklepamo, v kolikšni meri so dijaki samoiniciativni in podjetni pri reševanju kompleksnejših nalog. Da so dijaki lažje artikulirali svoja razmišljanja pri reševanju vsebinsko bogatih problemov, smo jim pripravili natančnejša navodila.

Pri izvajanju aktivnosti so dijaki dobili liste za reševanje problemov, na katerih so podrobno opredeljene faze pri reševanju problemov (slike in podane informacije, vprašanja, pristop, problem, določene količine, iskane količine, kvantitativne povezave med količinami, načrtovanje rešitev, ovrednotenje rešitve, preverjanje enot).

3. SKLEP

Pri izvajanju projekta smo ugotovili, da je skupinsko raziskovalno učenje učinkovito le pod določenimi pogoji. Ti so:

1. Jasno opažena pozitivna medsebojna odvisnost.
2. Precejšnje sodelovanje, pri katerem so vsi obrnjeni eden proti drugemu.
3. Jasno zaznavna individualna odgovornost za doseganje ciljev skupine.
4. Pogosta raba ustrezne medosebne komunikacije in sposobnost sodelovanja v majhnih skupinah.
5. Pogosta in redna evalvacija trenutnega funkcioniranja v skupini z namenom izboljšanja učinkovitosti skupine v prihodnje.

Izpostavimo lahko tudi osnovne razlike med tradicionalnim poučevanjem in skupinskim raziskovalnim učenjem. Medtem ko se pri prvem običajno osredotočamo le na učinek posameznika, se pri skupinskem raziskovalnem učenju fokusiramo na učinek skupine. Vsak član skupine verjame, da ne more uspeti, četudi drugi člani skupine ne uspejo. Nagrajeni so tako individualni dosežki kot dosežki skupine. Člani skupine si pomagajo, se spodbujajo in se podpirajo pri želji, da bi se kaj naučili. Obstajata tako skupinska kot individualna odgovornost in člani skupine sebe ter druge vidijo kot odgovorne za visoko kvalitetno delo.

Pri skupinskem raziskovalnem učenju so poudarjene sposobnosti delovanja v timu – člani se učijo in uporabljajo sposobnosti medsebojnega sodelovanja. Vodenje si delijo vsi člani skupine. Pri takem načinu dela imajo dijaki priložnost, da analizirajo funkcioniranje svoje skupine, da se učijo uporabljati ustrezne socialne spretnosti in da analizirajo, kako izboljšati kvaliteto svojega dela.

Seveda pa tudi pri uvajanju skupinskega raziskovalnega učenja ne smemo biti brez pomislekov, saj tudi ta poučevalna metoda ni brez pomanjkljivosti. Pri skupinskem

raziskovalnem učenju učitelj ne more biti vedno prisoten, da bi ustavil skupino, ko rešuje problem v nepravi smeri, kar pa dejansko sploh ni problem, saj dijaki sodelujejo med seboj in sproti popravljajo napake. Če skupina že rešuje problem v nepravi smeri, lahko učitelj s poslušanjem diskusije v skupini ali z opazovanjem rešitve skupine, ko ta nastaja, ta problem zazna in ga ustrezno popravi. Drug problem je ta, da nekatere skupine končajo prej kot druge, zato je treba biti pripravljen, da jih z nečim zaposlimo. Najbolje je, da to naredimo z dodatnimi vprašanji pri problemu. Problem je lahko tudi ta, da nekateri dijaki ničesar ne doprinesejo, ampak se zanašajo na znanje drugih. To je znak nefunkcionalne skupine in je potrebno intervenirati. Včasih tudi zmanjka časa, da bi odgovarjali na vprašanja dijakov o domači nalogi ali tekoči snovi. Pri pripravi ure je potrebno na to računati in ustrezno načrtovati uro, da ostane pet minut ure ali pa se ura podaljša malce v odmor.

Ugotovili smo, da je za izvajanje skupinskega raziskovalnega učenja potrebno precej več časa, zato se predela manj snovi. Po našem mnenju je zato bolj smiselno, da skupinsko raziskovalno učenje uporabimo za utrjevanje obravnavanih osnovnih konceptov in dijake naučimo sodelovanja v skupini ter samoiniciativnosti in podjetnosti. Pri skupinskem raziskovalnem učenju se najboljši dijaki držijo v ospredju, slabši pa se lahko »odklopijo« in skrijejo za delom drugih. Naše izkušnje kažejo, da skupinsko raziskovalno učenje pomaga vsem dijakom, ker najboljši dijaki učijo slabe, iz česar oboji potegnejo precej več, kot če bi se učili sami.

Pogosto se lahko zgodi, da so skupine nefunkcionalne. Večina skupin funkcionira sama od sebe, a kljub temu lahko previden poseg in evalvacija dela v skupini povečata učinkovitost skupin. Za približno eno petino skupin, ki so nefunkcionalne, mora učitelj poseči vmes. Pri pregledu načrta za izvajanje skupinskega raziskovalnega učenja bi lahko površen bralec menil, da to sploh ni poučevalna metoda, saj jo lahko dela vsak – le stojiš v razredu in gledaš skupine, kako delajo. To seveda ni res, saj je treba skupine med reševanjem problema natančno opazovati, kar omogoča učitelju, da ugotovi, kako dijaki razmišljajo in jim lahko pomaga, da premagajo konceptualne težave.

Eden od pomislov, ki se nam je pred izvajanjem porajal, je bil tudi ta, da mogoče dijaki ne bodo hoteli igrati vlog v skupini. V učinkovitih skupinah se vloge same od sebe porazdelijo med dijake. Igranje vlog je tehnika, s katero nefunkcionalno skupino »prisilimo«, da prične delovati kot celota, zato je potrebno biti potrpežljiv. Vloge dajo efekt, vendar je pri nekaterih dijakih potrebno čakati dlje časa, da se zživijo v vlogo.

Prav tako smo imeli še pomislek, da dijaki sploh ne bodo hoteli delati v skupinah, ker verjamejo, da se lahko bolje učijo sami. Za večino dijakov je bil najtežji korak učenje individualne refleksije in skupinske interakcije. Vendar ko so se tega enkrat navadili, so imeli rajši delo v skupinah. Res pa je, da precej dijakov nima razvitih osnovnih socialnih kompetenc, potrebnih za učinkovito delo v skupini, zato je potrebno čim več vaditi, da te kompetence razvijejo. Skozi izvajanje projekta se je pokazalo, kako dijaki tudi na tem področju napredujejo.

Pri ponovitvi projekta bi morali podrobno določiti obveznosti in delovno obremenitev učiteljev izvajalcev, saj kvalitetna izpeljava projekta zahteva nadpovprečne obremenitve, ki niso niti materialno niti strokovno stimulirane. Člani projektne tima smo rezultate projekta predstavili učiteljskemu zboru na šoli. Menimo, da je sam projekt izvedljiv tudi na drugih šolah, seveda pa izvedba zahteva motiviranega učitelja.

LITERATURA IN VIRI

- [1] Eric Mazur (1997): Peer Instruction: A User's Manual.
- [2] David R. Sokoloff, Ronald K. Thornton (2006): Interactive Lecture Demonstrations, Active Learning in Introductory Physics.
- [3] Tomić, I. & Forjan, M. (2011). Zbirka laboratorijskih vaj iz fizike. Šolski center Novo mesto.
- [4] Van Heuvelen A. & Etkina E. (2006): Active Learning Guide.

PRIBLIŽEVANJE NARAVE OTROKOM IN MLADOSTNIKOM Z ZMERNIMI IN S TEŽJIMI MOTNJAMI V DUŠEVNEM RAZVOJU

POVZETEK

Eno izmed najpomembnejših načel vzgoje in izobraževanja otrok in mladostnikov z zmernimi in s težjimi motnjami v duševnem razvoju (v nadaljevanju ZT MDR) je celovitost. Zelo dober način, da to dosežemo, predvsem na področju naravoslovja, je izvedba šole v naravi. V tej lahko z načrtno zastavljenim programom razvijamo prav vsa področja funkcioniranja, obenem pa omogočimo otrokom in mladostnikom z ZT MDR, da pridobijo izkušnje, ki jih doma ali v učilnici ne bi mogli.

V strokovnem prispevku bosta predstavljena program in izvedba tridnevne šole v naravi za sedemnajst učencev oddelkov za izvajanje posebnega programa vzgoje in izobraževanja za otroke in mladostnike z ZTMDR. Predstavljene bodo predvsem konkretne dejavnosti, ki jih lahko izvajamo v naravi in spodbujajo zavedanje narave in njenih lastnosti, spodbujajo sprejemanje narave z vsemi čutili ter ostrijo čute ter prilagoditve za posamezne dejavnosti, saj je vsak otrok ali mladostnik z ZT MDR specifičen v svojem funkcioniranju, vedenju in razmišljanju in je potrebno vse dejavnosti v naravi prilagajati njegovim sposobnostim, osebnostnim lastnostim in motnjam.

Šola v naravi nudi otrokom in mladostnikom z ZT MDR veliko dragocenih izkušenj, ki jih lahko pridobijo samo sredi narave, specialnemu pedagogu pa ponuja izjemno možnost, jih oblikuje in obravnava kot celoto in jim pomaga osvajati znanje in spretnosti v življenjskih situacijah, ki jih v učilnici ne more ustvariti.

KLJUČNE BESEDE: šola v naravi, motnje v duševnem razvoju, dejavnosti v naravi, individualizacija.

ENCOURAGING CONSCIOUSNESS OF NATURE IN CHILDREN AND ADOLESCENTS WITH MODERATE OR SEVERE INTELLECTUAL DISABILITIES

ABSTRACT

One of the main principles in educating children and adolescents with moderate or severe intellectual disabilities (in further text with intellectual disabilities) is integrity. Open-air school is a great way to achieve this, especially when learning about nature. By carefully planning the open-air school curriculum we allow children and adolescents with intellectual disabilities to gain experience that they could not gain at home or in the classroom and at the same time we offer them a chance to develop and progress in all areas of functioning.

My professional paper will present the curriculum and the execution of the three-day open-air school for seventeen students attending the special education programme. I will present several activities that are suitable for being carried out in nature and encourage consciousness of nature and acceptance of nature with all sense organs and sharpen the senses as well. Since every child or adolescent with intellectual disabilities is specific their functioning I will also present possible options of individualisation for specific activities.

Open-air school enables children and adolescents with intellectual disabilities to experience situations that can only occur in nature and allows special education teachers to really follow the principle of integrity in special education by creating teachable moments in real life situations that can't be recreated in the classroom.

KEYWORDS: open-air school, intellectual disabilities, activities in nature, individualization.

1. UVOD

Motnje v duševnem razvoju v duševnem razvoju za otroke pomenijo veliko omejitev predvsem na intelektualnem, pogosto pa tudi na drugih področjih otrokovega funkcioniranja. Težave, s katerimi se ti otroci srečujejo, ne smejo vplivati na kvaliteto programa in vsebin, ki jim jih ponudimo in omogočimo.

Otroci in mladostniki z zmernimi in s težjimi motnjami v duševnem razvoju se močno razlikujejo od otrok in mladostnikov, brez motenj v duševnem razvoju. Velike težave imajo lahko že z enostavnejšimi vsakodnevnimi opravili, so manj samostojni, težave imajo lahko tudi s socializacijo, komunikacijo, razumevanjem sveta itd. Ti otroci za to, da lahko razvijejo vse svoje potenciale, potrebujejo posebne metode in oblike dela, prilagojene pripomočke in nasploh poseben pristop k vzgoji in izobraževanju. Glavno načelo dela z otroki in mladostniki z zmernimi in s težjimi motnjami v duševnem razvoju je individualizacija, saj je vsak posameznik poseben ter ima drugačne potrebe in sposobnosti od vseh ostalih.

Šola v naravi učencem z zmernimi, s težjimi in težkimi motnjami v duševnem razvoju ponuja in omogoča možnost, da se učijo na podlagi izkušenj v izjemno stimulativnem okolju ter v njem pridobivajo znanje in spretnosti z vseh področij na enem mestu. Šola v naravi jim omogoči tudi, da se za kratek čas osamosvojijo od staršev in skrbnikov ter so sami odgovorni za prehrano, svoje osebne stvari, čistočo sobe, osebno higieno in dobro počutje.

Delo v šoli v naravi je v skladu s še enim temeljnih načel dela z otroki in mladostniki z zmernimi in s težjimi motnjami v duševnem razvoju. In sicer z načelom, ki predvideva spoznavanje sveta okoli nas po principu od znanega k manj znanemu, od bližnjega k daljnemu in od konkretnega k manj konkretnemu. Za otroke z zmernimi in s težjimi motnjami v duševnem razvoju je zelo pomembno, da pridobijo čim več konkretnih izkušenj, ki jih nato lahko s pomočjo učitelja in glede na svoje sposobnosti prenesejo v učno in drugo življenjsko okolje.

Tako kot delo pri pouku v šoli je potrebno tudi delo in aktivnosti v šoli v naravi prilagajati posameznemu učencu, njegovim sposobnostim, osebnostnim lastnostim in motnjam, saj je vsak otrok ali mladostnik z zmernimi, s težjimi ali težkimi motnjami v duševnem razvoju samosvoj, edinstven in specifičen v svojem funkcioniranju, vedenju in razmišljanju.

Prav je, da vsem otrokom in mladostnikom z motnjami v duševnem razvoju ponudimo možnost, da doživijo šolo v naravi, se iz nje veliko naučijo, sprejmejo naravo za svojo, skrbijo zanjo, se v njej dobro počutijo in uživajo.

2. IZOBRAŽEVANJE OSEB Z ZMERNIMI IN S TEŽJIMI MOTNJAMI V DUŠEVNEM RAZVOJU

Program vzgoje in izobraževanja otrok in mladostnikov z zmerno, težjo in težko motnjo v duševnem razvoju in drugimi dodatnimi motnjami ima podlago v 52. členu Ustave Republike Slovenije (Uradni list RS št. 33/1991, 42/1997, 66/2000, 24/2003, 69/2004, 69/2004, 69/2004, 68/2006), ki daje otrokom z motnjami v telesnem ali duševnem razvoju ter drugim huje prizadetim osebam pravico do izobraževanja in usposabljanja za dejavno življenje v družbi.

Lidija Kastelic et al. (1994, str. 5-6) kot osnovne cilje vzgoje in izobraževanja otrok in mladostnikov z zmernimi, s težjimi in težkimi motnjami v duševnem razvoju navajajo:

- spodbujati optimalni razvoj otrokovih sposobnosti in pozitivnih osebnostnih lastnosti,
- vzgajati in učiti otroke in mladostnike za socialno sprejemljivo prilagajanje ožjemu in širšemu okolju,
- razvijati delovne navade, spretnosti, zaposlitvene tehnike,
- vzgajati in učiti otroke in mladostnike za čim samostojnejše življenje in zaposlitev.

Posebni program vzgoje in izobraževanja (2014, str. 5-6) za svoje cilje navaja:

- spodbujati razvoj učenca na zaznavnem, gibalnem, čustvenem, miselnem, govornem in socialnem področju,
- navajati na skrb za zdravje in samostojno življenje,
- pridobivati osnovna znanja in spretnosti,
- navajati na čim bolj aktivno, delno samostojno vključevanje v okolje.

Pri delu z otroki in mladostniki z zmernimi, s težjimi in težkimi motnjami v duševnem razvoju in drugimi dodatnimi motnjami je treba, kot pravijo Kastelčeva et al. (1994) in navaja Posebni program vzgoje in izobraževanja (2014), poleg splošnih didaktičnih in specialnometodično-didaktičnih načel upoštevati še načela aktivnosti, sodelovanja, individualizacije, interdisciplinarnosti, celovitosti, sistematičnosti in kontinuirane vzgoje in izobraževanja, enakih možnosti, timskega dela, zaposlitve in dela ter inkluzije.

Lidija Kastelic et al. (1994) pravi, da vzgoja in izobraževanje teh oseb zaradi narave njihovih motenj zahteva interdisciplinaren prijem in celovito obravnavo, saj mora temeljiti na spodbujanju razvoja posameznika in njegovi individualni obravnavi. Uresničevanje ciljev in načel vzgoje in izobraževanja zahteva povezovanje in sodelovanje s starši otroka ali mladostnika, z vsemi ostalimi ustanovami, ki ga obravnavajo, in z okoljem, v katerem deluje. Program vzgoje in izobraževanja je zasnovan razvojno. Vsi otroci in mladostniki, ki so v program vključeni, imajo dane osnovne možnosti, da lahko razvijajo svoje sposobnosti socializacije, sporazumevanja, skrbi zase, osvajajo različna znanja, spretnosti in navade ter se z različnimi dejavnostmi vključujejo v domače okolje. Okvirni učni načrt je oblikovan zelo splošno. Na ta način lahko učitelj v največji možni meri prilagodi cilje in vsebine posameznikom in konkretnim situacijam, v katerih se odvija proces vzgoje in izobraževanja. V Posebnem programu vzgoje in izobraževanja (2014, str. 15) je opredeljenih šest področij dejavnosti: Razvijanje samostojnosti, Splošna poučenost, Gibanje in športna vzgoja, Glasbena vzgoja, Likovna vzgoja, Delovna vzgoja.

3. ŠOLA V NARAVI IN NJEN POMEN ZA OTROKE IN MLADOSTNIKE Z ZMERNIMI IN S TEŽJIMI MOTNJAMI V DUŠEVNEM RAZVOJU

Kristan (1998, str 8) šolo v naravi definira tako: "Šola v naravi je opredeljena kot posebna vzgojno-izobraževalna oblika, katere bistvo je v tam, da cel razred ali več vzporednic odide za nekaj časa v neko naravno, čim manj urbano okolje zunaj kraja stalnega bivanja [...], kjer se v posebnih okoliščinah in po posebnem vzgojno-izobraževalnem programu nadaljuje smotrno

pedagoško delo. V šoli v naravi gre torej za strnjen večdnevni integralen pedagoški proces, v katerem se izgublajo meje med posameznimi učnimi in vzgojnimi predmeti in ki se večrazsežnostno vključuje v oblikovanje skladno razvite osebnosti otroka in mladostnika."

Osnovni namen šole v naravi je z neposrednim smiselnim izobraževanjem v naravi ter doživljanjem narave in različnih dejavnosti v njej izobraziti in vzgojiti mladega človeka za dejavno življenje v naravi in z naravo, hkrati pa ga tudi vzgojiti, da bo naravo vgradil v svoj vrednostni sistem, tako da bo vedno in povsod pripravljen ohranjati in varovati naravno okolje ter naravno in kulturno dediščino v njem. Poleg tega namena lahko v šoli v naravi uresničujemo še veliko namenov in ciljev, ki jih v šoli ne moremo, saj je šola v naravi ena redkih vzgojno-izobraževalnih oblik, pri kateri se enakovredno prepletajo gibalne, spoznavne, čustvene, socialne, moralne in estetske razsežnosti vzgoje.

Kristan (1998) kot glavne cilje šole v naravi navaja:

- v naravnem okolju izrabiti vse priložnosti za pridobivanje novih spoznanj o naravi in družbi ter s tem širiti otrokovo obzorje in spodbujati njegovo osebno rast;
- učence seznaniti z različnimi pristočnimi dejavnostmi, ki jih ni mogoče izvajati med rednim poukom v šoli, ter jih s tem uvajati v koristen in zdrav način preživljanja prostega časa v vseh starostnih obdobjih;
- poglobljati stik z naravo ter oblikovanje čustvenega, kulturnega in spoštljivega odnosa do nje;
- seznaniti učence s prvinami samozaščitnega ravnanja;
- prispevati k socializaciji učencev;
- načrtno spoznavati učence in jih usmeriti k zavednemu sprejemanju ustreznih vedenjskih vzorcev, hkrati pa med učiteljem in učencem oblikovati medsebojno zaupanje in
- spoštovanje;
- prispevati k veselejšemu in srečnejšemu otroštvu učencev.

Če primerjamo namene in cilje šole v naravi ter namene in cilje Posebnega programa vzgoje in izobraževanja za otroke z zmerno, težjo in težko motnjo v duševnem razvoju, vidimo, da se nameni in cilji šole v naravi v veliki meri pokrivajo in dopolnjujejo s cilji in nameni Posebnega programa vzgoje in izobraževanja ter načeli, ki jih je potrebno upoštevati pri vzgoji in izobraževanju otrok in mladostnikov z zmernimi, s težjimi in težkimi motnjami v duševnem razvoju. Kot lahko preberemo v Posebnem programu vzgoje in izobraževanja (2014), vzgoja in izobraževanje otrok in mladostnikov z zmernimi, s težjimi in težkimi motnjami v duševnem razvoju temelji na celovitosti in prepletanju področij, ki jih želimo razvijati. Celovito bi moral biti zasnovan tudi program šole v naravi, kjer bi se aktivnosti z vseh področij Posebnega programa ves čas prepletale in ustvarjale nove priložnosti za pridobivanje in utrjevanje znanja in različnih spretnosti ter socializacijo.

Tako kot za otroke brez težav je tudi za otroke in mladostnike z zmernimi, s težjimi in težkimi motnjami v duševnem razvoju udeležba v šoli v naravi lahko zelo koristna in močno pripomore k njihovi samostojnosti in socializaciji, saj Kristan (1998) pravi, da je znanje o

naravi, ki ga v šoli v naravi pridobijo z izkustvenim učenjem, mnogo kvalitetnejše, saj so v pedagoški, izobraževalni in socializacijski učinki tam veliko večji, kot v šoli. Kot sestavni del vzgoje in izobraževanja otrok in mladostnikov z zmernimi, s težjimi in težkimi motnjami v duševnem razvoju šolo v naravi, izlete, ekskurzije, ogleda in obiske delavnic, kmetij ipd. navajajo tudi Lidija Kastelic et al. (1994).

4. PROGRAM IN IZVEDBA ŠOLE V NARAVI ZA OTROKE IN MLADOSTNIKE Z ZMERNIMI IN S TEŽJIMI MOTNJAMI V DUŠEVNEM RAZVOJU

V tem poglavju bom opisala tridnevno šolo v naravi, ki sem jo izvedla v sklopu svojega dela v oddelkih za izvajanje Posebnega programa vzgoje in izobraževanja na Podružnični šoli s prilagojenim programom z nižjim izobrazbenim standardom ter posebnim programom OŠ Miroslava Vilharja Postojna. Šola v naravi je potekala od 15. do 17. junija 2016 v lovskem domu v Zelšah. Poleg mene so se šole v naravi udeležili še varuh-negovalec in dve učiteljici. Šole v naravi se je udeležilo 16 otrok in mladostnikov z zmernimi in s težjimi motnjami v duševnem razvoju, starih od 7 do 22 let. V šoli v naravi smo sami skrbeli tudi za vse obroke. Šolo v naravi smo zaključili s piknikom za starše in sorojence.

a. Opis dejavnosti, povezanih z znanjem o naravi ter zaznavanjem in odnosom do narave

V tem poglavju bom na kratko predstavila dejavnosti, ki smo jih v šoli v naravi izvajali in ki so neposredno povezane z znanjem o naravi, njenim zaznavanjem in odnosom do nje. Dejavnosti, ki so v šoli v naravi nujne (prosti čas, obroki, pakiranje, skrb za samega sebe) ter športnih aktivnosti, ne bom podrobneje opisovala. Vse predstavljene aktivnosti so izvajali vsi učenci.

Sprehod po bližnji okolici in nabiranje bezga: Z učenci smo se odpravili na kratek sprehod po okolici lovskega doma v Zelšah. Na poti smo nabrali bezgove cvetove. Ko smo se vrnili v lovski dom, smo pripravili bezgov sirup.

Postavljanje šotora iz šotorskih kril: Skupaj z učenci smo postavili šotor iz šotorskih kril. Bolj spretni učenci so se ob tem naučili nekaj osnovnih vozlov. Skoraj vsi učenci so vsaj eno noč prespali v šotoru iz šotorskih kril. Postavljanje šotora iz šotorskih kril lahko vidite na Sliki 1.



Slika 1: Postavljanje šotora iz šotorskih kril.

Nočni sprehod z lučkami: Na nočni pohod smo se v tišini in z lučkami odpravili po gozdni poti. Učenci so pri tej dejavnosti lahko opazovali in poslušali gozd v temi. Sprehod je bil namenjen predvsem sprostitvi in umirjanju.

Zemeljska okna: Pri tej dejavnosti gre za opazovanje gozda iz različnih zornih kotov. Učenci so se ulegli na tla, učitelji smo jih prekrili z malo zemlje, listov, iglic, da so se počutili eno z gozdom. Obraz smo pustili nezakrit. Učenci so nekaj časa v tišini opazovali in poslušali gozd. Trajanje opazovanja je sicer odvisno od vsakega posameznika in ga lahko individualno prilagodimo vsakemu učencu. Ko so vsi zaključili opazovanje, smo se zbrali in pogovorili o tem, kaj so videli in slišali. Učence med izvajanjem te dejavnosti lahko vidite na Sliki 2.



Slika 2: Učenci med izvajanjem dejavnosti Zemeljska okna.

Slepa steza: To je igra, pri kateri učenci z zavezanimi očmi sledijo napeljeni vrvi in na ta način raziskujejo gozdna tla in podrast ter sprejemajo različne vtise iz narave (zvoke, vonjave ipd.). Slepa steza mora biti dobro pripravljena, saj za to, da se doseže največji učinek, potrebujemo zelo raznoliko podlago, sončno svetlobo, rastlinski in živalski svet. Dodatna motivacija za učence je pri tej dejavnosti tudi element skrivnostnosti. Pri postavljanju slepe steze moramo ves čas skrbeti za varnost učencev ter progo prilagoditi sposobnostim učencev, za katere jo pripravljamo. Če kateri od učencev ne želi hoditi z zavezanimi očmi, najprej poskusi hoditi z zaprtimi očmi. Če tudi to ne gre, naj jo prehodi z odprtimi očmi. Če imamo v skupini gibalno ovirane učence, ki so na vozičkih, lahko slepo stezo pripravimo po terenu, ki je vozičkom dostopen. Učencem zavežemo oči, z roko se primejo vrvice, učitelj pa vozi voziček po slepi stezi. Po tem, ko so vsi učenci stezo prehodili, smo se pogovorili o tem, kaj so čutili, slišali, občutili, ko so hodili po slepi stezi. Eno od učenk, ki hodi po slepi stezi, lahko vidite na Sliki 3.

Mikropotep: Mikropotep je zelo kratek izlet ob enem do dveh metrov dolgi vrvi. Vsakemu učencu na gozdna ali travniška tla napeljemo kratko vrvico, on pa se mora ob njej s povečevalnim steklom sprehoditi centimeter za centimetrom in natančno opazovati gozdna tla ali tla na travniku. Za otroke in mladostnike z zmernimi in s težjimi motnjami v duševnem razvoju moramo sem za to dejavnost izbrala tla, na katerih se je zelo veliko dogajalo (mravlje,

pajki, raznoliko kamenje, pesek, listje, prst). Na koncu smo se z učenci pogovori o tem, kaj so videli. Dva od učencev lahko med izvajanjem dejavnosti vidite na Sliki 4. Gibalno oviranemu učencu sem dejavnost prilagodila tako, da sem v večji škatli poustvarila gozdna tla ter mu držala povečevalno steklo. Prilagoditev lahko vidite na Sliki 5.



Slika 4: Učenca med mikropotepom.



Slika 5: Prilagojena dejavnost za gibalno oviranost..

Podvojitev: Učiteljica je v naravi nabrala nekaj predmetov (npr. kamen, storž), jih razstavila na nevpadljivo podlago in prekrila z robčkom. Učencem je razložila, da jim bo za določen čas (odvisen od sposobnosti skupine) pokazala, kaj se skriva pod robčkom, oni pa morajo potem iz gozda prinesiti po en primerek vsakega od predmetov, ki so pod robčkom.

Začnemo lahko s samo enim predmetom, da učenci osvojijo princip igre. Število predmetov naj varira glede na sposobnosti učencev. Če imamo zelo raznoliko skupino, lahko dejavnost izvajamo tudi v manjših homogenih skupinah ali individualno.

Prižiganje ognja brez vžigalic: Na obisk je v šolo v naravi prišel tabornik prostovoljec, ki se ukvarja s preživetjem v naravi. Pokazal nam je mnogo različnih načinov prižiganja ognja (s posebnimi vžigalicami in vžigalniki, s kresilom, z lokom). Na koncu so se prav vsi učenci preizkusili v prižiganju ognja s kresilom. Eden od učencev je tudi večerni ogenj prižgal kresilom. To lahko vidite na sliki 6.



Slika 6: Prižiganje ognja s kresilom.

Peka večerje na ognju: Vsi učenci so si za večerjo sami spekli hrenovke in kruh na ognju. Za posladek smo si privoščili pečene banane s čokolado.

5. SKLEP

Šola v naravi nudi otrokom in mladostnikom z zmernimi in s težjimi motnjami v duševnem razvoju veliko dragocenih izkušenj, ki jih lahko pridobijo samo sredi narave, ter znanja, ki je vredno veliko več kot tisto, pridobljeno iz knjig, fotografij ali filma. Izkušnje pa se ne nanašajo samo na eno področje dejavnosti, temveč na prav vsa področja, ki so opredeljena v Posebnem programu vzgoje in izobraževanja. Šola v naravi tako pedagogu ponuja izjemno možnost, da otroka ali mladostnika oblikuje in obravnava kot celoto in mu pomaga osvajati znanje in spretnosti v realnih življenjskih situacijah, ki jih v učilnici ne more ustvariti.

V programu šole v naravi, ki sem jo organizirala za učence oddelkov za izvajanje posebnega programa vzgoje in izobraževanja, sem se osredotočila predvsem na pridobivanje in utrjevanje znanja o naravi, pridobivanje novih, drugačnih zaznav narave in krepitev odnosa do nje kot dela našega življenjskega prostora. Kljub temu, da sem se v programu osredotočila predvsem na razvijanje področja splošne poučenosti, so bila v program vključena tudi vsa ostala področja, opredeljena v Posebnem programu vzgoje in izobraževanja, predvsem področje razvijanja samostojnosti, saj so bili učenci ločeni od staršev in tako primorani sami poskrbeti za svoje stvari, higieno in pakiranje.

Šola v naravi mora pri delu z otroki in mladostniki z zmernimi in s težjimi motnjami v duševnem razvoju predstavljati predvsem dopolnitev dela v šoli. Tam lahko otroci in mladostniki z zmernimi in s težjimi motnjami v duševnem razvoju še dodatno utrdijo znanje, ki so ga pridobili v šoli.

LITERATURA IN VIRI

Kastelic, L. et al. (1994). *Program vzgoje in izobraževanja otrok in mladostnikov z zmerno, težjo in težko motnjo v duševnem razvoju in drugimi dodatnimi motnjami*, Zavod Republike Slovenije za šolstvo in šport, Ljubljana.

Kristan, S. (1998). *Šola v naravi*, Didakta, Radovljica

Posebni program vzgoje in izobraževanja. (2014). Dostopno na:
http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/posebne_potrebe/programi/posebni_program/Posebni_program_vzgoje_in_izob.pdf

(Pridobljeno 26. junija 2016).

Ustava RS, 52. člen: Uradni list RS št. 33/1991. Dostopno na: <http://www.uradni-list.si/1/objava.jsp?urlid=199133&stevilka=1409> (Pridobljeno 26. junija 2016).

KAKO DRUŽBOSLOVJE PRIBLIŽAMO OTROKOM?

POVZETEK

Namen prispevka je predstaviti učenje in poučevanje v strokovnem modulu družboslovje za otroke v srednješolskem programu predšolske vzgoje. Pouk je zasnovan na sodoben način: učitelj je moderator, usmerjevalec in mentor, medtem ko dijaki z različnimi delavnicami, ustvarjalnim, terenskim, medpredmetnim in timskim delom razvijajo poklicne spretnosti. Pri delu jih vodijo vprašanja in naloge, izdelane v obliki tematskih delavnic. Pouk večino časa poteka v manjših skupinah ali parih, da razvijajo socialne kompetence, predvsem strpno in spodbudno medsebojno komunikacijo. Bodoči vzgojitelji se vživijo v poklic vzgojitelja in otroka ter razvijajo kompetence za dejavnosti družboslovja v vrtcu. Opisani so najbolj ustvarjalni rezultati dela oz. izdelki, ki so nastali v šolskem letu 2015/16, to so: izvirne otroške zgodbe, didaktične igre oz. gradiva ter scenarij za otroško gledališko predstavo.

KLJUČNE BESEDE: predšolska vzgoja, strokovni modul, družboslovje za otroke, gradiva za otroke.

HOW TO BRING SOCIOLOGY CLOSER TO CHILDREN?

ABSTRACT

The purpose of this article is to present learning and teaching in the professional module sociology for children in the secondary school curriculum for kindergarten teachers. The lessons are designated in a modern way; the teacher is a moderator, a guide and an advisor, while the students develop their professional skills through a series of different workshops, field work, creative work, cross-curricular and team work. Students are guided by questions and tasks on certain topics. Most of the time the lessons are conducted to encourage group or pair work, in order to develop social competences, like tolerance and encouraging mutual communication. Future kindergarten teachers are expected to familiarize themselves with professional requirements as well as the requirements of the population they are to teach, i.e. children, and also develop competences for social kindergarten activities. Presented are the most creative results of work or products made in 2015/16 schoolyear, such as: original children's stories, didactic plays or materials and a script for children's theatre performance.

KEYWORDS kindergarten education, professional module, sociology for children, children materials.

1. UVOD

Družboslovje za otroke je strokovni modul v programu predšolske vzgoje. V šolskem letu 2015/16 sem se kot učiteljica srečala z novim izzivom, ko sem v katalogu znanja prebrala usmerjevalne in poklicne cilje tega modula (Center Republike Slovenije za poklicno usmerjanje, 2016), ki narekujejo učitelju, da pri dijakih razvija predvsem veščine; kot na primer pridobivanje konkretnih izkušenj, vzpostavljanje in vzdrževanje prijateljskih odnosov, strpno komuniciranje in spoštovanje drugih, odgovorno in solidarno ravnanje v odnosu z okoljem, pripadnost svojemu narodu in zdrav ter varen način življenja. S tem se usposablja tudi za poklicne kompetence, tako da je v vrtcu zmožen uporabljati sodobne pedagoške metode in oblike dela ter zna sodelovati pri načrtovanju, organizaciji in izvedbi družboslovja v vrtcu. Ker sem se udeležila seminarja Kolegialni coaching, sem se odločila, da bo pouk potekal drugače, to je skozi tematske delavnice z vprašanji in različnimi oblikami dela (pogovor, refleksije, ekskurzije, terensko delo, ustvarjanje, medpredmetno povezovanje, delo v parih, skupinah). Dijaki so postali zelo aktivni, saj so se vživeli v vzgojitelje, raziskovali in iskali so po različnih virih, pri delu pa so si lahko pomagali tudi z mobilnimi telefoni. Z metodami coachinga (Zora Rutar Ilc, Blanka Tacer in Brigita Žarkovič Adlešič, 2014) sem podpirala skupino 2. a razreda predšolske vzgoje in čez leto razvijala komunikacijske veščine, razredno klimo, učinkovitost, sodelovanje, skupno učenje, pripadnost, reševanje problemov, samorefleksijo, kulturo kritičnega prijateljavanja, izmenjevanje povratnih informacij ipd. Predstavljeni bodo tematski sklopi in opisani primeri dobre prakse.

2. PRIMERI DOBRE PRAKSE PRI DRUŽBOSLOVJU ZA OTROKE

Tematski sklopi, ki so predvideni po katalogu znanj (Center Republike Slovenije za poklicno usmerjanje, 2016), so naslednji: kurikulum za dejavnosti družbe v vrtcu, narod in multikulturalnost, čas in zgodovinske spremembe, geografski pojavi in uporaba zemljevida, promet in okoljska vzgoja. Navedene teme so bile obdelane skozi sklope letnih časov in praznikov, točno tako, kot šolsko leto doživljajo predšolski otroci. Na začetku leta so bili zadani skupni cilji, izpeljani iz dejavnosti po katalogu: spremljanje praznikov, šeg, navad, običajev; spremljanje družinskih praznikov in praznovanje rojstnih dni; veliko praktičnega dela in navezovanje na šolsko prakso; uporaba odpadnih materialov in skrb za zdravo in varno okolje (urejanje učilnic, recikliranje, zbiranje papirja, zamaškov); družboslovna ekskurzija in terenske geografske vaje; projektno delo in ustvarjanje za otroke (otroška knjiga in otroška gledališka predstava). Vse teme so se prepletale in dopolnjevale, še posebej promet in okoljska vzgoja sta bila prisotna kot načeli varnega in zdravega načina življenja. Delavnice in izdelke je vsak dijak dokumentiral v svoji mapi dosežkov.

a. Poletje

Čeprav so prvi tedni septembra že jesensko obarvani, je še vedno poletje, zato so bile prve delavnice namenjene pogovorom in obujanju spomina na poletje (od 21. junija do 23. septembra). Dijaki so raziskovali in se pogovarjali, kako so poletje preživljali njihovi stari starši in kateri običaji so bili nekoč najpomembnejši: žetev, pobiranje in shranjevanje pridelkov, delo v vinogradu, navade ob velikem šmarnu. Poizvedovali so o značilnostih

praznikov in kako smo jih Slovenci obeležili: 25. junij – dan državnosti, 17. avgust – združitev prekmurskih Slovencev z matičnim narodom, 15. september – vrnitev Primorske k matični domovini. V tem sklopu so ponovili značilnosti družbe iz Kurikula za vrtce (Eva D. Bahovec idr., 2013). Izbrana so vprašanja, ki so dijake najbolj pritegnila k raziskovanju, razmišljanju, pogovarjanju, zapisovanju ali celo skiciranju.

- ❖ *Najprej se pogovorite v paru s sošolcem, šele nato povzetek zapišite. Spomnite se svojega otroštva in poskušajte opisati, katere dejavnosti družbe so se vam najbolj vtisnile v spomin (v vrtcu, s starši, z vrstniki). Svoje spomine predstavite razredu. Kaj novega ste izvedeli od sošolcev?*
- ❖ *V paru izdelajte šolski koledar tako, da se vživite v otroka in doživljate letne čase, praznike in druge pomembne dneve/obeležja. Ne pozabite na rojstne dneve svojih sošolcev. Na koncu zapišite svojo refleksijo o doživljanju.*
- ❖ *V skupinah izdelajte koledar šeg, navad in običajev nekoč (npr. pustni čas, postni čas, božični čas).*
- ❖ *Opišite, kako smo v Gimnaziji Ormož v preteklem šolskem letu obeležili dan državnosti (25. junij).*
- ❖ *Takoj pokličite starše/stare starše in povprašajte, kako so doživljali zadnjo (desetdnevno) vojno. Zapišite povzetek. Na spletu si oglejte fotografije o tej vojni in eno prilepite v delovni list.*
- ❖ *Narišite ali skicirajte dejavnost družbe, ki vas je najbolj zaznamovala v otroštvu.*



Slika 1, 2: Predstavljeni sta skici dejavnosti družbe, ki sta dijakinji Saro Šori in Zalo Ledinšek, v otroštvu/vrtcu najbolj zaznamovali.

b. Jesen

Jesen je naslednji sklop (23. september–21. december) in pogovorov o življenju nekoč je bilo veliko: trgatav (narečno preleško *brotva*), pobiranje sadov/pridelkov, ličkanje (narečno prleško *kožuhanje*), trebljenje buč, nabiranje kostanjev, gob itd. Dijaki so poiskali vrednost praznikov in običajev ter njihova poimenovanja nekoč in danes: 25. oktober je dan suverenosti, 1. november je dan spomina na mrtve (nekoč *vsi sveti*), 23. november je dan Rudolfa Maistra, martinovo in martinovanje, sveti Miklavž, adventni čas. Posebej je bila izpeljana delavnica ob tednu otroka, ko so spoznavali tudi otrokove pravice in varuha človekovih pravic. Ogledali so si aktualne spletne strani in poiskali najnovejše podatke. Ker so že začeli s prakso v vrtcu, so pri pouku izhajali tudi iz prakse. Nekaj ur je bilo posvečenih

zgodovini Slovencev za otroke. Dijaki so izdelali časovni trak za otroke v obliki gosenice in slikovnega gradiva, največji izziv pa je bila ustvarjalna delavnica, ki bo posebej predstavljena. Izdelovali so tudi plakate, ob katerih so spoznavali položaj otrok v različnih kulturnih in zgodovinskih obdobjih. Sledijo primeri dobrih vprašanj in nalog iz delavnic.

- ❖ *Kaj lahko naredimo iz jesenskih sadov v vrtcu?*
- ❖ *Razložite, kaj je »tetka jesen«?*
- ❖ *Opišite, kako v vrtcih obeležujejo teden otroka?*
- ❖ *Kako bi otrokom predstavili dan reformacije?*
- ❖ *Kako doživljate jesen vi kot srednješolci in kako jo doživljajo otroci v vrtcu? Kakšne so razlike?*
- ❖ *V skupini preučite Konvencijo o otrokovih pravicah in zapišite temeljne podatke tega dokumenta. Nato podatke predstavite razredu in osnovne informacije zapišite na tablo. Na koncu bo nastala skupna tabelska slika, ki jo boste fotografirali in shranili v mapo dosežkov.*
- ❖ *Takoj pokličite svoje stare starše in poizvedite, kako so živeli svoje otroštvo.*
- ❖ *Spomnite se svojega otroštva in zapišite, kako ste ga doživljali, v kakšnem položaju ste bili? Ali današnji otroci živijo podobno kot vi? V čem se razlikujete? Utemeljite.*
- ❖ *Prilepite svojo fotografijo iz otroštva in komentirajte, kaj vam je na njej najbolj všeč.*
- ❖ *Izdelajte plakat o položaju otrok v drugačnem kulturnem okolju ali izbranem zgodovinskem obdobju (npr. otroci v Afriki, otroci v vojni, otroci na gradovih, otroci v srednjem veku, otroci v starem veku, otroci v antični Grčiji ali antičnem Rimu ipd.).*
- ❖ *Pri zgodovini ste spoznali oz. spoznavate podrobno zgodovino Slovencev. S pomočjo strokovne literature, učbenikov in spleta se poučite o Slovencih v obliki časovnega traku ter izluščite bistvene podatke, ki bi bili ključni za otroško radovednost oz. otroško zgodbo/pravljico. Vsaka skupina svoje podatke in trak predstavi.*
- ❖ *Izberite ključne podatke in v paru ali skupinici izdelajte idejo za otroško zgodbo/pravljico iz zgodovine Slovencev. Kako bi torej otrokom približali zgodovino Slovencev? Idejo razvijajte in v naslednjih urah zapišite vsebino otroške knjige, nato jo boste zgodbo pri likovnem pouku ilustrirali ter v računalniški učilnici oblikovali, skratka izdelali boste otroško knjigo.*

Kako smo se lotili ustvarjalne delavnice? Ključno ustvarjalno in raziskovalno vprašanje je bilo, kako približati otrokom delček zgodovine skozi zgodbo/pravljico. Delavnica je bila zasnovana od ideje (iskanje navdiha) do pisanja osnutka zgodbe in pisanja končnega besedila (uvod, jedro, zaključek), ilustriranja pri likovnem pouku in končnega oblikovanja v računalniški učilnici. V paru ali trojici so nastale zgodbe: ***Naš denar*** (vstop v Evropsko unijo), ***Gašper na bojni nogi*** (1. svetovna vojna), ***Čebelica Lili raziskuje*** (razsvetljenstvo na Slovenskem), ***Ande in skrivnost*** (stari vek, Kelti in Rimljani), ***Franček in časovni stroj*** (romantika in France Prešeren), ***Mihec in Južna železnica***. Predstavljena je zgodba ***Naš denar***, njuni avtorici pa sta Sara Babič in Rebeka Belšak.

Nekega dne so otroci v 1. razredu osnovne šole spoznavali značilnosti Slovenije. Učiteljica jim je povedala, da imamo denar, ki ga imenujemo evro. Povedala jim je tudi, da se je v preteklosti denarna valuta spreminjala.

Janeza je zanimalo, katere denarne valute so uporabljali naši stari starši in predniki. Učiteljica mu je povedala, da so ljudje na Slovenskem najprej uporabljali krone, dinarje, med letoma 1991 in 1992 pa celo denarne bone. Nato smo z osamosvojitvijo pridobili tudi svojo denarno valuto, to je tolar. Mašo je zanimalo, zakaj tolarjev sedaj več ne uporabljamo. Učiteljica ji je povedala, da zato, ker je Slovenija 1. maja leta 2004 pristopila k Evropski uniji in čez nekaj let uvedla evro. Zala je bila radovedna, zato je vprašala: »Kaj pomeni to, da smo pristopili k Evropski uniji?« Učiteljica ji je odgovorila, da imamo sedaj lažji pretok blaga, ljudi in smo bolj povezani z državami ter si med seboj lahko pomagamo. Omenila je tudi, da je danes v Evropski uniji 28 držav članic, med njimi so naše sosednje države. Učiteljica je vprašala: »Kdo ve, katera država je zadnja pristopila k Evropski uniji in nam je zelo blizu?« Jakob je rekel: »Hrvaška.« In imel je prav. Povedala jim je tudi, da skoraj vse države članice uporabljajo denarno valuto evro. Reneja je zanimalo, kdaj smo v Sloveniji dobili denarno valuto evro. Sošolka Zala mu je povedala, da smo Slovenci začeli uporabljati evro leta 2007. Spet se je oglasil Rene in učiteljico vprašal, ali imamo kakšne skupne značilnosti v Evropski uniji. Povedala jim je, da imamo skupno himno Odo radosti in zastavo, ki je modre barve in ima 12 zvezdic.

Otroci so bili zelo navdušeni nad poukom, ki je bil povezan z denarjem nas in naših prednikov. Še naprej so se o tej temi pogovarjali in sklenili, da bodo starše in stare starše povprašali, ali imajo kje shranjen kak star denar, da si ga natančneje ogledajo.



Slika 3, 4, 5, 6, 7: Ilustracije sta naslikali pri likovnem pouku avtorici zgodbe *Naš denar* – Sara Babič in Rebeka Belšak. Mentorica ilustracij je Janja Rudolf, prof.

c. Zima

Prehod iz jeseni v zimo je prinesla delavnica z naslovom Veseli december. Dijaki so se poučili o izvoru dobrih mož in njihovi vlogi v družbi, posebej so se spraševali o njihovem pomenu pri otrocih. Zima se sicer prične šele 21. decembra ter zaključi 21. marca. Spoznavali in obujali so običaje nekoč, gre za značilnosti adventnega, božičnega, pustnega in postnega časa. Pregledali in preučili so praznike: 26. december – dan samostojnosti in enotnosti, 1. januar – novo leto, 8. februar – Prešernov dan, slovenski kulturni praznik. Izvedene so bile delavnice o ugankah, pesmicah in izštevankah na temo zima, zimskih kmečkih običajih, pustu in Prešernovem dnevu ter kulturni dediščini Slovencev. Zima je bila pregnana z valentinovim in gregorjevim ter dnevom žena. Primeri vprašanj so naslednji:

- ❖ *Kako otroci doživljajo prvi sneg in kako ga doživljate vi? Opišite in primerjajte.*
- ❖ *Opišite družabne igre na snegu.*
- ❖ *Poiščite zimske otroške igre, izštevanke, preštevanke, bibarije in jih zapišite ali opišite.*
- ❖ *Katera kmečka opravila so otroci skupaj s starši opravljali nekoč? Opišite jih (npr. luščenje fižola, pletenje košar, kvačkanje, »štrikanje«, luščenje koruze, izdelki iz slame).*

- ❖ *Katera opravila bi danes bila otrokom v vrtcu zanimiva?*
- ❖ *Poiščite vsaj 10 ugank na temo zima in jih zapišite.*

Največji dosežek je bilo projektno delo, kjer so si dijaki sami izmislili vsebino in oblikovali scenarij za gledališko otroško predstavo. Nastala je dramska, glasbena in plesna predstava z naslovom ***Ples ljubezni***. Najprej so izdelali ideje/osnutke v skupinah po 4/5 in jih predstavili vsem dijakom, sledil je pogovor o skupni ideji, ki bi združevala in povezovala vse skupine. Izbrana je bila tema ljubezen, in ker je v razredu le en fant, je obveljala ideja, da fant igra princa, ki išče svojo nevesto/princesko. Vse princeske so sestre in živijo na gradu, le Pepelka je pastorka. Druge princeske so bile poimenovane po znanih pravljicah ali risankah: Sneguljčica, Rdeča kapica, Trnuljčica, Zlatolaska, Ana (Frozen), Elsa (Frozen) in Sara. Nastopi tudi negativna oseba, to je čarovnica, ki hoče princa zase, vendar ji ne uspe, saj ga Pepelka ob pomoči princesk reši uroka. Dialoge so zapisali v skupinah, ki je sledila zgodbi, na koncu so jih povezali v celoto. Vsak dijak je glede na svoje želje in interese dobil zadolžitve: igralci, izdelovalci scene, kostumov in maske, glasbeniki in plesalci. Nekateri dijaki imajo celo več zadolžitvev. V predstavo so bili vključeni še: plesna skupina, ki je pripravila za plesno koreografijo, likovni pouk, ki je pripravil sceno in kostume, ter glasba z glasbeno podlago oz. živo glasbo. Predstava bo dokončno oblikovana in izvedena na začetku naslednjega šolskega leta. Predstava se zaključi na plesnem sprejemu za princa, ko princeske plešejo, nakar se jim princ pridruži. Proti koncu plesa prileti čarovnica na metli ravno takrat, ko princ pleše s Pepelko.

Čarovnica: Poglej, poglej mojega princa. He, he, he. Če ne boš moj, ne boš od nobene druge. Ha, ha, ha. Spremenila te bom v ... čira čara hokus pokus bimsalabim ... spremeni se v mojo vrsto in postani čarovnik. *Princ se spremeni v čarovnika in zaspi ter pade na tla.* Tako, sedaj si moj za večno, nihče te ne more spremeniti nazaj! *Čarovnica smeje odleti. Sestre so zelo presenečene in žalostne, najbolj joče Pepelka.*

Pepelka: Joj, izgubila sem princa, v katerega sem se ravno zaljubila. Kaj naj storim? Kaj naj storim?

Sneguljčica: Pridite sestre, pomagale ti bomo. Kako bi dobili princa nazaj? Ima katera kakšno idejo? *Razmišljajo.* Kaj če bi pojedel jabolko, ali bi se spremenil? *Pepelka mu da jabolko pred usta, vendar je ne more ugrizniti, ker spi.*

Sara: Poskušaj mu kaj lepega zašepetati na uho. *Pepelka mu šepetča, vendar se nič ne zgodi.*

Ana in Elsa: Zapri ga v hladilnik, mogoče ga bo mrz spremenil. *Princeske se zmrdujejo, da to ni prava ideja.*

Trnuljčica: Kaj če bi ga s trnom zbodla v prst, mogoče se bo spremenil? *Pepelka ga zbode, vendar se nič ne zgodi.*

Rdeča kapica: Za vsako bolezen na svetu raste rožica. Poiščimo ta pravo. *Iščejo rože in mu eno dajo pod nos. Nič se ne zgodi.*

Zlatolaska: Kaj pa poljub? Če je med vama resnična ljubezen, se bo zagotovo spremenil.

Vse: Ja, poljubi ga. To mora uspeti.

Pepelka ga poljubi in res se zbudi ter spremeni nazaj v princa. Pepelka in princ se objameta, vsi so veseli in vzklikajo. Še bolj poskočno zaplešejo ples do konca.

d. Pomlad

Pomladne aktivnosti se začnejo pred 21. marcem. Najprej je bil izdelan pregled običajev in praznikov nekoč in danes, posebna pozornost pa je spet bila namenjena praznikom: 27. aprilu (dan upora proti okupatorju), 1. in 2. maju (praznik dela) in 8. juniju (dan Primoža Trubarja). Raziskovali smo, kako sta dan žena in materinski dan v predšolskem obdobju pomembna. Delavnice so bile namenjene veliki noči, mesecema april in maj, družboslovni in končni ekskurziji, prireditvi ob dnevu Evrope in terenskemu delu s prometom (Sonce, sence, veter, orientacija, zemljevidi, kompas, zvezde). Največji dosežek so bili izdelki/gradiva za otroke, ki so nastali za stojnico ob prireditvi za dan Evrope. Vsak posameznik se je lotil izdelave didaktičnega gradiva ali igre za predšolske otroke na temo Velika Britanija in Luksemburg, saj je bila naša stojnica namenjena poznavanju teh dveh evropskih držav. Nastali so zanimivi izdelki za otroke, kot so: sestavljanke, spomin, različni delovni listi in gradiva (pobarvanke, iskanje poti, povezovanje, dopolnjevanje). Konec je spet bil na začetku, torej pri poletju, ko smo se začeli pogovarjati o najdaljšem dnevu v letu in kresničkah. Katera vprašanja in naloge so dijake vodile pri delu?

- ❖ *Kakšna je razlika med dnevom žena in materinskim dnevom?*
- ❖ *Kako otroci doživljajo pomlad?*
- ❖ *Zapišite nekaj pomladnih otroških pesmic in ugank.*
- ❖ *Izmislite si uganko o pomladi.*
- ❖ *Opišite, katere aktivnosti izvajajo otroci v vrtcu za matere?*
- ❖ *Poiščite v SSKJ izraza »vüzem in pisanica«. Kaj pomenita? Zakaj imamo takšna imena v vzhodnem delu Slovenije? Kako doživljate ta praznik in kako ste ga doživljali kot predšolski otrok?*
- ❖ *Izdelajte preprosto didaktično gradivo ali igro za predšolske ali osnovnošolske otroke, ki bodo obiskali tržnico in prireditev ob dnevu Evrope. Opišite idejo, nato izdelajte gradivo (eko materiali).*
- ❖ *Poročajte o prireditvi ob dnevu Evrope. Kako so se obnesle didaktične igre?*



Slika 8, 9, 10: Risbe Velike Britanije so nastale kot pobarvanke ob dnevu Evrope. Avtorica risb je Zala Ledinšek.



Slika 11: Na fotografiji je stojnica dijakinj predšolske vzgoje ob prireditvi dneva Evrope v Ormožu. Obiskali so jo okoliški vrtci in osnovne šole. Na stojnici so se otroci igrali, barvali, dopolnjevali, sestavljali.

- ❖ *Opišite aktivnost, ki bi jo izvedli za otroke ob zaključku šolskega leta, če bi bili vzgojitelji v vrtcu?*
- ❖ *Zamislite si, da se odpravite z otroki v vrtcu na daljši pohod. Kaj vse morate predvidovati glede varnosti in prometa? Na kaj ste posebej pozorni?*
- ❖ *Ob zaključku šolskega leta dopolnite besedilo (v oklepaje so vstavljene rešitve). S poletjem smo začeli in z njim bomo tudi zaključili. Dnevi so dolgi, noči pa _____ (krajše). Uradno je najdaljši dan v letu _____ (21. junij), to je poletni solsticij, ko se prične poletje. Tako smo zaokrožili leto. Zanimivo je, da je bil po ljudskem izročilu najdaljši dan v letu izredno čaščen in poznan. Ta ljudski praznik je poznan pod imeni Kupalo, Kres, Kresni večer, Ivanje, Ivanjska noč, Šentjanževo, ki se praznuje na večer _____ (23. junija). V tem času se pojavijo kresničke ali _____ (»ivanjske muhe«). Literarno delo *Sen kresne noči* je napisal _____ (W. Shakespeare).*
- ❖ *Opišite kresničko in navedite še drugi pomen te besede.*
- ❖ *Kdaj in kako se šolsko leto zaključí? Kako dolge bodo poletne počitnice?*

3. SKLEP

Ob koncu šolskega leta je bilo delo v razredu ovrednoteno. Dijaki so pohvalili drugačen način dela v primerjavi z ostalimi predmeti, saj so bili ves čas aktivni, medtem ko so samostojno iskali, raziskovali ter pridobivali podatke, izkušnje in veščine. Všeč jim je bilo praznovanje rojstnih dni in priprava gledališke predstave, kjer so se sprostili, uživali ter ustvarjali. Težave so imeli z ustvarjalnim navdihom, saj so veliko časa namenili iskanju ideje in pisanju zgodbe. Ko je ustvarjalno pisanje steklo, so bili ponosni na lastne izvirne zgodbe. Tudi izdelovanje izdelkov/gradiv oz. iger za otroke je bil velik izziv, kjer so pridobili ogromno poklicnih in ustvarjalnih izkušenj. Zanimivo je bilo terensko delo ter ekskurzije, še posebej ogled vrtca Montessori. Proti koncu leta so se naveličali pisanja in dokumentiranja ter doslednega

izdelovanja mape dosežkov. Kot razred so se bolje spoznali in povezali, skozi družbo pa so razvijali tudi lastne interese na področjih glasbe, gibanja, jezika, likovne, literarne ter plesne umetnosti.

Kaj sem kot učiteljica v vlogi moderatorke, mentorice in voditeljice dosegla ter pridobila? Pri dijakih sem poskušala izzvati radovednost, samostojno in skupinsko delo, raziskovanje in iskanje po različnih virih. Veliko stvari je uspelo. Ob skupinskem delu sem razvijala socialne veščine ter tako povezala razredno skupnost. Pouk je bil sproščen, pa vendar zelo aktiven in ustvarjalen. Dijaki so se počutili prijetno in varno. Vsi skupaj smo bili navdušeni nad lastnimi dosežki in izdelki, saj smo ugotovili, da smo veliko naredili. Vsa gradiva bomo lahko uporabili tudi pri drugih strokovnih modulih in praksi. Razmišljali smo kot otroci in za otroke ter razvijali dejavnosti družbe na izvirne in samosvoje načine. V pripravo delavnic je bilo vložena veliko truda, predvsem pa idej, dobrih vprašanj in avtentičnih nalog za aktivno delo, kar mi brez izkušenj z lastnima otrokoma in večletnim starševskim sodelovanjem z vrtcem ne bi uspelo. Prav tako sem ogromno podpore, veščin in izkušenj pridobila na nadaljevalnem seminarju o metodah coachinga (kolegialno podpiranje). Delavnice bi v bodoče morebiti razvila v priročnik za učitelja ali delovni zvezek za dijake.

ZAHVALA

Zahvaljujem se šoli in dijakom 2. a predšolske vzgoje, ki so v šolskem letu 2015/16 skupaj z mano razmišljali in ustvarjali v okviru družboslovja za otroke.

LITERATURA IN VIRI

Center Republike Slovenije za poklicno usmerjanje. (27. 6 2016). Pridobljeno iz Srednje strokovno izobraževanje: Katalog znanja za Družboslovje za otroke: <http://www.cpi.si/srednje-strokovno-izobrazevanje.aspx>.

Eva D. Bahovec idr. (2013). *Kurikulum za vrtce: Predšolska vzgoja v vrtcih.* Ljubljana: Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport in Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Zora Rutar Ilc, Blanka Tacer in Brigita Žarkovič Adlešič. (2014). *Kolegialni coaching: Priročnik za strokovni in osebni razvoj.* Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

MEDVRSTNIŠKO NASILJE V ŠOLI

POVZETEK

Vse pogosteje se v javnosti govori o medvrstniškem nasilju, ki se odvija tudi že na naših šolah. Običajno najbolj opazimo fizično agresijo, vendar pa je najpogostejša oblika, ki se pojavlja tako med fanti kot med dekleti, psihično nasilje. Nasilje med vrstniki predstavlja za žrtve nasilnežev hude stiske in negativne posledice, za nasilneže pa utrjevanje neustreznega modela uveljavljanja in reševanja problemov. Zato se moramo vsi, ki smo odgovorni za varnost in dobro otrok, prizadevati, da nasilje preprečimo, pravočasno prepoznamo in obravnavamo. To pa lahko naredimo s timskim delom in različnimi dejavnostmi oziroma delavnicami.

KLJUČNE BESEDE: medvrstniško nasilje, stiske, žrtv, nasilnež, timsko delo, delavnice o (ne)nasilju

PEER VIOLENCE IN SCHOOLS

ABSTRACT

It is all too often that we hear about peer violence, which takes place also in Slovenian schools. Physical aggression is usually mostly noticeable; however, the most common form of violence, both among boys and girls, is the psychological one. Peer violence causes victims to experience mental distress and brings about negative consequences; bullies however do not learn the right model of either establishing themselves or problem-solving. For this reason, every person that is responsible for children's safety and their well-being, has to try hard to prevent violence, recognize it early enough and deal with it. It can be done through team work and various activities and workshops.

KEYWORDS: peer violence, mental distress, a victim, a bully, team work, nonviolence workshops

1. UVOD

Vse pogosteje nas mediji opozarjajo na nasilje, ki se odvija v šolah. Medijsko najbolj izpostavljeno je nasilje na relaciji učitelj ↔ učenec, žal pa se premalo zavedamo, da je na šolah čedalje več medvrstniškega nasilja, tako bolj opaznega fizičnega kot tudi prevladujočega psihičnega nasilja, ki se pojavlja tako med fanti kot med dekleti. Da bi lahko zmanjšali nasilje, je potrebno spremeniti šolsko klimo in pričakovanja šole glede vedenja učencev. Odrasli igrajo pomembno vlogo pri pomoči učencem, ki so so žrtve nasilja in pri ustvarjanju zdrave, varne klime na šoli.

2. O MEDVRSTNIŠKEM NASILJU

Nasilje nad vrstniki predstavljajo različne oblike namernih agresivnih ravnanj, ki jih vrstnik ali skupina vrstnikov izvaja nad posameznim otrokom oziroma mladostnikom.

Nasilje nad vrstniki je:

- pretepanje, porivanje, brcanje, spotikanje, zbadanje, pljuvanje, praskanje, uničevanje stvari ...,
- spolno nasilje,
- zmerjanje z različnimi imeni, vzdevki, glasno norčevanje, razširjanje novic, draženje,
- zafrkavanje, nespodobno nagovarjanje, izrekanje groženj, žaljenje ...,
- namerna izključitev iz skupine, zavračanje, obrekovanje, ustrahovanje, manipuliranje s prijateljstvi, poniževanje, ljubosumje, nespodobne kretnje ...,
- izsiljevanje, kraja denarja, oblačil, drugih stvari ...

Oblike nasilja so različne. Nekatera nasilna dejanja so direktna in lažje prepoznavna (pretepanje, suvanje, brcanje, verbalno žaljenje in zmerjanje...), druga pa so prikrita, indirektna (obrekovanje, izločanje iz skupine, manipuliranje...).

Dečki v primerjavi z deklicami pogosteje trpinčijo druge učence, vendar pa je trpinčenje pri deklicah težje odkriti, saj pogosteje uporabljajo manj opazne, bolj potuhnjene oblike nadlegovanja (obrekovanje, širjenje govoric, manipuliranje s prijateljstvi...).

Nasilje nad vrstniki se dogaja v ustanovah namenjenih otrokom (osnovne šole, srednje šole, zavodi, vrtci...) ter v okolici šole oziroma zavoda. Dogaja se tudi v krogu družine, ko je nasilnež sorojenec.

Žrtve večinoma tiho prenašajo trpljenje in še na misel jim ne pride, da bi se o tem s kom pogovorili, saj jim je težko priznati, da ga v šoli trpinčijo, šikanirajo, ne marajo, kajti vsak človek želi biti priljubljen in sprejet. Bojijo se tudi, da bi starejši težave podcenjevali, da bi razočarali starše, ker se niso sami sposobni spoprijeti s sovrstniki, ker se bojijo, da jim šola ne bi pomagala ali pa bi bila intervencija šole/staršev neprimerna in bi stvari še poslabšala. Hkrati jih je tudi strah, da jih bodo prijatelji zavračali, ker so "zatožili" nasilna dejanja.

Značilnosti otrok - žrtev:

- so osamljeni in izolirani od vrstnikov med odmori in v času kosila,
- pri skupinskih igrah so izbrani zadnji,
- v času odmorov iščejo bližino učiteljev in drugih odraslih,
- imajo težave pri nastopanju pred razredom,

- so žalostni, raztreseni, prestrašeni,
- nenadno ali postopno jim pade učni uspeh,
- v skupini otrok so plašni, odmaknjeni, pasivni, nedružabni,
- na napad reagirajo z jokom, vpitjem, umikom, nemočno jezo, izbruhi, neuspešnim povračilom,
- imajo občutek manjvrednosti, negativno ocenjujejo svoje intelektualne sposobnosti in privlačnost,
- zavračajo obisk šole, jih je strah iti v šolo in domov oziroma prosijo starše za prevoz ali spremstvo
- pogosto tožijo, da so bolni in ne morejo v šolo, lahko pričnejo "špricati" pouk,
- imajo motnje prehranjevanja, motnje spanja,
- zmanjkuje jim stvari, prosijo za denar ali ga pričnejo krasti,
- postanejo agresivni do vrstnikov, sorojencev, do sebe...

Značilnosti tipičnega nasilneža, ki trpinči vrstnike, je težko opisati, imajo pa nekatere skupne lastnosti.

- Ne čutijo se sposobni spoprijeti z vsakodnevnimi dogodki, raje se ne bodo potrudili, kot da bi doživeli neuspeh.
- Sami so žrtve ustrahovanja in/ali drugih vrst nasilja, največkrat v družini.
- Prihajajo iz družin, kjer cenijo avtoriteto, moč, materialni uspeh.
- Ne čutijo obžalovanja, kadar prizadenejo vrstnika, pogosto menijo, da kazanje čustev ni dovoljeno.
- Ne sprejemajo odgovornosti za svoja dejanja.
- Čutijo potrebo po nadvladi, vedno morajo zmagati.

Običajno so nasilni, ker

- tudi njih nekdo trpinči,
- so sebični in razvajeni in hočejo, da je vedno vse po njihovo,
- nimajo prijateljev in so osamljeni,
- niso zadovoljni sami s sabo in hočejo, da bi se tudi drugi počutili slabo,
- imajo težave doma,
- se počutijo negotove in nepomembne,
- hočejo pred drugimi izpasti kot junaki,
- so jih z grožnjami prisilili, da so se pridružili skupini mučiteljev in so privolili le zato, da bi ostali dobro zapisani pri vodji skupine,
- ne vedo, kako grozno se počuti njihova žrtev,
- hočejo imeti vse pod kontrolo,
- uživajo v občutku, da so pomembni,
- jih do sedaj niso ujeli in mislijo, da jih ne more nihče ustaviti.

Še vedno se dogaja, da se odrasli premalokrat odzovemo na nasilje, predvsem zaradi zmotnih prepričanj kot so:

- Vmešavanje odraslih bo stvari samo še poslabšalo.
- Nasilje je del vsakdanjika in otroci se ga morajo naučiti obvladovati.

- Nasilje in norčevanje krepi osebno.
- Ustrahovanje vrstnikov je normalen del odraščanja.
- Ko ne bodo več zmogli, bodo sami poiskali pomoč.
- Deklice niso nasilne.
- Žrtev nasilje izziva.

Ker se medvrstniško nasilje pojavlja vse pogosteje in postaja resen problem naše družbe, je Komisija za analizo problematike nasilja v šolah leta 2004 pripravila Smernice za preprečevanje, obravnavo in obvladovanje nasilja v šolskem prostoru. Šole lahko/morajo smernice upoštevati pri načrtovanju lastnega programa za preprečevanje nasilja v šoli.

Šola mora imeti jasno oblikovana in izražena stališča, da nasilje ne bo tolerirano, ampak se bodo z njim resno spoprijeli. S pravili morajo biti seznanjeni učenci, starši, zaposleni in vsi, ki so odgovorni za šolstvo. Pravila morajo biti jasno zapisana, pisana s pozitivnega vidika ter se morajo med seboj ujemati.

Šola mora delovati kot skupnost, v kateri je vsak odgovoren zase in za dobro počutje drugih. Pomembno je, da so vsebine in metode dela prilagojene stopnji otrokovega razvoja. Če je otrok v šoli neuspešen, nezadovoljen, ne najde svojega mesta, se začne ukvarjati tudi z nasiljem.

3. DELO V ODDELKU

Vsebine vezane na ozaveščanje o nasilju in prizadevanja za oblikovanje varnega, odgovornega in pozitivnega šolskega vzdušja na ravni oddelka potekajo v različnih oblikah aktivnosti kot so igra vlog, pogovor, ogledi filmov ali risank, branje pravljic. Učenci tako ugotovijo, kaj je trpinčenje, kakšne so posledice, kakšna pomoč jim je na voljo. Najbolj pomembno je, da otroci spoznajo načine ukrepanja in da spregovorijo o trpinčenju. Učitelj mora vsako pritožbo obravnavati resno, saj le tako lahko obdrži zaupanje med njim in učenci.

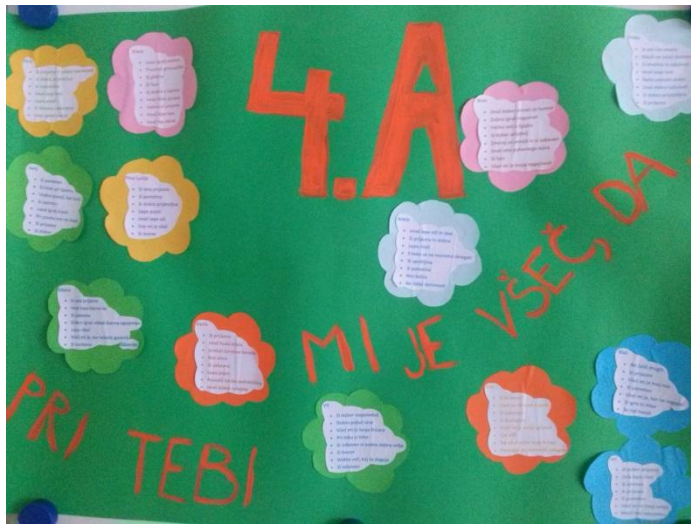
V razredu sta pomembna vloga učitelja in njegov način dela, ki lahko bistveno pripomore k oblikovanju pozitivnega vzdušja. Učitelji, ki kažejo topel odnos in prijaznost do vseh učencev, s svojim zgledom vplivajo na zmanjšanje nasilja. Učitelji lahko vplivamo na ustvarjanje pozitivnega vzdušja tudi s poudarjanjem in nagrajevanjem pozitivnih zgledov, zanimivim podajanjem učne snovi, humorjem in doslednim spoštovanjem pravil. Prav pozitivno vzdušje v šoli in v razredu vpliva na zmanjšanje nasilja.

V preteklem šolskem letu sem tudi sama učila v razredu, v katerem je bilo že ob začetku šolskega leta močno prisotno psihično nasilje. V razredu so bili večinoma fantje, med katerimi je bilo kar nekaj takšnih, ki so hoteli imeti vlogo vodje. Ker so vsi ti dečki imeli močne osebnosti in niso znali sklepati kompromisov, je med njimi pogosto prišlo do kar hudih konfliktov. Žal pa so stopili skupaj proti svoji sošolki, ki so jo žalili, izključevali iz skupine, zbadali, klicali z različnimi vzdevki, ji očitali stvari, ki naj bi se vleklo še iz vrta, jo obrekovali, ji očitali dobre ocene... Deklica je bila zaradi tega ves čas žalostna, bolel jo je trebušček, želela se je prepisati na drugo šolo, svojega znanja ni želela več javno izkazovati. Težava v razredu pa je bila še toliko težje rešljiva, ker je tudi ta deklina izven šole širila o sošolcih neresnice, jih zmerjala in obrekovala. Učenci, ki niso bili vmešani v ta klobčič nenehnih obtoževanj, so poskušali razrešiti konflikte, a jim žal ni uspelo za daljši čas, večkrat

pa so bili tudi sami prizadeti, ker so jih učenci s težavami želeli vsak na svoji strani. K sreči niso podlegli tem nameram.

Odreagirala sem že ob prvem pojavu nasilnih dogodkov, takoj, ko sem jih zasledila. Z učenci sem se pogovorila, najprej z vsakim posebej, nato pa sem soočila še glavna akterja. Ker sem ugotovila, da pogovori ne zadoščajo ter da vse skupaj predstavlja globlje težave, sem uvedla še druge dejavnosti.

1. Pri tebi mi je všeč... – Vsak učenec je dobil svoj list, na katerega se je podpisal. List je nato potoval od sošolca do sošolca. Vsak je moral nanj napisati nekaj lepega o osebi, kateri je bil namenjen. Ko se je list vrnil k lastniku, je tudi ta o sebi napisal nekaj pozitivnega. Tako je vsak učenec dobil skupek njegovih pozitivnih lastnosti. Vajo smo ponovili večkrat tekom leta. Izdelali smo tudi plakat, na katerem so bile za vsakega otroka v oblaku zapisane pozitivne misli, ki so mu jih namenili sošolci (Slika 1). Na ta način so učenci ozavestili, da lahko pri vsaki osebi najdejo nekaj dobrega, čeprav jim leta ni najbolj pri srcu.



Slika 1: Plakat Pri tebi mi je všeč, da ..., ki je bil ves čas obešen v učilnici.

2. Učenci, ki so izvajali nasilje, se niso zavedali, da so njihova dejanja v resnici nasilna (za njih so bili to navadni prepiri), zato smo se pri razredni uri ter pri urah družbe o tem bolj natančno pogovorili, izvedli pa smo tudi anketo o nasilju (Slika 2). Sestavili so jo učenci sami in jo tudi sami analizirali. Ugotovili smo, da večini učencev žaljivke, zbadanje, izločanje iz skupine, dajanje vzdevkov... ne predstavlja nasilja. Po pričakovanjih si kot nasilje predstavljajo fizično obračunavanje. Ugotovili so tudi, da se je večina učencev na tak ali drugačen način že srečala z nasiljem, niso pa želeli tega opisati, da jih ne bi prepoznali. Sami so bili mnenja, da niso nasilni.

NASILJE V ŠOLI

1. Kaj ti pomeni beseda nasilje?

2. Naštej dejanja, ki so po tvojem mnenju nasilna (npr. udarec...)

3. Si bil tudi ti kdaj nasilen do svojih vrstnikov? Na kakšen način?

4. So bili že nasilni do tebe? Če želiš, opiši.

5. Kaj storimo, če je nekdo do nas nasilen ali če nasilje vidimo?

Slika 2: Anketa, ki so jo sestavili učenci in jo tudi analizirali.

Po opravljeni anketi smo se o njej tudi pogovorili in skupaj tudi izdelali plakat o nasilju, na katerem je bilo opisano, kaj je nasilje, katere vrste nasilja poznamo in kaj sodi pod določeno vrsto ter seveda kaj lahko storimo, če smo žrtev, storilec ali opazovalec oziroma kam se obrnemo po pomoč.

3. V različni literaturi sem našla tudi veliko pregovorov, ki so se mi zdeli primerni za našo situacijo. Pregovore sem zapisala in jih obesila v učilnici in sicer enega na vsakih nekaj dni. Pregovor sem najprej prilepila na steno brez komentarja, da so učenci imeli možnost o njem najprej sami razmisliti, nato pa smo se tekom dneva o njem še pogovorili. Učenci so bili za njih zelo dovtetni in so prinesli dobre rezultate.

Pregovori, ki sem jih uporabila:

- Ni junak tisti, ki premaga na stotine sovražnikov, ampak tisti, ki premaga svoje slabe lastnosti.
- Prijazne besede so lahko kratke in enostavne, njihov odmev pa je neskončen. (neznan)
- Beseda lahko udari močnejše kakor pest. (slovenski)
- Ko odpuščamo, nam je odpuščeno.
- Kar seješ, to žanješ. (slovenski)
- Obvladati sebe je največja oblast. (latinski)
- Najlepše oblačilo je nasmeh.

4. Žepki pohval – Učenci so izdelali vsak svoj žep, ki so ga obesili na steno. Vanj so sošolci vlagali pohvale in zahvale za pomoč, ki so jo bili deležni, če so pri nekom opazili nekaj pozitivnega... Žepki so se kar hitro polnili.
5. Sodelovanje s šolsko svetovalno službo – Šolska psihologinja se je z učenci s težavami večkrat individualno pogovorila, jim svetovala. Izvedla je tudi nekaj dejavnosti v razredu. Ena izmed bolj uspešnih je bila igra vlog, v kateri so se učenci razdelili v skupine po tri. Vsak učenec je imel svojo vlogo. En otrok je predstavljal nasilneža, drugi

žrtev in tretji mirovnika. Vlogo žrtve sva razdelili učencem, ki so bili običajno na nasprotni strani. Na ta način so imeli preko igre možnost uvida v to, kako se počutijo njihovi sošolci ob njihovih napadih. O vsaki posamezni igri, je psihologinja vodila tudi pogovor.

6. Učenci so se v razredu tudi vsak mesec presedli in sicer s pomočjo žreba. Na ta način so včasih morali sedeti skupaj tudi otroci, ki se niso marali in seveda ob tem tudi sodelovati. Običajno je bilo prvih nekaj dni kar precej težav, potem pa so ugotovili, da je lažje sodelovati kot pa se grdo gledati. Seveda sem bila ves čas pozorna na dogajanje, da bi jih v primeru, da bi bilo med njimi le preveč napetosti, presedla.
7. Sodelovanje s starši – Starše sem seznanila z razredno problematiko ter se z vsakim tudi individualno pogovorila. Srečevali smo se vsak mesec, ko smo se pogovorili o napredku oziroma o bolj pomembnih dogodkih. Pri tem se mi zdi zelo pomembno, da staršem predstaviš realno sliko, saj so le tako pripravljeni sodelovati. Sodelovanje pa je zelo pomembno, če želimo doseči napredek.

Dejavnosti so bile uspešne, razred se je umiril in tudi največji individualisti so se prilagodili do te mere, da je bila klima v razredu veliko bolj prijetna. Seveda se to ni zgodilo čez noč, temveč je trajalo kar nekaj mesecev, da so se v razredu vsi počutili prijetno. Delo v tej skupini pa bo potrebno še skozi celotno njihovo šolanje.

4. SKLEP

Nasilje v šoli se pojavlja vse pogosteje. Še posebej pozorni moramo biti na psihično nasilje, ki je bolj prikrito in ga zato težje opazimo. Odreagirati moramo takoj, pomembno pa je tudi sodelovanje s starši in šolsko svetovalno službo. Dejavnosti moramo prilagoditi razvojni stopnji ter specifični razredni situaciji. Če smo dosledni, imamo začrtane jasne meje in pravila ter si vzamemo dovolj časa, potem lahko pričakujemo dobre rezultate.

LITERATURA IN VIRI

- [1] B. Knafelc, Analiza nasilja nad osnovnošolci in srednješolci, magistrsko delo, Univerza v Ljubljani, Ljubljana, 2013
- [2] internetna stran, Ministrstvo za notranje zadeve, Policija, Nasilje nad vrstniki

VKLJUČEVANJE UČENCEV PRISELJENCEV V OSNOVNO ŠOLO IN POVEZOVANJE DRUŽINE IN ŠOLE

POVZETEK

Danes so migracije del vsakdana. Tudi v osnovnih šolah se že vrsto let srečujemo z učenci priseljenci. Od vpisa v osnovno šolo do vpisa v srednjo šolo skrbimo, da se učenci priseljenci dobro integrirajo v oddelke in okolje, in postanejo učno uspešni. Brez medsebojnega sodelovanja šole, družine in zunanjih inštitucij je uspešno šolanje učenca in integracija zelo otežkočena. Vpisi otrok iz tujine odpirajo veliko vprašanj med strokovnimi delavci šole. Kako zagotoviti kvaliteten pouk učencu priseljencu? Kako vključiti v šolsko delo družino ob upoštevanju, da starši ne govorijo slovensko? Kako povezati družino, otroka in druge institucije? Kaj vse lahko ponudi šola za dobro integracijo otroka in družine?

KLJUČNE BESEDE: migracije, integracija učencev priseljencev v osnovno šolo, sodelovanje šole z družino.

INTEGRATION OF MIGRANT PUPILS IN ELEMENTARY SCHOOL AND COOPERATION BETWEEN FAMILY AND SCHOOL

ABSTRACT

Today, migration is part of our everyday life and elementary schools have been faced with the issue of migrant pupils for a number of years.

We ensure that from the time of enrollment in elementary school to enrollment in secondary school migrant pupils are well integrated into their classes and the school environment, which facilitates their learning process and enhances their learning outcomes. It is very difficult to ensure satisfactory school performance and integration of migrant pupils without mutual cooperation between schools, families and competent institutions.

Enrollment of children from foreign countries raises a number of issues for school professional staff. How can immigrant pupils be provided with quality teaching/learning? How can migrant families be integrated in school work considering that the parents do not speak Slovenian? How to connect the family, pupils and other institutions? What can the school offer to ensure efficient integration of the child and his or her family?

KEYWORDS: migration, integration of migrant pupils in elementary school, school and family cooperation.

1. UVOD

Šolsko leto se zaključuje in intenziteta vpisov in izpisov iz šol se povečuje. Učenci 9. razredov menjavajo raven izobraževanja, šestletniki vstopajo v šolo. V obdobju zaključevanja pouka se nekateri otroci preseljujejo, saj starši v tem negotovem času pogosteje menjajo službo, družine iščejo boljše pogoje za življenje, lahko pa so vzroki tudi drugačni. Menjavanje šole, selitev učencev je lahko za otroka zelo stresen dogodek, prehod med šolami lahko olajšamo odrasli, ki spremljamo proces prešolanja. Na šoli že nekaj let vpisujemo otroke, ki prihajajo iz različnih držav. Za učence priseljence je selitev in menjava šole včasih še mnogo bolj stresna. V nadaljevanju se bom osredotočila na različne vloge, ki jih imamo strokovni delavci v šoli in učence priseljence, ter povezovanje z njihovo družino.

2. VLOGA ŠOLSKEGA SVETOVALNEGA DELAVCA

Že vrsto let se na šoli srečujem z učenci priseljenci in njihovimi strahovi od vpisa v osnovno šolo. Spremljam otroke v času šolanja in pri vpisu v srednjo šolo. Pomembno se mi zdi, da kot šolska svetovalna delavka sprejemem otroka in družino in jim pomagam pri vključitvi otroka v oddelek in okolje.

Prvi stik pri vpisu v šolo ima običajno šolski svetovalni delavec, lahko tudi drug strokovni delavec šole. To je zelo pomemben korak za otroka in družino, da se ob prvem srečanju s šolo in strokovnimi delavci na šoli družina počuti sprejeto in da dobi vse potrebne začetne informacije za vpis otroka.

Na našo šolo se v zadnjih letih priseljujejo učenci s Kosova, nekaj učencev prihaja tudi iz Bosne in Hercegovine in Srbije. Zakon o spremembah in dopolnitvah Zakona o osnovni šoli (ZOsn-H) Uradni list RS, št. 87/2011 z dne 2.11.2011 v 24. členu v 3. odstavku) opredeli vpis vključevanja šoloobveznih otrok s tujimi listinami, in sicer piše: » V primeru vpisa oziroma vključitve šoloobveznih otrok s tujimi listinami o izobraževanju v osnovnošolsko izobraževanje v Republiki Sloveniji, osnovna šola na podlagi dokazil ugotovi, v kateri razred se bo otrok vključil. Pri tem šola upošteva predložena dokazila o predhodnem izobraževanju in starost otroka. Šola pri vključitvi otroka lahko upošteva tudi njegovo poznavanje slovenskega jezika. Šola učencu ob vpisu oziroma vključitvi izda potrdilo o šolanju.«

Pri vpisu se običajno **družina poveže z znanci iz okolja**, ki jim pomagajo pri prevajanju in urejanju vpisa v šolo, včasih na šoli priskočijo starejši učenci, ki že nekaj let živijo v Sloveniji in pomagajo pri prevajanju.

Kot šolska svetovalna delavka v nadaljevanju procesa šolanja **poskušam vzpostaviti čim boljše mrežo pomoči**, da se učenec čim hitreje začne učiti slovenskega jezika in vzpostavi socialno mrežo v okolju.

3. VLOGA RAZREDNIKA IN UČITELJA

V procesu šolanja učenca priseljenca je zelo **pomemben razrednik**. Razrednik ima nalogo, da učenca **predstavi sošolcem in skrbi za kvalitetne medsebojne odnose**.

Otroku, ki ne pozna jezika je potrebno **pomagati tako pri sami dnevni organizaciji pouka**, in sicer pomoč pri orientaciji na urniku, pomoč pri skrbi za potrebščine, vključevanju v šolsko knjižnico, pri orientaciji na šoli, pri prehrani (morebitne diete, različne specifikke pri prehranjevanju...), pri orientaciji v celotnem šolskem prostoru izven šole, pri vključevanju v podaljšano bivanje...

Dnevi dejavnosti: športni, kulturni, naravoslovni in tehniški dnevi so tisto področje, kjer si je potrebno vzeti več časa za podajanje navodil in informacij v zvezi z dogodkom za učenca, ki ne razume navodil učitelja, saj je lahko otrok, ki dobi samo neko sporočilo v slovenščini in ne razume jezika v zelo veliki stiski. Mislim, da je pri tem zelo dobro opozoriti na nekaj pomembnih stvari, in sicer: ura odhoda in prihoda, priprava pripomočkov, opreme za dejavnost, morebitna povezava z Rdečim križem, pri urejanju opreme, subvencija stroškov dejavnosti, prehrana itd.

Tako učitelj kot tudi učenec, ki ne govori slovensko se zelo kmalu znajdetata v stiski, ker med njima ni komunikacije. Učitelj je v stiski, ker želi otroka vpeljati v učno snov, zlasti če se učenec vključuje v višji razred, učenec pa pri pouku popolnoma nič ne razume, če prihaja z države, kjer je jezik čisto drugačen od slovenskega. Pri tem so v začetni prednosti učenci, ki se preseljujejo iz držav, kjer je manjša jezikovna ovira oz. imajo predznanje angleščine oz. nemščine.

Preko Ministrstva za izobraževanje, znanost in šport poskušamo pridobiti **ure za poučevanje slovenščine**. Na šoli poskušamo razporediti ure učenja slovenščine preko celega tedna, čim bolj zgoščeno, da je pouk učenja jezika slovenščine kot drugega jezika čim bolj intenziven.

Učenci z različnim predznanjem so razporejeni v skupine. Pomembno je, da učitelj ni obremenjen z učno snov, učnimi cilji posameznega predmeta, temveč, da otroka poučuje slovenščino kot drug tuji jezik. Skozi izkušnje opazujemo, da je učno **gradivo Slika jezika (Knez, et.al., 2013)** zelo kvalitetno in učinkovit učni pripomoček. Tako učenci kot učitelji menijo, da jim je bil v prvi fazi v veliko pomoč.

Učenci priseljenci spadajo v skupino učencev, ki jih na šoli **vključujemo v individualno in skupinsko pomoč**, ki jo izvajajo svetovalni delavci oz. učitelji. Učne težave zaradi drugojezičnosti oziroma večjezičnosti in socialno-kulturne drugačnosti spadajo v podskupino učnih težav in so posebej opredeljene v Konceptu dela: Učne težave v osnovni šoli (Magajna, et.al.,2008).

Omenjeni Koncept dela v drugojezične oziroma socialno kulturno drugačne učence opredeli kot tiste učence, ki se »težje sporazumevajo z okoljem, ker ne razumejo jezika, ne vedo kaj morajo storiti, so pogosto osamljeni, ker ne poznajo pravil iger, imajo drugačne kulturne norme, kažejo občutek negotovosti in strahu, ki lahko preidejo v anksioznost, vedenjske težave ipd« (prav tam, 2008, str. 68).

Po Pravilniku o ocenjevanju znanja in napredovanju v osnovni šoli (Uradni list RS, št. 52/ 2013, 28. člen) so » učenci priseljenci iz druge države lahko ob koncu pouka v šolskem letu, v katerem so prvič vključeni v osnovno šolo v Republiki Sloveniji, neocenjen iz posameznih predmetov in napreduje v naslednji razred. O napredovanju odloči na predlog razrednika učiteljski zbor. V naslednjih letih šolanja za učenca priseljenca iz druge države veljajo enaka določila glede napredovanja v naslednji razred kot za vse druge učence«. Glede na zakonodajo lahko učenci in učitelji v prvem letu šolanja otroka v Sloveniji gradijo znanje slovenščine.

V Konceptu dela: Učne težave v osnovni šoli (Magajna, et. al, 2008, str. 68) je podanih nekaj priporočil za poučevanje in pomoč. **Vključevanje učenca v drugo kulturno okolje je za vsakega učenca zahteven proces.** Pri tem v je poudarjeno, da v tem procesu ne gre za enostransko prilagajanje učenca oz. manjšinske kulture večinski in je s tega vidika proces vključevanja zahteven tudi za učitelja (prav tam, str. 68).

Na šoli poskušamo z različnimi aktivnostmi učence medsebojno povezati in krepimo aktivnosti za medkulturno vzgojo: **vključitev v javna dela** in pomoč pri učenju jezika v manjših skupina; **interesne dejavnosti**: pri tem izpostavljam prostovoljstvo, interesna dejavnost Dežela barv, kjer se z učenci pogovarjamo o medsebojni različnosti, o različnih kulturah in podobnostih med ljudmi; **vključevanje učencev s predstavitvami držav in kulture** pri predmetih Verstva in etika, Domovinska in državljanska kultura in etika, pri razrednih urah; vključevanje **predavanj Unicef-ovih prostovoljcev**, **raziskovalne naloge** ter vključevanje v druge šolske projekte - proslava ob zaključku šolskega leta.

4. UČENČEV POGLED

Ob koncu šolskega leta sem s tremi otroki, ki se na šoli šolajo drugo leto opravila evalvacijo šolanja na naši šoli. Učenci se že lepo sporazumevajo v slovenskem jeziku in so nam lahko v pomoč pri odpravljanju težav pri vključevanju učencev priseljencev, ki na novo prihajajo. Njihov pogled je zame zelo pomemben. Ob tem sem pridobila soglasje staršev in otrok in jim zagotovila anonimnost pri objavi izpovedi.

Prva učenka zaključuje 5. razred drugo leto šolanja v Sloveniji.

O svojem prihodu v Slovenijo pripoveduje takole.

»Da gremo v Slovenijo mi je povedala teta. Moji občutki o odhodu s Kosova so bili nekje vmes. V Kosovu smo živeli v veliki hiši. Sedaj smo v manjši. Zelo me je zanimalo kako bo tukaj. Na Kosovu nisem povedala sošolcem, da grem. Povedala je sestrična. Sošolci so me spraševali, kje boš živela. Rekla sem jim, da ne vem.

Najprej, ko smo prišli v Slovenijo sem živela 3 mesece na vasi. Tam so bile blizu hiše krave. Potem smo prišli v mesto. Tu mi je lepše.

Ko sem prišla v šolo sem zelo malo razumela Z nikomur se nisem družila, bila sem sama. V razredu sem bila še z eno punco, ki mi je malo prevajala. Največ sem se naučila slovensko z učiteljico, ki je imela ure za učence slovenščine.

Tukaj je šola manjša, ima nadstropja, tam je bila brez nadstropij. Na Kosovu, kjer sem govorila materni jezik je bilo lažje.

V razredu se dobro počutim. Žalil me ni nihče, lepo so me sprejeli. Prvi šolski dan me je sprejela učiteljica.

Popoldan sem hodila na Mladinski center, kjer sem delala domače naloge in se učila slovenščine. Najtežji predmet je družba, najlažji se mi zdi matematika, besedilnih nalog nisem takoj razumela.

O prihodnosti ne razmišljam. Predlagala bi, ko pride nov učenec na šolo, da ga daste v tisti razred, ko kdo od sošolcev govori albansko. Če si sam si zelo osamljen in je težko. Večje punce na šoli, ki znajo albansko in slovensko bi lahko pomagale novim učencem.

Mladinski center pomaga tudi staršem.«

Starejša učenka, zaključila je 8. razred je povedala:

»V Slovenijo sem prišla pred dvema leti, oče mi je povedal, da se bomo selili. Bilo mi je težko. Na Kosovu imam prijateljico, z njo ohranjam stik preko istagrama in facebooka. Ko smo prišli je bil tu že stric in njegova družina. Malo so nam pomagali. Šola je bila malo drugačna vedela sem, da bo težko. Nek znanec nam je pomagal.

Prvi dan, ko sem prišla v šolo je bil dež. V razredu sem bila v začetku sama, pomagale so mi sošolke (pri učenju, pokazale so mi kje je kaj na šoli). Po šoli sem hodila na Mladinski center, tam sem naredila domačo nalogo in se učila.

Učila sem se slovenščino tudi v šoli, učila me je učiteljica, razredničarka v knjižnici, lani sem hodila k pedagoginji, pomagala mi je prostovoljka in učiteljica angleščine. Angleščina je zelo težka. Na začetku je bilo težko, ker sem bila sama, potem je prišla še ena učenka s Kosova in nama je bilo lažje.

Na začetku smo se učili s slikami, saj nismo znali besed, to je bilo dobro.

O prihodnosti še ne razmišljam, tudi kaj bom po poklicu ne.«

Druga učenka iz 8. razreda je opisala svojo zgodbo:

»Oče je delal v Sloveniji. Težko je pustiti dom, prijatelje. Vesela sem bila, da bom spoznala novo državo. V Sloveniji nisem nikogar poznala. Mami je imela tu prijateljico, ki nam je pomagala pri vpisu.

Prvi dan smo prišli k ravnatelju, tam je bila tudi pedagoginja. Neka gospa nam je pomagala.

Prvi dan pouka je bilo naravoslovje. Oni so pisali, jaz pa sem prepisovala. Zelo mi je pomagala učenka s Kosova, ki je že nekaj mesecev pred menoj bila pri pouku in sošolka. Začela sem hoditi na Mladinski center, tam sem delala domače naloge. Pomagali so mi v šoli pri učenju slovenščine, v knjižnici, pedagoginja, prostovoljka in učiteljica angleščine.

Mamice so hodile na Mladinski center, da so se učile slovensko.

Za učence, ki prihajajo v Slovenijo je pomembno, da niso osamljeni, da je nekdo, ki je s tabo.

Da ti pomaga kje je kaj.

Lahko bi bila naslednje šolsko leto prostovoljka.

Sedaj grem na počitnice na Kosovo. Vesela sem, ker bom videla sorodnike in nove sorodnike, ki so se rodili.

Po poklicu bi bila rada zdravnica, kje bom živela v prihodnosti še ne vem.«

Tukaj so zbrane tri zgodbe, ki nam lahko veliko povedo. Ko sem se pogovarjala s prvo učenko ji je bilo težko, ob opisovanju selitve in prvega šolskega dne je imela solzne oči.

Menim, da je taka evalvacija pouka, dela z učenci priseljenci koristna za nadaljnje korake načrtovanja vključevanja učencev v šolo.

5. SODELOVANJE Z DRUŽINO IN OKOLJEM

Že ob vpisu učenca **družino takoj povežemo z Mladinskim centrom**, ki učencem priseljencem nudi bogat program: vsakodnevno pomoč pri domačih nalogah, pomoč pri učenju slovenščine, vključitev v prostočasne delavnice, tabore. Poleg tega enkrat tedensko organizirajo pouk slovenščine za matere otrok priseljencev, saj so matere povezovalni dejavnik med šolo, domom in drugimi institucijami, skupne ure učenja slovenščine otrok in mater.

Šola in Mladinski center celo leto sodelujeta pri načrtovanju učenja, pri nekaterih skupnih prireditvah in mesečnih evalvacijah.

Mladinski center pomaga tudi družinam, ki potrebuje več vodenja z vključevanjem javnega delavca.

Starše vključujemo v šolske projekte: **novoletni bazar** – kulinarčna delavnica mater učencev priseljencev; za novo šolsko leto pripravljamo nov projekt, ki bo še v večji meri povezal mesto in stanovalce različnih narodnosti ter jezikovnih pestrosti, gre za projekt **Tržič – mesto lepih misli in lepih želja. V projektu se bosta prepletali kultura in kulinarika različnih držav od Finske pa do Turčije.**

6. SKLEP

Na šoli se zavedamo, da je medkulturna vzgoja proces. Učence priseljence vključujemo in spodbujamo k aktivni vlogi, prav tako vse učence spodbujamo k solidarnosti, spoštovanju in sprejemanju v medsebojnih odnosih. Zaključujem z zgodbo izpred nekaj dni.

Pred dnevi je stopila k meni in ravnateljju gospa, ki se je pred tremi leti preselila s Kosova v naše mesto. Prišla je s tremi otroki, ki so se na šoli lepo vključili.

Tokrat je prišla sama s sinom, ki ji je bil v pomoč pri prevajanju. Imela sta solzne oči. Povedala je, da se z otroki selijo k možu v Nemčijo. Deček je imel povešeno glavo, oči polne solza. Bolečina, ki sem jo začutila ob slovesu je tudi mene ganila do solz. Edina beseda, ki jo je gospa spregovorila je bila hvala. Povedala je, da odhaja za nekaj dni domov na Kosovo, potem naprej v Nemčijo. To so zgodbe mnogih družin. Zaradi jezikovne bariere, malokrat ne poznane, ne začutene.

Beseda hvala, ki sta jo izrekla gospa in otrok ima izredno moč in daje spodbudo mojemu delu.

ZAHVALA

Zahvaljujem se vsem trem učenkam, ki so dovolile objavo njihovih zgodb.

LITERATURA IN VIRI

- Knez, M., et al. (2013): Slika jezika. Ljubljana: Center za slovenščino kot drugi in tuji jezik.
- Magajna, L. et. al. (2008). Učne težave v osnovni šoli: koncept dela. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo, str. 68.
- Pravilnik o preverjanju in ocenjevanju znanja ter napredovanju učencev v osnovni šoli, Uradni list RS, št. 52/ 2013, z dne 21. 6. 2013.
- Zakon o spremembah in dopolnitvah Zakona o osnovni šoli (ZOsn-H) Uradni list RS, št. 87/2011 z dne 2.11.2011.

DRUŽINSKO BRANJE

POVZETEK

Vključevanje odraslih v interakcijo z otrokom ima zelo pomembno vlogo za otrokov razvoj in učenje. Če starši znajo prisluhniti otrokovim potrebam si otrok pridobi izkušnjo, da je svet prijazen in varen. Otroku v interakciji z drugimi raziskuje svet in ga spoznava, prav tako pa spoznava sebe in druge. S tem se počasi osamosvaja. Skupno branje in pripovedovanje daje staršem priložnost, da so z otrokom. Otroku ob tem, ko mu ljubeči odrasli bere, čuti ljubezen in nežnost. Pozitivni učinki branja bodo spremljali otroka skozi celo življenje. Družinsko branje je dejavnost, ki jo imajo otroci radi, saj jim ponuja bližino staršev in rutino, ki jo potrebujejo. Pozitivno pa je tudi za starše, saj lahko tako preživijo kvaliteten čas s svojim otrokom.

KLJUČNE BESEDE: družina, družinsko branje, razvoj govora, razumevanje življenjskih vrednot.

FAMILY READING

ABSTRACT

For the child's development and learning, it is very important that their parents are included in mutual interaction. If the parents are able to detect the child's needs, the child experiences the surrounding world as friendly and safe. The child being in interaction with other people explores the world and knows it better as well as himself and the others. In this way he becomes independent. One of the opportunities for the parents to be with the child is reading and narrating. While the adult is reading to the child, the child experiences love and tenderness. The positive effects will leave a lasting impact on the child. Children like family reading as they experience closeness and routine which they naturally need. At the same time, it is positive for the parents due to the quality time spent together.

KEY WORDS: family, family reading, development of speech, understanding of family values.

1. UVOD

Družina je prvi in primarni družbeni sistem, v katerem majhni otroci začenjajo pridobivati temeljne spoznavne in družbene veščine, katere oblikujejo njihovo motivacijo in zgodnjo pripravljenost na izzive šolanja. Dokazano je, da odzivnost, občutljivost in podpora staršev vplivajo na otrokove jezikovne veščine, sposobnost reševanje problemov, zgodnje usvajanje številskih pojmov in temeljev sporazumevanja.

Po mnenju strokovnjakov poteka največji otrokov razvoj, predvsem na področju govora v predšolskem obdobju, zato je pomembno v tem obdobju nameniti posebno pozornost spodbujanju otrokove govorne komunikacije.

Pri razvijanju govora in krepitvi otrokovega besednega zaklada ima velik pomen družinsko branje to je branje otrokom v družinskem okolju. Otroku lahko berejo starši, starejši bratje in sestre in drugi odrasli, ki živijo in sestavljajo družino. Značilno za družinsko branje je, da poteka med dvema generacijama.

V našem okolju ima branje otrokom dolgo tradicijo. Razvilo se je iz pripovedovanja pri skupinskem delu kot je trgategv, ličkanje koruze. Zgodbe so se s pripovedovanjem spreminjale, a so v njih ostale temeljne vrednote in resnice.

2. DRUŽINSKO BRANJE

a. Pomen branja za otroke

S svojim odnosom do branja in s svojimi stališči starši že zelo zgodaj vplivajo na bodoči otrokov odnos do knjige. Pomembno je, da se starši zavedajo pomena družinske vzgoje in si prizadevajo, da bi otrokom že od rojstva naprej, nudili čim več. Pogosto si starši pomagajo s tem, da obnavljajo spomine in izkušnje iz svojega otroštva, vendar si z njimi vedno ne morejo pomagati, ker se je v času med njihovim otroštvom in otroštvom njihovih otrok veliko spremenilo. Hiter tehnološki razvoj, povečane zahteve, ki jih pred starše postavljajo družbene spremembe vplivajo na to, da odgovornost staršev do vzgoje in izobraževanja narašča. Starši vidijo v izobraževanju zagotovilo za otrokovo življenjsko uspešnost. Začne se že v zgodnjem otroštvu z uvajanjem otroka v svet knjige in pismenosti. Raziskave so pokazale, da je uspešnost pri branju in pisanju povezana s tem, koliko je bil otrok v predšolskem obdobju deležen branja in koliko vzpodbud in zgledov za branje je dobival v družini. V povprečju dosežejo otroci raven pismenosti, kot so jo dosegli njihovi starši in si pridobijo bralne navade, ki so zelo podobne navadam njihovih staršev.

Poslušanje branja pomeni otroku bližina staršev in skupno opravljanje neke dejavnosti, le te pa ustvarjajo v otroku občutek večje povezanosti in varnosti.

Ko starši že zelo majhnemu otroku pokažejo slikanico, ga preko slik učijo novih besed. Otroku preko ilustracij odkriva podrobnosti in se hkrati uči, kako se kaj imenuje. Pomembno je, da starši med branjem preverijo, ali otrok razume besede in dogajanje ter mu pojasnijo, čeesar ni razumel. S sprotnim pojasnjevanjem pomena besed si otrok bogati besedni zaklad, hkrati pa mu omogočimo, da bo prebrano razumel. Ko starši med branjem sprašujejo otroka, da se prepričajo, ali otrok sledi branju in ali razume prebrano, je pomembno, da poleg vprašanj kdo in kaj, postavljajo tudi vprašanja kako in zakaj. Z vprašanji odprtega tipa spodbudijo otroka k razmišljanju in boljšemu razumevanju vsebine.

V okolju, kjer se za posamezne besede uporablja le narečna oblika, je učenje jezika s pomočjo knjig za otroke priložnost, da otrok spozna razlike med pogovornim in knjižnim jezikom.

Pridobivanje najrazličnejšega znanja, ki ga omogoča branje, otroku olajša učenje branja in pisanja, saj se otrok, ki pozna in razume več besed, lažje nauči brati in pisati. S primerno razvitim besednim zakladom se otrok med učenjem branja in pisanja lahko posveča tehniki branja in pisanja in se mu ni treba ukvarjati z razumevanjem novih besed.

Pri branju knjig otroku ne gre le za pridobivanje znanja, ampak tudi za vsebino, le ta je lahko povod za pogovor o neki temi. Starši s predstavljanjem svojega razumevanja vsebine otroku posredujejo tudi svoja stališča, mnenja, moralne in kulturne vrednote. Razlaga staršev bo zato otroku v pomoč pri razumevanju mnenj in stališč.

Ob knjigah se otrok sprosti, si izmišlja svoje nove zgodbe in da prosto pot domišljiji. Je tudi priložnost za oblikovanje lastnega družinskega humorja, ki ga razumejo le družinski člani. Te vrste humor družinske člane zbližuje in zabava.

Čustveno obarvana vsebina leposlovne knjige naredi branje privlačnejše. Ima pa tudi pomembno vlogo pri prepoznavanju in predelovanju čustev. Preko junakov in preživljanju njihovih čustev pomagajo otroku razumeti lastna čustva. Otroci si želijo isto vsebino slišati večkrat zaporedoma, kar odrasli pogosto težko razumejo. Največkrat je razlog za zaporedno branje istega besedila želja po podoživljanju čustev, ki spremljajo zgodbo, naraščanje napetosti ob nekem dogajanju in končen razplet, po katerem ponovno sledi čustveno ravnovesje. Strokovnjaki, ki proučujejo razvoj bralnih interesov so si enotni, da je čustveni vidik branja enako pomemben kot spoznavni.

b. Kako brati?

Strokovnjaki poudarjajo nekatera pomembna načela, ki naj bi jih upoštevali, če želimo, da bi branje pri otroku doseglo zelene učinke z vidika otrokovega razvoja in učenja:

- Branje otroku zahteva čas, umirjenost ter zainteresiranost bralca, ne more biti nekaj, kar se dogaja mimogrede, na hitro.
- Pri branju ne smemo hiteti in ne izpuščati posameznih stavkov, odstavkov ali celo strani, ker se nam zdi, da otroku niso zanimive, da jih ne bo razumel.
- Branju v nadaljevanju bo predšolski otrok z zanimanjem sledil, kar pomeni, da bomo z branjem nadaljevali jutri tam, kjer smo včeraj ostali.
- Branje mora biti za otroka ritual, (otrok zleze staršu v naročje, zvečer v postelji...)
- Otroku morajo biti knjige dosegljive že zelo zgodaj in biti nekatere samo njegove.
- Potrebno je spodbujati tudi druge otrokove dejavnosti kot so igra vlog, igra z lutkami, gibalne igre, likovno izražanje v katere otroci prenesejo vsebino knjige in jo na različne načine pretvorijo ali nadgradijo.
- Na otrokova vprašanja o knjigi (enostavna in zahtevna) je treba vedno odgovoriti.
- Odrasla oseba, ki otroku bere se mora pri branju potruditi. V ključiti mora poudarke in intonacije, pri branju naj bi bila prepoznavna čustvena izraznost, kar pomeni, da otrok pri poslušanju prepozna, kdaj gre za nekaj strašnega, veselega, občutljivega.
- Pravljice in zgodbe, ki jih odrasli berejo otrokom, enako radi poslušajo tako dečki kot deklice.

c. Kdaj začeti z branjem?

Glasno branje otroku je primerno od otrokovega rojstva pa vse dokler je pripravljen poslušati. Tudi, ko otrok samostojno že bere, bo užival ko mu starši berejo ali pa bo staršem sam prebral kaj naglas. Vprašanje o tem, kdaj začeti z branjem je povezano z vprašanjem, kakšna vsebina je primerna otroku v določeni starosti. Za različne starosti so primerne različne vsebine in različno trajanje branja. Pomembno je, da odrasli ponudijo otrokom branje takrat, ko so ga pripravljene sprejeti kot nekaj zanimivega in prijetnega. Starši najbolje poznajo svojega otroka in vedo, kakšne knjige so mu všeč, zato otroku omogočimo izbiro in skupaj z njim poiščimo knjige, v katerih bomo našli odgovore ali leposlovne, da se bo otrok lahko poistovetil z junakom ali junakinjo. Saj bo zanimanje za vsebino tako še večje. Ponudba bralnega gradiva v knjižnicah in knjigarnah je pri nas zelo pestra in ponuja veliko možnosti za branje primernih vsebin za vse starosti otrok.

Če je otroku knjiga, zgodba ali pesem všeč, jo večkrat preberemo, vse dokler si to želi. Tako jo bo bolje razumel in doživel. Najpomembnejše je doživetje. Ob vsaki prebrani pravljici, zgodbici, pesmici in ilustraciji se z otrokom pogovarjamo in mu damo čas za sanjarjenje, omogočimo mu tišino, objem, da prebrano lahko podoživi.

d. Koliko brati?

Najbolje je, da otroku beremo vsak dan. Tako otroku pokažemo zanimanje za knjige in mu namenimo čas, ki ga preživimo z njim. Če otroku beremo vsak dan vsaj deset minut in poskrbimo za prijetno počutje, mu privzgojimo potrebo po tovrstnem doživljanju. Gre za ponavljanje, ki je temeljna značilnost človekovega učenja in delovanja. Pomembno pri branju je tudi doživljanje varnosti in potreba po skupnem doživljanju prijetnih čustev.

Večina otrok zelo uživa, če jim beremo pred spanjem. Pomembno je, da je v času branja tišina in mir. Otroku prisluhne glasu enega od staršev, se umiri in se na koncu potopi v sanje. Dobro je, da vsakodnevno branje postane ritual pri katerem gre za ponavljanje. Kakšni bodo ti rituali je odvisno od otroka in staršev, saj ima vsak otrok svoje posebnosti.

3. BRALNI PROJEKT POTUJOČI PRAVLJIČNI KOVČEK

Ker se zavedamo, kako pomembno je branje odraslih otroku, smo na naši šoli že deseto leto vključeni v družinsko bralni projekt z naslovom Pravljični potujoči kovček. Projekt uspešno poteka že nekaj let v povezavi s splošno knjižnico. V projektu sodelujejo predšolski otroci, učenci 1. razreda, starši ter mentorji v vrtcu in v šoli. Namenjen je spodbujanju družinskega branja in preživljanju otrok s starši ob branju knjig. Kovček, ki ga vsak otrok nese domov vsebuje tri knjige, ki so namenjene otroku, družabno igro, ki je namenjena igranju vseh družinskih članov, priročnik za starše in zvezek za vtise. Mentorji poskrbimo, da vsak otrok iz skupine ali razreda odnese kovček s knjigami domov in ga ima pri sebi en teden. Ko otrok kovček prinese nazaj, ima možnost povedati in predstaviti doživetja ob branju knjig, igranju s starši. Svoja občutja lahko starši in otroci zabeležijo v zvezek. Pomembno je, da otroke ne silimo, da poročajo na glas, če želijo povedo le učiteljici ali vzgojiteljici. Pripovedovanju pravljice ali zgodbe je namenjen poseben čas in poseben prostor (pravljичni stolček).

Kaj želimo doseči s projektom?

- Branje v družinskem krogu je za otroka izjemnega pomena, saj s tistimi, ki jih ima najraje, obenem s čustveno toplino in pozornostjo deli lepoto pravljic in zanimivosti iz knjig.
- Otrok v vrtcu in šoli svojim prijateljem pripoveduje o doma prebranih knjigah, s tem toplino svojega doma prenaša v vrtec in šolo in na nek način čustveno premosti razliko med domom in šolo ali vrtcem.
- Otrok prebrane pravljice pripoveduje in obnavlja, tako se navaja javno nastopati in besedno sporočati svoje misli.
- Otroci se navajajo poslušati vrstnike.
- Omogoča skupno preživljanje časa staršev in otrok.

S projektom začnemo v mesecu oktobru in ga zaključimo meseca maja na skupni prireditvi, kjer so otroci nagrajeni s priznanji za sodelovanje in ogledom predstave.

S takšno obliko sodelovanja, skušamo pridobiti in vključiti k branju še vse ostale starše, ki otrokom ne berejo. Želimo si, da bi se tudi starši zavedali pomena branja svojemu otroku in se postopno navadili na vsakodnevno branje otroku.

4. SKLEP

Branje otroku, pripovedovanje in pogovarjanje že v zgodnjih letih daje otroku možnost, kako naj spozna, kaj vse se na socialni, čustveni in spoznavni ravni skriva v pripovedovanih in zapisanih besedah, zgodbah, pripovedih in pravljicah. Z odkrivanjem sveta iz knjig otrok lažje spozna pravi svet. S skupnim branjem otroku skozi socialno interakcijo posredujemo tudi psihološka orodja, ki jih bo kasneje uporabljal sam, da bo z njimi obvladal svoje vedenje. Socialno sprejemljivega vedenja, uravnavanja čustev, moralnega presojanja, vse to se otrok najprej nauči s pomočjo odraslih, kasneje pa jih uporabi sam. S pripovedovanjem, branjem zgodb, pravljic in pripovedk mu ta znanja na njemu primeren način lahko posredujemo.

LITERATURA IN VIRI

Blatnik Mohar, M., Bucik, N., Jamnik, T., Knaflič, L., Lukan Matko, I., Požar Matjašič, N. in Remškar, S.(ur.). (2003). *Beremo skupaj: priročnik za spodbujanje branja*. Ljubljana: Založba Mladinska knjiga.

Knaflič, L., Bucik, N. (ur). (2009). *Branje za znanje in zabavo: priročnik za spodbujanje družinske pismenosti*. Ljubljana: Andragoški center Slovenije.

Marjanovič Umek, L. (1990). *Mišljenje in govor predšolskega otroka*. Ljubljana. DZS.

Pregelj, L.(1990). *Učenje ob poslušanju*. Ljubljana. DZS.

Zalokar Divjak, Z. (2000). *Vzgajati z ljubeznijo*. Gora. Založba Jordan, Krško.

DRUŽINA KOT DEJAVNIK SOCIALIZACIJE

POVZETEK

Socializacija je vseživljenjski proces človekovega vključevanja v družbeni svet in hkrati proces osebnostnega oblikovanja posameznika in posameznice. Socializacija je pomembna za vsakega človeka, saj se človek lahko le v interakciji z drugimi ljudmi uresniči kot človeško bitje. V sociologiji ločimo več vrst in dejavnikov (agensov) socializacije. Pri večini ljudi je večino življenja najpomembnejši dejavnik socializacije družina. Večina ljudi živi v družinski skupnosti vsaj del svojega življenja. Družinsko okolje posreduje prve in zelo pomembne informacije o ljudeh s katerimi živijo, o odnosih in komunikaciji, o družbenih vlogah in pravilih kulturnega obnašanja, ki veljajo v družbeni skupnosti. S tem družina opravlja vlogo dejavnika primarne socializacije, ki je za družbo in posameznika izjemno pomembna.

KLJUČNE BESEDE: socializacija, dejavniki socializacije, družina kot dejavnik socializacije.

THE FAMILY AS A SOCIALIZATION FACTOR

ABSTRACT

Socialization is a life-long process through which a human being becomes part of society and at the same time a process in which an individual forms his / her personality. Socialization is important for each human being as only through interaction with others he / she they can realise themselves.

In sociology, there are a variety of kinds and factors of socialization. With the majority of people, it is the family. Most of us spend at least part of our life in the family. The familiar milieu provides first and very important information about people they live with, about relationship and communications, about roles in the society and rules about proper behaviour. Doing this, the family represents the factor of primary socialization, which is extremely important for the society and its individuals.

KEYWORDS: socialization, factors of socialization, the family as a socialization factor.

1. UVOD

Na naši šoli je bilo letošnje šolsko leto med maturanti veliko govora o družini, tako pri rednem pouku in pri pripravah na maturo, kot pri izbirnih vsebinah in seminarskih nalogah. Seveda, pri slovenščini bo esejska naloga iz klasičnega ruskega romana L. N. Tolstoja Ana Karenina in Ločil bom peno od valov. F. Lainšček je na literarnem večeru na šoli osebno, slikovito predstavil okolje in okoliščine nastanka romana, tako družinsko okolje kot pokrajino ob Muri. Maturantje so v delno strukturiranem intervjuju in z vnaprej pripravljenimi vprašanji veliko izvedeli o družbenih odnosih in vlogah, o družini, drugačnosti in družbeno pogojeni opredelitvi odklonskosti ter o različnih odzivih posameznika na spreminjajočo se družbo. Tolstojev roman je bil po številu strani bistveno večji zalogaj. Vsi maturantje, ki do prvih resnih ocenjevanj eseja pri slovenščini še niso prebrali oba dela Ane Karenine, so na široko in dolgo pisali o tem kar so vedeli: o družini kot primarni družbeni skupini, pa o odnosih in vlogah v družini, o tipih družin, o družini kot dejavniku socializacije, o sami socializaciji... Kolegica slavistka se je jezila, sama pa sem bila ponosna na sociološka znanja in strokovno terminologijo, ki so jo v esejih uporabili. Tudi v zaključku marsikaterega letošnjega maturitetnega eseja iz slovenščine bo viden sociološki pristop, upoštevane različne možnosti in vidiki obravnave ter vpetost v širši sociološki kontekst.

2. VSEBINA

Človek se rodi, odrašča in živi v nekem kulturnem in družbenem okolju. Tega si ni izbral sam. Oblikovale so ga generacije ljudi pred njim. Prav to okolje pa v veliki meri določa razvoj človekovih bioloških danih možnosti, uresničenje njegove človeškosti, osebnostno oblikovanje, razvoj (bolj ali manj) družbeno sprejemljivih vzorcev vedenja itd. (Počkar, 2013).. Določene oblike vedenja človeka so gotovo biološko pogojene; človeške zmožnosti govora, hoje, učenja itd. imajo biološko osnovo. Kljub temu je vsakemu človeškemu bitju njegova človeškost dana le kot možnost. Šele v stiku z drugimi ljudmi in še prav posebej v stiku z družbenim okoljem, se ljudje naučimo delovati kot družbena bitja. Prav tako pa izoblikujemo tudi svojo osebnost. Proces, v katerem se to dogaja, označujemo s pojmom socializacija. Socializacija je pomembna za vsakega človeka, saj se človek lahko le v interakciji z drugimi ljudmi uresniči kot človeško bitje.

Kaj se torej dogaja v procesih socializacije ?

- S socializacijo se ljudje prilagajamo družbi, v katero smo se rodili. Vključujemo se vanjo in sprejemamo njeno kulturo (vzorci vedenja, vrednote, norme, prepričanja itd.).
- S socializacijo oblikujemo lastne in specifične načine govora in komunikacije, čustvovanja, mišljenja in vrednotenja.
- S vključevanjem v družbeno okolje se naučimo prevzemati in opravljati družbene vloge, značilne za to družbo.
- S socializacijo se izoblikujemo kot osebnost.

Socializacija je vseživljenjski proces, v katerem ljudje v interakcijah z drugimi ljudmi – pomembnimi drugimi, ponotranjimo družbene vrednote in norme. To pomeni, da v procesu socializacije posameznik vsej nekatere vrednote in norme sprejme kot svoja osebna načela, po

katerih se ravna in delujejo kot notranji usmerjevalci vedenja. S tem se že sami izogibamo vedenju, ki je v določeni družbi in kulturi neprimerno in nezaželeno. Ponotranjenih vrednot in norm ne doživljamo kot nekaj tujega in vsiljenega, ampak kot osebna načela.

Zelo pomembno je tudi, da se v procesu socializacije naučimo prevzemati in opravljati družbene vloge. Vsak človek v odnosu do drugih ljudi zavzema neko pozicijo ali mesto; glede na svojo starost je otrok, mladostnica ali odrasel itd., glede na spol je ženska ali moški; je lahko mati ali oče, sin ali hči, sestra ali brat itd. Pozicije ali statusi posameznika se v življenju spreminjajo. Istočasno jih navadno zavzemamo več. Na vsako od njih se vežejo družbena pričakovanja in zahteve, ki so družbeno in kulturno pogojene ter opredeljene s formalnimi in neformalnimi družbenimi normami. Vedenje posameznika, na določeni poziciji ali statusu, ki je določeno z nizom družbenih norm, imenujemo družbena vloga. Igranja družbenih vlog se naučimo v procesu socializacije.

V procesu socializacije oblikujemo identiteto in osebnost. Individualno osebnostno oblikovanje posameznika vključuje tudi oblikovanje specifičnega načina govora in komunikacije, mišljenja, čustvovanja in vrednotenja. Kot identiteto razumemo posameznikovo samoopredeljevanje v odnosu do drugih, ki jim je hkrati podoben in različen. Identiteta zajema odgovore na vprašanja Kdo sem ?. Te odgovore posameznik lahko zgradi le v interakcijah z drugimi ljudmi. Identiteto oblikujemo in spreminjamo z življenjem v družbi.

Socializacija je torej po eni strani individualno osebnostno izoblikovanje posameznika, po drugi pa vključevanje v družbeni svet. Učinki socializacije so odvisni od lastnih pričakovanj in prizadevanj, še bolj pa tudi družbeno določeni in odvisni od dejavnikov, na katere posameznik ne more vplivati: od konkretnih globalnih in lokalnih gospodarskih razmer in okoliščin v katerih živimo in delujemo, pa tudi od pripadnosti sloju, od spola, družbenozgodovinskih okoliščin, družinskega izvora, etnične pripadnosti in drugih značilnosti, ki opredeljujejo človeka kot družbeno bitje.

Tudi pomen socializacije je dvojen, Socializacija je pomemben proces

- tako z vidika posameznika oziroma posameznice,
- kot tudi z vidika družbe.

Osebnostni razvoj individualnega človeškega bitja ni mogoč brez stika z drugimi ljudmi, izven zgodovinskih dogodkov, kulturnih in družbenih okoliščin, v katerih se je rodil. Prav v procesu socializacije se oblikuje identiteta posameznika. Po drugi strani pa je socializacija tudi eden temeljnih procesov, s katerim in prek katerega se družba obnavlja (reproducira). Socializacija omogoča, da se večina ljudi večinoma obnaša na družbeno sprejemljiv in predvidljiv način.

Socializacija poteka vse človekovo življenje. Ni v vseh življenjskih obdobjih enako intenzivna, ne poteka na enak način in nima enakih učinkov in ne vsebine. V sodobni, nenehno spreminjajoči se moderni družbi se mora človek nenehno socializirati. Zaradi prelomov, prehodov in sprememb na biološki, osebnostni in družbeni ravni v življenju posameznika lahko razlikujemo med

- primarno socializacijo,
- sekundarno socializacijo,
- govorimo tudi o socializaciji odraslih ali terciarni socializaciji ter o

– resocializaciji.

Socializacija poteka v številnih interakcijah z drugimi ljudmi. Posameznim ljudem, skupinam in organizacijam, v okviru katerih poteka (tudi) socializacija, pravimo dejavnika ali agensi socializacije. Med najpomembnejše dejavnike socializacije uvrščamo družino, skupine vrstnikov, šolo in množične medije. Dejavniki socializacije so tudi delovno okolje, religiozne skupine in organizacije (npr. sekte, cerkev, denominacije ter druga novodobna religiozna gibanja), različne prostočasne skupine, različni športni klubi itd. Za nekatere med njimi je socializacija ena temeljnih družbenih funkcij (družina oz. vloga staršev v družini; šolske institucije), za druge je socializacija samo spremljajoči se pojav ob neki drugi temeljni dejavnosti. Pomen posameznih dejavnikov je v različnih življenjskih obdobjih različen, tudi isti socializacijski dejavnik ni v vseh življenjskih obdobjih enak. Vsak dejavnik ni enako pomemben za vsakogar. Dejavniki lahko delujejo tudi v različnih, celo nasprotujočih se smereh. Vsak med njimi lahko pred človeka postavlja zelo različne zahteve, npr. pričakovanja glede sprejemljivega vedenja v družini, med vrstniki ali v šoli.

3. DRUŽINA KOT DEJAVNIK SOCIALIZACIJE

Družina je za večino ljudi prva družbena skupina. Družina je za večino ljudi najpomembnejši dejavnik primarne socializacije. V njej kot otroci pridobivajo prve izkušnje z drugimi ljudmi, prve informacije o drugih ljudeh in o družbi, o odnosih, o pravih vedenja in obnašanja, ki veljajo v širši skupnosti. Družina je ena najpomembnejših oblik vsakdanjega življenja ljudi. Zaradi močne povezanosti med starši in otroki so njihovi medsebojni odnosi intimni in relativno dolgotrajni. S sociološkega vidika je družina vsaj dvogeneracijska skupnost staršev in otrok (bioloških ali posvojenih). Neko skupino oziroma življenjsko skupnost lahko opredelimo kot družino, če je v njej vsaj ena odrasla oseba v vlogi staršev in vsaj ena v vlogi otroka. (Počkar, 2013). Seveda pa so procesi primarne socializacije v različnih družinah različni. Na raznolikost naletimo, če primerjamo družino kot družbeno skupino v različnih kulturah in družbah. Gre predvsem za kulturno raznolikost socializacijskih procesov v okviru družine. V tradicionalnih družbah je družina skoraj edini dejavnik socializacije in slovenski pregovor jabolko ne pade daleč od drevesa drži, v modernih družbah pa ne, ker je družina le eden izmed številnih socializacijskih dejavnikov. Tolstojev citat v romanu Ana Karenina, da so si vse srečne družine podobne, vsaka nesrečna družina pa je nesrečna po svoje, še danes velja, če poudarjamo družino kot skupnost, kjer so čustva v odnosih med ljudmi izjemno pomembna, gotovo pa ne več, če preučujemo tipologijo družin. Pluralnost družinskega življenja je gotovo najpomembnejša značilnost modernih in postmodernih družb. Eksplozivna pluralizacija družinskih življenjskih slogov in družinskih oblik je danes značilna za vso Evropo in Slovenijo. Primarna socializacija večine otrok še vedno poteka v okviru majhne, nuklearne ali jedrne družine. To je oblika družine, v kateri živijo starši in eden ali dva, redko več, otroka. Seveda pa to ni edina pogosta oblika družine. Otroci odraščajo v različnih družinskih okoljih: v enostarševskih družinah, v družini z dvema (biološkima) staršema, v razširjenih družinah in v reorganiziranih družinah. To zagotovo vpliva tudi na različnost socialnih izkušenj, ki jih otroci pridobijo v družini. Na pluralnost socialnih izkušenj, ki jih

današnji otroci pridobijo v primarni socializaciji v družini, močno vplivajo tudi izobrazba in poklic staršev in okolje, v katerem živi družina (ruralno ali urbano).

V modernih družbah najdemo zelo različne družinske vzorce socializacije in različne navade skrbi za otroke. Tudi odnosi med člani družine ter pričakovanja staršev v zvezi z vedenjem otrok so vse bolj različna. Vendar vsaka funkcionalna družina je čustvena in podporna skupina: je vir ljubezni, varnosti, podpore in udobja za vse člane družine. Družine otroke in mladostnike podpirajo in zaščitijo, kadar so v stiski, in se z njimi veselijo, kadar so zadovoljni in srečni. Socializacija v družini poteka s posnemanjem (imitacijo), z igranjem vlog ter tako z identifikacijo (istovetenjem) z odraslimi. Starši ali drugi skrbniki uporabljajo pozitivno in negativno sankcioniranje vedenja, to je sistem nagrad in kazni, da bi vzpodbujali zaželeno vedenje in preprečili nezaželeno. Tudi socializacijski slogi so v modernih družbah zelo različni. Zelo poenostavljeno, v strokovni literaturi razlikujejo med avtoritarnim (tudi represivnim), permisivnim (popustljivim) in demokratičnim socializacijskim slogom. (Počkar, 2013).

- Za avtoritarno, represivno socializacijo je značilno, da starši zahtevajo, naj jih otroci brezpogojno spoštujejo in ubogajo. Otroci so podrejeni staršem. Represivna socializacija temelji na uveljavljanju moči nad šibkejšim. Najšibkejši družinski člani pa so sigurno otroci. Otroci se različno odzovejo na takšno socializacijo. Lahko izpolnijo pričakovanja in zahteve staršev, postajajo torej prilagodljivi in ubogljivi. Lahko pa se seveda uprejo. Skrajnost avtoritarne socializacije je trpinčenje, psihično in/ali fizično zlorabljanje. V preteklosti nekaterih dejanj v družini niti niso imeli za nasilje. Danes je nasilje pojmovano kot nedopustno v odnosih med družinskimi člani, opredeljeno je tudi kot kaznivo dejanje.
- Permisivna socializacija je druga skrajnost v socializacijskih slogih. Otrokom je dopuščeno vse, Starši se podrejajo zahtevam in domnevnim potrebam otrok. Starši večinoma ne postavljajo pravil, zahtev in omejitev, glede njihovega vedenja. Bojijo se, da bi to otroke prizadelo. Če že postavijo kakšno pravilo, ne vztrajajo pri njih. Otroci lahko pravila in dogovore kršijo brez sankcij. Otroci se tako ne naučijo potrpežljivosti in vztrajnosti. Ne naučijo se soočati z omejitvami, ki jih je v življenju veliko in se jim v različnih okoliščinah ne moremo izogniti. Zrastejo v prepričanju, da je mogoče vse želje takoj zadovoljiti, da so središče sveta in da je pomembno le zadovoljevanje njihovih potreb. Nekateri strokovnjaki govorijo o narcistični osebnosti. Otrok se je najpozneje z vstopom v šolo prisiljen prilagajati tudi potrebam drugih. Ti mu v nasprotju s starši niso pripravljeni v vsem ugoditi. Ugotovitev, da ni središče sveta je za otroka travmatična in sproža notranje konflikte. Nekateri otroci notranji konflikt rešujejo s popolnostjo (perfekcionizem), češ središče bom, če bom v vsem najboljši, (imel bom same odlične ocene), ali s posedovanjem materialnih dobrin (središče bom, če bom imel najnovejši pametni telefon, obleke prestižnih znamk, tablico itd.). Pozornost izsiljujejo z neprimernim vedenjem in zavračanjem avtoritete, tudi učiteljeve. Vse prevečkrat se zahteve po permisivni socializaciji prenašajo v šolo, tudi v srednjo šolo.
- Pri demokratični socializaciji starši poskušajo loviti ravnotežje med permisivnostjo in represivnostjo. Postavljajo zahteve in omejitve, vendar otroku puščajo precej svobode. Otroku in mladostniku utemeljujejo, zakaj mora upoštevati pravila in dogovore.

Vztrajajo pri tem, da jih upošteva. Zahteve in omejitve spreminjajo glede na otrokovo starost. Pri mladostniku spodbujajo kritičnost in lastno razmišljanje. Odprti so za njihove predloge in mnenja. Svoje odraščajoče otroke jemljejo kot sebi bolj enakovredne in jih vzpodbujajo k samostojnosti. Probleme rešujejo z dogovarjanjem.

Raziskave kažejo, da so se na splošno socializacijski oz. vzgojni stili v družinah liberalizirali, da starši ne predstavljajo več neke brezpogojne avtoritete, ampak da gre v odnosih med starši in otroki za medgeneracijsko sodelovanje. Opazno je delovanje staršev v smeri zagovorništva. To pomeni, da starši delujejo kot skupina pritiska na šolske in druge institucije. Seveda ima to nekatere nezaželene posledice, kot je npr. proces nove infatilizacije mladih. Mladi odločanje o svojem življenju prepuščajo drugim, predvsem staršem in ne naučijo se prevzemati odgovornosti za svoja dejanja in odločitve.

V družinskem življenju v Evropi in tudi v Sloveniji je poleg številnih sprememb najbolj opazno podaljševanje prehoda iz družine staršev v lastno družino. Proces podaljševanja odvisnosti od staršev (ekonomska, socialna in čustvena odvisnost) je v Sloveniji še posebej izrazit. Veliko mladih se po končanem šolanju in s prvo zaposlitvijo ne odloča za lastno družino, ampak na poseben polsamostojen način še naprej živijo s starši. V sociologiji to fazo imenujemo živeti skupaj narazen (LAT faza – living apart together).

V večini družbenih okoljih se družina uveljavlja ne toliko kot vzgojna institucija z brezpogojno starševsko avtoriteto, ampak prej kot čustvena in podporna družina. Zanja je značilno dopuščanje osebne avtonomije vseh članic in članov družine. V takih družbenih okoljih se pomen staršev, predvsem mater, povečuje. Tako se ponovno krepi njihova vseživljenjska socializacijska vloga.

Pri obravnavi teh za socializacijo mladih izredno pomembnih učnih vsebin, si je potrebno vzeti čas. Postopoma, ob spoznavanju teoretične vsebine učne teme, se srednješolci, ne glede na program in starost odprejo. V okolju, kjer je jasno, da so vsi tipi družin normalni, kjer je vsak lahko ponosen na svojo družino, ker idealnih družin ni, radi predstavijo svojo družino, kritično ocenijo socializacijski slog v družini in napovedujejo vzgojni stil lastne družine. Tudi pri ustnem ocenjevanju ali pri esejskih nalogah na to temo, v iskanju primerov ali argumentov radi posegajo v svojo družino. Tudi dijaki iz nesrečnih in disfunkcionalnih družin. Na različne načine analizirajo vzroke in krivce, včasih povedo tudi rešitev. Navadno ob aktualnem primeru zaključimo, da se moderna, še posebej pa slovenska družba hitro spreminja in z njo tudi tipologija družin ter družinsko življenje. Da je zloraba v družini in nasilje nad družinskimi člani kaznivo dejanje. S sodobnimi imigranti prihajo tudi nove oblike družin (npr. razširjena družina – poligamna) in drugačni socializacijski slogi. Povsod v svetu in po raziskavah sodeč še prav posebej pri nas, pa je vabilo na obisk domov, k družini, znak izrednega spoštovanja do obiskovalca, še posebej, če je tujec. Tako imamo redko priložnost spoznati družine in družinsko življenje v drugačnem kulturnem in družbenem okolju. Tako je prav sociologija predmet, ki nam z temeljnimi družbenimi vsebinami (kultura, družina...) omogoči učenje o sebi in drugih, razumevanje spreminjanja in pluralnosti ter spoštovanja drugačnosti.

4. ZAKLJUČEK

V učnih načrtih sociologije vseh vzgojno –izobraževalnih programov, od gimnazij do srednje strokovnih in poklicno-tehniških šol, je socializacija in družina kot dejavnik socializacije predpisana obvezna vsebina. Ne glede na to, kako skromno število ur v programu je namenjeno sociologiji, ali celo samo družboslovju v celoti (sociologija, geografija in zgodovina skupaj kot en šolski predmet), ne glede na število socioloških tem, socializacija in /ali družina so temeljne in obvezne učne vsebine, opredeljene kot splošna znanja. Splošna znanja so opredeljena kot znanja, potrebna za splošno izobrazbo in so namenjena vsem dijakinjam in dijakom, zato jih mora učiteljica oziroma učitelj obvezno obravnavati. Nešteto argumentov potrди takšen načrt dela. Družina je gotovo ena najpomembnejših oblik vsakdanjega življenja ljudi. Je primarna družbena skupina in družbena institucija. Večina ljudi živi v družinski skupnosti vsaj del svojega življenja. Otroci se navadno rodijo v družini in zanje je to družina orientacije. Če si pozneje v življenju tudi sami ustvarijo družino in v njej prevzamejo družbeno vlogo enega od staršev, morda tudi partnersko vlogo, oziroma vlogo moža ali žene, je to zanje družina prokreacije.

Tudi splošno kompetenco oziroma cilj, da dijaki /dijakinje razvijajo pri sociologiji sposobnost razumevanja večplastnosti in kompleksnosti družbenega in osebnega življenja posameznika in posameznice in zmožnost večplastnega in kompleksnega obravnavanja konkretnih družbenih pojavov in procesov ter osebnih težav lažje dosegamo in razvijamo pri učnih temah kot so kultura, socializacija in družina, saj za večino ljudi velja, da jim družinsko okolje posreduje prve in zelo pomembne informacije o družbi, v kateri živijo, o ljudeh, s katerimi živijo, o odnosih in komunikaciji, o družbeno pričakovanih vlogah in pravih obnašanja, ki veljajo v skupnosti. S tem družina opravlja vlogo dejavnika primarne socializacije, ki je za družbo in posameznika izjemno pomembna.

LITERATURA IN VIRI

Popit, T., Andolšek, S., Makarovič, M., Poljanšek, M. in Virk Rode, J. (2008). *Učni načrt. Sociologija*. Gimnazija: splošna, klasična, ekonomska gimnazija: obvezni, izbirni predmet, matura (70,120 ur). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport in Zavod RS za šolstvo.

Počkar, M. (2013). *Teme iz sociologije.: učbenik za srednje strokovne in poklicno-tehniške šole*. DZS. Ljubljana.

Počkar, M., Andolšek, S., Popit, T., Barle Lakota, A. (2011): *Uvod v sociologijo*, DZS, Ljubljana.

Počkar, M., Tavčar Kranjc, M.(2011): *Sociologija*, DZS, Ljubljana.

SPREMINJANJE DRUŽINE

POVZETEK

Samostalni družina že dolgo ni najprimernejši za označevanje sodobnih družinskih skupnosti. Ko govorimo o družini, moramo besedo uporabljati v množini – družine, saj pluralizacija družinskih oblik zahteva, da govorimo o družinah in ne le eni sami. Družinsko življenje ljudi je bilo vselej in je še vedno zelo dinamično in spremenljivo, zato v sociološkem pomenu ne moremo govoriti o tipični družini. Družboslovne vede si že dolgo postavljajo vprašanje o univerzalnosti družine. Primerjava družinskih oblik v različnih družbah in kulturah dijakom pri pouku sociologije pomaga k spoznanju, da sta bili tako preteklost kot sedanjost vselej zaznamovani s pluralnostjo družinskega življenja, ne le zaradi spreminjanja skozi čas, temveč tudi zaradi heterogenosti družbe. Dijaki v spreminjanju družinskega življenja vidijo dokaz, da so se družine sposobne prilagajati spreminjajočim se razmeram in ne kot znamenja krize in zatona družine.

KLJUČNE BESEDE: družina, spreminjanje družin, pluralnost družinskih oblik.

CHANGING OF THE FAMILY

ABSTRACT

The noun family has not been the best term to describe different modern family communities. When we talk about family, we have to use its plural form: families because the great number of its forms make us talk about families and not about only one family. The family life has always been and still is very dynamic and changeable; that is why we cannot talk from the sociological point of view- about a typical family. Sociologic sciences have been posing the question about universality of family for a long time. The comparison of forms of family in different societies and cultures helps the students reach the understanding that in the past as well the present, there have coexisted many forms of family life due to its change in time and due to heterogeneity of society. In the changing of family life, the students can see the proof that families are able to adapt themselves to the ever changing circumstances and not as a sign of crisis and decline.

KEYWORDS: family, changing of family, plurality of family forms.

1. UVOD

V maturitetnem delu učnega načrta za sociologijo, ki je izbirni predmet na maturi, je maturitetna tema družina. Družino kot dejavnik socializacije in prostor inkulturacije dijaki spoznajo že v drugem letniku, v uvodu v sociologijo. Znanja o družini seveda širijo in vzročno-posledično analizirajo pri družboslovnih predmetih, npr. pri zgodovini, psihologiji in filozofiji. V maturitetni temi družina, v četrtem letniku, pa pristopimo k obravnavani temi bolj kompleksno in poglobljeno. V poglavju obravnavamo pomen in vlogo družine kot primarne skupine in institucije za posameznika in družbo. Poskušamo razumeti zapletenost družinskih oblik ter univerzalnost in spremenljivost oblik in funkcij družin, obstoj pravil za oblikovanje družine ter ovrednotiti spreminjanje družin v sodobni družbi in dejavnike, ki vplivajo na to. Maturantje najpogosteje za interni del mature, ki je izdelava seminarske naloge, izberejo področje preučevanja prav družino. Zelo pogosto so naslovi seminarskih naloge povezani z odnosi in vlogami v družini, nasilje v družini, disfunkcionalne družine, skrbništvo in rejništvo, tipizacija družin itd. Hipoteze so drzne in pogumne, zaključki in sociološki pristopi pa velikokrat bolj skromni približki upoštevanja znanstvenih načel, zato pa veselje v raziskovalnem delu in zadovoljstvo ob zaključku dela toliko večje. Kljub temu, da maturitetno temo družina, na metodološko manj pogost način, s seminarskimi in tudi esejskimi nalogami, poglobimo in razširimo, pa ostane še kar nekaj nepredelanih posebnih znanj. Ta posebna znanja niso obvezna, so pa priporočena in zelo zanimiva. Zato je tema te konferenca idealna priložnost, da preučim in za strokovni prispevek pripravim eno izmed njih:

- ✚ Primerjalna analiza družinskih oblik v različnih družbah in kulturah.

2. VSEBINA

✚ DRUŽINA V PREDINDUSTRIJSKI DRUŽBI (pred letom 1750)

- Kako je bilo organizirano življenje prvih ljudstev?

Prva ljudstva so se preživljala predvsem z lovom in nabiralništvom. Živela so v majhnih nomadskih družbah, kasneje pa na nekaterih področjih v večjih, bolj stabilnih in hierarhično organiziranih skupnostih. Sodeč po še danes živečih skupinah avstralskih Aboriginov, ameriških Indijancev ter drugih skupinah, čigar življenjski stili ostajajo še do današnjega časa precej nespremenjeni, lahko sklepamo, da so živeli v majhnih skupinah lovcev in nabiralcev. Večina pastirjev in živinorejskih nomadov je imela težnjo po oblikovanju patriarhalne družine. Žensko proizvodno delo je bilo omejeno na pašo malih živali, prirejo mleka in pripravo hrane. Tradicionalna predindustrijska družba se je ukvarjala predvsem s kmetovanjem, obrtjo in trgovino. Pred 4.000 - 5.000 leti je prešla iz skupinske v zasebno obliko lastništva. Oblikovala so se zakonska partnerstva. Kot oblika družinskega življenja, se je poligamija (zakonska zveza med enim moškim in dvema ali več ženskami) dobro prilegala takratnemu sistemu kmetovanja na slabše rodovitni, nizko donosni zemlji. Z vsako dodatno ženo ter njenimi otroki jim je bilo dovoljeno obdelovati večje površine ozemlja, da bi dosegli boljši ekonomski položaj. Družinska enota, ki jo je vodil mož s pomočjo starešin, se je začela z eno ženo, nato pa se je, ko se je materialno stanje družinske enote izboljšalo, število žena povečalo. Vsi otroci, ki so se rodili tem ženam, so bili uradno moževi.

Monogamna zakonska zveza z močno kulturno vrednoto spolne zvestobe žensk je pomembna za ohranitev tradicionalnih zasebnih kmetij. Družinska zemlja je morala prehajati v lastništvo moških potomcev. Za večjo varnost pri prehajanju lastništva pa je bila zaželena poroka med bratranci in sestričnami. Takšne vrste porok so bile običajne npr. pri Pakistancih.

Tako oblikovane predindustrijske družine so bile po vsem svetu organizirane za kmetijsko pridelavo, tradicionalno obrt ali druge družinske oblike gospodarjenja z viri in prostorom. Imajo obsežna sorodstvena razmerja in hierarhično avtoritativno vladanje. Te družine združujejo na enem mestu več različnih vlog: vlogo proizvajalcev, delodajalcev, potrošnikov in socialnih ustanov. Družinsko upravljanje ima trend dobre organizacije. Najvišja družinska vrednota je odgovornost. Poroka ima v predindustrijski družini bolj vlogo funkcionalnega partnerstva kot romantične ljubezni. Otroci so bili vrednoteni kot vajenci in upravljavci zemljišč ter podjetij. Zgodovinski in sedanji zapisi kažejo, da takratne institucionalne kmečke družine običajno niso živele v velikih stanovanjskih enotah, podobno kot tudi danes ne. Najbolj običajna organizacija družinskega življenja je bila: mati, oče in njuni otroci ali pa mati, njeni otroci ter ostali. Majhne tradicionalne enote so se razlikovale od sodobne družine v delu, ekonomski soodvisnosti z bližnjimi družinami in člani skupnosti ter deloma v odnosu do družinskega življenja.

V povezavi med družino in industrializacijo pa se pojavljajo številni problemi saj proces industrializacije ne poteka v vsaki družbi na enak način. Industrializacija je razvijajoč se proces zato je industrijski sistem v Britaniji devetnajstega stoletja drugačen od današnjega. Ne obstaja ena sama oblika predindustrijske družine, temveč jih je mnogo. Družina v predindustrijski družbi je vpeta v sorodstvene odnose, sorodstvene skupine pa so odgovorne za proizvodnjo pomembnih dobrin ter storitev (Haralambos in Holborn, 2001).

- Družina v družbah brez pisave

Družbe so pogosto razdeljene na številne sorodstvene skupine, kot so na primer rodovi, to so skupine, ki izvirajo iz skupnega prednika. Za tip predindustrijske družine, ki je poimenovan kot družina v družbah brez pisave, je značilno, da predstavljajo sorodstveni odnosi temelj organiziranega družbenega življenja. Za jasnejši vpogled, kaj pomenita družina in sorodstveni odnosi v majhnih družbah, pa naj služi izjava Indijanca plemena Pomo iz severne Kalifornije: Kaj je človek? Človek je nič. Brez svoje družine je manj pomemben kot hrošč, ki prečka stezo. V belskem načinu življenja družina ni tako pomembna. Policija in vojaki skrbijo za tvojo varnost, sodišča ti nudijo pravico, pošta zate prenaša sporočila, šola te uči. Za vse je poskrbljeno, celo za tvoje otroke, če umreš; pri nas pa mora vse to opravljati družina (Haralambos in Holborn, 2001). Slika 1 prikazuje v Kaliforniji živeče indijansko pleme Pomo leta 1916.



Slika 1: Indijansko pleme Pomo leta 1916 v Kaliforniji.

- Klasična razširjena družina

Klasična razširjena družina predstavlja drugo obliko predindustrijske družine. Najdemo jo v nekaterih tradicionalnih kmečkih družbah. Kot v družbah, katere temeljijo na sorodstvu, prevladujejo v življenju sorodstvene vezi, vendar v tem primeru temeljna enota ni širša sorodstvena skupina, temveč razširjena družina. Tradicionalna slovenska kmečka družina je bila patriarhalna razširjena družina, kakor se imenuje zaradi precejšnje oblasti moškega – moške glave družine. Je tudi patrilinearna, ker se lastnina prenaša po moški liniji. V družini so družbene in ekonomske vloge spojene, status pa je pripisan s članstvom v družini. Slika 2 kaže razširjeno kmečko družino na slovenskem podeželju.



Slika 2: Razširjena kmečka družina

Klasična razširjena družina je sestavljena iz moške glave družine, njegove žene in otrok, njegovih ostarelih staršev, ki so mu predali kmetijo, ter neporočenih bratov in sester. Skupaj delajo kot proizvodna enota. Proizvajajo dobrine, ki jih družina potrebuje za preživetje. Razširjena družina povezuje tri generacije (stari starši, starši, otroci), ki živijo skupaj ali zelo blizu; družinski člani pa si navadno med seboj pomagajo.

2.2. DRUŽINA V INDUSTRIJSKI DRUŽBI

2.2.1. Zgodnje obdobje od 1750 do 1850 – predmoderna družina

Oblika predmoderne družine se je v zahodni Evropi najprej pojavila v Angliji sredi 16. stoletja. V tem obdobju je družbena elita postopoma prenehala pošiljati svoje otroke stran k dojljam, število rojstev je upadlo. Začeli so povzdigovati pomen dojenčka kot osebe ter vlogo ženske kot matere. Pojavil se je novi ideal intimnosti in zasebnosti med partnerjema (Hauptman, 2010). Močan poudarek je bil na ljubezni, osebni privlačnosti ter kompatibilnosti kot podlagi za izbiro partnerja. V nekaj naslednjih stoletjih so te spremembe postopoma postajale prevladujoče, mladi so sami izbirali svoje lastne partnerje.

2.2.2 Obdobje od 1850 do 1950 – moderna družina

V tem obdobju je tudi na slovenskem ozemlju, večinoma v mestih in manj pogosto na podeželju, opaziti moderno družino. Slika 3 prikazuje nekaj značilnosti takšne slovenske družine iz časa med obema svetovnjima vojnama.



Slika 3: Dolnje Jezero, Družina Nanut, 1929.

Razširjenost posameznega tipa družin v določeni družbi je odvisna od tega, koliko pomoči potrebuje, oziroma koliko lahko njeni člani s svojim delom prispevajo k njenemu blagostanju (npr. obsežnejša kmečka opravila). V preteklosti je bila skoraj povsod po Evropi običajna razširjena družina. Za obdobje od 1850 do 1950 je zaznati, da je industrializacija vplivala na razvoj razširjene družine med delavskim razredom. S selitvijo ljudi v mesta, kjer so si našli delo, so spoznali, da si je mogoče v večjih skupinah bolje pomagati in tako doseči višji življenjski standard. Velike družine s starimi starši, ki so pazili na otroke, ko so starši delali, je bil pogost pojav. V velikih mestih so se iz povečanih družin razvile delavske skupnosti ter razširjene družine (Moore, 1997). Moderna družina se je razvila s pojavom industrializacije, znanosti ter tehnologije. Z razcvetom in specializacijo meznega dela ter s povečanjem produktivnosti se je delo preselilo izven družine. Družina, ki se je do takrat ukvarjala le s kmetijstvom in obrtjo, se je lahko razširila, saj so dodatni člani družine proizvajali dodatne količine hrane. S pojavom povečane industrijske rasti, z ekspanzijo globalnega trga,

množičnih medijev, javnih ter ostalih služb (kot so zdravstvene ter izobraževalne ustanove) in z razvojem transportnih poti, se je v razvitih državah začela oblikovati moderna monogamna družina kot zakonska zveza med enim moškim ter žensko, ki je:

- okrepila medsebojne vezi med svojimi člani,
- mnogo intenzivneje okrepila povezavo starši – otroci kot katerikoli odnos izven nuklearne družine,
- končno poudarila, da si bolj starši lastijo otroke kot otroci starše.

Zaradi ugodnejših socialno ekonomskih razmer se je zmanjšala stopnja umrljivosti otrok, kar pa je vodilo v zmanjšano stopnjo rojstev–demografska tranzicija, ki ne prinese le manj otrok, ampak tudi manj zakonskih sorodstvenih vezi (manj stricev, tet, bratrancev, sestričen), kot jih je imela generacija njihovih staršev. Razvila se je tako imenovana nuklearna družina, za katero je značilno, da dve generaciji (starši in otroci) živita skupaj, vezi z drugimi sorodniki pa so navadno rahlejšje kot v razširjeni družini. Slika 4 prikazuje primer nuklearne družine.



Slika 4: Moderna družina v zahodnoevropski kulturi po letu 1950.

2.2.3 Obdobje po letu 1950 – postmoderna družina

Po letu 1950 je začelo število razširjenih družin upadati. Zaradi dviga življenjskega standarda razširjena družina ni bila več potrebna. Pri iskanju dela so se ljudje selili ter izgubljali stike s člani razširjene družine. Rezultat je nuklearna družina, ki temelji na tesnih vezeh med starši in otroki. Člani nuklearne družine niso odrezani od drugih družinskih članov, kajti uporaba avtomobilov, vlakov, telefonov ipd. omogoča vzdrževanje precej tesnih stikov med sorodniki (Moore, 1997). Tako nastopi po letu 1959 obdobje postmoderne družine.



Slika 5: Postmoderna družina.

V kakšni družini živimo, je danes vse bolj naša izbira, zato je začrtati mejo, kaj družina je in kaj ni, danes vse bolj stvar osebne presoje in ne, tako kot je bilo nekoč ali je ponekod še danes, domena družb s strogo določenimi normami in vrednotami vladajoče ideologije, bodisi pod okriljem religioznih ali državnih oblasti oziroma neformalnih, nenapisanih pravil družbe. A kljub temu družina ostaja pomemben družbeni sistem, ločen in drugačen od ostalih oblik družbenih skupin. Danes se z družinami ukvarja tako politika, kot popolnoma preprosti ljudje, saj so vsakodnevna doživetja vedno nekako povezana z družino. Ko govorimo o družini, moramo besedo danes uporabljati v množini – družine, saj pluralizacija družinskih oblik zahteva, da govorimo o družinah in ne le eni sami.

S spreminjanjem družbe se spreminja tudi družinsko življenje. Model nuklearne družine, v kateri živita heteroseksualna starša z otroki, se razširja na mnoge raznovrstne oblike, kar navajajo številni strokovnjaki. Intenzivno spreminjanje je glavna značilnost družinskega življenja v zadnjem času. Tudi v Sloveniji postaja izredno raznovrstno, govorimo o pluralizaciji družinskega življenja in družinskih oblik. Družina, ki je še vedno temeljna družbena institucija, se spreminja tako po spolni kot starostni strukturi, spreminjajo se družinske vloge in delitev družinskega dela. Družina ostaja tudi danes pomembna družbena institucija, še vedno je nosilka dveh osrednjih družbenih funkcij: socializacije otrok in psihične stabilizacije odraslih posameznikov. Temeljno načelo delovanja družine pa postaja raznolikost. Spremembe v družini v zadnjih dvajsetih ali tridesetih letih nakazujejo, da postaja družina deinstucionalizirana; prihaja do zmanjševanja njenega pomena kot institucije, ob tem pa ne gre za njeno izginjanje. Ob klasični jedrni družini se uveljavljajo nove družinske oblike: in sicer enostarševstvo, reorganizirane razširjene družine, ki jih ne poimenujemo več nepopolne; poleg biološkega starševstva pa se vedno bolj uveljavljajo različne oblike socialnega starševstva. Družina vse bolj postaja socialno-emozivna skupnost; namesto materialnih interesov stopi v ospredje romantična ljubezen. Odnosi v družini so se spremenili. Povečala se je enakopravnost med spoloma, zmanjšali so se medgeneracijski konflikti med starši in otroki. Dogaja se premik od zakona kot institucije k zakonu kot odnosu, kar kaže na

dejstvo, da se je spremenila kultura, ki vedno bolj temelji na svobodi, izbiri ter pravici do prekinitve slabih odnosov.

3. ZAKLJUČEK

Sociološki pogledi na spreminjanje družine in sociološke interpretacije spreminjanja družinskega življenja se med seboj razlikujejo. Seveda so pogledi kulturno in družbeno pogojeni, na stališče raziskovalcev do predmeta raziskovanja pa lahko vpliva tudi njihov družinski položaj. Nekateri sociologi spreminjanje družine razumejo in interpretirajo kot znamenja krize in zatona družine kot univerzalne družbene skupine, drugi pa nasprotno v spreminjanju tipov družin in družinskega življenja vidijo dokaz, da so se izmed vseh družbenih institucij prav družine sposobne prilagajati spreminjajočim se družbenim razmeram in modernizaciji družbe. Vso zgodovino človeške družbe so bile spremembe zelo različno intenzivne in hitre v različnih obdobjih in pokrajinah. Družinsko življenje nekoč je bilo podobno dinamično kot danes in ljudje so živeli v številnih in različnih oblikah družin. Primerjava družinskih oblik v različnih družbah in kulturah nam pri pouku pomaga, da dijaki spoznajo, da je bilo družinsko življenje ljudi vselej in je še vedno zelo dinamično in spremenljivo, zato v sociološkem pogledu ne moremo govoriti o tipični družini.

LITERATURA IN VIRI

Barle-Lakota, A., et al. Sociologija: učbenik za 280-urni predmet sociologije v 4. letniku gimnazijskega izobraževanja. Ljubljana: DZS, 2006.

Haralambos, M., in Holborn, S. Sociologija: teme in pogledi. Ljubljana: DZS, 2001

United Nations University website. <http://www.unu.edu>. (15.6.2016).

Hauptman, G. Družina v sodobnem svetu. <http://www.mizs.gov.si/>. (23.6.2016)

Indijansko pleme Pomo, leta 1916 v Kalifornij. Vir: <https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/thumb/f/f1/>. (16.6.2016).

Razširjena kmečka družina. Vir: <http://www.rtvsllo.si/>. (17.6.2016)

Moderna družina v zahodnoevropski kulturi, po letu 1950. Vir: <https://www.google.si/search?q=Moderna+družina>. (17.6.2016)

Dolnje Jezero, Družina Nanut, 1929. Vir: <https://stareslike.files.wordpress.com>. (17.6.2016)

Postmoderna družina. Vir: <https://www.google.si/search?q=Moderna+družina>. (17.6.2016)

IKT KOT ORODJE IN IZDELEK

POVZETEK

V prispevku je opisano medpredmetno projektno delo kot oblika dela z nadarjenimi učenci. IKT je bistven, saj je njegova vloga pri takšnem delu večplastna. Služi napreč kot vir informacij, orodje in medij. Učenci samostojno zbirajo podatke, jih obdelujejo, ustvarjajo nove vsebine in oblikujejo multimedijske izdelke. Ker je njihova vloga pri tem aktivna, se odpira možnost za doseganje višjih taksonomskih ciljev. Prispevek oriše nastajanje e-knjige kot enega izmed ciljev. Pri tem postreže s konkretnimi metodami in oblikami dela, imenuje orodja in pripomočke, ki so bili pri tem uporabljeni ter nakaže prednosti in slabosti programov, ki omogočajo izdelavo e-knjige. Glavna ugotovitev prispevka je, da je projektno delo z IKT odličen način, kako nadarjene učence motivirati za drugačno delo, ki z vidika samostojnosti in napredka učenca predstavlja velik korak naprej.

KLJUČNE BESEDE: IKT, interdisciplinarnost, nadarjeni učenci, motivacija.

ICT AS A TOOL AND A PRODUCT

ABSTRACT

The article describes interdisciplinary project work as a form of work with gifted pupils. ICT is essential as its role is multilayered. Namely, it serves as a source of information, as a tool and as a media. On their own, pupils gather information, process them, create new materials and multimedia products. As the pupil has an active role in the process, the possibility to achieve higher taxonomic levels is at hand. The article illustrates the process of creating an e-book as one of the goals. While doing this it explains the methods and forms used in the process, it names the tools and applications that were used, and reveals the advantages and disadvantages of software which can be used to create e-books. The main conclusion of the article is that project work with ICT is an excellent form which can be used to motivate gifted pupils for a different kind of work – work which from the viewpoint of the pupil's autonomy and progress represents a major step forward.

KEYWORDS: ICT, interdisciplinarity, gifted pupils, motivation.

1. UVOD

Vsi učitelji se pri svojem delu srečujemo z nadarjenimi učenci. Ena od definicij jih opredeli kot otroke, ki pokažejo visoke dosežke ali potencialne na intelektualnem, ustvarjalnem, specifično akademskem, umetniškem ali psihomotoričnem področju [1]. Da lahko učenci razvijejo svoje potencialne, potrebujejo posebej prilagojene programe dejavnosti. Zakon o osnovni šoli [2] določa, da je nadarjenim učencem potrebno prilagoditi metode in oblike dela in jim omogočiti različne oblike pomoči.

V praksi to pomeni, da se izdelata individualni načrt za delo z vsakim nadarjenim učencem. V njem se določi, kateri so cilji, kako se bodo dosegali in kakšne metode ter oblike dela se bodo pri tem uporabile. Med temi ponavadi prevladujejo dodatni pouk, interesne dejavnosti, ustvarjalne delavnice, tabori, priprava za udeležbo na tekmovanjih in seminarske naloge. Redkeje se pojavi interdisciplinarno projektno delo, čemur verjetno botruje dejstvo, da takšna oblika zahteva izredno angažiranost učenca samega in izjemno veliko samostojnega dela, ki pa je z vidika napredka učenca neverjetno nagradujoče. Če v takšno projektno delo vključimo še uporabo IKT-ja tako kot orodje kakor tudi cilj, nam to omogoči optimalno doseganje učnih ciljev.

Uporaba IKT-ja pri pouku je pomembna z več vidikov. Tako se odpre nova dimenzija komuniciranja in povezovanja z družbo. Posamezniku je omogočen dostop do množice novih informacij, kar povzroča predvsem sledeče učinke: boljša in objektivnejša informiranost posameznika, prenasičenost z informacijami, iskanje samopotrjujočih informacij in samozavajanje. IKT posamezniku prav tako ponuja nove komunikacijske kanale [3].

Z didaktičnega vidika IKT omogoča kritično mišljenje, poglobljanje in razumevanje kompleksnejših odnosov med pojavi in procesi v okolju ter zagotavlja dolgotrajnejšo pomnjenje. S tega zornega kota so sodobne tehnologije, kot so npr. uporaba avdio in video pripomočkov, interneta, interaktivnih tabel ipd., nepogrešljiv učni pripomoček v sodobnem učnem procesu [4].

Prednost današnjih otrok in mladostnikov je, da jim sodobna tehnologija ni tuja, saj jo vidijo, se z njo srečujejo in jo uporabljajo vsak dan. Zaradi tega je možnost, da znotraj šolskega prostora interdisciplinarno delo povezujemo z IKT, še toliko bolj pomembna in obetajoča. Kot pravi Karba [5], pri takšnem delu učenec razvija celostni pogled na življenje, krepi individualno izgrajevanje znanj, veščin in odnosov, utemeljuje in krepi povezanost med predmeti, ter povezuje formalno in neformalno izobraževanje.

Kot razrednik sem k projektu E-knjiga: Stisni roko v pest!, ki sta ga izvajala Zavod RS za šolstvo in Ministrstvo za šolstvo, povabil tri učence, ki so bili identificirani kot nadarjeni. Projekt je končal en učenec. Dva po določenem času nista več sodelovala; eden zaradi nezainteresiranosti, drugi pa na željo/zahtevo staršev zaradi predpostavljenega ideološkega predznaka projekta.

Projekt je bil zasnovan tako, da je vzpodbujal interdisciplinarno povezanost več predmetov: zgodovine, slovenščine, državljske in domovinske vzgoje, angleškega jezika in računalništva (IKT). Vloga IKT je bila večplastna. Služila je kot orodje za urejanje izdelkov, kot vir informacij o različnih temah in področjih, kot orodje za izdelavo in obdelavo multimedijskih vsebin (fotografije, avdio in video posnetki), kot referenčno gradivo (slovarji, besedilni korpusi) in medij izredno kvalitetne, hitre in uspešne komunikacije med menoj in učencem. Prav tako pa je končni cilj oz. produkt projekta predstavljal multimedijski IKT izdelek: e-knjiga.

Le-ta je vsebinsko zajemala štiri sklope: pripovedni, pesniški, filmski in razstavní. Tako so bile ponujene možnosti za razumevanje izrazne, ustvarjalne in družbene enakovrednosti različnih, za ohranjanje narodne identitete pa tudi za sooblikovanje samostojne osebnosti. S tem se je odprl prostor za doseganje višjih taksonomskih ciljev, kot so problematizacija, kreacija in vrednotenje.

Čeprav so bili vsi sklopi tematsko povezani – 70. obletnica upora proti okupatorju in 20. obletnica neodvisnosti države – je vsak zase predstavljal zaključeno celoto. Tako je e-knjiga tudi nastajala: po posameznih delih, ki pa so med seboj neločljivo povezani.

2. PRIPOVEDNI SKLOP

Na izbiro je bilo štirinajst pripovednih besedil. Z učencem sva seznam pregledala ter se o njem pogovorila. Najbolj je izstopala knjiga *Dnevnik Anne Frank*, o katerem je že marsikaj slišal in vedel, da je delo zelo znano in cenjeno. Zato se je učenec tudi odločil, da se bo s knjigo pobližje seznanil in jo postavil v središče pripovednega sklopa e-knjige.

Ko je učenec knjigo prebral, sva imela več srečanj, na katerih sva prediskutirala posamezne dele in knjigo kot celoto. Namen je bil, da učenec doživlja, razume in poskuša vrednotiti različna književna sporočila. Prav tako je učenec odkrival podobe sveta, ki jih je zarisal avtor.

Po več pogovorih sem učenca motiviral, da je s pomočjo t. i. viharjenja možganov nizal predloge, kako bi besedilo lahko primerjal drugimi, komentiral oz. poustvarjal. Odločil se je, da bo napisal fiktivno nadaljevanje knjige, ki bo podalo tudi dokončni razplet usode protagonistke. S tem se učenec stopil na področje kreacije in napisal lastno besedilo, tako da je prevzel vlogo lirskega izpovedovalca. Na ta način je učenec spontano dosegel tudi enega izmed višjih standardov znanja, kakor so določeni v Učnem načrtu za slovenščino [6]. Rezultat samostojnega dela je bilo 9000 znakov dolgo besedilo, ki je bilo domiselno, izvirno in je izkazovalo razumevanje prostora in časa besedila. Pri pripovednem sklopu je IKT služila kot orodje za urejanje in oblikovanje besedila.

3. PESNIŠKI SKLOP

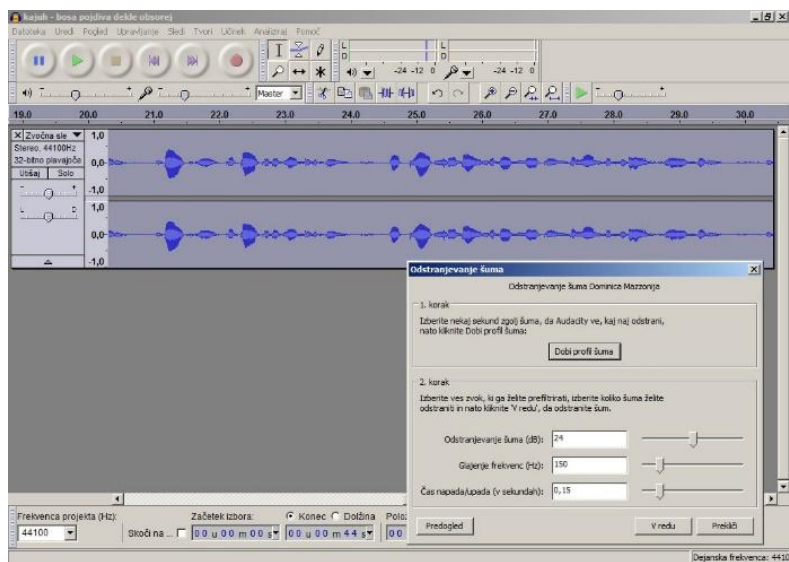
Izbirati je bilo moč med sedmimi pesniškimi deli. Z učencem sva prebrala štiri, nakar se je učenec odločil za tisto, ki mu je bila blizu in mu je ugajala (Karel Destovnik Kajuh: *Bosa*

pojdiva dekle obsorej). Učenec je nato sam poiskal podatke o avtorju in o pesmi sami. Naloga, ki jo je dobil, je bila, da samo s pomočjo spletnih virov pridobi čim več informacij, ki jih bo lahko nato uporabil pri nadaljnjem delu. Na ta način je samostojno izvedel vse bistvene stvari o življenju avtorja, še posebej s pomočjo spletnega video zapisa, kakor tudi razčlenil in analiziral pesem s pomočjo projekta *E-gradiva* [7], ki je dostopen na spletu.

Na srečanju, ki je sledilo, mi je učenec predstavil svoje novo vedenje o tematiki, nakar je ponovno s pomočjo viharjenja možganov iskal načine, kako se odzvati na pesem oziroma poustvarjati. Odločil se je, da bo pesem prevedel v angleščino in jo nato tudi posnel ter jo v obliki avdio posnetka vstavil v e-knjigo.

Pri prevajanju pesmi sem učenca najprej seznanil z nekaj osnovnimi smernicami, ki jih je bilo potrebno upoštevati: oblika, število kitic, metrična shema, rima, evfonija in kakofonija, itd. Učenec je pri prevajanju imel na voljo paleto pripomočkov, ki so dostopni na spletu. Le-ti so bili še posebej številčni, saj je bil ciljni jezik prevoda angleščina. Skupaj sva si ogledala nekaj velikih spletnih angleško-angleških slovarjev [8], slovarjev sinonimov [9] in korpusov [10]. Sam proces prevajanja je trajal relativno dolgo. Pri tem se je kot zelo uspešen medij komunikacije med menoj in učencem izkazal splet (e-pošta in pogovorni program Skype [11]). Ta nama je omogočal, da sva bila v stiku tudi izven šolskega časa oz. ko nisva utegnila imeti srečanja v šoli. Tako sva lažje uskladila sodelovanje, ki je bilo zaradi tega bolj učinkovito, zelo konkretno (napotki učencu s povezavami na primere na spletu) in s pomočjo Skypa po potrebi tudi v realnem času.

Ko je bil prevod dokončan, je sledilo snemanje avdio zapisa v računalniški učilnici. Uporabljen je bil brezplačni program *Audacity* [12], ki se je izkazal za zelo enostavnega, pa vendar dovolj zmogljivega (Slika 1). Avdio zapis je bilo potrebno večkrat posneti, saj je pri branju prišlo do napak oz. nerazločne izgovorjave, netočnih poudarkov ali kakšnih drugih pomanjkljivosti, ki so zmanjšale kvaliteto posnetka. Ko je bil posnet dovolj dober avdio zapis, je učenec le-tega še izpilil. Uporabil je različne učinke, kot so odstranjevanje šuma in prasketa, rezanje tišine, izenačevanje, itd. Nato je sledilo še pretvarjanje datoteke v obliko mp3 in vstavljanje v e-knjigo.



Slika 1: Obdelava zvočnega zapisa s programom Audacity.

Rezultat pesniškega sklopa je bil prevod pesmi v angleščino in njen zvočni zapis. Uporaba IKT je bila mnogo obsežnejša kot pri pripovednem sklopu. Zajemala je iskanje informacij, uporabo različnih spletnih orodij, kot so slovarji in korpusi. Služila je kot medij komunikacije in orodje za izdelavo ter obdelavo zvočnega zapisa.

4. FILMSKI SKLOP

Iz vnaprej določenega nabora dvanajstih filmov si je učenec izbral dva in si ju ogledal. Odločil se je, da bo v središče tega sklopa postavil film *Deček v črtasti pižami*. Po ogledu filma je učenec dobil nalogo, da na spletu poišče zgolj osnovne podatke o filmu. Prebiranje kritičnih ocen in mnenj gledalcev je bilo odsvetovano, saj bi to vplivalo na njegovo doživljanje in videnje filma.

Drugi oz. glavni del naloge je bil, da učenec napiše zelo kratko predstavitev filma, jo opremi s slikami, in nato izrazi lastno mnenje o filmu z utemeljitvijo. S tem je posegal na področje višjih taksonomskih ciljev – vrednotenje. Rezultat dela je bilo slabih 3000 znakov dolgo besedilo, ki je prikazovalo učenčev argumentiran razmislek in kritičen odnos do filma.

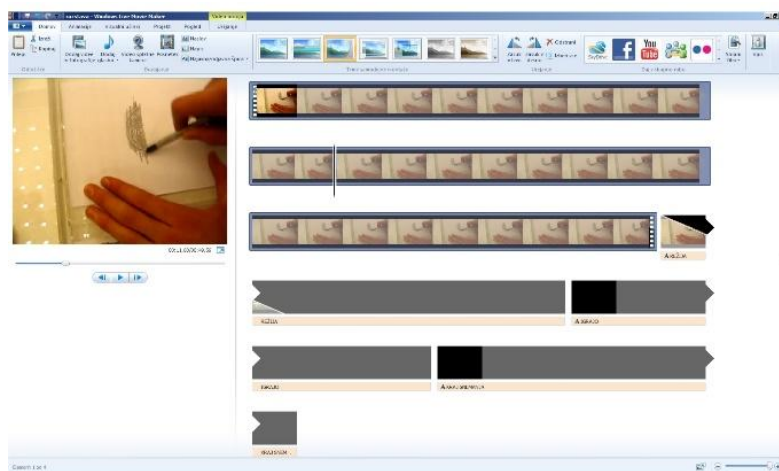
V filmskem sklopu je bila IKT uporabljena kot orodje za urejanje in oblikovanje teksta. Prav tako je služila kot vir informacij in slikovnega materiala, ki je bil potreben za predstavitev filma.

5. RAZSTAVNI SKLOP

Organizator projekta je priporočal ogled muzeja, razstave ali obisk obeležja. Kot mentor sem se odločil za ogled razstave v Cankarjevem domu z naslovom *Milijonov 289 tisoč 369 ZA samostojno Slovenijo*. Takrat še vsi trije učenci so si ogledali razstavo in jo fotografsko dokumentirali, kar so pozneje uporabili pri zapisu vtisov. Razstava je bila zastavljena interaktivno, s sorazmerno visokim deležen IKT tehnologije. Tako so obiskovalci lahko s

pomočjo zaslonov na dotik po želji izbirali teme, medije (avdio oz. video) in časovno zaporedje. Prav tako je bila razstavljena replika plebiscitnega volišča z vsemi pripadajočimi elementi. Obiskovalci so lahko ustvarili tudi svoj izdelek – prepis priložnostnega kovanca. O tem so naredili tudi mini video posnetek.

Rezultat razstavnega sklopa je bilo poročilo o obisku razstave, opremljeno z lastnimi fotografijami in video posnetkom. Le-ta je bil obdelan s programom *Windows Movie Maker* [13] (Slika 2). Pri tem so bili uporabljeni različni učinki. Na koncu je sledilo še pretvarjanje in shranjevanje datoteke. IKT je bila v tem sklopu orodje za oblikovanje poročila in orodje za urejanje in obdelavo video zapisa.



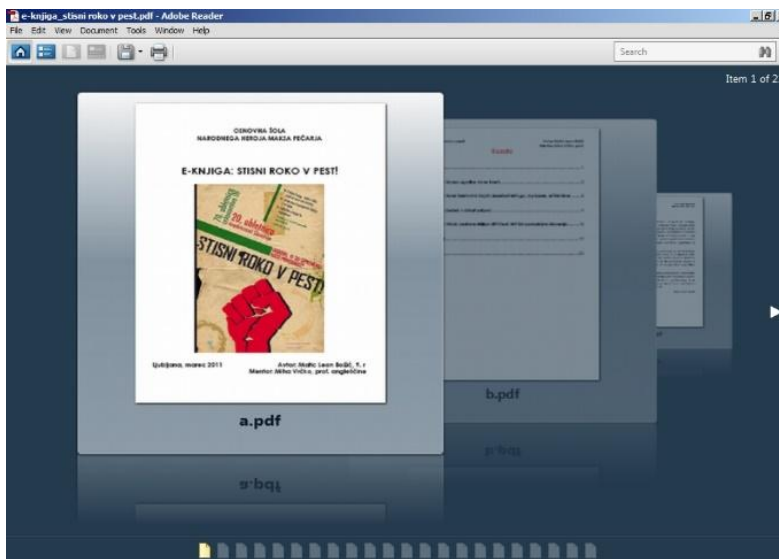
Slika 2: Urejanje video zapisa s programom *Windows Movie Maker*.

6. OBLIKOVANJE E-KNJIGE

Ko so bili posamezni sklopi pripravljene, se je začelo oblikovanje e-knjige. Tu se je pojavilo več izzivov. Oba z učencem sva si namreč predstavljala izdelek kot knjigo v e-obliki, torej takšno, ki se jo da listati. Pri iskanju programov sva naletela na paleto programov, ki so omogočali izdelavo e-knjige, vendar v zelo različnih oblikah. Brezplačni programi, ki so bili na voljo na spletu, so se izkazali za slabe oz. so ponujali neprivlačne končne izdelke. Za boljše so se izkazali t. i. *flip book maker* programi, ki pa so bili plačljivi. Kot po pravilo so vsi ponujali poskusno različico, ki pa je imela zelo omejen nabor orodij in učinkov. Pojavili so se tudi programi, ki so v poskusni različici delovali v celoti, vendar so omogočali izdelavo le nekaj strani knjige ali pa je bila e-knjiga opremljena z logotipom in imenom podjetja v vodnem tisku.

Po daljšem raziskovanju sva se na koncu odločila za program *Adobe Acrobat Pro Extended* [14]. Le-ta doda vtičnik (plug-in) v *Word for Windows* in tako omogoča, da besedilo in slike enostavno pretvori v pdf-datoteko. Prav tako omogoča vstavljanje avdio in video posnetkov, ki jih samodejno pretvori v format »flash«. Tako je takšnim posnetkom omogočeno predvajanje v pdf datoteki zgolj s klikom na gumb »play«.

Ker je bil cilj projekta izdelava e-knjige, se z učencem nisva zadovoljila z izdelkom, ki bi bil le ena pdf datoteka, saj ta ne bi dala občutka knjige. Svoje želje po listanju sicer nisva mogla uresničiti, saj *Adobe Acrobat* tega ne omogoča. Zato sva se odločila izdelati pdf Portfolio, kjer je ob ustrezni izbiri oblike in nastavitvev možno dobiti nekoliko bolj futuristično zasnovo knjige. V le-tej posamezna stran knjige »lebdi« na sredini zaslona, medtem ko so ostale zasenčene v ozadju. Med stranmi se premikamo s smernima tipkama ← in →, kakor tudi z uporabo miške. Z dvojnimi klikom na posamezno stran, se ta poveča čez ves zaslon, kar nam omogoči boljši pregled ter predvajanje avdio in video posnetkov, ki so vstavljeni v besedilo.



Slika 3: Posnetek zaslona z odprto e-knjigo – prikazana je naslovna stran.

Končna različica e-knjige je skupaj z naslovno stranjo, kazalom, uvodom, zaključkom in viri obsegala 22 strani. Poleg tega, da je učenec z njo sodeloval na natečaju za najboljšo e-knjigo, je bila predstavljena sošolcem in objavljena na šolski spletni strani, kjer si so je ogledalo tudi veliko število ostalih učencev naše šole.

7. SKLEP

Uporaba IKT je pri projektne delu večplastna. Služi lahko kot orodje, medij in kot vir informacij. Če je eden od ciljev projekta tudi IKT izdelek, je to še dodana vrednost. Pri delu z nadarjenimi učenci je uporaba IKT še toliko bolj smiselna, saj ponuja več ustvarjalnih možnosti, dejavnosti so usmerjene na učečega se, čigar aktivna vloga je pri tem zagotovljena.

Izdelava e-knjige je bila tako zame kot za učenca poseben izziv. Kakovostni programi za izdelavo takšnih gradiv namreč niso enostavno dostopni. Kljub temu se lahko z zadostno mero vztrajnosti ustvari izdelek, ki zraven besedila in slik omogoča neposredno predvajanje avdio in video posnetkov, je vizualno privlačen in popolnoma uporaben. Celotna vrednost projekta se ne kaže samo v končnem izdelku, tj. e-knjigi, temveč tudi v procesu nastajanje te. Ta proces bi bil brez IKT dosti manj sodoben, učinkovit in nenazadnje tudi zanimiv.

LITERATURA IN VIRI

- [1] J. F. Travers, S. N. Elliot, T. R. Kratochwill, *Educational Psychology. Effective Teaching, Effective Learning*. Madison: Brown Benchmark, 1993.
- [2] Zakon o osnovni šoli (Ur. l. RS. št. 81/2006 – uradno prečiščeno besedilo).
- [3] U. Pinterič, M. Grivec, *Informacijsko komunikacijske tehnologije v sodobni družbi: multidisciplinarni pogledi*. FUDŠ, Nova Gorica, 2007.
- [4] J. van der Schee, "Geography and New Technologies," in *Geographical Education in a Changing World*. J. Lidstone and M. Williams, Eds. Springer, 2006, pp. 185-193.
- [5] P. Karba, "Medpredmetno povezovanje na področju družboslovnih predmetov v osnovni šoli," in *Fleksibilni predmetnik – pot do večje avtonomije, strokovne odgovornosti in kakovosti vzgojno-izobraževalnega dela*. Ljubljana: ZRSS, 2008, pp. 190-196.
- [6] M. Poznanovič Jezeršek, et al, *Učni načrt. Program osnovna šola. Slovenščina, Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod RS za šolstvo, 2011.*
- [7] E-gradiva: <http://gradiva.txt.si/slovenscina/slovenscina-za-gimnazije-srednje-sole/3-letnik/3-letnik/knjizevnost-med-nob/karel-destovnik-kajuh-bosa-pojdiva-2/uvod-213/>
- [8] Spletni slovarji: <http://www.merriam-webster.com>; <http://oxforddictionaries.com>
- [9] Slovar sinonimov: <http://dictionary.reverso.net/>
- [10] Besedilni korpus: <http://www.natcorp.ox.ac.uk/>
- [11] Pogovorni program *Skype*: www.skype.com
- [12] Program za obdelavo zvoka *Audacity*: <http://audacity.sourceforge.net/>
- [13] Program za obdelavo video posnetkov *Windows Movie Maker*: <http://windows.microsoft.com/sl-si/windows/movie-maker>
- [14] Program za izdelavo in obdelavo pdf datotek *Adobe Acrobat Pro Extended*: <http://www.adobe.com/support/downloads/product.jsp?product=158&platform=Windows>

GEOBIO BLITZ – RAZISKOVALNI PROJEKT ZA NADARJENE UČENCE

POVZETEK

Vsako šolsko leto znova se tako vodstva šol kot tudi marsikateri učitelji ali strokovni delavci, ki se v šolah ukvarjajo z nadarjenimi učenci srečujejo s vprašanjem kaj in kako delati z nadarjenimi učenci. Dosedanje izkušnje, ki smo jih zbrali z večletnim delom z nadarjenimi učenci, nam kažejo, da so različne oblike raziskovalnega dela na terenu tisto kar je pri njih zaželeno, jim vzbuja zanimanje in jih motivira za aktivno delo. Letos, ob 100 letnici nacionalnih parkov, po ZDA potekajo različni Bio Blitz projekti, ki s pomočjo programa iNaturalist omogočajo sodelujočim, da preko spletnega strežnika zainteresirani svetovni javnosti predstavljajo biotsko pestrost svojih okolij.

V sodelovanju z Ameriško ambasado v Ljubljani smo za naše nadarjene učence in otroke ameriških diplomatov, ki delujejo v Sloveniji, pripravili naš lastni raziskovalni GeoBio Blitz projekt Dovžanova soteska 2016. Po predhodnih pripravah so učenci 14. maja 2016 v Dovžanovi soteski izvedli celodnevno terensko delo skupaj z učitelji in raznimi priznanimi strokovnjaki. Raziskovali in dokumentirali so živalstvo, rastlinstvo in geomorfološke značilnosti. Fotografije so naložili na strežnik ter jih opremili s poimenovanji vrst in opisi. Dobro opravljeno terensko raziskovalno delo, sodelovanje in druženje z otroci diplomatov in strokovnjaki, so v učencih pustili neizbrisen pečat in željo po novih skupnih raziskovalnih projektih, v nas mentorjih pa občutek zadovoljstva, da je namen raziskovalnega projekta v celoti uspel.

KLJUČNE BESEDE: nadarjeni učenci, GeoBio Blitz, raziskovanje, učenje, večšine.

GEOBIO BLITZ – RESEARCH PROJECT FOR TALENTED PUPILS

ABSTRACT

The Each academic year anew, school heads and teachers and experts dealing with talented pupils face the questions what and how to treat them. Our years of experience working with talented pupils show that various forms of field research work is what interests, motivates and engages them.

This year, for the 100th anniversary of the national parks, USA is organising a number of Bio Blitz projects that use the iNaturalist software to enable participants to present the biodiversity of their environments to the public.

In collaboration with the American Embassy in Ljubljana we prepared our own research GeoBio Blitz project Dovžanova soteska 2016 for our talented pupils and children of American diplomats working in Slovenia. After preparation, pupils engaged in field work for the entire 14th May 2016, in Dovžanova soteska, together with teachers and various experts. They researched and documented the flora and fauna and geomorphic characteristics. The photos were uploaded to the server and subtitled with species and descriptions.

The excellent field work, cooperation and socialization with children of diplomats and experts left an indelible mark on the children and ignited the desire for further research projects, and left us, mentors, satisfied that the purpose of the research project was fulfilled entirely.

KEYWORDS: talented pupils, GeoBio Blitz, research, learning, skills.

1. UVOD

Do ideje, da bi za nadarjene učence na naši šoli organizirali poseben GeoBio Blitz projekt, smo prišli povsem nepričakovano in sicer na pobudo znane Tržičanke, alpinistke in geografinje dr. Irene Mrak.

Vse se je začelo v mesecu januarju 2016, ko je bila naša šola organizator državnega tekmovanja Mladina in gore, dr. Irena Mrak pa je bila ena od povabljenih predavateljic, ki je učencem predstavila svoja alpinistična doživetja v Himalaji. Irena je na ta dogodek povabila tudi svojo prijateljico Charlotte Taft, predstavnico za stike z javnostjo na Ambasadi Združenih držav Amerike v Ljubljani.

Po izvedenem dogodku sta omenjeni gospe vodstvu šole predstavili informacijo, da v letošnjem letu Nacionalni parki v ZDA praznujejo 100 letnico svojega obstoja zaradi česar bodo širom po ZDA potekali posebni Bio Blitz projekti, z namenom širši javnosti čim bolj predstaviti biotsko pestrost svojih okolij. Iz tega se je rodila ideja in želja, da bi po opisanem načinu Ameriška ambasada v Ljubljani in OŠ Tržič skupaj pripravili in izvedli naš lastni Bio Blitz projekt na področju Dovžanove soteske in se na ta način pridružili aktivnostim, ki letos potekajo po ZDA, hkrati pa bi zainteresirani širši javnosti še bolj predstavili našo Dovžanovo sotesko, ki jo sicer ljudje poznajo predvsem po mineralih in fosilih.

2. PRIPRAVA PROJEKTA

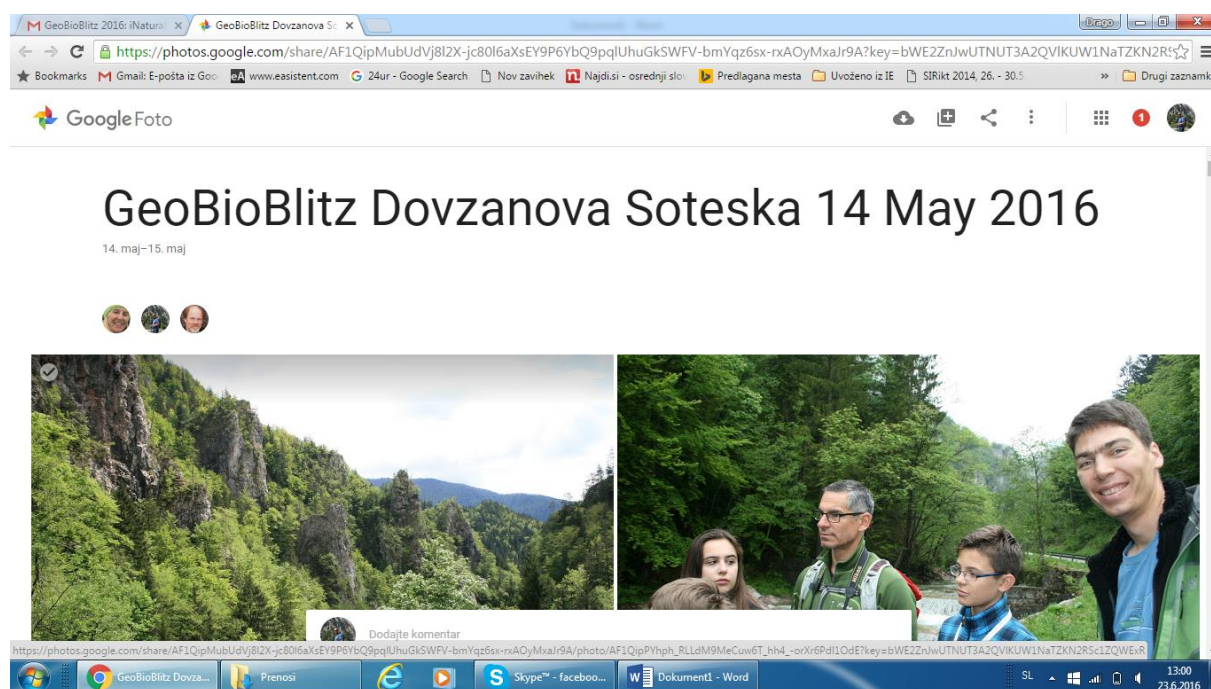
Po takojšnji začetni zainteresiranosti z obeh strani pa je bilo seveda potrebno stvari konkretizirati in doreči. Zadeva je na samem začetku izgledala zelo enostavna in hitro izvedljiva. Realnost pa je kmalu potem pokazala, da ni čisto tako. Potrebno je bilo vložiti kar precej potrpljenja, medsebojnega sodelovanja in organizacijskih spretnosti, da smo projekt organizirali in pripeljali od ideje do izvedbe. Vsekakor pa se je zopet (tako kot že velikokrat prej) izkazalo, da tam kjer je volja, tam je vedno tudi pot. Oblikovali smo skupni programski tim, ki je imel nalogo pripraviti vse potrebno za izvedbo projekta.

Prvo konkretno vprašanje, ki smo si ga zastavili na prvem delovnem sestanku skupnega tima je bilo, katere učence naj vključimo v ta projekt. Glede na naše dosedanje pozitivne izkušnje s terenskim raziskovalnim delom, ki smo ga v preteklih letih že nekajkrat izvedli z nadarjenimi učenci, smo se odločili, da povabimo skupino do 15 nadarjenih učencev iz 7., 8. in 9. razredov. S strani Ameriške ambasade v Ljubljani pa so v projekt pritegnili enako stare otroke (obiskujejo različne osnovne šole) ameriških diplomatov, ki delajo v Sloveniji. S tem, ko smo v projekt vključili tako učence naše šole kot tudi ameriške otroke, pa smo v samo raziskovalno delo, ki smo ga načrtovali, vnesli še dodatne komponente, ki so učencem omogočile medsebojno druženje in spoznavanje, spoznavanje drugačnih navad, predvsem pa komuniciranje v angleščini. Zavedali smo se, da je slednje kar težka naloga za učence, hkrati pa smo verjeli, da učenci tak izziv zmorejo in da jim bo prinesel veliko koristnega na različnih nivojih za njihovo nadaljnje izobraževanje in osebno rast.

Drugo vprašanje v začetni fazi načrtovanja projekta pa je bilo programsko izhodišče. Kot je bilo že omenjeno, smo želeli naš Bio Blitz projekt tudi uradno prijaviti, zato smo za programsko izhodišče vzeli platformo Bio Blitz projektov, ki jo je pripravil National Geographic. V osnovi gre za to, da na enodnevnem terenskem delu skupina ali posameznik

zabeleži (fotografira) čim več rastlinskih in živalskih vrst na nekem izbranem okolju. Po zaključku terenskega dela te posnetke s pomočjo programa iNaturalist prenese na skupen strežnik, jih opremi z opisi kje so bile rastline ali živali najdene in v kolikor je to mogoče, jih tudi ustrezno razvrsti. V primeru, da razvrščanje ni uspelo, pa omenjeni program dopušča tudi drugim sodelujočim v Bio Blitz projektih, da to naredijo oni, saj nastaja skupna baza podatkov.

Glede na dejstvo, da smo si za teren izbrali zavarovano območje Dovžanove soteske, ki slovi predvsem po svoji geološki izjemnosti (fosili in minerali), smo sklenili, da program našega Bio Blitz projekta razširimo in prilagodimo našim konkretnim razmeram. Tako je nastal naš **GeoBio Blitz Dovžanova soteska 2016**, v okviru katerega smo za izhodišče postavili raziskovanje biotske in geo morfološke značilnosti Dovžanove soteske ter medsebojno vzročno povezanost obeh izpostavljenih aspektov. S tem izhodiščem smo želeli izpostaviti in osvetliti kako npr. geomorfologija nekega okolja posledično vpliva na raste in na živalstvo in v veliki meri pogojuje biotsko pestrost izbranega ekosistema.



Slika 1: Utrinke z raziskovalnega dela smo združili v skupni mapi na strežniku.

Po dokončni določitvi programskih izhodišč smo projekt GeoBio Blitz Dovžanova soteska 2016 uradno prijavi v okviru National Geographic in s tem postali v svetovnem merilu edini Bio Blitz projekt, ki se je priključil tej raziskovalni pobudi zunaj meja ZDA. Prav podatek, da smo edini zunaj meja ZDA, ki smo se priključili Bio Blitz projektom in pogled na zemljevid sveta, kjer so učenci lahko tudi našli označevalnik, ki je označeval naš GeoBio Blitz Dovžanova soteska 2016, se je izkazal kot zelo dobra uvodna motivacija učencev, ki so se odločili sodelovati pri projektu. Hitro so ugotovili, da nam ta projekt preko skupne baze podatkov na strežniku ponuja veliko možnosti, da širnemu svetu pokažemo naše kraje in lepote naše narave. Oni sami pa širni javnosti predstavijo svoje lastne rezultate raziskovalnega dela, torej vse živalstvo, rastlinstvo in kamnine, ki so jih dokumentirali. Program iNaturalist je namreč skreiran na ta način, da se mora vsak raziskovalec, ki sodeluje v BioBlitz projektu,

prijaviti v program, kreirati svoj profil in nato lahko nalaga pridobljene raziskovalne podatke s terena. Vsi, ki pregledujejo kaj vse so raziskovalci uspeli dokumentirati v okviru nekega raziskovalnega terenskega dela na določenem Bio Blitz projektu, pa lahko pregledno vidijo kaj vse je vsak posamezni raziskovalec dokumentiral v okviru raziskovalnega dne. Tudi slednje je bilo za učence, ki so sodelovali pri projektu zelo pozitivno, saj je dvigovalo njihovo motiviranost za raziskovalno delo.

Terminsko smo raziskovalno delo v okviru našega GeoBio Blitz Dovžanova soteska 2016 umestili na soboto, 14. 5. 2016. Ta termin smo izbrali zaradi dveh vidikov. Prvi je bilo to, da smo vse učence (sploh glede na to, da se šolajo na različnih šolah) najlažje zbrali zunaj njihovih delovnih dni, torej v soboto. Drug vidik, ki nas je vodil pri tem pa je bilo dejstvo, da je bila sklepna prireditev Bio Blitz projektov v Washington DC napovedana za ponedeljek, 20. maja 2016. Torej smo morali terensko delo opraviti pred tem in pridobljene podatke prenesti na skupen strežnik še pred 20. majem, saj so na ta dan v Washington DC na velikem ekranu že predstavljali vse prijavljene Bio Blitz projekte, torej tudi našega.

Po premisleku pa se je koordinacijski tim odločil drugače. V okviru izvedbe tega projekta smo izbrali dva termina in sicer petek, 6. maj 2016, ko smo pripravili pripravljalno delovno srečanje tako za vse udeležene učence kot tudi znanstvenike, ki so sodelovali pri projektu. Namen tega srečanja je bil dati priložnost učencem, da se medsebojno spoznajo, preveriti in usposobiti programsko platformo iNaturalist in jo približati učencem, da se naučijo dela s tem programom ter spoznavanje s terenom in orientacija v prostoru. Glavni raziskovalni dan pa je ostal sobota, 14. maj 2016, tako kot je bilo planirano že na začetku. Slednja odločitev, da pred samim raziskovalnim dnevom pripravimo še t.i. pripravljalno delovno srečanje se je izkazalo kot zelo racionalna poteza, ki je 14. maja, na glavnem terenskem raziskovalnem dnevu, prinesla mnogo učinkovitejše, bolj zanimivo, bolj sodelovalno in sproščeno terensko delo med učenci, ki so se na ta način že poznali, kot pa bi verjetno bilo, če te predpriprave ne bi izvedli.

3. PRIPRAVLJALNO DELOVNO SREČANJE (PETEK, 6. MAJ 2016)

Kot je bilo že navedeno, se je delovno srečanje tega dne v enem segmentu posvečalo sodelujočim učencem pri projektu. Cilji tega vidika so bili, da se učenci uvodoma med seboj spoznajo in v naslednjem koraku po lastnih interesih formirajo mešane skupine (2 do 5 učencev), ki bodo v tej sestavi, ob pomoči ekspertov in učiteljev, izvajali terensko raziskovalno delo na območju Dovžanove soteske. Poleg omenjenega vidika so bili cilji povezani tudi s seznanitvijo s programom iNaturalist in njegovo konkretno uporabo. Pomemben cilj za učence na tem pripravljalnem delovnem srečanju pa je bilo tudi spoznavanje s terenom, njegovimi značilnostmi, orientacija itd.

Z vidika organizacije in izvedbe samega terenskega raziskovalnega dneva pa je delovno pripravljalno srečanje služilo temu, da so se vsi eksperti, ki so se odzvali povabilu na sodelovanje pri projektu, srečali in v več urnem delu na terenu dogovorili kje in kako bo potekalo raziskovalno delo. Poiskali so posebej primerne točke, kjer bodo učenci lahko videli najbolj pomembne geološke zanimivosti Dovžanove soteske (razne kamnine, fosile itd.)

Preverjali so teren tudi iz vidika varne hoje učencev po terenu, saj je soteska zelo razgibana in mestoma tudi težje prehodna. Precej dolgotrajno deževje pa je hojo po terenu še dodatno oteževalo, zato je bilo iz tega vidika potrebno skrbno pregledati traso po kateri bo potekalo raziskovalno delo. Eksperti so torej pripravili natančen načrt raziskovalne dejavnosti za soboto 14. maja 2016.

Program pripravljalnega srečanja je bil torej organiziran na ta način, da smo po uvodnem spoznavnem delu, ki smo ga izvedli na OŠ Tržič, v okviru katerega smo se medsebojno predstavili in se poglobljeje spoznali in si glede na to, da smo bili z različnih koncev sveta, povedali od kje prihajamo, s čim se kdo ukvarja itd. V nadaljevanju je sledila predstavitev projekta v okviru katere smo vsem sodelujočim konkretno predstavili kako bo potekal naš GeoBio Blitz projekt, kakšno tehnologijo bomo uporabljali, kateri program bo naše programske orodje, kako se ga uporablja, itd.

Po kosilu pa smo se s skupnim prevozom odpeljali do Dovžanove soteske, kjer smo se ločili v različne skupine. Učenci razdeljeni v že prej omenjene skupine so z nekaj znanstveniki in učitelji imeli svoje programe. Odrasli, torej eksperti, ki so bili zadolženi za pripravo programskega dela terenskega raziskovanja 14. 5. 2016, pa so odšli po svoje in so izvajali ta dan svoj program, ki ni bil več vezan na delo učencev, tako da tudi zaključek terenskega dela na ta dan in prevoz nazaj na OŠ Tržič ni bil skupen, pač pa so imeli učenci organiziran svoj prevoz nazaj, eksperti pa svoj. S tem smo poskrbeli, da sta obe skupini lahko optimalno delali po svojem programu.

Učenci, ki so s terenskim delom zaključili nekoliko prej kot eksperti, so imeli po povratku iz Dovžanove soteske pripravljene zaključne dejavnosti, povezane s terenskim delom, v okviru katerih so do prihoda ekspertov konkretno preizkusili delo na programu iNaturalist. S tem se je program pripravljalnega delovnega srečanja zaključil. Izkazalo se je, da je bil za sodelujoče učence izjemno koristen, premostili so uvodne zadrege in spletli tesne medsebojne prijateljske vezi ter medsebojno sodelovanje in se naučili samostojno uporabljati programske platforme iNaturalist. Bili so navdušeni nad skupnim terenskim delom. Zelo produktivno pa je bilo tudi skupno delo ekspertov na terenu, ki so uspeli natančno načrtovati programske okvir celotnega raziskovalnega dneva, ki je sledil 14. maja 2016.

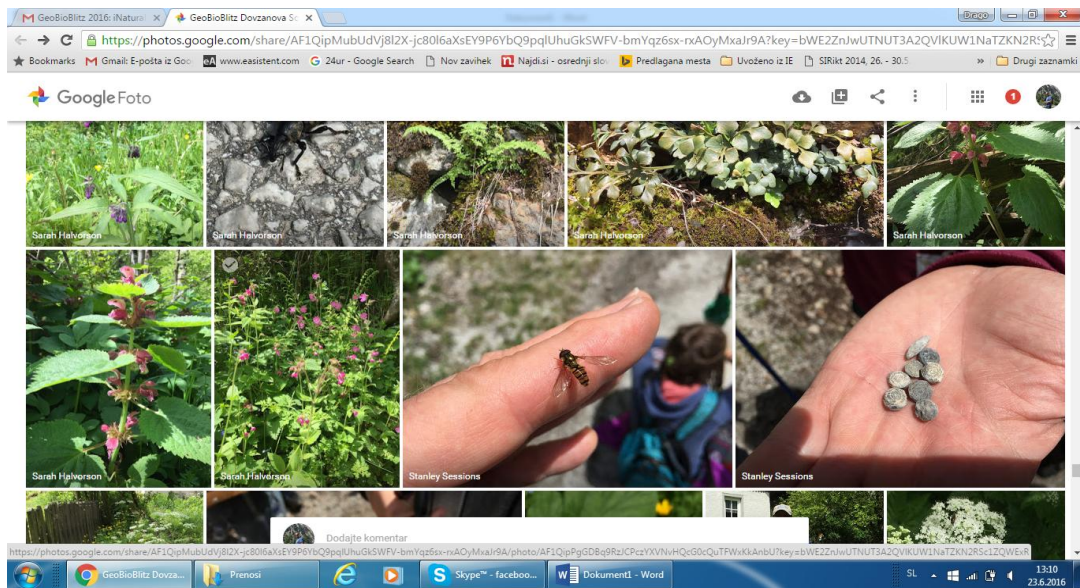
Kot smo ugotovili po koncu projekta, je bilo naše predvidevanje, da je dobro, če pred samim raziskovalnim dogodkom pripravimo pripravljalno delovno srečanje, ki bo dalo rezultat v smeri, da bo potem pri izvedbi samega raziskovalnega dogodka mnogo manj različnih motilnih elementov in situacij, ki bi odvracali fokus od raziskovalne dejavnosti, popolnoma pravilno in se je izkazalo kot zelo dobra praksa, ki jo bomo tudi v prihodnje ob podobnih dejavnostih in podobni sestavi učencev imeli v obziru.

4. CELODNEVNI RAZISKOVALNI DAN NA OBMOČJU DOVŽANOVE SOTESKE (SOBOTA, 14. MAJ 2016)

Naš celodnevni raziskovalni dan se je začel ob 7.30, ko smo se vsi zbrali na OŠ Tržič. Sledil je kratek uvodni del, ki se je nadaljeval s skupnim zajtrkom. Ob 8.00 smo se odpeljali v Dovžanovo sotesko. Na vstopnem delu v to zavarovano območje smo imeli krajši pozdravni nagovor ameriškega ambasadorja g. Brenta Hartleya in tržiškega župana Mag. Boruta Sajovica, ki sta izrazila zadovoljstvo, da smo v tako kratkem času uspeli pripraviti in izpeljati

tako zanimiv raziskovalni projekt za učence. Prav tako sta oba izpostavila navdušenje nad prvim tovrstnim mednarodnim sodelovanjem med tržiškimi učenci in učenci ameriških diplomatov, ki delajo v Sloveniji. Učencem, učiteljem in ekspertom sta zaželela uspešno raziskovalno delo in na ta način uradno otvorila GeoBio Blitz Dovžanova soteska 2016. Raziskovalni dan smo razdelili v dve polovici in sicer v raziskovalno dopoldne, v okviru katerega je terensko delo potekalo do 13. ure. Sledilo je skupno kosilo na terenu za vse sodelujoče pri projektu. Temu prvemu delu je potem sledila druga polovica, ki smo jo poimenovali raziskovalno popoldne in je trajala do 19. ure. Programska zasnova terenskega dela učencev je bila zasnovana na ta način, da so bili sodelujoči učenci razdeljeni v dve osnovni skupini. Prva skupina se je imenovala Bio, druga pa Geo glede na fokus njihovega raziskovanja. Učenci v Bio skupini so raziskovali in dokumentirali živalstvo in rastlinstvo. Učenci v Geo pa so raziskovali in dokumentirali neživo naravo, torej kamnine, fosile in minerale. Po kosilu, v drugem delu, pa so učenci zamenjali skupini. Torej tisti, ki so dopoldne raziskovali v skupini Bio, so popoldne delali v skupini Geo in obratno tisti, ki so dopoldne raziskovali v skupini Geo, so popoldne delali v Bio. S tem smo dosegli, da so vsi učenci na terenu raziskovali in preučevali tako biotsko pestrost zavarovanega območja, kot tudi geo morfološke značilnosti Dovžanove soteske. Na ta način smo zagotovili, da so učenci z aktivnim terenskim delom dobili celosten vpogled v tako kompleksen ekosistem kot je na področju Dovžanove soteske.

Učenci vsake izmed obeh skupin, tako Bio kot Geo so prosto, po svojem interesu delali bodisi individualno, v tandemih ali manjših skupinicah. Vsako skupino je spremljalo več učiteljev in ekspertov, ki so dodatno motivirali raziskovalno delo učencev in po potrebi usmerjali raziskovalno dejavnost učencev ali pa učencem razlagali značilnosti posameznih primerkov živali, rastlin ali kamnin, ki so jih učenci našli in evidentirali. Ustvarilo se je pristno sodelovalno terensko raziskovalno delo tako med učenci samimi, kot tudi med učenci, učitelji in eksperti. Učenci so spodbujali drug drugega k temeljitemu pregledovanju terena in natančnemu opazovanju vsake podrobnosti. Sodelovali so med seboj ne glede na to, da so v komunikaciji z Američani morali uporabljati angleščino. Izkazalo se je, da za večino angleščina ni predstavljala nobene posebne ovire. Za posameznike pa je bila potreba komunicirati v angleščini verjetno še dodatna spodbuda.



Slika 2: Raziskovalno delo na terenu.

Domala vsak kamen je nekdo pregledal in ga privzdignil ter napeto opazoval ali se kaj skriva pod njim. Veseli vzkliki so nam večkrat oznanjali, da je zopet nekdo nekaj opazil. Spet drugič pa je šepetanje posameznika opozarjalo, da je potrebno biti čimbolj tiho, da ne bi preplašili ptice ali npr. metulja, ki je počival na bilki.

Luka Dakskobler, fotograf in novinar National Geographic Junior se je v prispevku o GeoBio Blitz Dovžanova soteska v uvodu pomenljivo vprašal, ko hodimo ob reki, po gozdu, travniku ali gorah, res veš kaj vse se skriva na tvoji poti? Katere živali so te opazovale, na katere bilke si stopil, kaj se je tu dogajalo pred več milijoni let. Prav zaradi omenjenih izhodišč se je sprehod po Dovžanovi soteski spremenil v raziskovalno opazovanje, pri čemer po zaključku s seboj domov odneseš le spomine in fotografije.

Deževno vreme, ki je prevladovalo v dopoldanskem času, je povzročilo, da je bilo na področju mogoče najti večje število živali, ki jim ugajajo tovrstni pogoji (npr. polži, razni črvi, deževniki, močeradi itd.). Popoldne pa je na naše presenečenje posijalo sonce in priklicalo na plano razne žuželke kot so ose, čebele, čmrlje, pajke celo slepce so učenci nekajkrat našli. Učenci so si pri dokumentiranju res vzajemno pomagali med seboj. Prijatelj je npr. držal v dlani majhno žival, drugi jo je pa fotografiral. Pravzaprav je raziskovalno delo temeljilo na medsebojnem sodelovalnem odnosu učencev.

Iz previdnosti smo imeli na terenu s seboj tudi dežurnega zdravnika, ki bi ob morebitni potrebi lahko takoj posredoval že na terenu. O našem terenskem delu pa je bil za vsak slučaj obveščen tudi tržiški Zdravstveni dom. Na vso srečo pa je celotno terensko delo minilo brez kakršnekoli poškodbe.

Projekt je bil tudi medijsko podprt in sicer je bila na začetku terenskega dela prisotna tudi novinarka Gorenjskega glasa. Učenci pa so bili nedvomno najbolj navdušeni nad novinarjem z National Geographic Juniorja, Luko Dakskoblerjem, ki je bil cel dan z nami in v svoj objektiv ujel zelo zanimive trenutke našega terenskega dela. Vsak izmed učencev je z veseljem podržal rumen okvir pred sabo, ko ga je novinar slikal in upal, da bo ravno njegova fotografija v izboru tistih, ki bodo v članku.

Dogajanje v okviru GeoBio Blitz projekta je na svojem fb profilu opisalo in predstavilo tudi Turistično društvo Tržič, kot tudi Ambasada Združenih Držav Amerike v Ljubljani na svojem fb profilu.

Dan se je zaradi zanimivega terenskega dela hitro, hitro prevesil v pozno popoldne oz. večer. Celodnevno dogajanje smo po povratku s terena zaključili še s posebnim ogledom razstave Minfos, ki je ta dan in še naslednji dan bila na ogled v Dvorani tržiških olimpijcev.

Karte za vstop in posebno strokovno vodstvo po razstavi je vsem udeležencem GeoBio Blitz projekta Dovžanova soteska 2016 poklonilo Turistično društvo Tržič, ki je bilo tudi organizator Minfosa. S tem smo zaključili izjemno uspešen raziskovalni dan, oz. kot so ga poimenovali nekateri učenci »Dan kot ga še ni bilo«. Zadovoljstvo je sijalo iz oči tako učencem kot njihovim mentorjem in strokovnjakom, ki so sodelovali pri projektu.

5. SKLEP

Terensko raziskovalno delo, ki smo ga pripravili v okviru projekta Geo Bio Blitz Dovžanova soteska 2016, se je izkazalo kot zelo primerna oblika dela z nadarjenimi učenci in dobrodošla popestritev programa dela z nadarjenimi. Učenci so pri tem delu zelo motivirano sodelovali. Izrazili so navdušenje in željo po organiziranju podobnih raziskovalnih projektov na terenu tudi v bodoče. Navdušilo jih je tudi sodelovanje z ameriški učenci. Na podlagi tovrstnih odzivov bomo tudi v prihodnje nadaljevali z dosedanjo prakso in nadarjene učence vključevali v različne raziskovalne dejavnosti na terenu in na ta način delo z nadarjenimi naredili še kvalitetnejše in pestrejše.

ZAHVALA

Za vso pomoč in ideje pri načrtovanju ter izvedbi GeoBio Blitz projekta Dovžanova soteska 2016 se na tem mestu zahvaljujem dr. Ireni Mrak, gospe Charlotte Taft, predstavnici za stike z javnostjo na Ambasadi Združenih držav Amerike v Ljubljani, vsem sodelujočim znanstvenikom, Ambasadi ZDA v Ljubljani, reviji National Geographic Junior ter Turističnemu društvu Tržič.

LITERATURA IN VIRI

- [1] L. Dakskobler, "Geo Bio Blitz Dovžanova soteska," National Geographic. Ljubljana, vol. 130, pp. 40–43, June 2016.
- [2] A. Štucin, N. Vevar and D. Zalar, "Pester dan v Dovžanovi soteski," Tržičan. Tržič, vol. 4, pp. 12, June 2016.
- [3] T. Bezić, "Vzgojno-izobraževalno delo z nadarjenimi učenci osnovne šole," Zavod RS za šolstvo. Ljubljana, 2012.
- [4] T. Bezić, "Spodbujanje razvoja nadarjenih učencev osnovne šole," Zavod RS za šolstvo. Ljubljana, 2001.
- [5] <http://www.inaturalist.org/>
- [6] <http://www.inaturalist.org/projects/geobioblitz-dovzanova-soteska-may-2016>
- [7] <https://www.facebook.com/slovenia.usembassy>

PSIHIJARIJA U ZAJEDNICI – U INTERESU ČOVJEKA, AKO VEĆ NE PSIHIJARIJE I DRUŠTVA

SAŽETAK

Unatoč proklamiranju biopsihosocijalnog modela liječenja psihijatrijskih pacijenata, stvarnost zadnjih dvadesetak godina otišla je na stranu isključivo bio modela. Možda jedina grana u okviru psihijatrije na ovim prostorima koja je bar djelomice očuvala sveobuhvatan biopsihosocijalan model je adiktologija, prvenstveno tretman s alkoholom povezanih poremećaja i bolesti. U ovom trenutku psihijatrijska struka od alkohologije može preuzimati preventivne, sveobuhvatan tretman, te posebno rehabilitacijske pristupe. Osvremenjujući programe tercijarne prevencije, shvaćamo da pojam rehabilitacija sam po sebi ne govori dovoljno, te da je psihosocijalni i duhovno kulturni razvoj ličnosti znatno bolji termin. Da bi zadovoljila navedene kriterije oporavka i razvoja ličnosti, psihijatrija mora pristupati čovjeku, obitelji i društvu multidisciplinarno, objedinjujući spoznaje i iskustva srodnih struka. Ispunjavajući ove kriterije, alkohologija, te u širem smislu riječi adiktologija, postavlja i pred kompletnu psihijatriju imperativne koje bi trebalo slijediti.

COMMUNITY PSYCHIATRY

ABSTRACT

Despite significant proclamation of the bio-psycho-social model of treatment of the psychiatric patients, the reality in the last twenty years takes mainly the direction towards biological model. Perhaps the only part of the psychiatry in our region, which came through those problems and partially preserved the bio-psycho-social model, is addictology, treatment of the problems connected to alcohol in the first place. In this moment, psychiatry in general could take from alcoholology some preventive-, all-inclusive-, and rehabilitation approaches and programs. Making the tertiary prevention programs contemporary, we can realize that the term rehabilitation isn't enough and complete, and that bio-psycho-social and spiritually-cultural development of the personality is a way better term. To complete the given terms and criteria of the recovery and the development of the personality, psychiatry has to approach to the person, family and society in a multidisciplinary way by consolidating the facts and experiences of the related professions. Fulfilling those criteria, alcoholology, and addictology in general, sets an imperative towards the psychiatry in general, which should be followed.

KEYWORDS: biopsychosocial model, community psychiatry, addictology.

Zadnjih dvadeset godina RH dijeli, zajedno s drugim bivšim „istočnoeuropskim“ državama potrebu za transformacijom psihijatrije od tradicionalno azilne, prema suvremenoj komunalnoj psihijatriji. Reforma mentalnog zdravlja nameće se kao imperativ, ali unatoč tome otpori struke i društvene poteškoće uz izostanak društvenog pozitivnog pritiska na promjenu znatno usporavaju tranziciju. Nejasno su u okviru mentalnog zdravlja definirani mnogi pojmovi, pa se tako postavljaju pitanja duotomije duše i tijela, sumnja se u sociokulturno određenje mentalnog poremećaja, nameće se biološki model...Promišljajući dublje struku, holistički usmjereni psihijatri postavljaju pitanje da li je samo socijalno-kulturno određenje upitno, što je sa biološkim određenjem? Naime, jesmo li danas apsolutno sigurni u etiologiju sch ili depresije, kako objasniti progresivni porast broja dijagnoza kroz klasifikacijske sustave: otkrićem biološke osnove, psihološke, socio-kulturne ili pak komercijalizacijom struke? O upitnosti isključivosti biološkog modela svjedoči „paradoks“ igara na sreću koji propituje koliko brza može biti izmjena genoma patološkog kockara, postoji li uopće genetska predispozicija za kocku? Dosadašnja ispitivanja i iskustvo jasno pokazuju da ponuda na tržištu i marketing industrije kocke (psihosociokulturni utjecaj) najbitnije utječu na pojavnost problema. Sve jasnije se mijenja cilj tretmana pacijenta s mentalnim problemima. Nekadašnji cilj- smanjivanje broja i intenziteta simptoma poremećaja, povećanje kvalitete života te osposobljavanje za život i rad, ukratko oporavak transformiraju se u današnji cilj koji ovisi o volji pacijenta koji ga sam određuje. Nestaje tradicionalna direktivna uloga liječnika terapeuta.

Motivacija za izbor psihijatrijske struke može biti dvoznačna: Jedni biraju psihijatriju jer prelazi uske granice (filozofija, psihologija, sociologija, antropologija, brojne psihoterapije), dok drugi pak prizivaju redukcionizam (samo biološko, samo psihološko, samo sociokulturno). Podsjećam na izreku da birajući struku struci dajemo pravo da nam bira pacijente! Nekoliko je razloga zašto psihijatri zadnjih dvadesetak godina preferiraju biološki kauzalitet. Tu ubrajamo bolje poznavanje biomedicinskog nego psihološkog i socijalno-kulturnog modela od strane liječnika-psihijatara, želju psihijatara da se smatraju „ozbiljnim“, znanstveno orijentiranim stručnjacima, a ne treba podcijeniti niti interes farmaceutske industrije.

Trendovi su sve veća privatizacija struke, mentalno teško bolesni su na marginama interesa (osim farmaceutske industrije) – nema profesionalne ni financijske gratifikacije. Sve veći broj poslova prepušta se pomagačkim profesijama. Slična je i situacija na području bolesti ovisnosti. Pristupačnost informacija često dovodi struku u poziciju kritičkog propitivanja od strane sve informiranijih korisnika usluga, krizi doprinosi i postmoderna – sve postaje predmet sumnje i osporavanja. Samo djelomičan uspjeh biomedicinskog modela pobuđuje zanimanja filozofa i sociologa za struku, sve manja su izdvajanja sredstava za zaštitu duševnog zdravlja. Slika psihijatrije u javnosti sve je upitnija. (1)

Nekoliko je razloga zašto psihijatriju zanima mentalni poremećaj, ali ne i mentalno zdravlje: manjak psihološke i filozofske edukacije u kurikulumima studiranja na medicinskim fakultetima, pitanje naplate liječenja onih koji su zdravi, nedostatak iskustva i odgovora na pitanje kako se nositi sa političkim utjecajem, varijablom geografski prostor/vrijeme, poteškoćama življenja, maladaptivnim obrascima ponašanja, nesnalaženjem, sramežljivošću, stidom...

Kategorija mentalnog zdravlja nije vrijednosno neutralna, stoga ne može biti određena na čisto znanstveni način(2), tvrdnja da duševno zdravlje predstavlja odsustvo duševnog

poremećaja podrazumijeva potcjenjivanje ljudskog potencijala(3). Nepravedan odnos psihijatrije i društva zrcali se u činjenici da zbivanja u psihijatriji ne utječu na stanje u društvu, dok stanje u društvu utječe na stanje psihijatrije, rezultirajući činjenicom da se bitne odluke o struci često donose van struke. Duševni poremećaj postaje tako socijalno-političko pitanje(4).

Propitujući isključivost biološkog pristupa podsjećam da mišljenje pojedinca, stav pojedinca, ovisi i o njegovom interesu, to je sociokulturološki konstrukt, ovisan o društvenom položaju. Tko će stoga biti arbitar patologije mišljenja?! Postpsihijatrijski pravci mišljenja Naglašavaju imperativ deprofesionalizacije, odnosno depsihijatizacije. Naglasak je na demedikalizaciji psihijatrije. Još je Basaglia isticao ulogu laika u pomoći mentalnom bolesniku, potičući "brak profesionalnog znanja i iskustva laika".

Osiguravajuća društva potiču promjene: prednost daju pomagačkim profesijama potičući ekonomski racionalizam. Potiču se tako parcijalni programi liječenja, rađajući problem reinstitucionalizacije (prijem otpuštenih iz azila u akutne psihijatrije) i problem transinstitucionalizacije (prijem otpuštenih u zatvore, ustanove za zbrinjavanje beskućnika). Postpsihijatrija identificira biomedicinski model kao osnovnu prepreku na putu ka boljoj psihijatriji, smatra da "dijagnoza nije važna". Potrebno je, prema postpsihijatrima identificirati potrebe pojedinca, pomoći mu da iziđe na kraj s krizom, da ne izgubi dostojanstvo. Što konačno uvažiti od postpsihijatrije? Svakako kritiku „bio-bio-bio“ modela!

Pokušavajući sistematizirati putokaze za dalje, ističem potrebu inzistiranja na deinstitucionalizaciji, razvijati poluge parcijalnih hospitalnih programa (dnevne bolnice, vikend bolnice, grupne terapije, grupe samopomoći). Potrebno je poticanje politike na donošenje zakonske legislative (ponekad idu ispred nas, jer ih ne veže cehovski interes). Potrebno je mijenjanje specijalističkih i subspecijalističkih kurikuluma, neumorno poticanje angažmana pomagačkih profesija, poticanje angažmana grupa samopomoći, onzistiranje na direktnom usmjeravanju sredstava iz gašenja viška kreveta prema programima komunalne psihijatrije.

Forsiranje sustava usmjerenog na oporavak pacijenta nameće se kao imperativ, forsirati treba psihosocijalni i duhovnokulturni razvoj, a ne samo redukcionizam rehabilitacije. Odbacivanje redukcionizma na planu školovanja psihijatara preduvjet je spremnosti za kontinuitet promjena i prihvaćanje cirkularne kauzalnosti.

LITERATURA I VIRI

- Dušan Kecmanović: Psihijatrija protiv sebe. Clio, Beograd, 2012.
Wing J.K. Reasoning About Madness, Oxford, Oxford University Press, 1978: 124.
Vailant G.E. "Mental Health", American Journal of Psychiatry 169, 2003: 1373-1384.
Thornicroft G., Tansella M. Bolja brigada o mentalnom zdravlju. Clio, Beograd, 2011.

VLOGA IN POMEN DRUŽINE TER STISKE OTROKA OB NJENEM RAZPADU

POVZETEK

Družina je osnovna celica, ki omogoča svojim članom ustrezno rast in razvoj. Je skupnost družinskih članov, ki bi naj bili med sabo povezani z medsebojno ljubeznijo, z občutkom pripadnosti in varnosti. Vse to pa se skrha in zruši v primeru, da se starša razideta. Ločitev je za starše zelo emocionalen dogodek, še toliko bolj pa ga čustveno doživljajo otroci. Pojavijo se vprašanja povezana z morebitno novo namestitvijo, zmedenost na področju doživljanja občutka pripadnosti, zamaje se občutek varnosti, z nastalo družinsko situacijo, pa se pojavijo tudi določeni strahovi in čustveni pritiski.

Pogosto se zgodi, da se otrok znajde na stičišču konfliktov med partnerjema. To pa je tisti segment, ki ima največji negativni vpliv na otrokov razvoj in na njegovo funkcioniranje. Urejanje skrbništva oziroma postopek določanja stikov na relaciji otrok – starš lahko otroku predstavlja pomemben vir stresa. V osnovni šoli je v tovrstnih primerih pri otrocih pogosto opaziti predvsem psihosomatske težave kot so glavoboli, bolečine po telesu, slabosti, tiki, opazen pa je tudi upad šolske storilnosti kot posledica brezvoljnosti, utrujenosti, skratka zaznati je težave na čustveno – vedenjskem področju.

Prispevek skuša prikazati problematiko, s katero se osnovnošolski otrok ob razpadu družine sooča in možne oblike pomoči otroku ter staršem v tovrstnih primerih, predvsem v okviru šolskega svetovalnega dela.

KLJUČNE BESEDE: čustva, družina, ločitev, psihosomatika, svetovanje, vedenjske težave.

THE ROLE AND SIGNIFICANCE OF THE FAMILY AND DISTRESS OF A CHILD AT ITS BREAKDOWN

ABSTRACT

The family is the basic cell, which allows its members the appropriate growth and development. It is a community of family members who are supposed to be linked to each other with mutual love, the sense of belonging and security. All this becomes fragile and crashes when the parents split up. The divorce is a very emotional event for parents, but even more so for the children. Questions about possible new accommodation arise, there are confusions about the sense of belonging, the sense of security is shaken and with the resulting family situation there are also certain fears and emotional pressures that appear.

It often happens that the child finds himself at the crossroads of conflicts between parents. This is the segment that has the most negative impact on the child's development and functioning. Custody procedure and determining the contacts between children and parents can constitute a major source of stress in a child. In primary school we can often see mainly psychosomatic problems like headaches, body aches, nausea, tics and the decline in school performance as a result of apathy, fatigue can be noted at these children, in short, problems are detected at an emotional - behavioral field.

This article tries to show the problems, with which primary school children confront at the breakdown of the family and the possible forms of support to the children and the parents in such cases, especially in the context of school counseling.

KEY WORDS: emotions, family, divorce, Psychosomatics, counseling, behavioral problems.

1. DRUŽINA

A. Vloga in pomen družine

Človek je socialno bitje, zato že od nekdaj živi v skupnosti. S tem je imel zgodovinsko gledano tudi boljše možnosti preživetja v okolju. Musek (1995, str.169) pojmuje družino kot osnovni ambient v katerem nastaja in se oblikuje posameznikova osebnost. Znotraj družine posameznik doživlja ljubezen in sprejemanje, v družini se čuti zaželenega ter varnega. Vsaj naj bi se, vemo pa, da se v družinah dogaja marsikaj, tudi nasilje in zlorabe. Musek (1995, str. 169) navaja, da so moteni družinski odnosi generator najbolj problematičnih negativnih pojavov kot so šolska neuspešnost, agresivnost, kriminal, alkoholizem, odvisnosti, nevrotske težave - problemi, težave in konflikti v družinskem življenju torej predstavljajo resen izvor velikega števila duševnih, osebnostnih in življenjskih problemov.

Vloga in pomen družine sta se skozi čas spreminjali, družinsko življenje kot ga poznamo danes, pa nudi zelo pester nabor različnih oblik novodobnih družin. Vse od jedrnih dvostarševskih, enostarševskih, reorganiziranih, razširjenih, posvojitvenih, rejniških do istospolnih oziroma mavričnih. Ravno v zadnjih generacijah so se dogodile največje spremembe v družinskih vlogah in družinskem življenju nasploh.

B. Razvojne naloge družine

Družina je prostor znotraj katerega potekajo pomembni identifikacijski procesi. Tako na področju življenjskih ciljev, vrednot, idealov kot na področju oblikovanja spolnih vlog. Sodobna družina ima še vedno dve pomembni nalogi. Skrb za potomstvo in starševstvo. Tudi Musek (1995, str. 176) ugotavlja, da so družinske vrednote, kot so družinska sreča, razumevanje s partnerjem, ljubezen, otroci, pri nas v Sloveniji v samem vrhu naših vrednostnih hierarhij.

Bistvo družine je intimnost, čustvena toplina, medsebojna naklonjenost, pripadnost in ljubezen.

Kar se dogaja enemu članu družine, čuti cela družina, saj so njeni člani med seboj povezani z močnimi čustvenimi vezmi.

Popolne družine ni, je pa dobro, da ima vsak član v družini možnost biti slišan, viden in po možnosti tudi upoštevan - predvsem v smislu, da lahko izrazi svoja čustva, misli, potrebe in želje. V družini bi naj bili vsi člani enakovredni, kljub temu da niso enakopravni. Majhen otrok ne more odločati, zanj odločajo odgovorni odrasli, prav tako nimajo otroci pravic, ki pripadajo odraslim, je pa njihova človeška vrednost v bivanjskem smislu enakovredna vrednosti, ki jo imajo odrasli. Zato je novodobna družina tudi stičišče različnih mnenj, interesov, vizij, ki bi naj bilio v družinskem sistemu demokratično upoštevano. Prav tako bi naj družina bila prostor sodelovanja in medosebne pomoči.

Kljub razpravam o krizi družine, pa njene vloge ni mogoče nadomestiti, saj je nujna tako za človekov biološki obstoj, kot za obstoj celotne družbe in kulture.

2. RAZPAD DRUŽINE

A. Nekaj statističnih podatkov

Razpad družine postaja vse pogostejši pojav. Po podatkih Statističnega urada Republike Slovenije (2015), se v Sloveniji razveže povprečno malo več kot 1 par na 1000 prebivalcev. V letu 2015 je bilo v Sloveniji razvezanih 2.432 zakonskih zvez. Seveda pa v tem podatku ni zajeto število razpada izvenzakonskih zvez. V tem primeru bi bila številka še višja. Med v letu 2015 razvezanimi zakonskimi zvezami je bilo 1.227 (50.5%) takih, v katerih ob razvezi ni bilo vzdrževanih otrok. V preostalih 1.205. zakonskih zvezah, ki so bile razvezane, pa je bilo ob razvezi 1.883 vzdrževanih mladoletnih otrok. Tri četrtine teh otrok so bile dodeljene materam, 6% očetom, 16 % pa obema staršema.

B. Starševstvo

Starševstvo se z ločitvijo oziroma razpadom družine ne preneha. Otrok še vedno potrebuje tako mamo kot očeta, je pa res, da se na področju dogovarjanja in udejanjanja stikov dogaja marsikaj. Dostikrat se zgodi, da pride oče po otroka v šolo, pa ta noče iti z njim. Veliko je tudi ukrepov prepovedi približevanja, ki jih izda policija in potem to tudi sporoči v šolo, da se ve, komu se otroka ob odhodu domov lahko preda oziroma kdo se otroku ne sme približevati. Učitelji na šolah se dostikrat znajdejo v nezavidljivih položajih, predvsem kar se tiče teh stikov, ki so na centru za socialno delo sicer dogovorjeni, vendar še ne obravnavani na sodišču. Tako se v konfliktni situaciji navzkrižja interesov sprtih staršev, lahko hitro znajde tudi delavec šole.

V postopku svetovanja staršem ob razvezi poskušamo obema stranema predstaviti, kako pomembno je za otroka, da bivša partnerja ohranita komunikacijo, saj na tak način ustvarjata pogoje, da se bosta glede otrokove dobrobiti zmožna dogovoriti, pogovoriti in se tudi uskladiti. To pa daje otroku občutek varnosti, ki ga v tem ranljivem trenutku tako potrebuje. Prav tako se morata starša truditi, da ne govorita v navzočnosti otroka drug čez drugega in da ne uporabljata v medosebnem odnosu »sovražnega govora«, saj ima le-ta na otrokov psihofizičen razvoj najbolj rušilen učinek.

Starševstvo mora v tovrstnih primerih presegati partnerstvo, kar pomeni, da morata biti dva odrasla sposobna postaviti v prioritetni plan dobrobit otroka. To pa ob vseh nepredelanih čustvih, s strani obeh bivših partnerjev, sploh ni tako enostavno, saj dostikrat terjaja od posameznika preseganje samega sebe.

Delo na lastnem osebnostnem razvoju se nikoli ne konča, saj nas življenje nenehno sooča z novimi izzivi in nas tako postavlja v aktivno vlogo pri iskanju zadovoljstva v življenju.

C. Reorganizacija življenja in medosebnih odnosov

Starševstvo pomeni odgovornost. Ko sta v odnosu dve odrasli osebi, se odgovornost enakomerno porazdeli (50:50). Ko pa sta v odnosu odrasli in otrok, večjo odgovornost nosi močnejši del, torej starš. Temu pa v praksi ni vedno tako. Dostikrat se zgodi, da starši ne prevzemajo odgovornosti kot bi bilo to potrebno, zato pride do težav, ki se v šoli kažejo na področju motivacije za delo in kot upad šolskega uspeha. Pri otrocih, ki so starejši in so že pred ločitvijo samostojno opravljali svoje šolske obveznosti opažamo manjši upad kot pri mlajših, ki pri svojem šolskem udejstvovanju še potrebujejo podporo, pomoč in vzpodbudo s

strani odgovornega odraslega. Tako se pogosto dogaja, da se pri prehajanju iz enega doma v drugega, izgubljajo šolski zvezki in druge potrebščine, da domače naloge niso ustrezno opravljene, da šolske stvari niso pregledane, da šolska torba in peresnica nista urejeni...

Tako nastane »sivo« območje kar se tiče prevzemanja in prelaganja odgovornosti drug na drugega. V novo nastalih razmerah, v času prilagajanja tem novim okoliščinam, je bistveno, da se vzpostavijo neki dogovori in da se teh dogovorov vsi vpleteni tudi držijo. Kajti le na tak način bo otrok lahko znova vzpostavil občutek varnosti in v okviru le-tega lasten življenjski ritem.

Vsaka družina, tudi tiste kjer starši niso ločeni, mora imeti dogovore in jih upoštevati, da lahko delovanje vseh v družini nemoteno poteka. Za to pa je potrebno sodelovanje, najprej med odraslimi, nato na relaciji odrasli – otroci in otroci – otroci. V družinah, ki so razpadle, pa se tudi pri sodelovanju pogosto zatakne. Na žalost na škodo vseh vpletenih.

Č. Stiske, ki jih otrok doživlja ob ločitvi staršev

Vsak posameznik ima svoj pogled na stvari in v skladu s tem pogledom se na življenjske dogodke tudi odziva. Kar nekomu predstavlja stres, je lahko za drugega izziv. Kljub naši različnosti, pa nas določeni življenjski dogodki vseeno na nek način zaznamujejo. In eden takšnih je zagotovo razpad družine.

Stiske, ki se pri otroku kažejo ob razpadu družine, so odvisne od več dejavnikov. Od osebnostne strukture posameznika, ohranitve ustreznih odnosov s strani obeh staršev, zunanjih oblik pomoči, pa tudi od starosti otroka. Mlajši otrok bo dogodke verjetno doživljal drugače kot starejši, lahko pa ima na doživljanje zadev svoj vpliv tudi spol otroka.

V vsakem primeru se ob ločitvi staršev skrha občutek varnosti in pripadnosti. Prav tako se je potrebno prilagoditi novo nastalim razmeram, predvsem glede bivališča ter s tem tudi drugim življenjskim okoliščinam. Dostikrat se na čustvenem področju pri otroku pojavijo strahovi, ki so povezani z občutkom negotovosti glede prihodnosti.

Stiske s katerimi se otroci soočajo, so lahko akutne, se torej kažejo kot odgovor na neko spremembo ali dogodek. Ob ustreznem zunanji podpori skozi čas tudi izzvenijo. Če pa vztrajajo predolgo, se lahko nadalje razvijejo v druge oblike motenj. Zato je preventiva in ustrezna strokovna pomoč v tovrstnih primerih tako pomembna.

Psihosomatika je zelo pogost odziv otroka na doživljanje stresa. Nespečnost, glavoboli, slabosti, tiki, bolečine po telesu, ki jim zdravniki ne najdejo neke organske podlage, kažejo na to, kakšno moč imajo nepredelane vsebine na posameznika – takšno, da je njihovo delovanje opazno tudi v njegovem telesnem funkcioniranju.

V šoli zadnja leta beležimo tudi primere samopoškodbenih vedenj, predvsem pri deklicah. Pri fantih pa stiske na notranjem čustvenem planu, pogosteje rezultirajo v obliki opozicionalnega ali nasilnega vedenja.

D. Težave na učnem področju

Ko doživlja otrok stisko v obliki čustvenih pritiskov, se pogosto pojavijo tudi težave na področju višjih spoznavnih procesov, kot so spomin, pomnjenje, koncentracija in pozornost. Pogosto misli begajo, težko se je osredotočiti na učno snov in učenje. Tudi Ščuka (2008, str. 177) ugotavlja, da notranji čustveni nemir v posamezniku moti proces učenja. V stresu pa učenje ni možno, saj je za učenje pomembna umirjena sproščenost, v kateri naj bi

prevladovali optimistično prepričanje, zaupanje in vera vase. Velja torej - bolj, ko je urejeno socialno okolje, bolj učinkovit je posameznik.

Tudi motivacija za šolsko delo je prizadeta. To se kaže v vdajanju v malodušje in brezvoljnost. Seveda gre večina investicije otrokove energije v iskanje ravnovesja v novo nastalih razmerah. Kljub vsemu, pa je v takšnih primerih potrebno učenca podpreti na različne načine. Morda z opogumljanjem, razgovorom, pogovorom, dogovorom, s pohvalo, dodatno učno pomočjo, podporo pri samoobvladovanju misli in dejanj...

E. Pomoč otroku ob razvezi

Najprej si je za otroka in za vzpostavljanje odnosa z njim potrebno vzeti čas. Prav tako je pomembno izpostaviti, da za ločitev staršev ni kriv on oziroma ona, da odgovornost za prekinitev odnosa nosita njegova starša. Potrebno je vzpostaviti zaupen dialog, kjer se odpre področje izražanja in reguliranja čustev kot so strah, jeza, nemoč, obup, nezaupanje... Pomembno je, da se določene latentne vsebine ozavesti in predela, potem pa se nakaže pot naprej.

Dobro je, da ima otrok ob sebi nekoga, ki je sočuten in za katerega ve, da se ob stiski lahko nanj obrne. Lahko je to razrednik, učitelj, ki je otroku blizu ali pa svetovalni delavec na šoli.

Vse bolj potrebno postaja mlade opremiti z znanji, da bodo znali poskrbeti zase v smislu konstruktivnega soočanja s pojavljajočimi se čustvenimi pritiski, ki so v svoji osnovi pravzaprav del življenja. Kompetence reševanja problemov v medosebnih odnosih, pa so v današnjih časih ključnega pomena. Za to se v okviru šole lahko poskrbi z različnimi delavnicami, predavanji, programi za samopomoč... že na preventivni bazi.

F. Varovalni dejavniki za otrokov razvoj ob razpadu družine

- Sposobnost staršev sprejeti ustrezen dogovor glede stikov.
- Pozitiven medosebni odnos med bivšima partnerjema.
- Nenasilni odnosi in komunikacija med bivšima partnerjema.
- Odsotnost sovražnega govora med staršema.
- Ustrezna komunikacija med bivšima partnerjema, predvsem v zvezi z zadevami, povezanimi z otrokom – spodobnost pogovarjati se, dogovoriti se.
- Sodelovalen odnos bivših partnerjev pri vzgoji otroka, sprejemanje skupnih odločitev glede bistvenih življenjskih stvari.
- Postavljanja otrokove dobrobiti na prvo mesto.
- Skrb za lasten psihofizičen razvoj s strani obeh staršev.
- Delo na osebni rasti s strani obeh staršev.
- Vzeti si čas za otroka, za skupne aktivnosti, ki družijo in zbližujejo.
- Kvaliteten odnos z vsaj enim od staršev.

G. Pomoč staršem ob razvezi

Partnerja, ki se razhajata, sta čustveno precej obremenjena, predvsem polna nezadovoljstva drug z drugim. To jima preprečuje objektivnejši pogled na stvar, kar ima za posledico zrušene medosebne odnose in težave v sporazumevanju. Redki so primeri, ko se zmorejo starši sami

uspešno dogovoriti zadeve v zvezi z njihovimi otroki. V takšnih primerih potrebujejo svetovalno pomoč predvsem na sledečih področjih:

- Učenje frustracijske tolerance.
- Spodbujanje k ustrezni komunikaciji.
- Miselna in vrednostna presoja lastnega in tujega čustvenega odziva.
- Obvladovanje čustvenih izbruhov.
- Izogibanje razdiralnosti.
- Spodbujanje k sprejemanju ustrezne odgovornosti.
- Obvladovanje sebe in odnosov z drugimi.
- Razvoj sposobnosti za razumevanje občutkov drugih.
- Razvoj spretnosti reševanja sporov in problemov v medosebnih odnosih.
- Razvoj konstruktivnega poravnavanja s stresom.
- Vzdrževanje življenjskega optimizma.
- Skrb zase.

Starši se po pomoč najpogosteje obrnejo na šolo, ki jo otrok obiskuje ali pa na pristojni center za socialno delo. V primeru nasilja ali groženj pa tudi na območno izpostavo policije. Delo s starši je za otrokovo dobrobit ključnega pomena, vendar v primerih razvez pogosto terjajo obsežnejšo obravnavo, dostikrat tudi terapevtsko, zato je zelo pomembno, da starše ustrezno napotimo v obravnavo k drugim pristojnim službam. Dostikrat v psihohigienski dispanzer v zdravstveni dom ali pa kam drugam, odvisno od problemov in težav s katerimi se soočajo.

H. Sodelovanje šole z drugimi zunanjimi institucijami

V primeru ločitev staršev in posledično najrazličnejših težav, ki se pri funkcioniranju otroka oziroma razpadle družine pojavijo, šola kot vzgojno-izobraževalna institucija pogosto sodeluje z drugimi strokovnimi službami.

Šola veliko sodeluje s centrom za socialno delo. V primeru razpada zakonskih zvez in partnerstev, ima center za socialno delo pomembno vlogo pri dogovorih s starši glede ureditve stikov. Prav tako se v okviru centrov za socialno delo odvijajo tudi razna svetovanja staršem in otrokom ter razne oblike pomoči pri vzpostavljanju novega življenjskega ravnovesja.

Policija in šola sodelujeta takrat, ko so kršene otrokove pravice ali njegova dobrobit, ko pride do kaznivih dejanj, uporabe nasilja, groženj, skratka v primerih ko je potrebna zaščita otroka. V takšnih primerih se povzročitelju izda ukrep prepovedi približevanja otroku, ki smo ga v šoli dolžni spoštovati. Včasih pride v razhajajočih se družinah tudi do zlorab. V tovrstnih primerih se v obravnavo vključi kriminalistična služba, ki deluje pod okriljem policije.

Sodišče in šola se povežeta v primeru podajanja izjav, pričanj na sodišču o določenih dogodkih, pri podajanju izvedenskih mnenj...

Šola sodeluje tudi s svetovalci v psihohigienskih dispanzerjih, z različnimi svetovalnimi organizacijami, društvi, centri, skratka s tistimi, ki že nudijo pomoč otrokom in staršem ali pa se v to pomoč ravno vključujejo.

Timsko delo je pri zagotavljanju kakovosti opravljenega dela bistvenega pomena, saj so pristojnosti posameznih služb zelo omejene in prav je, da se jih zavedamo. Pri obravnavi otroka in družine je v sklopu svetovalnega dela, strokovna povezanost s pristojnimi službami

nujna, saj se le tako lahko zagotovi ustrezna pomoč in kakovost ponujene storitve, pa tudi evalvacija dela je optimalnejša.

3. SKLEP

Število ločitev v teh časih narašča, s tem pa tudi število otrok, ki se soočajo s posledicami, ki jih razveze partnerstva povzročijo. Vse od psihosomatskih, čustveno-vedenjskih do učno-storilnostnih težav. Otroci so prilagodljiva bitja, zato se novo nastalim razmeram, predvsem kar se tiče življenja na dveh naslovih, kar hitro privadijo. Tisto, kar ima zanje, razvojno gledano, najbolj »negativen« vpliv, so neurejeni odnosi med materjo in očetom. Otrok potrebuje občutek gotovosti, da se bosta starša znala dogovarjati stvari v zvezi z njim. Ker ima rad tako očeta kot mater, ga najbolj ranijo »strupeni« odnosi med njima. Iz tega razloga je delo s starši v obliki svetovanj ali terapij nujno potrebno. Šola je prostor v katerem je dobrobit otroka na prvem mestu, zato je tudi delo s starši bistvenega pomena. V okviru šolske svetovalne službe terapevtsko delo ni najbolj izvedljivo, je pa potrebno poskrbeti za ustrezno svetovanje staršem in njihovo napotitev v nadaljnje ustrezne obravnave. Šolska svetovalna služba med drugim skrbi za sodelovanje z učitelji v zvezi s funkcioniranjem in počutjem otroka v šoli. Ob soglasju staršev, se otroka zaradi takšnih ali drugačnih težav, tudi sprejme v obravnavo. Tako lahko delujemo tako preventivno kot kurativno, kar pa je pravzaprav tudi namen in vloga šolske svetovalne službe - zagotavljati suport, takrat ko je potreben in na tistih mestih, kjer ga otrok in starši v stiskah razveze potrebujejo. Zelo dobrodošlo je tudi izvajanje raznih preventivnih programov na šoli kot so na primer psihološke delavnice za učence, namenjene vsem učencem v razredu, v sklopu katerih poteka učenje ustreznih veščin soočanja s stresom, ustrezne čustvene regulacije, pozitivnega reševanja različnih problemov, pomena čustvene razbremenitve in skrbi zase. Skrb zase, tako v psihološkem kot fiziološkem pomenu besede, pa je področje na katerem bo z mladimi potrebno v prihodnje še veliko delati.

LITERATURA IN VIRI

- Musek, J. (1995). *Ljubezen, družina, vrednote*. Ljubljana: Educy.
- Statistični urad Republike Slovenije. (2015). *Sklenitve in razveze zakonskih zvez, Slovenija*. Pridobljeno s <http://www.stat.si/statweb/prikazi-novico>
- Ščuka, V. (2008). *Šolar na poti do sebe: oblikovanje osebnosti*. Radovljica: Didakta.

NADARJENI UČENCI V VZGOJNO-IZOBRAŽEVALNEM SISTEMU OSNOVNE ŠOLE

POVZETEK

Delo z nadarjenimi učenci je na osnovnih šolah že dodobra utečena praksa, se je pa potrebno vsako leto znova truditi za pozitivne spremembe, izboljšave, dopolnitve, kajti področje dela z nadarjenimi je dinamičen konstrukt, ki zahteva dobro strokovno podstat, ustrezno pripravo učitelja, timsko delo, pa tudi zmožnost kreativnega pogleda na stvar.

Tako kot potrebujejo otroci z dodatno strokovno pomočjo investicijo dodatnega časa, energije, določene prilagoditve, ravno tako te kvalitete potrebujejo učenci, ki so prepoznani kot nadarjeni. Ko govorimo o nadarjenosti na področju osnovnošolskega izobraževanja, se je potrebno zavedati, da sta v ozadju dva obsežna segmenta dela. Prvi je postopek odkrivanja nadarjenih učencev, drugi pa delo z nadarjenimi učenci. V obeh segmentih je potrebno sodelovanje učiteljev, šolske svetovalne službe (psihologa), staršev in seveda učencev.

Postopek odkrivanja nadarjenih učencev se prične z evidentiranjem morebitnih nadarjenih, nadaljuje s pridobivanjem soglasja staršev, izpolnjevanjem ocenjevalnih lestvic s strani učiteljev, zaključi pa se z izvedeno psihodiagnostiko učencev. Po opravljenem postopku identifikacije, se vsako šolsko leto znova za nadarjene učence pripravi, v sodelovanju z njimi in starši, individualiziran program dela, ki podrobneje opredeljuje nadaljnje delo z nadarjenimi. Le-to poleg notranje diferenciacije, vključuje tudi priprave za različna tekmovanja, ustvarjalne in naravoslovne delavnice, ekskurzije, medgeneracijsko sodelovanje in še marsikaj drugega.

Prispevek prikazuje širino in obseg dejavnosti, katere koncept nadarjenosti inkorporira. Vse od medsebojnega sodelovanja, medpredmetnega povezovanja, dela s starši, učenci do sodelovanja z zunanjimi institucijami in krajem.

KLJUČNE BESEDE: individualiziran program, nadarjenost, psihodiagnostika, sodelovanje, timsko delo, ustvarjalnost.

TALENTED PUPILS IN THE EDUCATION SYSTEM OF PRIMARY SCHOOL

ABSTRACT

Working with talented pupils in primary schools is already a well-established practice, it is however necessary to strive for positive changes, improvements and additions every year, because the scope of work with talented is a dynamic construct that requires a good technical foundation, proper preparation of the teacher, teamwork and also the capacity for creative view of things.

Just as some children need additional professional assistance, additional investment of time, energy and certain adjustments, the talented pupils also need those qualities. When we talk about talent in the field of primary school education, it is necessary to realize that there are two broad segments of the work in the background. The first one is the process of discovering talented pupils, while the other one is working with talented pupils. In both segments, the need for cooperation of teachers, school counselors (psychologists), parents and of course the pupils, is necessary.

The process of detecting talented pupils begins with the registration of potential talent, continues with the acquisition of parental consent, fulfillment of rating scales by teachers, and finalizes with the psychodiagnostics of pupils. After completion of the identification process, an individualized program of work, detailing the further

work with talented, is prepared every school year over again in cooperation with talented pupils and their parents. This, in addition of internal differentiation, includes preparations for various competitions, creative and science workshops, excursions, intergenerational collaboration, and much more.

The article presents the width and scope of activities, which incorporates the concept of talent. That is everything from interaction, interdisciplinary teaching, working with parents and students to cooperation with external institutions and place.

KEY WORDS: individualized program, talent, psychodiagnostics, cooperation, teamwork, creativity.

1. NADARJENI UČENCI V RAZREDU

A. Nadarjenost

Nadarjeni učenci niso enovita skupina. V ozadju je pestrost različnih interesov, znanj, ciljev, idej in motivov, zato tudi dejavnosti zanje ne morejo biti strogo poenotene, saj imajo različne izobraževalne in psihološke potrebe.

Poenotene opredelitve pojma nadarjenosti še ni, osebnostne lastnosti, ki so prisotne pri nadarjenih, pa se nanašajo na različna področja (Bezić, 2012, str. 16):

- Miselno-spoznavno področje: razvito divergentno mišljenje, razvito logično mišljenje, nenavadna domišljija, natančnost opazovanja, dober spomin, smisel za humor.
- Učno-storilnostno področje: široka razgledanost, visoka učna uspešnost, bogato besedišče, hitro branje, spretnost v eni od umetniških dejavnosti, motorična spretnost in vzdržljivost.
- Motivacija: visoke aspiracije in potreba po doseganju odličnosti, radovednost, raznoliki in močno izraženi interesi, vztrajnost pri reševanju nalog, visoka storilnostna motivacija, uživanje v dosežkih.
- Socialno-čustveno področje: nekonformizem, močno razvit občutek za pravičnost, neodvisnost in samostojnost, sposobnost vodenja in vplivanja na druge, izrazit smisel za organizacijo, empatičnost.

Čim bolj dosledno se kažejo posamezne lastnosti pri učencu, tem bolj verjetno je, da je nadarjen.

Žagar (po Bezić, 2012, str. 15) opredeljuje nadarjene oziroma talentirane tiste otroke in mladostnike, ki so bodisi na predšolski stopnji bodisi v osnovni in srednji šoli pokazali visoke dosežke ali potencialne na intelektualnem področju, na področju ustvarjalnosti, na akademskem področju, voditeljskem področju ali na umetniških področjih in ki potrebujejo poleg rednega šolskega programa tudi posebej prilagojene programe in aktivnosti.

B. Ustvarjalnost

Začetnik raziskovanja ustvarjalnosti Paul Ellis Torrance (2004, str.7) opredeljuje ustvarjalno mišljenje kot proces oblikovanja idej in predpostavk, njihovega preverjanja in smiselnega posredovanja svojih ugotovitev. Ustvarjalnost je razlagal kot merljivo entiteto, ki jo je možno spodbujati, da se razvija in neguje. Torrance se je pri svojem preučevanju kreativnosti usmerjal v spodbujanje in razvoj ustvarjalnega procesa. Sposobnost ustvarjalnega mišljenja vključuje ustroj splošnih miselnih sposobnosti, ki bi naj imele pomembno vlogo pri ustvarjalnih dosežkih. Z ustvarjalnim mišljenjem se določena znanja prenesejo v vsakdanje življenje, zato je ustvarjalni potencial posameznikov potrebno prepoznati, razvijati in uporabiti. Torrance govori tudi o sposobnostih, ki pogojujejo ustvarjalno mišljenje, kot so občutljivost za probleme, fluentnost, fleksibilnost, originalnost, elaboracija ter ponovno opredeljevanje predpostavk. Poleg določenih miselnih sposobnosti, Torrance poudarja tudi vlogo osebnostnih značilnosti, ki omogočajo njihovo izražanje in tudi vlogo okolja, ki mora biti ustvarjalnosti naklonjeno, jo razvijati in spodbujati. Po njegovem mnenju se z ustrežno vadbo na ustvarjalnost lahko vpliva in se jo na tak način tudi okrepi. Seveda pa ima

ustvarjalnost svoje korenine v otroštvu, v radovednosti in želji po odkrivanju. V svojih longitudinalnih raziskovanjih ustvarjalnega mišljenja, je Torrance (2004, str. 8) ugotovil, da se pospešen razvoj značilnosti ustvarjalnega mišljenja prične že med 3. in 4. letom starosti in da je sam razvoj ustvarjalnosti skozi otroštvo in mladostništvo vezan na prilagoditvene spremembe v otrokovem oziroma posameznikovem življenju.

C. Odkrivanje otrokovih močnih področij

Vsak otrok ima svoje močno področje. To je področje, kjer je otrok uspešen, dober, torej področje, ki predstavlja izhodišče za gradnjo njegove pozitivne samopodobe. Tudi premagovanje morebitnih primanjkljajev poteka preko dela na močnih področjih. V vsakdanji praksi je opaziti, da se učenci svojih močnih področij kar dobro zavedajo, da pa je mogoče premalo časa, energije in truda, tudi s strani šole, usmerjenega v razvijanje tovrstnih kompetenc in potencialov. Veliko se lahko prispeva z bogato ponudbo izbirnih predmetov že v nižjih razredih osnovne šole, saj na tak način spodbujamo razvoj različnih interesov in zanimanj, otroku pa omogočimo izbiro, kar ima ugoden vpliv na kasnejšo motivacijo za učenje ter na doseganje nadpovprečnih rezultatov.

D. Pomembna vloga učitelja

Učitelj s svojo osebnostjo, pedagoškim pristopom in z odnosom, ki ga ima do svojih učencev vpliva na to, kako bodo učenci sodelovali pri predmetu in koliko dodatnega dela bodo pripravljene vložiti v učenje. Z dobrim poznavanjem učencev in njihovih različnih sposobnosti ter potreb je učitelju omogočeno ustrezno prilagajanje pouka, ki bi naj nadarjenim učencem zagotavljalo ustrezno zahtevne miselne spodbude oziroma višje taksonomske ravni znanj, ki pa bodo vključevale tudi možnost ustvarjalnega delovanja. Za kvaliteten pouk se je torej potrebno ustrezno strokovno pripraviti.

Kakovost sodelovanja med učiteljem in učencem temelji tudi na dostopnosti učitelja in na njegovi sposobnosti videti potencial v vsakem posameznem učencu. Učiteljeva spodbuda s pozitivnim pristopom in način komunikacije ima ključno vlogo pri doseganju uspeha učenca, tako na individualnem kot na skupinskem nivoju.

Je pa res, da je vsak posameznik odgovoren za lastni razvoj. Učitelji morajo nenehno skrbeti za lastno stalno strokovno izobraževanje na področju didaktike, motivacije, zagotavljanja spodbudnega šolskega okolja, saj bodo le na tak način v koraku z mladimi in s časom v katerem živimo.

E. Dvojno izjemni učenci in delo s celim razredom

Razred je skupina posameznikov, ki se med sabo zelo razlikujejo po predznanju, sposobnostih, interesih, v motivaciji in na področju osebnostnih lastnosti.

Učitelj mora biti zelo dobro pripravljen za delo v razredu, saj mora ob nadarjenih učencih, upoštevati še učence s prilagoditvami in dodatno strokovno pomočjo. Dostikrat se zgodi, da je v razredu še kakšen učenec tujec ali pa učenec s težavami in primanjkljaji na določenem področju, hkrati pa prepoznan kot nadarjen. Tovrstna specifična kaže na to, kako specifično usmerjeno mora biti delo s tovrstnimi učenci, saj jih je potrebno ustrezno podpreti na njihovih močnih področjih, hkrati pa nuditi suport v tistih segmentih, kjer so primanjkljaji, pa najsi bo to čustveno, vedenjsko ali kakšno drugo področje.

Z obzirom, da šolska ura traja 45 minut, tovrstne specifikacije zahtevajo ustrezno predhodno strokovno pripravo na pouk – prilagojeni delovni listi, razlaga, navodila, upoštevanje in kombiniranje različnih taksonomski ravni znanj...

Zelo dobrodošlo je, da se v delo v razredu vključi tudi šolska svetovalna služba, predvsem z vsebinami, ki podpirajo razvoj še na ostalih področjih, saj večina vzgojno-izobraževalnih predmetov osnovne šole poudarja intelektualni vidik razvoja.

Psihološke delavnice imajo zelo ugoden vpliv na razred, tako v smislu dvigovanja klime oziroma vzdušja v razredu kot v smislu dela na osebnostni rasti vseh učencev. Preventivna vrednost tovrstnih delavnic je v razvoju komunikacijskih kompetenc, spretnosti konstruktivnega reševanja konfliktov, ustrezne regulacije čustev, spodbujanja kritičnega mišljenja pri mladih, predvsem pa se lahko s pomočjo tovrstnih dejavnosti podpre razvoj čustvene inteligence.

F. Šola v kateri vsak učenec napreduje

Če gledamo na učenje kot na proces osvajanja novih znanj, spoznanj in veščin je videti, da gre za vseživljenjsko delo, brez katerega razvoj ni mogoč.

Vsak učenec se razvija in napreduje, samo vsak ima svoj »tempo« razvoja, ki ga pogojuje mnogo različnih dejavnikov – pretekle izkušnje, sposobnosti, posameznikova socialna mreža, družinsko ozadje, življenjski dogodki...

Seveda pa lahko z različnimi spodbudnimi dejavnostmi razvoj pospešimo. Mlade ljudi je potrebno opremiti z znanji, ki spodbujajo socialne veščine, jih pripravljati za življenje z drugimi in vzgajati v duhu sodelovanja ter odgovornosti. Prav tako je treba otroke spodbujati, da bodo imeli cilje, zamisli o tem, kaj bi radi v življenju počeli, torej lastno vizijo »uspešnosti« v smislu »kje se vidim čez 10 let?«.

Razne delavnice oziroma aktivnosti za spodbujanje kritičnega mišljenja, razmišljanja z lastno glavo, predvidevanja posledic lastnih dejanj in odločitev so tako rekoč nujne za podpiranje otrokovega osebnostnega razvoja.

2. KONCEPT DELA Z NADARJENIMI SESTOJI IZ VEČIH SEGMENTOV

A. Postopek evidentiranja nadarjenih učencev

Ob koncu 3. razreda (maj, junij) razrednik evidentira morebitne nadarjene učence. Preden se loti postopka, najprej predela nekaj študijske literature na temo odkrivanja nadarjenosti in razlag, kaj vse nadarjenost sploh je, kakšen je njen obseg ter kako jo je skozi funkcioniranje otroka možno zaznati. V praksi je opaziti, da imajo učitelji, predvsem v nižjih razredih (razredna stopnja) kar nekaj težav pri prepoznavanju morebitnih nadarjenih učencev. Na predmetni stopnji so učiteljem v pomoč pri prepoznavanju nadarjenosti tudi otrokovi dosežki na področju različnih znanj, saj se starejši učenci že bolj aktivno vključujejo v najrazličnejša tekmovanja. Vsekakor je na tem mestu vloga in pomen svetovalne službe, predvsem kar se tiče najrazličnejših posvetovanj, predlogov, ključnega pomena.

Evidentiranje nadarjenih ne poteka izključno v 3. razredih, ampak se učence prepozna kot morebitne nadarjene tudi v drugih razredih, tekom celega šolskega leta, morda na osnovi visokih dosežkov ali kakšnih drugih pozitivnih odstopanj, ki poprej še niso bila izražena ali

zaznana. Ker je razvoj posameznika dinamičen konstrukt, je edino pravilno, da se pri odkrivanju nadarjenih učencev upošteva načelo fleksibilnosti in ažurnosti.

Vloga učitelja na področju odkrivanja nadarjenih učencev je ključna, saj je učitelj pravzaprav tisto prvo sito, ki pove, kateri učenci izstopajo. Seveda pa je zato bistveno, da je za ta proces tudi ustrezno strokovno usposobljen. Učitelj razrednega pouka se v zvezi s svojimi predlogi posvetuje z učitelji, ki so določenega učenca učili v 1. in 2. razredu, razrednik na predmetni stopnji, pa se predhodno posvetuje z razrednim učiteljskim zborom. Sledi še posvet s svetovalno službo.

Ko učitelj oziroma učiteljski zbor evidentira morebitne nadarjene učence, se v proces vključi še starše, ki morajo dati pisno soglasje za nadaljnje identifikacijske postopke.

B. Postopek identifikacije nadarjenih učencev

V postopku identifikacije učitelji, ki učenca učijo vsaj tri mesece, zanj izpolnijo ocenjevalno lestvico, ki obsega učno, voditeljsko, literarno, dramsko, glasbeno, likovno, tehnično in telesno-gibalno področje. Pri vrednotenju ocenjevalne lestvice, se za vsako področje izračuna povprečje ocenjevalcev. S tem se zmanjša subjektivnost oziroma pristranskost posameznega ocenjevalca, rezultati pa so bolj objektivni.

V sklopu psihodiagnostike, ki jo opravi psiholog, se aplicirajo Ravenove standardne progresivne matrice (tudi plus oblika za starejše učence) za merjenje splošnih intelektualnih sposobnosti in Torranceovi testi ustvarjalnega mišljenja (besedna oblika A), ki merijo posameznikovo ustvarjalno moč.

Učenec torej gre skozi več ocenjevalnih postopkov in za identifikacijo nadarjenosti, mora vsaj na enem od njih doseči 90. percentil - njegov rezultat mora biti v zgornjih 10 % populacije njegove starosti (na ocenjevalni lestvici mora biti v zgornjih 10 % vsaj eno ocenjevalno področje oziroma podlestvica).

C. Priprava individualiziranega programa

Za vsakega nadarjenega učenca se vsako šolsko leto znova, v mesecu septembru, pripravi individualiziran program dela. Program se pripravi v sodelovanju svetovalne službe z učencem, učitelji in starši. Ob sprejetju, ga vsi ti predstavniki, tudi podpišejo. Za učence, ki so identificirani tekom šolskega leta, se individualiziran program pripravi po opravljeni identifikaciji, torej med šolskim letom. Individualiziran program je dokument, v katerem so navedene vse dejavnosti, pri katerih učenec aktivno sodeluje. Gre za aktivnosti, ki se odvijajo v okviru šole in tudi za tiste, ki potekajo sicer izven šole, pa jim učenec namenja svoj čas, trud in energijo.

Tako se v individualiziran program zapišejo vsi krožki, ki jih učenec v okviru šole po pouku obiskuje, vse izven šolske dejavnosti, navede se, pri katerih predmetih bi učenec želel dodatno delati v smislu notranje diferenciacije pouka, prav tako pa se v program zapiše vsa tekmovanja, ki se jih bo učenec v tekočem šolskem letu udeležil. Priprava na tekmovanja poteka za te učence tudi v okviru dodatnega pouka, ki ga učenci obiskujejo skozi celo šolsko leto.

V program pa se navedejo tudi vse organizirane aktivnosti, delavnice, sodelovanja ter strokovne ekskurzije, ki jih šola pripravi za nadarjene učence.

Namen dela z nadarjenimi ni to, da jih potem zaposlimo z aktivnostmi na vseh področjih, temveč gre za to, da skupaj s posameznikom ugotovimo, katera so tista močna področja, ki bi jih želel še dodatno razvijati. Nadgrajevanje lastnega znanja se razume tudi v smislu samoiniciativnosti, ki se jo od teh učencev kar nekako pričakuje - predvsem v smislu dajanja lastnih pobud, zamisli in idej za izvedbo določenih aktivnosti, kot so na primer priprava samostojnega koncerta (če je učenec nadarjen na glasbenem področju), likovne razstave (če je učenec nadarjen na likovnem področju) ali pa kaj drugega.

V individualiziran program dela z nadarjenimi se, ob koncu šolskega leta, vpiše tudi evalvacija dela.

Č. Delo z nadarjenimi učenci

Delo z nadarjenimi učenci, poleg notranje diferenciacije in priprav na različna tekmovanja, vključuje tudi sodelovanje z zunanjimi institucijami, kot so Hiša eksperimentov v Ljubljani, Inštitut Jožef Štefan, podjetje Alpes, Koroški pokrajinski muzej, Geopark Mežica, različne srednje šole in drugo.

Prav tako potekajo v smislu medgeneracijskega sodelovanja in sodelovanja s krajem delavnice za nadarjene. Z varovanci krajevnega doma starostnikov so se odvijale predpraznične likovne delavnice, Koroški pokrajinski muzej je ponudil učencem ustvarjalne delavnice na zgodovinski osnovi, v okviru podjetniških delavnic so učenci spoznavali osnove podjetništva in predstavili lastno podjetniško idejo. Z naravoslovno-geografskimi delavnicami so odkrivali zgodbe iz preteklosti (fosili), psihološke delavnice pa so vključevale vsebine za spodbujanje čustvene inteligence.

Za učence, ki dosegajo visoka mesta na najrazličnejših tekmovanjih, šola vsako leto organizira strokovno ekskurzijo. V preteklih letih je bila to pot v Ljubljano (ogled razstave Vesolje expo in Človeško telo, obisk Hiše eksperimentov, ogled neaktivnega jedrskega reaktorja v Podgorici...).

Seveda se tovrstne aktivnosti vsako leto znova načrtujejo za tekoče šolsko leto. Pomembno je, da je stvar zanimiva, inovativna, z vsebino, ki je mladim blizu.

Učenci, ki na državnih tekmovanjih dosegajo visoke rezultate oziroma s svojimi dosežki doprinašajo k ugledu Osnovne šole Neznanih talcev Dravograd, v mesecu juniju prejmejo tudi priložnostne nagrade.

D. Delo s starši

Sodelovanje staršev s šolo, je za otrokov napredek ogromnega pomena. Pravzaprav potrebujemo, že v izhodišču dela z nadarjenimi učenci, soglasje staršev za sodelovanje otroka v psihodiagnostičnem oziroma ocenjevalnem postopku. Starši so lahko tudi v vlogi predlagatelja svojega otroka za sodelovanje v postopku odkrivanja nadarjenosti, saj ga kar najbolj poznajo. V času govorilnih ur, se lahko v tej smeri starši z razrednikom tudi pogovorijo, seveda pa razrednik sodeluje z razrednim učiteljskim zborom, ki njegov predlog podpre ali zavrne. V primeru potrjene identifikacije nadarjenosti, se starši z otrokom doma dogovorijo, pri katerih aktivnostih bo v tekočem šolskem letu izven in v sklopu šole sodeloval ter na tak način sodelujejo tudi pri pripravi individualiziranega programa dela. Prav tako so skupaj z otrokom vabljeni na razgovor v šolo v zvezi z interpretacijo testnih rezultatov, sodelujejo pa tudi pri dogovoru o otrokovem nadaljnjem delu in lastnem sodelovanju s šolo.

E. Evalvacija dela

Evalvacija dela z nadarjenimi učenci obsega pregled dejavnosti in dosežkov ob zaključku šolskega leta. Pravzaprav se izvaja tudi sproti, predvsem ob zaključku določenih aktivnosti, med učitelji v času strokovnih sestankov, s starši pa v času govorilnih ur. Poteka na ravni šole med učitelji, šolsko svetovalno službo in vodstvom, pa tudi v sodelovanju z učenci in njihovimi starši. Ob koncu šolskega leta je njihova in otrokova povratna informacija, v smislu evalvacije dela z nadarjenimi učenci, pomembna orientacijska točka oziroma smernica za načrtovanje dela v naslednjem šolskem letu. Dobrodošli pa so tudi vsakršni predlogi oziroma ideje, kako določene stvari še nadgraditi, dodelati, spremeniti, pa tudi pohvaliti in nagraditi.

3. SKLEP

Skrbi za spodbudno učno okolje učencev v razredu kaže namenjati kar veliko časa in energije, saj vemo, da je razred heterogena enota kar se tiče znanj, sposobnosti, interesov, motivacije učencev in kot taka terja posredovanje znanj različnih taksonomskih ravni, strokoven in ustvarjalen pristop ter dober menedžment na področju medosebnih odnosov.

Delo v razredu bi bilo lahko ob nižjem normativu učencev v razredu dosti bolj individualno usmerjeno, več časa bi bilo za dodatne razlage in navodila, pouk bi bil aktivnejši, s tem pa bi se povečala tudi motivacija za delo.

Kakovost dela z nadarjenimi učenci je, poleg ustrezne strokovne priprave na pouk, pomembno odvisna tudi od timskega dela in sodelovanja vseh vpletenih. Učitelji, svetovalna služba, vodstvo šole, starši in učenci vsak po svoje prispevajo k ustvarjanju optimalnih pogojev za razvoj kompetenc, ki so v tako pestrem in raznolikem okolju kot je šolsko, gonilo razvoja. Zavedati se je potrebno, da imajo inovacije in vrhunski dosežki na področju znanosti, umetnosti ter športa kasneje v življenju, svojo zasnovo že v ranih letih posameznikovega razvoja. Zato je v delo z mladimi potrebno vnašati originalnost, divergentnost v načinu razmišljanja, vizionarstvo, medsebojno sodelovanje pa oplemenititi s spodbujanjem domišljije in radovednosti.

LITERATURA IN VIRI

Bezić, T. in dr. avtorji (2012). *Vzgojno-izobraževalno delo z nadarjenimi učenci osnovne šole: priročnik*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

Torrance, E. P. (2004). *Torranceovi testi ustvarjalnega mišljenja: (TTCT): besedna oblika A. Psihometrični dodatek priročnika*. Ljubljana: Center za psihodiagnostična sredstva.

ALI SO PAMETNI TELEFONI DOVOLJ PAMETNI, DA NAM POMAGAJO VAROVATI NAŠE ZDRAVJE?

POVZETEK

Danes si življenja ne znamo več predstavljati brez računalnika, mobitela, TV sprejemnika, wi-fi-ja... Elektronske naprave nas spremljajo na vsakem koraku: v spalnici, kuhinji, na avtobusu, v šoli, trgovini, zdravstvenem domu... Ker vse naprave sevajo, smo temu ves čas izpostavljeni. Nudijo nam ugodje, ki se mu težko odpovemo, tudi na račun zdravja. Pri tem so se nam začela pojavljati številna vprašanja. Kako vpliva elektromagnetno sevanje na naše zdravje? Ali smo varni? Kdaj bo šla kaplja čez rob? Kakšne bolezni nas čakajo, ko bomo odrasli? Ali so pametni telefoni dovolj pametni, da nam pomagajo varovati naše zdravje? V prispevku so predstavljene tudi tri aplikacije Tawkon, Ekarem, Wi-fi radiation in Wi-fi OnOff, s pomočjo katerih lahko zmanjšamo izpostavljenost elektromagnetnemu sevanju.

KLJUČNE BESEDE: elektronske naprave, elektromagnetno sevanje, Tawkon, Ekarem, Wi-fi radiation in Wi-fi OnOff

ARE SMARTPHONES SMART ENOUGH TO HELP US TO PROTECT OUR HEALTH?

ABSTRACT

Today life we can not imagine without a computer, mobile phone, TV, Wi-Fi ... Electronic devices accompany us at every step: in the bedroom, in the kitchen, on the bus, at school, store, health center ... As all devices emit radiation, we fact constantly exposed. They offer us the comfort that it can hardly fail, even at the expense of health. In this context, we began to appear a number of issues. How electromagnetic radiation affects our health? Are we safe? When you will go straw? What diseases are waiting for us when we are adults? Or smart phones smart enough to help us to protect our health? The paper presents three applications Tawkon, Ekarem, Wi-fi radiation and Wi-Fi ONOFF, which can help reduce exposure to electromagnetic radiation.

KEYWORDS: electronic devices, electromagnetic radiation, Tawkon, Ekarem, Wi-fi radiation in Wi-fi OnOff

1. UVOD

V današnjem času razvoj novih tehnologij poteka izjemno hitro. Tehnologija spreminja način našega življenja in posega v naravno okolje. Danes si življenje težko predstavljamo brez računalnika, mobitela, TV sprejemnika, wi-fi-ja... Elektronske naprave nas spremljajo na vsakem koraku: v spalnici, kuhinji, na avtobusu, v šoli, trgovini, zdravstvenem domu... Mladi so se že kot dojenčki zbuvali ob elektronskih varuškah in odraščali ob igri z avtomobilčki na daljinsko upravljanje. Mobilni telefoni so njihov stalni spremljevalec. Ker vse naprave sevajo, smo temu ves čas izpostavljeni. Nudijo nam ugodje, ki se mu težko odpovemo, tudi na račun zdravja. Ob tem pa se gotovo premalokrat vprašamo, kako to vpliva na naše zdravje. Z učenci smo se odločili, da raziščemo, če so pametni telefoni dovolj pametni, da nam pomagajo varovati naše zdravje. V nadaljevanju vam predstavljam nekaj aplikacij za mobilne telefone, s katerimi smo merili jakost signala, sevalne obremenitve in jakost wi-fi sevanja. Pridobljene podatke in ugotovitve smo predstavili tudi v raziskovalni nalogi.

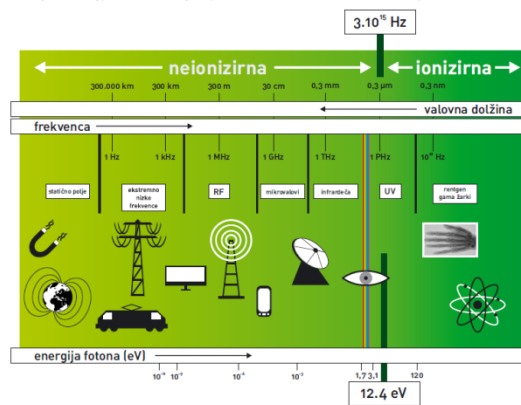
2. ELEKTROMAGNETNO SEVANJE

Elektromagnetno sevanje (EMS) je električno in magnetno polje okoli električnih naprav. Zraven vsake naprave, v kateri se električni tok proizvaja ali porablja, nastaja elektromagnetno polje. (Gajšek, Valič in Škrk, 2014)

Ionizirana sevanja imajo višje frekvence in sposobnost ionizacije snovi. Ionizacija je proces, ko sevanje izbije posamezen elektron iz atoma. Takšna sevanja lahko povzročajo ionizacijo tudi v človeških tkivih, zato so zdravju škodljiva. Ionizirnim sevanjem smo izpostavljeni pri medicinskih rentgenskih diagnostičnih postopkih, v jedrskih elektrarnah, lahko tudi v naravnem okolju. (Gajšek, Valič in Škrk, 2014)

Neionizirana sevanja imajo nižjo frekvenco in zato nimajo dovolj visoke energije za ionizacijo. Poleg naravnim virom neionizirnih sevanj, kot sta sonce in ogenj, smo z razvojem različnih tehnologij in storitev izpostavljeni tudi številnim umetnim virom, kot so daljnovodi, transformatorske postaje, gospodinjski aparati, mobilni telefoni, bazne postaje, radijski in televizijski oddajniki, brezžični telefoni, wi-fi usmerjevalniki, bluetooth slušalke... (Gajšek, Valič in Škrk, 2014)

Glede na frekvenco, ki jo naprava oddaja, delimo EMS na nizkofrekvenčna sevanja od 0 do 30 kHz in visokofrekvenčna sevanja od 30kHz do 300GHz. Najbolj ga oddajajo električni oddajniki za radio, televizijo in komunikacije. (Gajšek, Valič in Škrk, 2014)



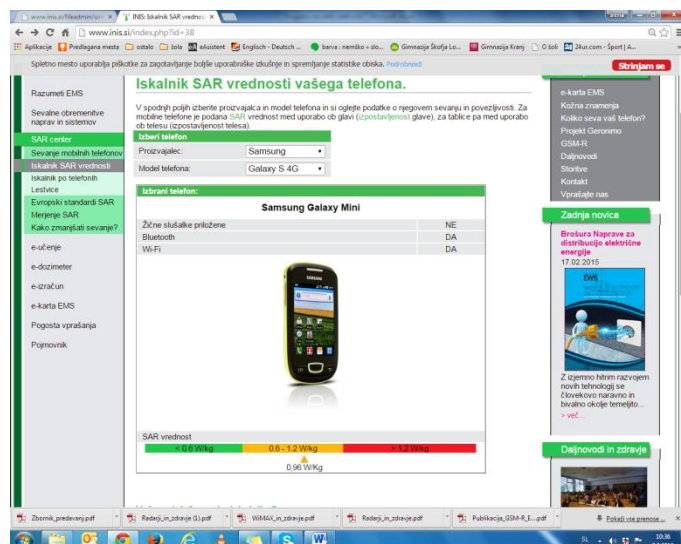
Slika 10: Prikaz spektra ionizirnih in neionizirnih sevanj in naprav, ki delujejo v posameznem delu spektra. (Gajšek, Valič in Škrk, 2014)

3. VPLIV EMS NA ZDRAVJE

Elektromagnetnega sevanja ne moremo videti, slišati, vohati, otipati ali okusiti, vendar smo mu ljudje vsakodnevno izpostavljeni. Rezultati raziskovanja vpliva EMS na zdravje človeka si še vedno v veliki meri nasprotujejo. Dobički nekaterih korporacij so izredno veliki, večji celo od proračuna Slovenije. Prepoved vseh električnih naprav pomeni konec ekonomije in ugodja. Odstotek ljudi, ki zbolijo za rakom, se večja iz leta v leto sorazmerno z uvedbo novih tehnologij. Jakost magnetnega in električnega polja se z oddaljenostjo od vira hitro zmanjšuje, zato je večina ljudi izpostavljena le majhnemu delu maksimalne priporočene mejne vrednosti. (EMS, 2015)

Največji delež k najvišji izpostavljenosti visokofrekvenčnim sevanjem prispevajo mobilni telefoni. V področju nizkih frekvenc v domačem okolju največ sevanja oddajata brivnik in sušilnik las. Dokaj visoko sevanje imajo tudi detektorji proti krajam, ki stojijo na izhodih iz trgovin, zanemariti pa ne gre niti električnih varušek, ki sevajo bolj kot 400-kilovoltni daljnovod. Varčna žarnica, denimo, oddaja več elektromagnetnih valov kot običajna žarnica, zato se pojavlja vprašanje, kateri interes upoštevati: okoljevarstveni, pri katerem varčujemo z energijo, ali "zdravstveni", po katerem bi bili manj izpostavljeni sevanju. Žal se pri nakupu večina ljudi odloča glede na videz, funkcije, ceno, ne pa tudi glede na stopnjo sevanja. Naši možgani nas ne znajo opozoriti, kdaj imamo dovolj sevanja in kdaj naj odložimo mobilno slušalko, kdaj naj se odmaknemo od daljnovoda in drugih naprav, podobno kot nas telo opozori, kdaj naj umaknemo prst z električne plošče, še preden se resneje opečemo. Na nas ostaja odločitev, ali bomo poskrbeli za svoje zdravje, ali pa ne bomo storili ničesar. (INIS, 2014)

Na spletni strani Inštituta za neionizirana sevanja lahko preverimo, kolikšno SAR vrednost (delež absorpcije sevanja v telo) ima naš telefon.



Slika 2: Iskalnik SAR vrednosti mobilnega telefona. (INIS, 2014)

4. MOBILNE APLIKACIJE IN NASTAVITVE

Povprečen uporabnik si lahko pomaga varovati zdravje s prosto dostopnimi aplikacijami za mobilni telefon.

A Tawkon



Tawkon je aplikacija, ki uporabnika obvešča, kdaj njegova naprava oddaja previsok nivo sevanja. Pri tem uporablja SAR (enota je W/kg; največja dovoljena SAR vrednost je 2W/kg).

Ko je SAR previsok, Tawkon predlaga uporabo prostoročnega telefoniranja ali uporabo slušalk. Poleg tega lahko preverjamo, koliko minut smo v zadnjem tednu (meseču) telefonirali pod visokim nivojem sevanja in koliko minut v normalnem območju sevanja.



Slika 3: Ekranska slika Tawkona. (Tawkon, 2014)

Aplikacija je zelo enostavna za uporabo. Raven izpostavljenosti sevanju je največja, kadar smo blizu svojega vira (antene mobilnega telefona) in strmo pada, ko se oddaljujemo od telefona. Ko je uporabnik oddaljen od teh oddajnikov, mora telefon bolj »garati« za signal, kar vodi v oddajanje več sevanja. Poleg tega igrajo pomembno vlogo pri tem še oddaljenost telefona od glave, slaba jakost signala in drugo.

B Wifi radiation



Ta aplikacija meri wi-fi elektromagnetno sevanje v okolici in ga primerja z izbrano mejno vrednostjo (odvisno od države), da nas obvesti, ali je sevanje za nas škodljivo ali ne. (Yohn-Alexander Assael, 2012)

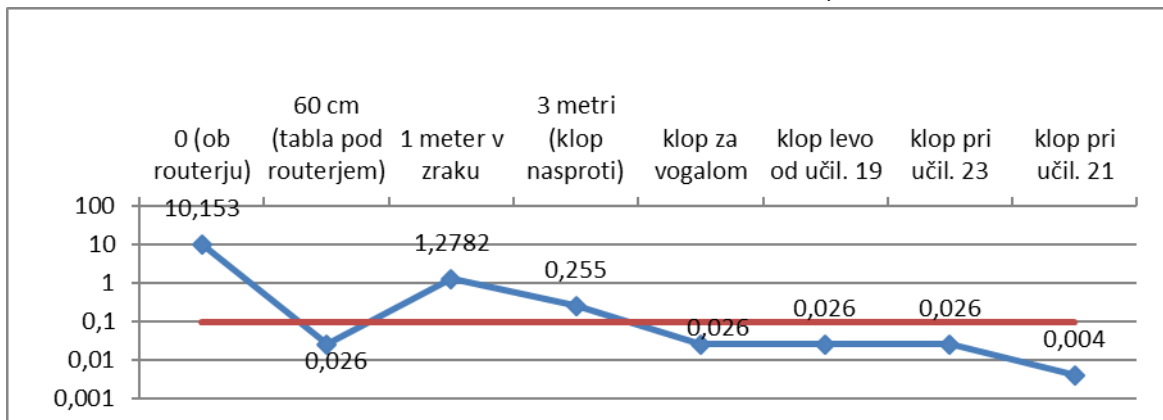


Slika 4: Merjenje wi-fi sevanja z aplikacijo Wi-Fi Radiation.

Tabela 1: Jakost sevanja okrog usmerjevalnika.

Oddaljenost	Jakost sevanja okrog usmerjevalnika v 2. nadstropju	
	(mejna vrednost: 0,1 $\mu\text{W}/\text{cm}^2$)	
0 (ob routerju)		10,153
60 cm (tabla pod routerjem)		0,026
1 meter v zraku		1,2782
3 metri (klop nasproti)		0,255
klop za vogalom		0,026
klop levo od učil. 19		0,026
klop pri učil. 23		0,026
klop pri učil. 21		0,004
stopnišče		0,0004

Graf 1: Jakost sevanja okrog usmerjevalnika v šoli [$\mu\text{W}/\text{cm}^2$].



Usmerjevalnik v drugem nadstropju se nahaja na hodniku ob učilnici na steni na višini cca. 2,5 m. Tik ob njem smo izmerili $10,153 \mu\text{W}/\text{cm}^2$, kar je 100 krat presežena mejna vrednosti v Avstriji (državo smo izbrali v aplikaciji, ker nam je najbližja). 60 cm navpično pod usmerjevalnikom jakost sevanja močno pade, med tem ko se pa 1 m stran od stene v višini glave pojavi spet presežena vrednost. Previsoka jakost sevanja je tudi na klopci na drugi strani hodnika nasproti usmerjevalnika, zato smo klopeco prestavili. Naprej pa jakost sevanja pada z večanjem razdalje od usmerjevalnika.

C WIFI OFF when talk



Aplikacija preverja status wi-fi-ja. Če je wi-fi vklopljen, se med klicem samodejno izklopi, 13 sekund po končanem pogovoru pa se ponovno vklopi. Če je wi-fi izklopljen, po klicu ne bo vklopljen.

Aplikacija je koristna zaradi tega, ker zmanjša sevanje naprave, ki ga povzroča povezovanje z bližnjim usmerjevalnikom med tem, ko imamo mobilni telefon ob ušesu.

D Letalski način

Letalski način je nastavev v telefonu, ki izklopi vse brezžične povezave (mobilno omrežje, WLAN, Bluetooth) v napravi. Ime je nekoliko zavajajoče, saj letalske družbe večinoma še zmeraj ne dovolijo uporabe mobitela med letom, lahko pa letalski način uporabimo med spanjem, saj veliko ljudi, predvsem pa večina mladih, telefon uporablja kot budilko. Pri tem je telefon običajno zelo blizu glave, ki je izpostavljena visokemu sevanju.

5. ZAKLJUČEK

Mobilni telefon smo nekoč uporabljali za kratke pogovore in pošiljanje kratkih sporočil. S pomočjo hitrega prenosa podatkov lahko danes praktično kjerkoli počnemo karkoli, denimo brskamo po internetu, poslušamo glasbo, snemamo filme, dostopamo do priljubljenih oddaj na televiziji itd. Vprašanje je le, kdaj pride tista kaplja, ki je »čez rob«. Kakšne so posledice dolgoročne uporabe mobilnih telefonov, je težko napovedati, saj je naše trdoživo telo sposobno prikrivati simptome desetletja ali več. Zato smo poiskali nekaj koristnih nasvetov:

- uporabljajte SMS-e namesto klicev;
- omejite dolžino klicev;
- ko kličete ali prejmete klic, počakajte, da se vzpostavi, šele nato primaknite mobilni telefon h glavi, saj mobilni telefon med vzpostavljanjem povezave deluje s polno močjo, potem pa moč zniža na najmanjšo moč, ki še zagotavlja delovanje povezave;
- uporabljajte slušalke ali zvočnik, ker s tem povečate oddaljenost med vašo glavo in mobilnim telefonom,
- izogibajte se klicev tam, kjer je šibek signal (dvigala, kleti, notranjost večjih stavb, garažne hiše...), ker mora tam mobilni telefon delovati z večjo močjo in smo zato bolj izpostavljeni;
- mobilnega telefona ne držite na mestu, kjer ima anteno, ker vaša roka zaslanja EMS, zato mora mobilni telefon oddajati z večjo močjo kot sicer;
- pri nakupu telefona izberite takšnega, ki ima nižjo SAR vrednost;
- pred spanjem telefon nastavite na letalski način.

LITERATURA IN VIRI

Gajšek P, Valič B, Škrk D. (2014). Digitalno železniško radijsko omrežje GSM-R: Elektromagnetna sevanja - najpogostejša vprašanja in odgovori. Ministrstvo za infrastrukturo in prostor, Inštitut za neionizirna sevanja, Uprava RS za varstvo pred sevanji.

Valič, B. Elektromagnetna sevanja. (2008). Nove tehnologije. Ljubljana: Projekt Forum EMS.

Yohn-Alexander Assael. (2012). Pridobljeno s <https://play.google.com/store/apps/details?id=gr.ic3man.wifiradiation>

Tawkon. (2014). Pridobljeno s <http://tawkon.com/>

INIS. (2014). Pridobljeno s <http://www.inis.si>

EMS.(2015). Pridobljeno s <http://www.ems.si>