

didakta

april-maj
2016
številka

187

letnik **XXV**

cena **16,99 EUR**
www.didakta.si

OTROCI SO USTVARJALI – PRAVLJICA Z GLASBO / UMETNIŠKO DELO - SPODBUDA IN IZZIV ZA PREPLET PLESNE, LIKOVNE IN GLASBENE DEJAVNOSTI / GLASBENA UMETNOST 6-LETNIKOV: PEVČKI MED PRVOŠOLCI / IGRA Z ŽOGO / KAKO POMAGATI SVOJEMU OTROKU PRI UČENJU TUJEGA JEZIKA / GOVORNO-JEZIKOVNE MOTNJE PRI PREDŠOLSkih OTROCIH / POMEN SAMOPODOBE IN IZRAŽANJA ČUSTEV OTROK S ČUSTVENIMI IN VEDENJSKIMI MOTNJAMI / VPLETANJE DEDIŠČINE IN TRADICIJE V UČNE VSEBINE PRI PREDMETU DRUŽBA / PUSTOVANJE Z VKLJUČITVIJO ŠOLSKE SKUPNOSTI / ŠOLA IN PUST – PUSTNI PROJEKTI OSNOVNE ŠOLE MARKOVCI / USPEŠNO SODELOVANJE MED STARŠI IN VZGOJITELJI / SECIRANJE ORGANOV SESALCEV PRI URAH BIOLOGIJE / STROKOVNI AKTIVI KOT PROSTOR ZA PROFESIONALNI RAZVOJ STROKOVNIH DELAVCEV VRTCU / KAKO S POMOČJO NLP-JA IZBOLJŠATI DELOVANJE PROJEKTNEGA TIMA?



POMEN BRANJA SLIKANICE KOT OSREDNJE OTROŠKE IN MLADINSKE LITERARNE OBLIKE V OSNOVNI ŠOLI S PRILAGOJENIM PROGRAMOM

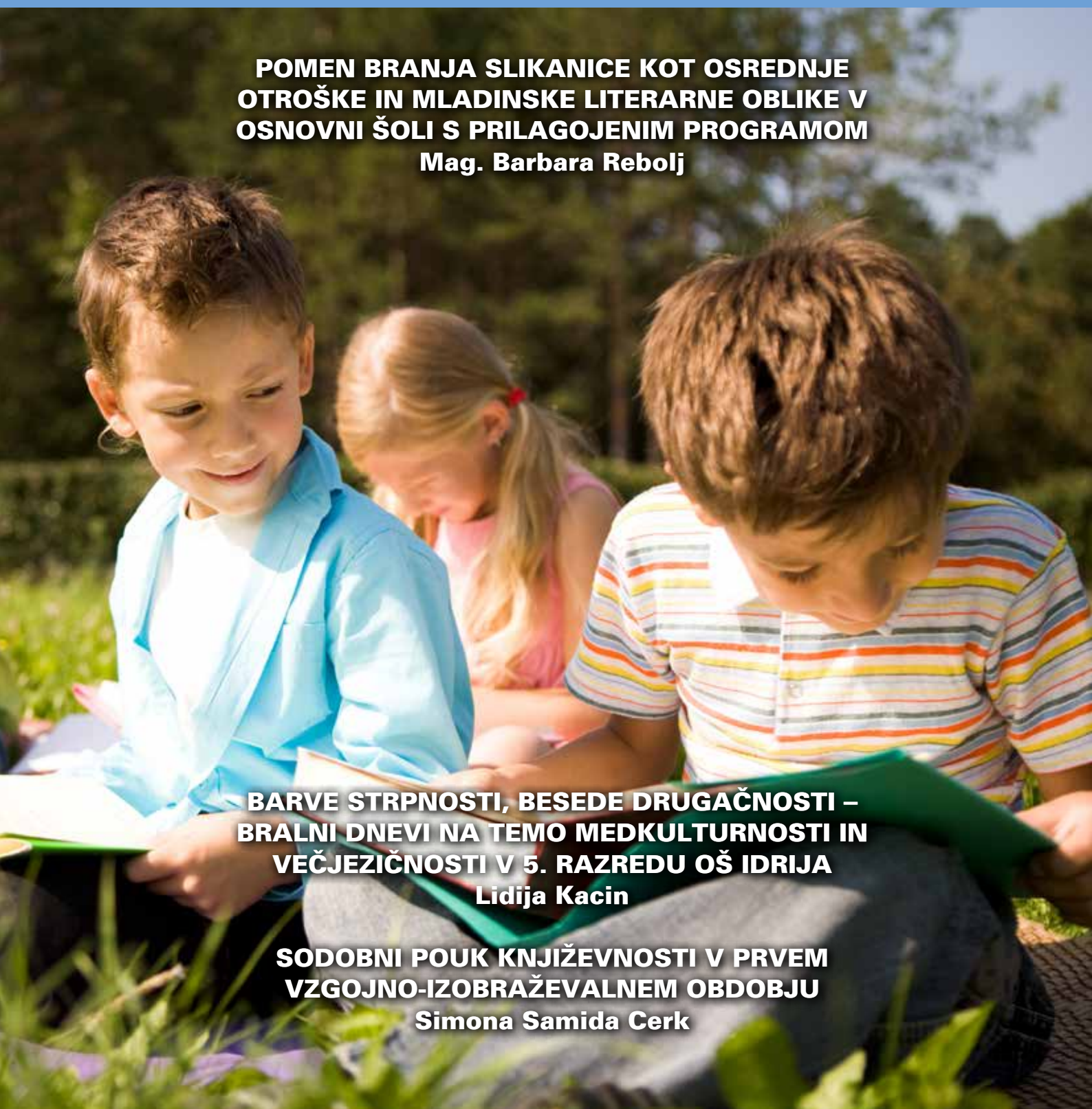
Mag. Barbara Rebolj

BARVE STRPNOSTI, BESEDE DRUGAČNOSTI – BRALNI DNEVI NA TEMO MEDKULTURNOSTI IN VEČJEZIČNOSTI V 5. RAZREDU OŠ IDRIJA

Lidija Kacin

SODOBNI POUK KNJIŽEVNOSTI V PRVEM VZGOJNO-IZOBRAŽEVALNEM OBDOBJU

Simona Samida Cerk



Uvodnik

Priznam, da mi šola nikoli ni bila preveč všeč. Pravzaprav mi sploh ni bila. In ko rečem, da nisem bil preveč zadovoljen s šolo, imam v mislih svoje šolanje na vseh stopnjah. Osnovna šola, srednja šola, fakulteta in podiplomski študij; povsod sem naletel na iste težave. Vedno znova sem se moral ukvarjati tudi z zadevami, ki me bodisi niso preveč zanimale ali pa niso ustrezale mojemu nekoliko kaotičnemu načinu razmišljanja. Sprva sem sicer poskušal sodelovati po svojih močeh. Kasneje se celo nisem preveč upiral. A ni prav dosti pomagalo. Šola je rigidni družbeni podsistem, proti kateremu se je izredno težko boriti. Še posebej, če si otrok, učitelj ali odrasla oseba z avtoriteto. Vsaj tako je bilo v prejšnjem režimu. Sedaj se je stanje, pravijo nekateri, precej spremenilo.

Sedaj boste rekli, da se je šola s spremembo režima zelo spremenila in da sem v svojih razmišljanjih krivičen. Morda. A morda se šola ni spremenila na bolje in morda ne v samem temelju. V novem režimu sicer nisem hodil v osnovno in srednjo šolo, so pa vanjo hodili moji otroci. Sam sem bil deležen diplomskega in podiplomskega študija. Včasih se mi je zdelo, da, razen težavnostne stopnje šolanja, velike razlike ni bilo. V obeh primerih je bilo za moj okus daleč preveč tega, da so bili učenci ali študenti prisiljeni za učitelje ali profesorje ponavljati tisto, kar so od njih prej slišali, premalo pa je bila v procesu izobraževanja in vzgoje spodbujana elementarna človeška radovednost in potreba po znanju. Zdi se, da večina učiteljev ali profesorjev ne razume, da misleč, da učence ali študente izobražujejo, slednje v resnici le disciplinirajo z uporabo specifičnega diskurza o znanju. Tistim učencem ali študentom, ki jim pri (samo)discipliniranju spodletijo, pa pripisujejo nesposobnost ali nekompetentnost.

Šole torej nisem maral. So mi bile pa vedno zelo všeč knjižnice. Takšne in drugačne. Osnovnošolske, srednješolske in univerzitetne. Verjetno veljam za enega izmed najbolj gorečih pripadnikov Franka Zappe, ki je nekoč dejal: »*Če bi se radi dajali dol, se vpišite na kolidž. Če pa bi si radi pridobili izobrazbo, pojdite v knjižnico.*« Knjižnice so mi všeč, ker predstavljajo neskončne svetove znanja in vedenja o svetu takem, kakršen je, kakršen bi lahko bil, kakršen ne more biti in kakršen nemara nekoč bo. In čeprav so knjižnice urejene po abecedi, lahko posameznik skozi njih potuje na njemu lasten in kreativen način. In ko sem nedavno slišal, da je sin nekega mojega znanca namesto v šolo dobra dva meseca na skrivaj dopoldan iz obupa nad šolskim sistemom rajši hodil v knjižnico, se mi njegovo obnašanje ni zdelo nesmiselno, ampak odrešujoče.

Dr. Tomaž Krpič

2 - POMEN BRANJA SLIKANICE KOT OSREDNJE OTROŠKE IN MLADINSKE LITERARNE OBLIKE V OSNOVNI ŠOLI S PRILAGOJENIM PROGRAMOM / Mag. Barbara Rebolj

5 - BARVE STRPNOSTI, BESEDE DRUGAČNOSTI – BRALNI DNEVI NA TEMO MEDKULTURNOSTI IN VEČJEZIČNOSTI V 5. RAZREDU OŠ IDRIJA / Lidija Kacin

8 - SODOBNI POUK KNJIŽEVNOSTI V PRVEM VZGOJNO-IZOBRAŽEVALNEM OBDOBJU / Simona Samida Cerk

12 - OTROCI SO USTVARJALI – PRAVLJICA Z GLASBO / Anija Janežič

15 - UMETNIŠKO DELO - SPODBUDA IN IZZIV ZA PREPLET PLESNE, LIKOVNE IN GLASBENE DEJAVNOSTI / Anja Podveržen

17 - GLASBENA UMETNOST 6-LETNIKOV: PEVČKI MED PRVOŠOLCI / Breda Lesar

21 - IGRA Z ŽOGO / Vanja Mihelič

25 - KAKO POMAGATI SVOJEMU OTROKU PRI UČENJU TUJEGA JEZIKA / Marija Klančar

26 - GOVORNO-JEZIKOVNE MOTNJE PRI PREDŠOLSkih OTROCIH / mag. Nataša Satler

31 - POMEN SAMOPODOBE IN IZRAŽANJA ČUSTEV OTROK S ČUSTVENIMI IN VEDENJSKIMI MOTNJAMI / Andreja Kovačič Kolbl

35 - VPLETANJE DEDIŠČINE IN TRADICIJE V UČNE VSEBINE PRI PREDMETU DRUŽBA / Janja Vozelj

39 - PUSTOVANJE Z VKLJUČITVIJO ŠOLSKE SKUPNOSTI / Aleksander Gube

42 - ŠOLA IN PUST – Pustni projekti Osnovne šole Markovci / Nataša Lačen

48 - USPEŠNO SODELOVANJE MED STARŠI IN VZGOJITELJI / Mateja Žagar

53 - SECIRANJE ORGANOV SESALCEV PRI URAH BIOLOGIJE / dr. Andreja Špernjak

57 - STROKOVNI AKTIVI KOT PROSTOR ZA PROFESIONALNI RAZVOJ STROKOVNIH DELAVCEV VRTCU / Mojca Novinec Babič

62 - KAKO S POMOČJO NLP-JA IZBOLJŠATI DELOVANJE PROJEKTNEGA TIMA? / Črt Poglajen, Mateja Kalan, Senta Sirk, Aleš Sirk, Matevž Klinc, Brigita Škvarča

POMEN BRANJA SLIKANICE KOT OSREDNJE OTROŠKE IN MLADINSKE LITERARNE OBLIKE V OSNOVNI ŠOLI S PRILAGOJENIM PROGRAMOM / Mag. Barbara Rebolj, profesorica slovenščine in diplomirana

bibliotekarka / OŠ Jela Janežiča

»Branje je pobeg in nasprotje od pobega; je način, kako se sporazumevati z resničnostjo.« Nora Ephron

KAJ JE SLIKANICA?

Vsako branje razvija sposobnost zaznavanja in razumevanja dogajanja življenja, pojavov ter odnosov, ki izhajajo iz socialnega okolja. Branje uvaja v simbolično izražanje, spodbuja sposobnost razumevanja in uporabo zahtevnejših jezikovnih struktur, razširja miselne predstave in krepi asociativni tok razmišljanja in dojetanja.

V leposlovnih slikanicah je branje združeno z estetsko vzgojo otroka. Slikanica bogati otrokov doživljajski svet in oblikuje njegovo senzibilnost za lepo, saj ga spodbuja k estetskemu in čustvenemu doživljanju in s tem k lastni aktivni ustvarjalni domišljiji in razmišljanju.

Slikanica je otroška knjiga s slikami brez besedila ali s kratkim besedilom, ki je namenjena mladim bralcem v predbralnem in začetnem bralnem obdobju, po letu 1990 pa je slikanica postala tudi branje za odrasle. Začetki slikanice segajo v 17. in 18. stoletje, pri nas pa so po letu 1930 slikanice nastajale pod peresi Anice Černeje, Ljudmile in Ksenije Prunk, Milka Bambiča in Franceta Bevka, razcvet so doživele po drugi svetovni vojni v posebnih knjižnih zbirkah (Cicibanova knjižnica, Pionirska knjižnica, Čebelica, Najdihojca, Kurirčkova knjižnica). Slikanice glede na avtorstvo delimo na izvirne slovenske (slovenski avtor in slovenski ilustrator), delno slovenske (slovenski avtor in tuji ilustrator ali tuji avtor in slovenski ilustrator) in na tuje slikanice (tuji avtor in tuji ilustrator). Slikanice so lahko kartonske zgibanke (leporello) ali pa knjige s kartonskimi oziroma s tankimi listi. Odnos med besedilom in ilustracijami se kaže na tri načine: v klasični slikanici s klasično samostojno ilustracijo (*Mojca Pokrajculja* – M. Kraljeva), če sta ilustracija in besedilo združena, se ilustracija razširi čez rob

in čez besedilo (H. Kraljič: *Elvis in Tara morata stran* – M. Lubi) ali pa je besedilo kot del ilustracij, npr. slikopisi (U. Kreml: *Čokoladni dan* in druge zgodbe v sličicah – U. Stropnik Šonc). Slikanica z moderno podobo prevzema vlogo igrarice in aktivne komunikacije, tako da nastajajo igralne in aktivizirajoče slikanice, ki spodbujajo otroke, da knjigo doživljajo z različnimi čuti. Slikanica omogoča tudi višji izraz ilustracije, ki dosega nivo umetniškega slikarstva, govorimo torej o umetniških slikanicah. Večkrat izdano in popularno literarno besedilo je tudi večkrat ilustrirano (S. Makarovič: *Kosovirja na letišči žlici* – Lucija Osterc (1974), Matjaž Schmidt (1994)) ali pa so novi ponatisci s prvotnimi ilustracijami (K. Kovič: *Maček Muri* (1975) – J. Reichman). Ilustrator slikanice je lahko tudi otrok (V. Pečjak: *Drejšek in trije Marsovčki* (1961)) ali pa je otrok avtor in ilustrator obenem (kot rezultat posameznih šolskih projektov, krožkov in šolskih glasil).

Besedila slikanice pripadajo skoraj vsem literarnim zvrstem in vrstam, ki so ljudskega ali umetnega značaja: pravljica, pripovedka, legenda, bajka, basen, kratka zgodba, poučna zgodba, šala, pesem, uganka ... Sodobna slikanica tematizira otroštvo v vseh doživljajskih, izkustvenih in interesnih razsežnostih, posega na meje otrokove zavesti in podzavesti ter tipa v svet otrokove ustvarjalne in domišljajske igre, pa tudi v njihovo soočanje z realnim svetom in svetom odraslih, v katerega se počasi vključujejo.

Najbolj pogosto se slikanica približa otrokovemu doživljanju s podobami in liki iz živalskega sveta, posega pa tudi po oživiljenih predmetih (plastenka, snežak) ali pa spregovorijo rastline in naravni pojavi (drevo, tema, veter, mesec).

SLIKANICA V OSNOVNI ŠOLI S PRILAGOJENIM PROGRAMOM

Glede na potrebe otrok s posebnimi potrebami je slikanica v osnovni šoli s prilagojenim programom tako primer otroške kot mladinske literature. Uporablja in bere se glede na to, ali učenci berejo veliko oziroma malo tiskano črko. Glede na potrebe primanjkuje slikanic s tematiko za starejše mladostnike (od 18–26 let), ki ne zmorejo brati daljših literarnih besedil, saj so za njih primerna krajša besedila, podkrepljena s sliko oziroma ilustracijo. Prav tako se na trgu izdaja manj slikanic z veliko črko kot slikanic z malo tiskano črko. Nastajajo pa slikanice, ki upoštevajo priporočila za bralce z disleksijo: barvna podlaga, barvne črke, večji font črk in manj besedila na stran. Tudi tematsko se pisci in založbe usmerjajo k posebni publiki in k t. i. problemski literaturi, ki obravnava fizično hendikepiranost, duševne motnje in bolezni, kot so npr.: downov sindrom, albinizem in epilepsija.

Slikanice imajo na šoli s prilagojenim programom osrednjo vlogo, saj spodbujajo in razvijajo predvsem naslednje otrokove zmožnosti: branje, bogatejše besedišče, vizualno dojetanje/odnos do likovnosti in umetniškosti, ustvarjalno/kritično razmišljanje in čustveno inteligenco.

Branje

V šoli se učenci nižjega izobrazbenega standarda branje učijo postopoma in počasneje kot v večinski šoli. To pomeni, da še v petem razredu berejo zelo počasi, včasih besedo črkujejo in jo šele potem preberejo v celoti. Ker se učenci osredotočijo na tehnično izpeljavo prebrane besede, se zatakne pri razumevanju besedila. Slikanice z večjim fontom črk in z manjšim številom besed na strani omogočajo lažje branje, ilustrativni del slikanice pa

poskrbi, da lažje razumejo tekst. Za nižje razrede se uporabljajo slikopisi ali pa piktogrami, saj učenci poleg besed berejo še slike, branje je tako zabavnejše in zanimivejše, dostikrat tudi malo skrivnostno, saj je potrebno poiskati pravi pomen narisanih slik.

Bogatejše besedišče

Avtorji slikanic so tako domači kot tuji ustvarjalci. Nekatere slikanice so kanonizirane in zato tudi veliko bolj brane in popularne, saj so avtorji uveljavljeni slovenski književniki (Fran Levstik, Kajetan Kovič, Svetlana Makarovič, Niko Grafenauer, Primož Suhadolčan ...), in so prepoznavne tudi po svojem dobrem literarnem slogu, tako literarno kot jezikovno. Danes se srečujemo z veliko književno produkcijo, z velikim številom avtorjev in založb. Velika produkcija pa ne zagotavlja vedno tudi kakovosti. Založbe uporabljajo različne prijeme, da se knjige prodajajo, nekvalitetno besedilo je zakrito z dobrimi ilustracijami, ali pa teksti pokrivajo tržne niše (eko tema, didaktični teksti, slikanice za različne priložnosti) in navsezadnje uporabljajo tudi nižjo ceno. Poleg velikega števila književnih ustvarjalcev je tudi velika bera ilustratorjev in nekateri se lotijo pisanja tudi sami, bolj ali manj posrečeno. Pri prevodih je past še večja, ker naj bi prevajalec moral zadostiti tako jezikovnim kot literarnim kriterijem, se pa dostikrat zgodi, da male založbe ne zaposlujejo profesionalnih prevajalcev (niti ne lektorjev), ampak prevajajo kar same. Vse to seveda ne-spodbudno vpliva na jezikovno kulturo ter na raven jezikovne ustreznosti in jezikovne kakovosti.

Seveda pa so na drugi strani zelo dobri zgledi, ki so inovativni in navdušujoči v svojem stilu in besedišču, tako med slovenskimi primeri kot prevodi (Ida Mlakar, Tatjana Pregl Kobe, Mojiceja Podgoršek, Julia Donaldson, Laura Child ...)

Vizualno dojetje/ odnos do likovnosti in umetniškosti

Pomembna stran slikanice je njena vizualna podoba oziroma moč. Ilustracija besedilo dopolnjuje ali nadgrajuje,

lahko pa prevzame celo glavno vlogo in imajo besede v slikanici sekundarno vlogo. Ilustracija je upodobitev besed, velikokrat pa pove tudi tisto, kar besede ne zmorejo. Če hoče ilustracija pritegniti učence s posebnimi potrebami, mora biti zanimiva in všečna, učenci imajo raje okrogle oblike kot ostre in koničaste, karikatura je večini težko razumljiva, barvno pa so učinkovite tako nežne, pastelne kot močne in kontrastne barve. Umetniška ilustracija je včasih preveč zapletena, je pa dobrodošla, da lahko razvijajo tudi svoj umetniški čut za estetiko, saj so precej dojemljivi za kreativnost.

Ustvarjalno/kritično razmišljanje

Slikanice so lahko dražljaj, ki izziva učence, da razmišljajo, se čudijo, razlagajo, povezujejo z aktualnimi osebnimi ali družbenimi dogodki, otroci torej razmišljajo ustvarjalno, logično in reflektivno. Na tak način učenci ustvarjajo lastno mnenje, lasten odnos do stvarnosti, se sprašujejo in iščejo odgovore.

Čustvena inteligentnost

Slikanice so odlična iztočnica za branje in pripovedovanje zgodb za učenje čustvene inteligentnosti, s katero se posameznik zaveda svojih občutkov, misli in dejanj oziroma samega sebe. Višja čustvena inteligentnost prinaša boljši učni uspeh in tudi več časa za poučevanje, saj so čustveno spretni učenci veliko manj razdiralni, zato pri njih ne prihaja do disciplinskih težav. »Otroci s povečano čustveno sposobnostjo imajo večjo željo po učenju in doseganju ciljev, tako v šoli kot tudi zunaj nje« (Panju 2010, 32). V ta namen so poleg običajnih slikanic uporabljajo tudi slikanice s prav to tipično tematiko, ki je razvidna že v naslovu, npr. *Vsak je kdaj... žalosten* in *Vsak je kdaj ... jezen* (J. Bingham).

Slikanica je najpomembnejša literarna oblika v osnovni šoli, kjer se izvajata program nižjega izobrazbenega standarda in posebni program, saj s svojo dvodimenzionalnostjo vpliva na čutno percepcijo (vizualno, tipalno, vohalno) in na bralno/književno doživljanje literarnega dela. Nekateri učenci

posebnega programa ne znajo brati ali pa slabo berejo, zato je vizualna podoba slikanice odločilna pri njihovem izboru knjig. Marsikatera slikanica poleg slikovnega oblikovanja uporablja tudi kinestetično in olfaktorno doživljanje. Slika je na platnicah ali pa znotraj slikanice dopolnjena z grobim (srebrn snežak v M. C. Butler *Zimski prijatelji*, 2005) ali mehkim potiskom (rdeča topla kapa v M. C. Butler *Neke zimske noči*, 2005) ali z umetno dlako (slikanice o živalih), ki kar kliče po dotiku. Na tržišče prihajajo knjige, ki jih lahko vonjamo (vonj jabolka v A. Kermauner: *Žiga špaget gre v širni svet*, 2012). Take večstranske slikanice nosijo oznako: lesketajoča knjiga, potipaj in začuti, tipanka. Aksinija Kermauner v svoji slikanici pojasnjuje, zakaj je poleg vida pomemben tudi tip: »Med vidom in tipom obstaja temeljna razlika: vid je distalen čut (čut na daljavo), ki deluje sintetično, informacija je takojšnja, tip je proksimalen čut (čut na blizu, na dotik, stični čut), zato je pridobivanje informacij analitično ter postopno, zaporedno« (Kermauner 2012, 19). Slikanica, ki združuje vidni, tipalni, vohalni dražljaj, deluje večkanalno in kot celota nudi velik umetniški užitek. Ilustracija v slikanici je različna, lahko je preprosta ilustracija, ki je približana otroškemu oziroma mladinskemu bralcu (Urška Stropnik, Maja Lubi), lahko je karikatura, ki se na hudomušen način poigrava z bralcem (Zvonko Čoh), estetskemu zahtevnemu bralcu in opazovalcu pa je namenjena umetniška ilustracija (Damijan Stepančič). Ilustrator mora biti po Stepančičevih besedah tudi dober bralec, da lahko preslika vzdušje besedila.

Učenci s posebnimi potrebami izbirajo slikanice na osnovi usmeritve svojih učiteljev, to so slikanice, ki jih berejo za domače branje in za bralno značko ali pa za določeno temo iz učnega načrta, manj pogosto pa jih izbirajo zaradi spodbud, ki izhajajo iz njihovega primarnega okolja. Glede na svoje želje se zelo radi odločajo za novitete in slikanice, katerih zgodba je tudi na drugih medijih (DVD, splet), včasih pa jih vodi zgolj trenutni navdih ali pa zato, »ker je knjiga lepa«.

Branje leposlovja se deli na zahtevnejše literarno branje (branje veristične, klasične in hermetične literature) in na evazorično branje (branje stripa in branje trivialne in estetsko oblikovane trivialne literature). Kam bi uvrstili branje učencev s posebnimi potrebami? Glede na učni načrt v programu za nižji izobrazbeni standard učenci berejo literarne primere, ki sodijo v veristično in klasično literaturo, hermetične pa se ne dotaknejo. Primeri iz klasične literature so lažji primeri, kot so primeri, ki so v načrtih za večinske šole. Največ učenci berejo primere otroške in mladinske literature ter stripe, ki po zgornji definiciji ne dosežajo visoke umetniške vrednosti.

Za učence posebnega programa je seveda slika drugačna, prav zaradi njihovih primanjkljajev na področju sposobnosti

branja, pisanja in razumevanja ni ustrezne literature. Njihove potrebe so leposlovna dela, ki bi bila prilagojena njihovi starosti in odraslosti ter obenem njihovi stopnji dožemanja in razumevanja. Literarna besedila bi morala biti enostavna, krajša, vizualno vabljiva in vsebinsko prilagojena njihovi starosti. Prav zato nastajajo pobude po poenostavljenih verzijah klasičnih del. Tako je leta 2011 nastal zasebni zavod RISA, ki se je prvi v Sloveniji začel organizirati in sistematično ukvarjati z lahkim branjem, njihov namen je predvsem omogočiti branje odraslim (sem sodijo tudi mladostniki na posebnem programu do 26. leta). Nastaja prirejena literatura, ki ima enostaven in jasen jezik (I. Tavčar *Visoška kronika*, W. Shakespeare *Romeo in Julija*, *Naše zgodbe* (I. Tavčar, Prežihov Voranc, B. Magajna, S. Grum, C. Kosmač), F. S. Finžgar *Pod svobodnim soncem*).

Za zaključek lahko sklenemo, da je slikanica najbolj brana in s svojim večplastnim značajem najuspešnejša literarna oblika v šoli s prilagojenim programom, v njenem nadaljnjem razvoju pa na novo vrsto slikanic še čakajo bralci, ki so nekoliko starejši, vendar so še vedno pripeti predvsem na vizualno podobo literarnega besedila.

Literatura

- Blažič Mileva Milena (2004) *Uvod v mladinsko književnost*. Dostopno na <http://www.pef.uni-lj.si/~vilic/gradiva/2-uvod-v-mlad-knjiz.ppt>.
- Kermauner Aksinija (2012) *Žiga špaget gre v širni svet*. Dob pri Domžalah: Miš.
- Panju Marziah (2010) *Strategije za spodbujanje čustvene inteligentnosti v razredu*. Ljubljana: Modrijan.

BARVE STRPNOSTI, BESEDE DRUGAČNOSTI – BRALNI DNEVI NA TEMO MEDKULTURNOSTI IN VEČJEZIČNOSTI V 5. RAZREDU OŠ IDRIJA / Lidija Kacin / Oš Idrija

UVOD

Pred časom smo se učitelji na Osnovni šoli Idrija na pobudo ravnateljice Ivce Vončina udeležili kvalitetnega in aktualnega srečanja na temo vključevanja priseljenih otrok predavateljice dr. Marrijance Ajše Vižintin z medkulturnega inštituta za vključujoče izobraževanje raziskovanje in sodelovanje. Temu je botrovala moja ideja in odločitev, da t. i. letošnje bralne dneve (1. 2.–12. 2. 2016) v 5. razredu posvetimo medkulturnosti in večjezičnosti, saj je na naši šoli veliko priseljencev predvsem z bivših jugoslovanskih republik.

Na omenjeno temo so v okviru pouka potekale številne didaktične dejavnosti, s katerimi so učenci poglobljali osnovno medkulturno zavedanje – vzgajanje v raznolikosti kultur in jezikov, integriranje teh raznolikosti kot bogatenje življenja in identitete posameznika ter družbe in razvijanje čezmejne kulture večjezičnosti.

V okviru posameznih dejavnosti smo se navezovali na konkretnejše cilje:

- Razvijanje medkulturne občutljivosti/zmožnosti/dialoga (razvoj od večkulturne do medkulturne (šolske) skupnosti, družbe).
- Seznanjanje z drugimi kulturami (jezikom, običaji, načinom življenja, denarnimi enotami, značilno hrano, načinom oblačenja, versko sestavo prebivalstva ...).
- Razvijanje od (navidezne) strpnosti do sodelovanja.
- Soočanje s predsodki in njihovo preseganje.
- Ozaveščanje in preseganje predsodkov do priseljencev.
- Analiziranje književnih besedil (*Bela kava in posipanec*, *Fino kolo* ...).
- Opazovanje odnosov med književnimi osebami (imagologija: manija, fobija, filija) na začetku in koncu besedila.
- Ugotavljanje prelomnih točk: kdaj prihaja do soočanja s predsodki, sprememb v odnosih, vključevanja.

- Razvijanje samokritičnega mišljenja v povezavi z drugačnostjo in zmožnosti empatije (igra vlog).
- Globje zavedanje lastne kulture.
- Spoznavanje, da posamezne razlike izhajajo iz kulturnih vidikov.
- Poglobljanje poznavanja in sprejemanja svoje drugačnosti in drugačnosti drugega.
- Spodbujanje medsebojnega spoznavanja med učenci.
- Razmišljanje o pojmu stereotipa in o posledicah, ki jih imajo prvi vtisi ob srečanju osebe.
- Krepitev refleksije o vrednotah glede na kraje, okolja, v okviru katerih zagrajemo pozitivne izkušnje o različnosti.
- Spodbujanje samopredstavitve.
- Razvijanje kompetence za učinkovito sporazumevanje.
- Zavedanje, da je preseljevanje del življenja/del sodobnega sveta.

DEJAVNOSTI BRALNEGA TEDNA

V učilnici in izven nje so se učenci prek didaktičnih dejavnosti seznanjali z drugačnostjo, strpnostjo, predsodki, stereotipi z različnih vidikov ter na ta način razvijali medkulturno zmožnost. Kaj smo počeli?

Uvodna delavnica v učilnici (spoznavanje večjezičnosti, medkulturnosti – *Strpen/nestpen*), kjer so učenci prek trditev analizirali svoje razumevanje predsodkov, stereotipov in o njih prek vaj poglobljeno razmišljali).

Spoznavanje medkulturnosti v književnih delih (splošno – poudarek na glavnih osebah in njihovi književni problematiki npr. Romi, slepi, begunci, brezdomci, ljudje drugačne narodnosti, ljudje drugačnega videza, vere, invalidi, temnopolti ljudje ...).

Knjižnično-informacijska vzgoja na temo medkulturnosti in večjezičnosti v knjižnici, ki jo je pripravila šolska knjižničarka gospa Mira Tratnik. Učenci so raziskovali izbrana književna dela z

različnih vidikov drugačnosti. V dvojicah so s prebiranjem in analiziranjem raziskovali:

- večjezične knjige,
- knjige različnih verstev,
- knjige v tujih jezikih,
- slikanice brez besed,
- pravljice iz različnih kultur,
- knjige o pravicah otrok po svetu (kaj pa pravice),
- knjige prepletanj medkulturnosti (prepletanja),
- knjige, ki govorijo o različnih kulturah sveta (s knjigami po svetu).
- knjige za gluhe in slepe,
- knjige na tematiko priseljencev (kdo je moj sosed).

1. Branje in večplastna analiza leposlovnih del z medkulturno tematiko (v tednu pred bralnimi dnevi smo z učenci v jutranji bralni matineji na predlog knjižničarke v nadaljevanjih prebrali kvalitetno književno delo, ki je prejelo Unescovo nagrado za mir in strpnost *Bela kava in posipanec* (*Carolin Philipps*), ki prikazuje odnos med temnopoltimi in belimi ter stripovsko književno delo *Fino kolo*, ki prikazuje odnos med Slovenci in južnimi narodi).
2. Predstavitve držav priseljencev – Albanija, Makedonija, Hrvaška, Bosna, Kosovo (učenci priseljenci so z vseh vidikov predstavili rojstno državo – število prebivalcev, jezik, lego države, denarno enoto, glavno mesto, druga pomembnejša mesta, značilno hrano in pijačo, običaje, praznike, način oblačenja, njihove zvezdnike, druge zanimivosti ... Poslušali smo tudi zvočnost besed v maternem jeziku, si ogledali slikanice v njihovem jeziku ter poslušali njihovo glasbo).
3. Pisanje literarnih razmišljanj, spisov o medkulturnem razumevanju in sprejemanju različnosti (za natečaj festivala mladinske literature *Bralnice pod slamnikom* pod okriljem založbe Miš¹).

¹ Bralne dni smo letos povezali z natečajem



4. Ogled različnih del v slovenščini in tudi v drugih jezikih:
 - slikanice,
 - zgodbe,
 - pravljice – ljudske in avtorske,
 - poezija (recitacije),
 - glasba (poslušanje) – CD priseljencev, T. Pavček: *Sonček in sončice*,
 - ogled filma, dokumentarnih odlomkov, videoposnetkov o medkulturnosti (YouTube),
 - igra vlog (po prebrani knjigi).
5. Likovno ustvarjanje na temo medkulturnosti z naslovom *Eni beli, drugi črni, tretji ... vsi smo del tega sveta* (za natečaj festivala mladinske literature *Bralnice pod slamnikom* pod okriljem založbe Miš smo se tematsko posvetili montažni plastiki – izdelali smo figure iz plasten, jih kaširali in jih medkulturno pobarvali).



Dogodek je spremljala tudi razgibana javna razstava na hodniku RS, kjer so se učenci in drugi obiskovalci šole lahko odpravili po poti *barv strpnosti in besed drugačnosti*. Sledili so lahko namreč poti barvnih kuvert z izbranimi besedili v več jezikih in prevodih teh v slovenski jezik, ki jih je pripeljala do osrednje mini razstave, posvečene medkulturnosti in večjezičnosti, razdeljene v tri sklope:

MEDPREDMETNE POVEZAVE

Književni del

- Večjezične knjige (slikanice, zgodbe, pravljice, poezija ...).
- Slikanice brez besed (za spodbujanje branja ne glede na razumevanje jezika).
- Knjige v slovenščini za spodbujanje medkulturnega razumevanja.
- Pravljice posameznih nacionalnih književnosti v slovenskem prevodu.
- Prevodi slikanic iz mladinskih knjig iz različnih jezikov.
- Knjige o svetu.
- Knjige prepletanj.
- Knjige za slepe in gluhe.
- Knjige o verstvih sveta.

mladinske literature založbe MIŠ z naslovom: *Vsakdo si zasluži, da se mu nekoč v življenju zgodi nekaj dobrega*. Natečaj je namenjen osnovnošolcem in njihovem pogledu na drugačnost med različnimi kulturami v vseh pogledih.



Likovni del

- Kaširani kipi iz plastenk (likovna razstava z naslovom Različnost nas bogati, ne siromaši).
- Pot barv strpnosti in besed drugačnosti (barvne kuverte na hodniku z besedili v več jezikih in slovenskem prevodu).
- Predstavitveni plakati priseljencev.

Projekcijski del (fotografija, film)

- projekcija ob knjižni razstavi na hodniku na temo medkulturnosti – fotografije in kratek predstavitveni filmček o preseljevanju na aktualno temo beguncev.

Zanimiv razstavni prostor smo pripravili skupaj s knjižničarko Miro Tratnik, ki je naredila izbor književnih del medkulturne in večjezične tematike ter z računalničarjem Petrom Tončičem, ki je tehnično pripravil projekcijski del. Na ta način so lahko udeleženci razstave medkulturnost in večjezičnost večstransko spremljali v drugačnosti črk, besed, jezikov, obrazov kultur, načinu življenju ...

Tudi v razredu smo pripravili razstavo knjižnih zbirk na temo medkulturnosti, večjezičnosti, ki so jih prinesli učenci iz domačega okolja.

Glede na končne rezultate in povratne informacije ocenjujem, da so imeli projektni bralni dnevi velik pozitiven vpliv na učence, ki so z navdušenjem spoznavali in poglobljali zavest, da nas drugačnost bogati in ne siromaši.



SODOBNI POUK KNJIŽEVNOSTI V PRVEM VZGOJNO-IZOBRAŽEVALNEM OBDOBJU / Simona

Samida Cerk / OŠ Franceta Bevka, Ljubljana

Sodobni pouk književnosti je komunikacijsko-receptijsko naravnani in se opira na teorijo receptijske estetike ter na sodobna izhodišča književne didaktike. Preferira tiste metode poučevanja, s katerimi učenci spontano drsijo v svet literature, branje pa jim nudi estetski in vsestranski užitek. Saksida (2008) pravi, da sodobni pouk književnosti v središče šolskega branja mladinskih literarnih besedil postavlja učenca in besedilo. Učenec tako sam stopa v dialog z besedilom, učitelj pa je tisti, ki spodbuja prekrivanje pomenskega polja besedila in učenčevega obzorja pričakovani.

UVOD

Poučevanje književnosti v osnovni šoli predstavlja učiteljem velik izziv, saj je potrebno mlade bralce navdušiti nad literaturo in jim razviti pozitiven odnos do branja. Najvišji cilj književnosti je, da bo človek rad bral, da bo cenil literaturo in da mu bo branje estetski in vsestranski užitek. Pot do osvojitve takšnega cilja še zdaleč ni enostavna, saj je treba usvojiti tehniko branja, ki pa je za otroke naporen in dolgotrajen proces. Otroci s premalo spodbude in razumevanja s strani staršev in učiteljev lahko v fazi urjenja tehnike branja izgubijo vso voljo in interes, branje pa jim postane prisila in nujno zlo. Učitelji in starši morajo biti v tej fazi zelo potrpežljivi, otroke morajo spodbujati in jim stati ob strani tudi z lastnim vzgledom.

Kordigel Aberšek (2008) pravi, da se lahko vzgojnimi cilji didaktike mladinske književnosti približamo z dolgoročno motivacijo za branje literature, pri čemer je potrebno na vseh stopnjah šolanja govoriti o literaturi kot o nečem, kar je vredno zanimanja; nujno je treba priznavati tudi potrebo po branju trivialne literature, saj gre za legitimno bralno potrebo, ki je izraz enega izmed človekovih razpoloženj; k trajni naklonjenosti knjigam in literaturi vodijo realizirani cilji na ravni procesnih ciljev, da človek rad počne le tisto, kar dobro obvlada.

Tudi druge vzgojne cilje po mnenju avtorice (moralno-etični razvoj, spoznavanje samega sebe, spoštovanje kulturne tradicije svojega naroda, civilizacijski dosežki človeštva ...) lahko dosežemo le ob spontanem srečevanju s književnostjo.

V prispevku predstavljamo slovenski sodobni model komunikacijskega pouka književnosti.

POUK KNJIŽEVNOSTI V OSNOVNI ŠOLI

Naš pouk književnosti v osnovni šoli se opira na teorijo receptijske estetike in je komunikacijsko-receptijsko naravnani. Saksida (1994) poudarja, da je potrebno zagotavljati vertikalno kontinuiteto izhodišč in modelov šolske interpretacije. Področje književne didaktike zajema literarno delo v razmerju do bralcev (učencev in učitelja), tvorca (pesnika, pisatelja), zvrsti in obdobja, posebne komunikacijske situacije in z njo povezanih metod, smotrov, faz in vsebin.

Izbor besedil v okviru komunikacijskega pouka književnosti izhaja iz predstavnega sveta učencev in prvin, ki omogočajo doživetje književnosti. Obravnava se manj književnih besedil, ta obravnava pa je bolj poglobljena in zanjo si vzamemo več časa. To pomeni, da učitelj poskrbi za dobro motivacijo, ustrezen prvi in drugi stik učencev z besedilom, uspešno interpretacijo in poglobljanje doživetja. Učenec mora soustvarjati besedilno stvarnost in vstopati v dialog z besedilom, pri čem spozna prvine, iz katerih je besedilo sestavljeno, ter različne kontekste (Saksida 2008).

Faze šolske interpretacije mladinskega literarnega besedila so v komunikacijskem pouku nadgrajene. Tako učitelj učencem besedilo najprej pripoveduje, šele nato ga prebere. Novost je tudi ta, da čustvenemu odmoru sledi izjava, ki nadomešča ubeseditev učenčevega literarno-estetskega doživetja. S to izjavo naj bi učitelj v besedilu poudaril pojem, problem ali poved, ki je po

njegovem mnenju ključen in poveže literarno besedilo z motivacijo. Poglobljanje doživetja mladinskega literarnega besedila se je od tradicionalnega pisnega kanala razširilo še na druge poustvarjalne možnosti, na govorjenje in pisanje in uporabo besednega in nebesednega izražanja (Kordigel Aberšek 2008).

Učiteljevo branje literarnega besedila v sodobnem poučevanju književnosti predstavlja izziv, saj je potrebno učence z ustreznimi metodami pripeljati do spontanega drsenja v svet literature. Učitelj se sooča z različnim predznanjem, saj učenci prihajajo iz literarno spodbudnega in literarno nespodbudnega okolja. Njegova naloga je, da vse otroke pripelje do literarno-estetskega užitka pri branju in jih dolgoročno navduši za literaturo. Sodobne metode se navezujejo na komunikacijski pouk književnosti in na družinsko branje.

DVOTIRNI MODEL POUČEVANJA KNJIŽEVNOSTI

Kordigel Aberšek (2008) predstavlja dvotirni model poučevanja mladinske književnosti, v okviru katerega sistematično razvijamo otrokovo receptijsko sposobnost in ustvarjamo spodbudne receptijske položaje za spontano srečevanje z literaturo.

V okviru prvega tira sistematično razvijamo otrokovo receptijsko sposobnost. Pri tem je treba izhajati iz tega, da receptijska sposobnost ni enovita, ampak strukturirana. Zato učni načrt za devetletko definira faze vsakega izmed strukturnih elementov receptijske sposobnosti posebej. Tako otroci v okviru prvega tira »ob pomoči učitelja in didaktičnega instrumentarja v učbeniku



(berilu, delovnem zvezku) sistematično vadijo zaznavanje besedilni signalov, jih urejajo v vzorce literarnih svetov in jih primerjajo s svojo zunajbesedilno izkušnjo in svojim (pred)razumevanjem sveta. Rezultat takega sistematičnega sestavljanja besedilnih pomenov naj bi bila bolj razvita litararnorecpcijska sposobnost« (Kordigel Aberšek in Ropič 2005, 25).

V okviru drugega tira se model književne vzgoje usmerja v ustvarjanje spodbudnih literarnorecpcijskih položajev, v katerih bodo otroci iz literarno-estetsko nestimulativnega okolja lahko razvili pet skupin sposobnosti in spretnosti ter si pridobili take izkušnje kot otroci iz literarno-estetsko stimulativnega okolja. Tu gre za vrsto najrazličnejših metod, v katerih otroci skupaj z učiteljem in starši uživajo v literarni recepciji, se spontano srečujejo z literaturo ter delijo literarno-estetsko izkušnjo. V okviru dvotirnega modela naj bi učitelj čas, namenjen književni vzgoji, prepolovil. V prvi polovici naj bi sistematično delal s književnim

besedilom po klasični komunikacijski metodi, v drugi pa naj bi uporabljal alternativne metode, kot so: branje »debele knjige«, pravljica na deževen dan, branje kanonskih pravljic, žepna pravljica, družinsko branje itd (Kordigel Aberšek in Ropič 2005).

SISTEMATIČNO RAZVIJANJE RECEPCIJSKE ZMOŽNOSTI

Recepcijsko zmožnost pri pouku književnosti moramo razvijati sistematično, zato naj bo učna ura književnosti strukturirana horizontalno in vertikalno. Za vsako posamezno fazo učne ure moramo določiti: didaktično oblikovanost didaktične enote, razvijanje didaktične komunikacije, psihološki vidik didaktične komunikacije ter sprotne cilje didaktične komunikacije.

Didaktika mladinske književnosti razvija recepcijsko zmožnost sistematično, in sicer tako, da:

- »razvija otrokovo zmožnost oblikovanja domišljjskočutnih predstav,
- razvija zmožnost iskanja in uvidevanja bistvenosti v literarnem

besedilu upovedanega problema z bralevo lastno življenjsko situacijo,

- razvija zmožnost odkrivanja vrat za identifikacijo,
- razvija zmožnost zaznavanja pripovedne strukture,
- razvija zmožnost zaznavanja karakterizacij književnih oseb in razumevanja motivacij za njihovo ravnanje,
- razvija zmožnost zaznavanja in razumevanja perspektiv v književnem besedilu,
- razvija zmožnost razumevanja in doživljanja književnega prostora,
- razvija zmožnost razumevanja in doživljanja dogajalnega časa,
- razvija zmožnost razumevanja in doživljanja književnega dogajanja,
- razvija zmožnost razumevanja in doživljanja književne motivacije,
- razvija zmožnost zaznavanja pripovedovalca v književnem besedilu in nekoliko kasneje zaznavanje avtorja,
- razvija zmožnost doživljanja književnih zvrsti in vrst ...« (Kordigel Aberšek 2008, 95).



Didaktično enoto po modelu komunikacijsko-recepcijske didaktike je mogoče izpeljati v dveh šolskih urah skupaj, na katero se je treba dobro pripraviti. Pri pripravi mora biti učitelj osredotočen na več stvari hkrati, in sicer v okviru prvega tira recepcijske didaktike mladinske književnosti mora ves čas misliti na cilje, ki jih skuša doseči s posameznimi didaktičnimi koraki; misliti mora na didaktična sredstva, s katerimi bo dosegel zastavljene cilje; misliti mora na to, kako bo organiziral pouk in kakšen psihološki učinek bosta imele recepcijska situacija in didaktična komunikacija.

LITERARNO-ESTETSKO SPODBUDNO OKOLJE

Literarno-estetsko spodbudno okolje igra pomembno vlogo pri razvijanju bralnih interesov in dolgoročni motivaciji za branje.

Literarno-estetsko spodbudno okolje je tisto, v katerem otrok odrasča s knjigo. Otrok vidi, da starši posegajo po knjigah ter da je večerno branje oblika

skupnega bivanja in doživljanja. Starši otroku z lastnim zgledom kažejo, da je branje užitek in da to ni nekaj, kar moraš, ampak je branje nekaj, kar utegneš in smeš. Otroku, ki bo rasel v takšnem spodbudnem okolju, bo že v zgodnjem otroštvu rad zahajal v knjižnico ali knjigarno in z največjim veseljem prelistaval knjige. Doma bo imel možnost na zgoščenkah poslušati pravljice in na svojih policah bo imel zbirko kanonskih pravljič.

Otroku bo takšne vedenjske vzorce hitro ponotranjil, postali bodo način njegovega življenja. Ko bo odrasel, bo te vzorce po vsej verjetnosti prenašal naprej na svoje otroke. Iz vseh teh vedenjskih vzorcev bodo nastala pričakovanja, povezana z branjem, in sicer pričakovanja, da so v knjigah skriti zanimivi pravljčni svetovi, pričakovanja pri branju poljudnoznanstvenih besedil, ki otroku nudijo odgovore na zanimiva vprašanja in pričakovanja, povezana z branjem za življenje potrebnih informacij (Kordigel Aberšek 2008).

METODE ZA USTVARJANJE SPODBUDNIH POLOŽAJEV ZA SPONTANO SREČEVANJE Z LITERATURO

Pri pouku književnosti so metode za ustvarjanje spodbudnih položajev za spontano srečevanje s književnostjo izrednega pomena, saj je treba otroke za literaturo navdušiti in jih za branje dolgoročno motivirati. Kordigel Aberšek (2008) navaja pet metod, ki so pomembne za uspešnost književne vzgoje:

(1) Metoda večkratnega branja istega besedila

Učitelj naj bi isto mladinsko literarno besedilo prebral tolikokrat, kolikokrat si ga zaželi učenci, torej podobno, kot to storijo odrasli v literarno-estetsko spodbudnem okolju. To pomeni, da učitelj nikoli ne bi smel zavrniti otrokove želje po ponovnem branju literarnih besedil z razlogom, da se mora držati letne priprave, saj je edino in glavno vodilo književne vzgoje, da ohranja in razvija naklonjenost do literature. Drugi razlog, da ne sme zavrniti otrokove želje po ponovnem

poslušanju pravljice, pa je ta, da pri majhnem otroku izvira literarno-estetsko doživetje iz srečanja z znanim. Otroci so ob prvem poslušanju pravljice/pesmice zaposleni s samim književnim dogajanjem in preprosto nimajo miselne energije za domišljisko kreativnost. Vsakokratno ponovno branje pa otrokom priključuje v spomin podobe književnih junakov, ki si jih je ustvaril pri prejšnjem poslušanju, in jih še malo dopolni. Prav tako se otrok ob poslušanju zmeraj istih pravljič počuti varne in pomirjajoče, saj ni več presenečen in drugih naključij. Tretji razlog za večkratno branje istega literarnega besedila pa je tudi ta, da si otrok z večkratnim poslušanjem iste pravljice vsebino zelo dobro zapomni in lahko ob ilustracijah sam pripoveduje del zgodbe ali pa ga celo recitira.

(2) Metoda branja v nadaljevanjih

Z metodo branja v nadaljevanjih bemo ali pripovedujemo daljša prozna besedila v več delih. Pomembno je, da je interval branja kar se da reden in dokaj pogost ter da otroci vedo, kdaj bodo slišali nadaljevanje zgodbe. Če bodo to vedeli, se bodo na takšno branje v mislih pripravili, med seboj bodo izmenjali ugibanja o tem, kako se bo zgodba nadaljevala ali razpletla. Čutili bodo posebno vznemirjenje, ko se bo bližalo takšno branje.

(3) Metoda družinskega branja

Književna vzgoja je uspešna, če so pogoji zanjo podobni pogojem učenja maternega jezika. To pomeni, da je treba poseči tudi v zunajšolsko okolje, saj je uspeh za razvoj pismenosti in recepcijske zmožnosti povezan prav z literarno-estetskim spodbudnim okoljem. Pri tej metodi gre za utrjevanje ali uvajanje nekaterih vzorcev življenja s knjigo. Gre za ohranjanje bralnega časa (pred spanjem), ki so ga mnoge družine prakticirale pred vstopom v šolo, po vstopu v šolo pa ga ukinjajo. S tem se žal ukinja tudi oblika kakovostnega preživljanja prostega časa. Zato je potrebno »otrokove odrasle družinske člane pritegniti v šolsko književno vzgojo tako, da bosta učiteljevo literarno-vzgojno prizadevanje in

otrokovo doživljanje literature doma drug drugega podpirala in dopolnjevala« (Kordigel Aberšek 2008, 92).

(4) Metoda branja na deževen dan

Metoda branja na deževen dan izvira iz želje, da bi bilo šolsko srečevanje z literaturo čim bolj podobno naravni situaciji, ko se srečujeta otrok in knjiga. Literarna vzgoja v šoli je namreč vzgoja za življenje, kar pomeni, da bodo odrasli iz lastnega motiva posegali po literaturi in v branju videli užitek. Branje na deževen dan nam uresničuje še en pomemben cilj, in sicer da se čudovite pravljice skrivajo tudi v bolj debelih knjigah. S tem otroci pridejo do spoznanja, da je praktično, če zna človek dobro brati, in hkrati spozna tudi to, da se najimenitnejše pravljice skrivajo prav v teh dolgih in debelih knjigah, do katerih se je treba globoko zakopati in brati daleč od prve do zadnje strani.

(5) Metoda žepne pravljice

Metoda žepne pravljice je ena izmed najboljših metod za otroke iz literarno-estetsko nesposobnega okolja, saj razvija vse štiri komunikacijske dejavnosti, in sicer (1) zmožnost poslušanja literature, (2) pripovedovanja literature, (3) zapisovanje literature in (4) branje literature. Otrokom je treba naročiti, da se en petek oblečejo tako, da bodo imeli na sebi vsaj en žep. Tisti dan učitelj tik pred koncem pouka pove pravljico, najbolje tako, ki je nihče ne pozna. Nato si morajo otroci na papir zapisati ali narisati pravljico, in sicer tako, da jo bodo potem znali povedati. Papir zložijo in ga dajo v svoj žep. Za domačo nalogo pa morajo pravljico povedati čim večim osebam. Vsakokrat, ko bodo pravljico povedali, si morajo na listek to označiti z določenim znakom. V ponedeljek si otroci po skupinah pokažejo, kolikokrat so povedali pravljico. Pripovedujejo tudi, kdaj in komu so jo pripovedovali. Nato vsi vzamejo svoje listke, en učenec pripoveduje pravljico, ostali pa po svojih listkih nadzorujejo ali pripoveduje pravilno.

Otroke lahko z ustreznimi metodami spontano porinemo v čudoviti svet



literature in poskrbimo, da knjige čim bolj vzljubijo in po njih čim večkrat posegajo.

ZAKLJUČEK

Pozitiven odnos do branja in navduševanja nad literaturo je dolgotrajen proces, ki ga moramo razvijati in graditi že od malih nog. S sodobnim poučevanjem književnosti lahko učencem literaturo približamo in poskrbimo, da bo učencem branje estetski in vsestranski užitek. Pot do osvojitve najvišjega cilja književnosti ne bo enostavna, vendar si jo lahko s sodobnimi metodami za ustvarjanje spodbudnih položajev za spontano srečevanje s književnostjo in s sistematičnim razvijanjem recepcijske zmožnosti precej olajšamo. Poskrbimo, da bodo bodoče generacije učencev s knjigo v roki preživljale delček prostega časa in svoje navdušenje nad literaturo širile daleč naokrog.

Literatura

Kordigel Aberšek Metka (2008) *Didakta mladinske književnosti*. Ljubljana: Zavod republike Slovenije za šolstvo.

Kordigel Aberšek Metka in Ropič Marija (2005) O uspešnosti dvotirnega komunikacijskega modela književne vzgoje: rezultati in empirične raziskave. *Jezik in slovstvo* let. 50 (št. 5): str. 21-34.

Saksida Igor (1994) *Mladinska književnost med literarno vedo in književno didaktiko*. Maribor: Obzorja.

Saksida Igor (2008) *Poti in razpotja didaktike književnosti*. Mengeš: Založba Izolit.

OTROCI SO USTVARJALI – PRAVLJICA Z GLASBO / Anija Janežič

UVOD

Glasba otroke pomirja, tolaži, jih združuje, čustveno bogati in plemeniti. Povezuje jih s tistimi, ki glasbo posredujejo. Je vsebina, v katero se lahko otrok povsem zatopi in se ji prepusti. Glasba in glasbene dejavnosti mu omogočajo, da je ustvarjal, saj glasba sporoča in buri njegovo domišljijo (Voglar 1980).

Z otroki sem želela ustvariti pravljico z glasbo, jim čim bolj predstaviti različne vrste glasbil, hkrati pa sem želela opazovati, kako otrok izbira med glasbili, ki jih pozna, in tistimi, ki so mu neznana. Sposodili smo si pravljico Svetlane Makarovič *Pod medvedovim dežnikom*, ki smo jo obogatili z glasbili.

GLASBENA PRAVLJICA, PRAVLJICA Z GLASBO

Najprej želim predstaviti razlike med glasbeno pravljico in pravljico z glasbo.

Glasbena pravljica je pravljica, ki je obogatena z glasbeno vsebino. Bese-dilo omogoča glasbi, ki je lahko vokalna, vokalno-instrumentalna ali instrumentalna, da enakovredno vstopi v dogajanje.

V pravljici z glasbo je glavni poudarek na besedilu. Glasba se v samo dogajanje pravljice vključuje kot povezovalni element. Pogosto je ponavljanje iste pesmi (ponovi se od petkrat do osemkrat), ki pritegne poslušalca k sodelovanju oz. pripevanju. Če besedna vsebina pravljice to omogoča, lahko vključimo različne pesmi, ki se navezujejo na junake in samo dogajanje. Takšna pravljica z glasbo je primerna za utrjevanje že usvojenega repertoarja (Borota 2013).

IN ZAČELI SMO USTVARJATI

Z otroki smo izvedli različne dejavnosti, ki so nas počasi vodile h končnemu cilju, pravljici z glasbo. Na začetku sem se spraševala, kakšne izkušnje že imajo otroci z ustvarjanjem pravljice z glasbo in ali jih sploh imajo? Kako se odzivajo na zvočne spodbude, kako

bodo izbirali glasbila, s katerimi bodo ozvočili živalske like v pravljici ...

Na splošno otroci niso imeli izkušenj s snovanjem glasbe in zvočnih slik za pravljice. Največkrat so pravljice dramatizirali oz. jih odigrali z lutkami. Tovrstna izvedba pravljice je bila za otroke čisto nova.

V grobem sem si zastavila nekaj dejavnosti, prek katerih so otroci pridobivali nove izkušnje in znanje. Raziskovali smo lastna glasbila, zvočila, spoznali Orffove melodične in ritmične instrumente, usvajali nove pesmi, ustvarjali zvočne slike, razvijali glasbene sposobnosti, ustvarjali pravljico z glasbo in jo na koncu tudi izvedli.

Sprva sem otrokom predvajala različne zvoke. Zanimivo je bilo opazovati, kako so se odzivali na različne zvočne spodbude. Na znane in neznane zvoke so se največkrat odzvali z neverbalno komunikacijo (ob poslušanju zvoka vrtljaka se je deklica zavrtela na eni nogi). Ob neprijetnih zvokih so si večkrat mašili ušesa, topli in nežni zvoki so jih pomirjali. Opazila pa sem, da je otroke največkrat zvok spominjal na živali, vremenske pojave ali kaj drugega. Ko je bilo zelo hrupno, je otroke zvok spominjal na medveda, slona, leva ali tigra. Večkrat so omenili tudi ropotanje in točo. V skupini je bil tudi bolj občutljiv deček, ki si je ob vsakem hrupu močno mašil ušesa in se obračal stran od skupine. Ob nežnejših in tihih zvokih so bili otroci bolj ustvarjalni in se tudi asociacije oz. odgovori niso več tako ponavljali med seboj. Med poslušanjem sem jim večkrat rekla, naj zaprejo oči in zvok jih je nato takoj na nekaj spomnil.

Otroke pa je najbolj pritegnila dejavnost spoznavanja zvočil. Na tla sem jim raztresla stiroporne kroglice. Otroci so odkorakali čeznje in poslušali njihovo šelestenje. Ko smo stiroporne kroglice stresali iz vrečke, je eden izmed dečkov zavpil: »Poslušaj, kot traktor!«.

Prav tako je isti deček rekel, ko se je sprehodil čez kroglice, da ga spominja na kmeta, ki vozi traktor. Otroci so zvok stiroporja povezali še s pokanjem, mečkanjem papirja, kumaricami, ko jih jemo. Kot drugi izziv sem otrokom na tla postavila les. Zanimalo me je, kakšni bodo odzivi. Zvok hoje po lesu so povezali z mlinom, kladivom, žolno ... Sledila je hoja po celofanu, ta je otroke spominjala na dež. Ena izmed deklic je rekla, da jo spominja na morje, deček pa je rekel na torto (menim, da je mislil ognjemet na torti). Otrokom sem ponudila še koruzne storže, ki so jih drgnili enega ob drugega. Ugotovili smo, da je zvok storžev tih, otroke pa je spominjal na metuljčka, krokodila, ki jé, pikapolonico ... Na koncu smo iz vreče potegnili še zadnjo stvar, to je bila umetna masa oz. pena. S prsti sem vlekla po njej. Otroke je zvok spominjal na dež, praskanje, nato pa je ena izmed deklic omenila kitaro. Mislila sem si, da jo spominja na kitaro zaradi lege rok in imela sem prav. Ko sem roke postavila višje nad ramo, je rekla, da jo zvok spominja na violino.

Zelo veliko časa smo posvetili tudi Orffovim glasbilom. Otroci so bili sprva zelo boječi in zadržani pri igranju nanje. Veliko sem jih spodbujala, saj niso imeli poguma, da bi z udarjalko udarili po ksilofonu. Udarili so enkrat in nato čakali nove spodbude. Preden smo glasbila podrobneje spoznali, sem otrokom dala na razpologo različna glasbila, ki so jih prek glasbeno-didaktične igre razvrstili k slikam različnih živali. Otroci so hitro izbirali glasbila za določene živali. Zanimivo je bilo, kako so začeli izbirati glasbila. Za medveda so izbrali boben, ropotuljo za miš, plohalo za kačo ... Omenjeni instrumenti in živali se pogosto pojavljajo v glasbeno-didaktičnih igricalih in so nekakšen »standard«. Na ostale instrumente pa se malo pozablja.

Otrokom sem predstavila glasbila in ugotovila, da nekaterih sploh ne poznajo oz. jih vidijo prvič. Med samim



Otroci spoznavajo in poslušajo različne zvoke



Razvrščanje glasbil



Otroci izbirajo glasbila, s katerimi bodo ozvočili živali v pravljici

spoznavanjem glasbil so bili zelo radovedni, zanimala so jih imena glasbil in seveda njihov zvok. Vsa glasbila sem otrokom podrobno predstavila in pravilno zaigrala nanje. Nekatera glasbila so otroci videli prvič in si tudi njihovih imen niso mogli zapomniti. Opazila sem, da je otrokom po spoznavanju glasbil zrasel pogum pri izbiranju teh, saj so se dotaknili prav vsakega. Njihov izbor se je razširil. Kasneje so izbirali vsa na novo predstavljena glasbila, ki smo jih kasneje uporabili pri pravljici z glasbo.

Prišel je čas, ko smo z otroki izbrali glasbila za pravljico z glasbo. Otroci so se presenetljivo vživeli v svoje vloge. Igrali so na instrumente in pozorno poslušali zvok, kar me je presenetilo. Med igranjem na instrumente je eden izmed dečkov imel v roki leseni agogo in rekel: »Pa saj to je rešilec.«. Ko so otroci preizkusili vsa glasbila, so za vsako žival predlagali dva. Vsi skupaj smo se usedli v polkrog in izbrali glasbilo za določeno žival. Najprej je bil na vrsti medved. Otroci so izbirali med ksilofonom in bobnom. Izbrali so ksilofon. Igrali so počasi na nizke tone. Naslednja je bila na vrsti lisica.

Otroci so zanjo izbrali pojoči lonček. Za srno so izbrali triangel, za zajčka pa paličice. Veverici so pripisali ksilofon, miški pa ropotuljico. Odločili smo se, da bomo ustvarili še zvočno sliko za dež, uporabili smo plohalo ter zvočno sliko za sonce, zanj smo uporabili sopranske zvončke.

Razdelili smo si vloge in pričeli z vajami. Med vajami in kasneje na nastopu so otroci zelo lepo sodelovali. Tudi bolj živahni otroci, ki med nastopanjem oz. med dramatizacijo običajno nagajajo, so bili pri pravljici z glasbo umirjeni. Menim, da so bili otroci tako zbrani prav zaradi svojih vlog. Vsak otrok je imel zadolžitev (igranje vloge ali igranje na glasbila) in je pripravljen čakal, kdaj bo omenjen v pravljici z glasbo oz. kdaj bo prišel na vrsto za igranje na glasbila. Otroci so na glasbila igrali zelo suvereno.

ZAKLJUČEK

Skupina otrok, starih od 4 do 5 let, s katero sem sodelovala pri izvajanju raziskave, je zelo živahna in razgibana. Med izvajanjem dejavnostmi in pri interpretaciji pravljice z glasbo pa so me prav presenetili. Otroke je glasba

pritegnila. Znanje so vpijali. Med dejavnostmi so bili mirni in zelo motivirani, kar pri omenjeni skupini ni prav pogosto. Tudi med izvajanjem pravljice z glasbo pred starši so bili otroci zelo zbrani, vsak je vedel, kaj mora storiti. Ponosni so bili, da so dobili vloge igralca ali glasbenika. Glasbeniki so svoja glasbila varovali in z njimi lepo ravnali. Med samim nastopom otrok ni bilo treba opozarjati, kdaj so na vrsti za igranje oz. nastopanje. Na glasbila so igrali suvereno in s ponosom. Otroci so bili na koncu izvedene pravljice z glasbo navdušeni.

Menim, da so otroci postali bolj ustvarjalni, poleg tega sem jim približala glasbo in postopek glasbenega ustvarjanja. Čeprav so bili v začetnih dejavnostih zadržani, so iz dejavnosti v dejavnost pridobivali na samozavesti in samopodobi o sebi kot dobremu glasbeniku. Nad dosežki so bili navdušeni in ponosni.

Borota Bogdana (2013) *Glasbene dejavnosti in vsebine*. Koper: UP PEF.

Voglar Mira (1980) *Glasbena vzgoja predšolskih otrok*. Ljubljana: Zavod Slovenije za šolstvo.

UMETNIŠKO DELO - SPODBUDA IN IZZIV ZA PREPLET PLESNE, LIKOVNE IN GLASBENE DEJAVNOSTI / Anja Podveržen, diplomirana vzgojiteljica / Vrtci občine Žalec

UVOD

Kurikulum za vrtce opredeljuje ume-
tnost kot sredstvo, prek katerega se
otrok izraža in komunicira. Opredel-
juje jo kot sredstvo, ki posamezniku
omogoča, da svojo ustvarjalnost izži-
vi na različnih umetniških področjih
in prek tega izraža svoje predstave o
svetu, svoja počutja, čustvene vsebine.

Vsi globalni cilji, zapisani v Kurikulu
za vrtce, omenjajo besedo umetnost,
ki otrokom omogoča doživljanje, izu-
mljanje, ustvarjanje, zamišljanje, spo-
znavanje, izražanje, estetsko zaznavan-
je na različnih področjih umetnosti
– likovnem, plesnem, glasbenem,
dramskem. Umetnine v predšolskem
obdobju omogočajo otrokom razvi-
jati občutek za lepo, kar znajo otroci
tudi besedno izraziti s pojmi lepo,
smešno, grdo ipd. Likovno področje
naj bi otroku na najprimernejši način
omogočalo izražanje doživetega, pri-
pomoglo naj bi k skladnemu razvoju
otroka in razvoju vizualnega mišljenja,
ki je povezano s smermi, oblikami,
barvami, prostorskimi ključi in omo-
goča zaznavanje tridimenzionalnega
prostora (Kurikulum za vrtce 1999).

Občutek za lepo, kakovostno umetni-
ško delo je treba otrokom privzgojiti
na način, da jim omogočamo stik tako
s kakovostnimi kot tudi s ceneniimi
umetniškimi deli ter primerjanjem
teh. Naloga in dolžnost pedagogov
je, da otrokom s ponudbo tovrstnih
dejavnosti omogočamo, da spoznajo
umetnost na način, ki jim bo predsta-
vljal nov vir energije (Duh in Zupančič
2009).

Prepletanje likovne, glasbene in plesne
dejavnosti je v praksi precej pogosto.
Vsako izmed področij prispeva velik
delež, ki pripomore k celovitemu ra-
zvoju posameznika.

Kurikulum za vrtce tudi ples opredelju-
je kot dejavnost, prek katere se otrok
izraža in komunicira. S plesom otrok

predstavi svoja najbolj skrita počutja,
čustvene vsebine. Omogoča mu, da
eksperimentira z razsežnostmi tele-
sa, da doživljajo izvirnost, izraznost
in neposrednost gibanja, omogoča
jim sproščanje in izražanje občutkov.

Glasba vnaša v otrokovo življenje to-
plino in radost ter pomembno vpliva
na duševni in telesni razvoj. Dokazano
je, da se vsak otrok rodi z nagnjenjem
za glasbo, ki se lahko v prvem letu
življenja v ugodnih razmerah razvije
v neugodnih pa zakrni (Manasteriotti
1983, 1 in 3).

Ustvarjanje ob reprodukciji likovnega
dela Mondrian Piet – Grey tree je bil
izziv, ki sva ga s sodelavko načrtovali
v skupini otrok, starih od 1–3 let.
Načrtovali sva dejavnosti, pri katerih
sva skušali združiti likovno, plesno in
glasbeno področje in otrokom omo-
gočiti neposredni stik z reprodukcijo
umetnine ter opazovati odziv otrok
na izbrano likovno delo.

Tema: izražanje plesa v povezavi z li-
kovnim delom.

Cilj: otrok prek plesa, poslušanja glas-
be in likovnega ustvarjanja izraža svoje
videnje opazovane reprodukcije ume-
tniškega dela.

Prostor: igralnica.

Metode: pogovor, razgovor, opiso-
vanje, pojasnjevanje, od vodenja k
improvizaciji.

Oblika dela: skupinska, individualna.

POTEK DEJAVNOSTI

Otrokom sva s sodelavko na ogled po-
nudili reprodukcijo umetniškega dela
Mondrian Piet – Grey tree in jih spod-
budili k opazovanju. Na vprašanje, kaj
vidijo na sliki, so starejši otroci odgo-
vorili, da je na sliki drevo. Najmlajši
otroci so sliko sicer pogledali, vendar
so se odšli igrati s ponujenimi sredstvi.

Z vprašanjem, kje še lahko opazijo
drevesa, sem otroke spodbudila k
razmišljanju. Nekateri so takoj stekli

k oknu, pokazali na drevo zunaj na
igrišču. Povabila sem še ostale otroke
in skupaj smo opazovali drevo skozi
okno. Otroci so opazili in poimenovali,
da ima drevo veje, ki smo jih nato opa-
zovali, kako so se zibale in upogibale
v vetru. Opazili smo tudi ptico, ki je
ravno priletela na drevo. Nato sem jih
povabila, da skupaj zapešemo podobo
drevesa ob pripovedovanju namišljene
zgodbe.

Drevo pozimi je samevalo na travniku,
upogibalo svoje veje, nekatere so se
tudi lomile. Zapihal je močan veter
in veje so se še bolj upogibale. Mimo
drevesa so prileteli tudi ptički, ki so
iskali hrano ter zavetje pred mrazom
in vetrom. Ker jim drevo ni moglo dati
zavetja, so ptički odleteli drugam.

Gibanje drevesa sem otrokom pona-
zorila s premikanjem zgornjega dela
telesa (rok, trupa in glave) v različnih
smereh in nivojih (visoki, srednji).
Otroci so me najprej le opazovali, ob
pripovedovanju pa so se najstarejši pri-
družili in posnemali gibalne motive.
Na povabilo otrokom, kako se lahko
drevo še giblje, s strani otrok nisem
dobila idej, zato sem jih sama spodbu-
jala in jim pokazala različna gibanja.

V nadaljevanju dejavnosti sem sama
prevzela vlogo drevesa, sodelavka pa je
otroke ob igranju na flavto spodbudila,
da se spremenijo v ptičke, ki premraže-
ni letajo okoli drevesa in iščejo zavetje,
hrano. Glasbena spodbuda je otroke
dodatno motivirala. K dejavnosti so se
pridružili tudi najmlajši otroci. Otroci
so prikazali gibanje ptic, tako da so
krilili z rokami, tekali okoli drevesa (v
visokem in srednjem nivoju), poiskali
so tudi svoje rešitve za zavetje (splazili
so se med nogami, se oklenili drevesa –
odrasle osebe – v nizkem nivoju). Iskali
so tudi hrano, tako da so se sklanjali z
zgornjim delom telesa k tlom.

Otrokom sva v naslednjih dneh ponov-
no ponudili na vpogled reprodukcijo



umetniškega dela. Ob opazovanju so se otroci spomnili, da smo plesali drevo in ptice. Povabili sva jih k plesu ob predvajanju glasbe (CD Mini classics: Berce-use (Faure)). Pri plesu je sodelavka prevzela vlogo drevesa, jaz pa sem se vživela v vlogo ptičke. Otroke sva spodbudili, jim dali možnost izbire. Tako so lahko izbirali med posnemanjem gibalnih motivov drevesa ali ptičev. Starejši otroci so se pridružili k dejavnosti. Bolj so se vživeli v vlogo ptičev, saj je bilo prisotnega več gibanja po prostoru. Všeč pa jim je bilo tudi iskanje zavetja pri drevesu, kar so posnemali drug od drugega. Mlajši otroci so se ob poslušanju predvajane glasbe ustavili in opazovali dogajanje le kratek čas, pridružili pa se niso.

Umetniško delo je v nadaljevanju služilo kot izhodišče za pogovor o umetniku – slikarju. Tako sva otrokom ponudili slikanje s čopiči in tempera barvami – črno in belo. Otroci so se vživljali v vlogo slikarjev, saj so imeli

papir na slikarskem stojalu, kar jim je predstavljalo povsem novo izkušnjo.

ZAKLJUČEK

Pri načrtovanju in oblikovanju sodobnega vzgojnega koncepta se običajno oziramo na preteklost in vedno aktualnim spoznanjem dodajamo utrip novega, sodobnega. Pedagog naj bi načrtoval cilje, s katerimi si prizadeva za uspešen razvoj otrokove osebnosti, spretnosti in navad, zato je še kako pomembno, da se ob različnih vsebinah in dejavnostih prepletajo vsa področja njegovega razvoja. Pomembno je, da kot strokovni delavci nenehno iščemo različne situacije, ki otroke spodbujajo k iskanju, reševanju problemov in uresničevanju idej (Ferjančič 2001).

Literatura

Duh Matjaž in Zupančič Tomaž (2009) *Sodobna likovna umetnost v kurikulumu vrtca*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Ferjančič Jožica (2001) *Otrok je knjiga, iz katere beremo in v katero bi*

morali pisati. Nova Gorica: Vrtec Nova Gorica.

Kurikulum za vrtce (1999) Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport. Urad RS za šolstvo.

Manasteriotti Višnja (1983) *Prva srečanja z glasbo*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.



GLASBENA UMETNOST 6-LETNIKOV: PEVČKI MED PRVOŠOLCI / Breda Lesar, dipl. vzgojiteljica predšolskih otrok, druga učiteljica v prvem razredu / OŠ Ketteja in Murna

POMEN GLASBENIH DEJAVNOSTI PRI CELOSTNEM RAZVOJU ŠESTLETNEGA OTROKA

Razvoj glasbenih sposobnosti, spretnosti in znanj je dolgotrajen proces. Z glasbeno vzgojo vplivamo na celostni in uravnotežen afektivni, socialni, kognitivni in psihomotorični razvoj otrokove osebnosti. Glasba, s katero si človek bogati življenje, pomeni osebno rast. Da bi lahko glasbeni vzgoji zagotovili ustrezno mesto v celotnem vzgojno-izobraževalnem sistemu, je potrebno sistematično pristopiti k načrtovanju, izvajanju in vrednotenju procesa glasbene vzgoje. Eden izmed bistvenih ciljev glasbene vzgoje v obdobju šolanja je, da otroku omogočimo doživljanje glasbe, zbudimo veselje, sproščenost, hkrati pa na tak način vplivamo na razvoj glasbenih sposobnosti, spretnosti in znanj. S poslušanjem, izvajanjem in ustvarjanjem glasbenih vsebin tako vplivamo tudi na splošni estetski, moralni, telesni in intelektualni razvoj otrokove osebnosti. Z glasbenimi dejanostmi razvijamo estetski čut in smisel za lepo v glasbi. Prek glasbe oblikujemo otroški kolektiv, karakterne lastnosti, vedrost in sproščenost, kanaliziramo tudi napetost. Ob glasbi se postopoma razvijajo razne spretnosti, kot je npr. prožnost udarca pri uporabi malih inštrumentov. Z glasbenimi dejavnostmi vplivamo na slušno občutljivost, na razvoj usmerjene pozornosti, pomnjenja, mišljenja in nenazadnje na razvoj govora. Pesem omogoča otroku prvo glasbeno doživljanje (Olga Denac 2002).

Glasbeni razvoj petja in igranja na glasbila

Otrokov razvoj glasbenih sposobnosti in spretnosti je odvisen od dednosti, okolja in lastne aktivnosti. Od družbenih in individualnih pogojev je odvisno, katere sposobnosti se bodo razvile in v kakšni meri. Otrokova aktivnost pa je pogoj, da se dispozicije razvijajo v sposobnosti. Potrebne so tudi ugodne družinske in družbene okoliščine.

Glasbene sposobnosti se razvijajo na podlagi psihofizičnih zasnov. Glasbena nadarjenost je kombinacija sposobnosti in značajskih ter drugih osebnostnih lastnosti, ki omogočajo nadaljni razvoj posameznika na glasbenem področju. Talent je posebna ugodna kombinacija sposobnosti, ki omogoča visoke dosežke in ki ostanejo v okviru že doseženega v določeni družbi.

V okviru razvijanja glasbenega izvajanja sta pomembni dve glasbeni dejavnosti: PETJE PESMI in IGRANJE NA GLASBILA.

Petje pesmi je najbolj razširjena oblika muziciranja otrok v zgodnjem šolskem obdobju. Pesem pa bo otrokom prav gotovo v večje veselje, če bo učiteljica upoštevala dejstvo, da mora biti pesem prisotna v vsakdanjem življenju otrok. Otroci morajo pesem prvič slišati kot celoto, vključimo jo lahko v kratko zgodbo, razgovor ali pa igro. Zelo je pomembno, da otrok spozna pesem, ki jo učiteljica zapoje doživeto in jo tako tudi oni čustveno doživijo. Različne oblike, kot so razgovor, krajša pripoved, deklamacija, lutka ali različna ponazorila vplivajo na doživljanje in razumevanje pete pesmi. Estetska interpretacija je pogoj za zburjanje in ohranjanje interesa za petje in reproduciranje. Izbirati je potrebno take pesmi, ki so primerne času, enostavne po besedilih, melodiji, ritmu, tempu in dinamiki. Postopoma zahtevnost širimo, odvisno od otrokove starosti, dispozicij in lastne aktivnosti.

Otroci lahko igrajo na različne melodične in ritmične inštrumente: lastne, improvizirane, Orffove in druge. Tudi pri igranju na inštrumente razvijamo vrsto sposobnosti in spretnosti. Otroci prek muziciranja razvijajo melodični in ritmični posluš ter drobno motoriko. Učijo se ustvarjanja in reproduciranja melodičnih in ritmičnih motivov. Med drugim usvajajo pravilno

izvajalsko tehniko. Navajajo se na skupinsko muziciranje (Olga Denac 2010).

Metode, oblike in sredstva petja in igranja na inštrumente

Tako kot cilji in vsebine so v glasbeni umetnosti pomembne tudi metode dela. Izbor ustreznih metod je odvisen tudi od starosti, števila otrok ter materialne opremljenosti. Vse metode, kot so metoda izkustvenega učenja, ilustrativno-demonstracijska in verbalna se med seboj prepletajo in povezujejo. Z ustrezno izbiro glasbenih metod lahko pozitivno vplivamo na razvoj otrokove osebnosti. V začetnem šolskem obdobju je otrokova pozornost kratkotrajna, zato so rezultati in poučevanje odvisni od uspešne metodične organizacije učnega procesa. Ne smemo pa pozabiti na metodo igre, ki mora biti kot osnova in temeljna dejavnost prisotna v vsakdanjem življenju otrok. Otroci naj se v šoli učijo skozi igro. Za otroke so posebej zanimive glasbeno-didaktične igre, ki z nalogo, vsebino in pravili razvijajo otrokove različne sposobnosti. Otroci v igri spoznavajo lastnosti zvoka, smer zvoka, različno hitrost, si razvijajo čut za ritem, posluš za melodijo, pevske zmožnosti, se uvajajo v skupinsko muziciranje in razvijajo posluš za obliko in večglasje.

Med splošnimi oblikami dela pa prevladujejo skupna ali frontalna oblika, skupinska in individualna. Glasbene oblike dela lahko istovetimo z zborom ali orkestrom, individualno obliko pa s solističnim izvajanjem. Za kakšno obliko se bomo odločili, je spet odvisno od starosti in števila otrok v skupini, od zastavljenih ciljev ter od sredstev, ki so na voljo.

Tudi ustrezna izbira sredstev je pomembna tako pri izvajanju petja kot pri igranju na inštrumente. V zgodnjem šolskem obdobju uporabljamo številne didaktične pripomočke. S primerno izbranimi sredstvi bomo



Pevčki na jesenski šolski prireditvi



Pevčki na šolski prireditvi Sprejem prvošolcev v šolsko skupnost



Pevčki na šolski pomladni prireditvi



Pevčki na samostojnem zaključnem koncertu



Pevčki na božičnem koncertu

kvalitetno realizirali načrtovane glasbene cilje in naloge (Denac 2010).

Petje z otroki

Otrok se nauči peti le, če poje (Denac in Ilič 1993, 17). Petje je najbolj razširjena oblika muziciranja otrok v predšolskem in zgodnjem šolskem obdobju. Smoter pridobiti in ohraniti veselje do petja naj bi bil zastopan v vseh glasbenih dejavnostih. Odnos do petja se je v zadnjih letih v šolah močno spremenil. Danes ni več samoumevno, da bodo otroci z veseljem peli. Zelo pomembna je motivacija, ki danes za učenje pesmi ni več tako prisotna kot nekoč. Vzroke lahko poiščemo v množici akustičnih dražljajev, kar povzroča pasiven odnos do učenja novih pesmic in v nezainteresiranosti za petje. Veselja do petja ne moremo naučiti, lahko pa ga privzgojimo. Otroci se učijo peti po posluhu z metodo imitacije učiteljice. Zato si moramo vedno znova postavljati vprašanje, kako naj pri otrocih ohranjamo veselje do petja (Denac in Ilič 1993).

Pevčki kot interesna dejavnost – nastanek in delovanje

Ideja o pevski interesni dejavnosti med prvošolci je nastala pred desetimi leti. Z uvedbo devetletne osnovne šole so v šolo prihajali mlajši otroci. Otroci so se v glasbenih dejavnostih sprostiti, razigrali, vedno dali vtis, da se počutijo dobro in prijetno. Tovrstnih dejavnosti so si pogosto želeli. Predvsem so uživali v glasbeno-didaktičnih igrah ter muziciranju. Ugotavljala sem, da učni načrt ne zadovolji potreb tistih učencev, ki bi radi tovrstne dejavnosti nadgrajevali in intenzivneje razvijali svoje glasbene sposobnosti in zmožnosti. Ugotavljala sem, da med otroki motivacijo za glasbene dejavnosti lahko ohranjam tudi z igranjem na kitaro. Vse ugotovitve sem uporabila za načrtovanje interesne dejavnosti, ki je specifična med prvošolčki. Izdelala sem načrt, ki je vseboval cilje, metode, oblike ter nabor umetnih in ljudskih otroških pesmic. Ime za interesno dejavnost sem našla v eni izmed Bitenčevih glasbenih pravljič, ki se je ohranilo do danes. Vsi na šoli vedo, kdo so Pevčki. Koliko članov šteje

skupina Pevčkov, je v veliki meri odvisno od števila vseh prvošolcev. Vsako leto se k Pevčkom vpiše slaba polovica vseh prvošolcev. Za dejavnost se vsako leto odloči več deklic in manj fantov. Od števila je odvisno tudi, kako potekajo vaje, enkrat na teden ali enkrat na štirinajst dni. Če dejavnost poteka enkrat tedensko, je več možnosti za utrjevanje že znanih pesmic. Če pa dejavnost poteka na štirinajst dni, je potrebno več časa nameniti obnavljanju že znanih pesmic. Kadar gre za dve skupini, nastaneta skupina siničk in kukavic. V septembru navadno potekajo prijave na dejavnost. K Pevčkom so otroci povabljeni pisno in ustno na prvih roditeljskih sestankih. K dejavnosti se vsako leto tudi med letom posamezniki odločijo in pridejo k interesni dejavnosti. Že na prvi šolski dan, ko prvošolci prvič pridejo v šolo, pri kulturnem programu sodelujejo lanske pevci in dogodek je hkrati prilika, da se na nastopu predstavijo tako novim prvošolcem kot njihovim staršem. Vsako leto se z več in novimi nastopi predstavimo širši javnosti. Prva, večja predstavitev, je vselej na šolski prireditvi, imenovani Sprejem prvošolcev v šolsko skupnost v mesecu novembru. Zato zelo skrbno načrtujem pesmice, s katerimi se lahko na prireditvi predstavimo. Te morajo biti enostavne po melodiji, besedilu in dolžini. Za prvi nastop se naučimo tudi kulturnega obnašanja na odru, prihoda na oder in sestopa, priklona po nastopu. Otroci morajo biti seznanjeni tudi s tem, da je pomembno razločno izgovarjati besedilo, odpirati usta in peti hkrati. Pomembno je gledati zborovodjo, saj z rokami pove, kdaj pesmico začeti, kako hitro peti in kdaj končati. Za prvi nastop navadno sodelujem s šolsko glasbeno pedagoginjo ali kako učenko višje stopnje, ki je večča igranja klavirja in pripravljena spremljati otroško petje. Tak način omogoča, da otroke z dirigiranjem pri petju vodim, z glasbeno spremljavo pa nastop prijetno popestrimo in obogatimo.

Pevčki so s petjem zimskih pesmi in pesmi o dedku Mrazu nastopali tudi na božičnem koncertu v bližnji cerkvi. Z ljudsko pesmico se predstavijo na

šolski proslavi v čast državnemu prazniku v decembru in februarju. V marcu šola pripravi prireditve, imenovano Pozdrav pomladi. Tudi Pevčki sodelujejo pri izvedbi te prireditve, v tem času so mladi pevci že bolj vešč petja na različne načine, ponavadi se predstavi tudi kakšen solist ali solistka ali par pevcev. V maju pa pride na vrsto samostojni koncert, na katerega povabimo tudi bodoče prvošolce in njihove starše. Lanskega maja smo sodelovali tudi na mednarodnem festivalu Igraj se z mano. Zadnji nastop je v mesecu juniju na zaključni prireditvi, ko prvošolci prvič prejmejo spričevala. Otroci radi prihajajo na pevske vaje. Njihovo petje spremljam s kitaro, pouk popestrimo tudi z igranjem na inštrumente. Pogosto prisluhnem tudi željam otrok, jim ponudim možnost, da izberejo med pesmicami, ki bi postale naše. Preden se razidemo, ima vsak Pevček možnost, da na dogovorjen način pobrenka na kitaro. To je naša posebnost in otroci se tega vedno veselijo. Po vsakem nastopu pa so Pevčki nagrajeni z bonboni iz čarobnega lončka.

ZAKLJUČEK

Ugotavljam, da ima tovrstna pevska dejavnost za šestletnike velik pomen. Glasba otroke sprošča, bogati, kanalizira napetosti in jih celostno razvija. Med otroki se tekejo prijateljstva in prijazni medsebojni odnosi. Posamezniki raziskujejo predmete, kako bi z njimi ustvarjali zvoke in ritmično spremljali naše petje. Med zelo pomembnimi cilji pa je gradnja otrokove samopodobe. Nemalo otrok je dejavnost navdušila do te mere, da so pričeli z igranjem na kitaro. Pogosto se zgodi, da k dejavnosti tudi med letom pristopi še kakšen prvošolec. Dogaja se, da otroci ob srečanjih z mano na hodniku sprašujejo, kdaj bodo spet Pevčki in v pozdrav z nasmehom mahajo. Otroci imajo radi igre. Igra kot osnovna dejavnost je vedno moje vodilo pri delu z najmlajšimi. Srečanja morajo biti otrokom zanimiva in zabavna, hkrati pa poučna. Ko otroke dobro spoznam, sposobnosti ter zmožnosti posameznikov vselej diferenciram. Nekateri si želijo solističnega petja, drugi le skupnega in nočejo takega izpostavljanja. Ob vsem

tem pa je zagotovo pomembno to, da otroci doživljajo uspehe in pohvale. Še naprej se bom trudila, da bom pri prvošolskih spodbujala, razvijala in ohranjala interes ter ljubezen do petja. Pevčki na naši šoli bodo še naprej peli.

LETNI DELOVNI NAČRT INTERESNE DEJAVNOSTI

Splošni cilji

- Sodelovanje na šolskih prireditvah in v širšem slovenskem prostoru (sprejem prvošolcev v šolsko skupnost, sodelovanje na šolskih proslavah ob državnih praznikih, prireditve ob materinskem dnevu, sodelovanje na prireditvi Igraj se z mano, koncert šolskih pevskih zborov oz. samostojni koncert, zaključna prireditve, prvi šolski dan za nove prvošolce v septembru).
- Doživljanje procesov umetniškega delovanja.
- Razvijanje osebnosti.
- Intenzivno razvijanje čustvenega in kognitivnega doživljanja.
- Intenzivno razvijanje pevskega glasu.
- Razvijanje muzikalnosti in estetskega doživljanja.
- Razvijanje interesa za bogato preživljanje prostega časa.
- Razvijanje posebne poti komunikacije (socialna integracija).

Operativni cilji

- Razvijajo veselje in pozitivna čustva do petja.
- Znajo zapeti krajše ljudske in umetne pesmi v ustreznem glasovnem obsegu, katerih vsebina spodbuja njihovo doživljanje in domišljijo.
- Privzgajajo si veselje do spremljanja petja in izreke z Orffovimi instrumenti, zvočili in lastnimi inštrumenti.
- Znajo samostojno in v skupini zapeti pesmi v ustreznem glasovnem obsegu.
- Otrokom omogoča nadgrajevanje njihovih pevskih sposobnosti.
- Razvijajo glasbeni spomin.
- Usvajajo in poglobljajo vokalno tehniko.
- Usvajajo, razvijajo in poglobljajo ritmični in melodični posluš ter

ob spremljavah razvijajo občutek za hormonska sozvočja.

- Oblikujejo glas in širijo glasovni obseg.
- Izboljšujejo kakovost izrekanja besedil.
- Spoznavajo in razumejo večje število glasbenih pojmov.
- Z izreke besedil razvijajo in poglobljajo govorne sposobnosti.
- Razvijajo samopodobo (Žvar 2003).

Vsebina

- Enoglasne slovenske ljudske pesmi z inštrumentalno spremljavo.
- Enoglasne umetne pesmi z inštrumentalno spremljavo. (pesmi, katerih vsebina govori o predmetih, živalih, vozilih, maškarah, letnih časih, vremenskih pojavih, praznikih).
- Pesmi, ki so ritmično poudarjene.
- Plesno naravnane pesmi.

Metode dela

Izvajanje: glasbeno izvajanje vključuje predvsem petje po različnih metodah. Poslušanje in ustvarjanje.

Medpredmetne povezave

SLJ (kakovost izreke, poezije in njeni pojmi)
SPO (vsebine pesmi so povezane z naravo, družbenimi okolji, običaji, različnimi izseki iz življenja)
LUM (likovno podoživljanje vsebin in kreativnost)
VSI PREDMETI: razvijanje kakovosti poslušanja in zbranosti, razvijanje kreativnega mišljenja.

PEVČKI SO POVEDALI, KAJ JIM JE BILO VŠEČ

Julija: Naučili smo se veliko peti in potem boljše poješ, kot si pel prej. Pa zabavno je bilo.

Zala: Zelo je bilo zabavno, veliko novih pesmic sem se naučila, ko jih še nisem poznala. Takih lepih sem se naučila. Ana: Všeč mi je bilo, da smo nastopali, da smo peli luštne pesmice.

Neli: Da sem se imela fajn, peli smo dobre pesmice.

Ela: Všeč mi je bilo, da smo peli z učiteljico Bredo, veselili smo se, nismo se kregali, ker je bilo tam dosti manj

fantov. Peli smo zelo lepe pesmice in učiteljica je bila zelo prijazna z nami. Vita: Učiteljica je bila zelo prijazna, zelo lepo je igrala na kitaro. Meni je bilo všeč, ker nas ima učiteljica zelo rada.

Tisa: Da smo se naučili veliko pesmic, veliko smo nastopali. Učiteljica Breda je skrbela za nas, pa igrali smo na kitaro.

David: Všeč mi je bilo, ker se je Jan veliko hecal, pa ker smo lepo peli, pa ker je bilo veliko pesmic.

Jan: Všeč mi je bilo, ko smo peli Miške. Pa učiteljica je lepo igrala na kitaro, pa zelo prijazna je bila. Pa smo se imeli skupaj vsi lepo na Pevčkih.

Alen: Da smo se učili skupaj pesmice, da smo lepo peli s kitaro in da imam učiteljico zelo rad.

Lana: Všeč mi je bilo, ker smo peli lepe pesmice, pa takrat, ko nam je učiteljica pustila, da smo pobrenkali po kitari.

Brina: Všeč mi je bilo, da smo peli pesmice, da smo peli s kitaro.

Katja: Všeč mi je bilo takrat, ko smo peli pesmice in nam je pomagal še radio. Pa ko smo brenkali na kitaro.

Igor: Všeč mi je bilo, ko smo peli s kitaro.

Naša: Zelo rada sem šla na Pevčke.

Nika: Veliko pesmic smo se naučili, pa všeč mi je bilo, ko sem pela čisto

sama, pa da smo imeli pevski zvezek za risanje pesmic.

Nina: Rada sem šla na Pevčke, pa fino smo se imeli in brenkali smo na kitaro.

Mark: Fajn je bilo. Na vrata smo zmeraj nalepili kitarista, da nas niso več motili. Pa pesmice smo brenkali na kitaro. Pa fino je bilo, ko smo nastopali. Pa še take pesmice smo peli, ki jih je poznala od Pevčkov tudi moja sestra.

Literatura

Denac Olga (2002) *Glasba pri celostnem razvoju otrokove osebnosti: priročnik za vzgojitelje, razredne učitelje, učitelje glasbe in glasbenih predmetov v splošnih in glasbenih šolah*. Ljubljana: Zavod republike Slovenije za šolstvo.

Denac Olga (2010) *Teoretična izhodišča načrtovanja glasbene vzgoje v vrtcu*. Ljubljana: Debora.

Denac Olga in Ilič Olivera (1993) *Ko pojem, plešem. Pesem kot spodbuda za plesno ustvarjanje: priročnik za metodiko glasbene in plesne vzgoje na predšolski stopnji*. Radovljica: Didakta.

Žvar Dragica (2003) *Interesna dejavnost Pevski zbor*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo, znanost in šport, Zavod RS za šolstvo



Pevčki na mednarodnem 9.festivalu Igraj se z mano



IGRA Z ŽOGO / Vanja Mihelič, dipl. vzgojiteljica in prof. razrednega pouka / Osnovna šola dr. Antona Debeljaka

UVOD

Ljudje moramo za svoj zdrav osebni razvoj, ustvarjalnost in osebno svobodo sodelovati v različnih dejavnostih, bodisi v procesu dela in učenja ali v kulturnih dejavnostih in športu. Naša zavest je vzgojiti zdravega, normalno razvitega in primerno izobraženega otroka, navsezadnje odraslega človeka. Obstaja pa odločilno dejstvo pri oblikovanju podobe zrele osebnosti, in sicer del, ki ga je mogoče oblikovati le s specifičnimi gibalnimi aktivnostmi. Pričeti je potrebno že zelo zgodaj v otroštvu, saj v kasnejšem obdobju omenjenega ni možno več nadomestiti v celoti. Pomanjkanje izkušenj in možnosti sodelovanja pri gibalni/športni aktivnosti lahko upočasnijo tako motorični kot intelektualni razvoj otroka. Kar zamudi v prvih letih gibalnega razvoja, lahko v osnovah razvije tudi kasneje, vendar je to povezano z večjimi težavami pri usvajanju gibov in z daljšim časovnim obdobjem zavestnega učenja (Videmšek Visinski 2001).

Ena izmed športnih panog, ki jih je potrebno nujno razvijati, je motorika z žogo, ki je vključena v prvem triletju osnovnega šolanja. V tem obdobju naj bi otroci osvojili temeljna gibanja in preproste igre z žogo. Tako naj bi zgradili tudi temelj za vse glavne športne igre z žogo, ki kasneje zamenjajo motoriko. To je izredno pomembno področje športne vzgoje v tem starostnem obdobju, saj vpliva na koordinacijo, natančnost zadevanja in podajanja ter ravnotežje. Situacijska gibanja z žogo dodatno vplivajo na razvijanje pozornosti, orientacije v prostoru, hitrosti reagiranja in situacijskega mišljenja. Moštvene dejavnosti z žogo pa pripomorejo k razvijanju sodelovanja (Dežman 1998).

POMEN IGER Z ŽOGO ZA OTROKOV RAZVOJ

Gibanje kot otrokova biološka potreba mora biti brezpogojno zadovoljena, saj le pod tem pogojem ne prihaja do motenj v telesnem in duševnem razvoju.

Za otroke je zelo pomembno, da jim gibanje predstavimo skozi igro. Gre za celosten razvoj otroka, saj poteka na gibalnem, čustvenem, socialnem in spoznavnem področju. Otrok v času svojega razvoja napreduje na vseh področjih. Rast vpliva na spremembe velikosti telesa in udov in je nujna za skladen otrokov razvoj. Hitrost rasti je dedno pogojena, hkrati pa nanjo delno vpliva tudi okolje.

Prav tako je dedno pogojeno zorenje, pri katerem je vrstni red pojavljanja določenih značilnosti in dejavnosti v razvoju določen. Izkušnje pa so dejavniki, ki je v največji meri odvisen od okolja. Tukaj se pojavi pomembna vloga učitelja, ki učencu omogoča kakovostno pridobivanje znanja in izkušenj. Pomemben dejavnik je tudi prilagajanje, ki otroku omogoča, da normalno funkcionira v različnih situacijah (Pekolj 2006).

Osnovne gibalne sposobnosti (giblivo, moč, hitrost, koordinacija, ravnotežje in preciznost) so temelj za vsa človekova gibanja. Pojavljajo se v vseh športnih dejavnostih. Različne usmerjene dejavnosti z žogo pomembno vplivajo in pripomorejo k razvoju omenjenih sposobnosti.

Dejavnosti z žogo, ki vplivajo na gibalne sposobnosti, lahko izvajamo pri raztezni in krepilni gimnastični vajah, pri premagovanju ovir na poligonu, štafetnih igrah, zadevanju različnih ciljev itd. Aktivnosti z žogo pa imajo predvsem velik vpliv na skladnost gibanja (koordinacije). Razvoj koordinacije je v največjem vzponu do šestega leta starosti in nekoliko manjši do pubertete, kasneje sledi njen padec (v obdobju pubertete). Zato je zelo pomembno, da velik poudarek namenjamo že predšolski športni vzgoji in kasneje pri najmlajših učencih (Dežman 1998).

Koordinacijo gibanja lahko izboljšujemo z elementarnimi igrami, štafetami, dejavnostmi na poligonu itd. Pri

teh oblikah športne aktivnosti učenci razvijajo spretnosti z nogami (npr. vodenje žoge okoli ovir, brcanje žoge v cilj ...) in z rokami (vodenje žoge, metanje, lovljenje ...).

Igre z žogo poleg razvoja koordinacije vplivajo tudi na natančnost zadevanja in podajanja ter ravnotežje. Pomembna so tudi situacijska gibanja z žogo, ki dodatno vplivajo na razvoj pozornosti, orientacije v prostoru, situacijsko mišljenje in hitrost odzivanja. Sodelovanje, strpnost in športni duh pa razvijamo z moštvenimi dejavnostmi z žogo (Pekolj 2006).

VLOGA UČITELJA PRI IGRI

Pedagoški način dela ima pomembno vlogo pri vodenju igre. Pomembno in odgovorno vlogo ima učitelj. V rokah dobrega učitelja postane igra odlično vzgojno sredstvo. Učitelj lahko preko igre spozna in usmerja otrokovo osebnost bolj kot pri ostalih dejavnostih.

Pri vodenju skupine skozi igro ima poseben položaj. Pomembno je, da v igri sodeluje tudi sam, tako da na lastni koži preizkusi njen vpliv. Ko skupini predstavlja novo igro, mora biti pri razlagi jasen, preprost in nazoren. Posebna vloga se pokaže pri načrtovanju dejavnosti, kjer išče pot do zastavljenega cilja skozi primerne igre ob upoštevanju spretnosti in sposobnosti ter težav, ki jih ima skupina. Pravi učitelj ve, da je igra dobra takrat, ko zadovolji pedagoško pričakovanje, ko ustreza trenutni potrebi skupine in skupini ugaja (Pinosa 1993).

Ob pravilnem vodenju se otroci navadijo podrežati lastne interese interesom neke skupine, spoštovati pravila ter športno prenašati poraz in zmago.

Pomembno je, da pedagogi dajejo prednost tistim igram, ki so osnova za športne igre, ki jih bodo lahko mladi s pridom uporabljali skozi vse življenje (Krevsel 2008).

TEMELJNA GIBANJA Z ŽOGO

Temeljnih načinov gibanj z žogo je kar nekaj. Med seboj jih lahko povezujemo na različne načine. Učenci jih izvajajo v obliki bolj ali manj zapletenih vaj, elementarnih in malih moštvenih iger z žogo.

NOŠENJE ŽOGE

Nošenje žoge je premikanje z žogo. Premikamo jo na določen način in obenem pazimo, da ne pade na tla.

Pri tem lahko nosimo eno ali več žog. Držimo jih lahko na različne načine, bodisi z eno ali obema rokama (v naročju, pod pazduho, brado, na hrbtu, stegnu, pod stegnom, na nartu ...), z nogami (med stegni, kolena, gležnji, pod kolenom ...). Naše premikanje lahko prilagajamo. Premikamo se lahko različno hitro. Lahko hodimo, tečemo različno hitro, pri tem spreminjamo smeri, prek ovir in pod njimi.

Omenjena gibanja so v učnem načrtu zajeta v vajah ter elementarnih in malih moštvenih igrah, v katerih morajo učenci nositi eno ali več žog (Dežman in Dežman 2004).

USMERJANJE ALI VODENJE ŽOGE S KOTALJENJEM

Pri tem se premikamo z žogo tako, da jo z določenim delom telesa ali trdim predmetom (palico, loparjem ...) kratko potiskamo ali odbijamo v izbrano smer. Pri tem se žoga na tleh vrtili.

Ravno tako lahko kotalimo eno ali več žog z rokami, nogami, glavo, kombinirano, s palico, kijem ali loparjem. Kotalimo jo v različne smeri, različno hitro, ob ovirah ali pod njimi itd. Če žogo kotalimo z nogo, lahko to imenujemo tudi vodenje žoge z nogo.

Gibanje je zajeto v vajah, elementarnih in malih moštvenih igrah, v katerih učenci usmerjajo ali vodijo žogo s kotaljenjem. Vodenje žoge s kotaljenjem je tudi eno izmed temeljnih gibanj pri nogometu, hokeju z žogo, balinanju in kegljanju (Dežman in Dežman 2004).



VODENJE ŽOGE Z ROKO

Pri vodenju žoge z roko rekvizit premikamo tako, da ga med hojo ali tekom nadzorovano potiskamo proti tlorazu z eno ali obema rokama. Po odboju žoge ne ujamemo, temveč jo z blazinicami prstov ponovno potisnemo ob tla.

Žogo prav tako lahko vodimo na različne načine, in sicer z obema rokama, eno roko ter izmenično. Vodimo lahko tudi dve žogi. Gibanje lahko poteka različno hitro, v različne smeri, ob ovirah ali pod njimi.

Omenjeno vodenje žoge z roko je prisotno pri vajah, elementarnih in moštvenih igrah, pri katerih morajo učenci voditi žogo z roko. Je tudi eno izmed temeljnih gibanj v košarki in rokometu (Dežman in Dežman 2004).

PREDAJANJE ŽOGE

Gre za prenašanje žoge iz roke v roko tako, da jo z določenim gibom položimo soigralcu v roko ali roke. Ena izmed možnosti je tudi ta, da jo predajamo iz ene roke v drugo. Žogo lahko predajamo z eno roko ali obema (zgoraj, spodaj, bočno), na mestu (sede, stoje, kleče ...) ali v gibanju (teku, hoji ...).

Predajanje žoge je zajeto v vajah poigravanja in predajanja žoge, določenih elementarnih in malih moštvenih igrah z žogo ter v košarki (Dežman in Dežman 2004).

PODAJANJE ŽOGE Z ROKO

Pri podajanju držimo žogo z roko ali rokama in jo z bolj ali manj silovitim neprekinjenim gibom usmerimo proti soigralcu ali samemu sebi (z odbojem). Podamo jo lahko tudi iz roke v roko ali v zrak na način, da se po padanju navzdol vrne v naše roke.

Žogo lahko podajamo z obema rokama (nad glavo, pred prsmi, od spodaj) ali eno roko (iznad rame, v višini rame, od spodaj). To lahko storimo na mestu ali med samim gibanjem.

Podaje z roko so zajete v vajah poigravanja in podajanja žoge, določenih elementarnih in malih moštvenih igrah z žogo ter v košarki in rokometu (Dežman in Dežman 2004).

PODAJANJE ŽOGE Z UDARJANJEM

Pri podajanju žoge z udarjanjem bolj ali manj silovito udarimo po žogi tako, da jo usmerimo proti soigralcu ali samemu sebi.

Z udarjanjem podajamo z nogo, glavo ali palico, na mestu ali med gibanjem (premočrtno ali v loku).

Navedene podaje so zajete v vajah podajanja z udarjanjem žoge, določenih elementarnih in malih moštvenih igrah z žogo ter nogometu in hokeju (Dežman in Dežman 2004).

ODBIJANJE ŽOGE (PODAJANJE Z ODOBOJEM)

Pri odbijanju se kratko in nadzorovano dotaknemo žoge z delom roke ali noge, ki jo podstavimo pod žogo. Žoge se lahko dotaknemo tudi z glavo ali loparjem in jo nato usmerimo proti soigralcu ali z odbojem proti sebi. Lahko jo odbijemo tudi v zrak tako, da se po padanju navzdol vrne nazaj in jo nato lahko ponovno odbijemo.

Odbijamo lahko z eno roko ali obema (spodaj, zgoraj, s strani), z ного, glavo, kolenom, loparjem ...

Odbijanja so zajeta v vajah odbijanja, določenih elementarnih in malih moštvenih igrach z žogo ter odbojki in v nogometu (Dežman in Dežman 2004).

LOVLJENJE ŽOGE

Premikajočo se žogo ulovimo tako, da jo čvrsto zgrabimo s prsti obeh rok, ki smo jih predhodno usmerili proti žogi. To lahko delamo na mestu, v skoku ali med gibanjem.

Lovljenje žoge je zajeto v vajah podajanja, predajanja in odbijanja, v elementarnih in malih moštvenih igrach ter košarki in rokometu (Dežman in Dežman 2004).

ZAUSTAVLJANJE ŽOGE

Kotalečo se ali letečo žogo zaustavimo tako, da pred njo postavimo pregrado z določenim delom telesa ali palico ter jo umirimo. To imenujemo sprejem žoge in takoj zatem sledi odboj. To lahko počnemo na mestu ali med gibanjem.

Zaustavljanja žoge so zajeta v vajah podajanja z ного ali palico, v elementarnih in malih moštvenih igrach z žogo ter odbojki, nogometu in hokeju z žogo (Dežman in Dežman 2004).

METI ŽOGE

Pri metih žogo čvrsto držimo in jo z neprekinjenim in bolj ali manj silovitim gibom z roko usmerimo v cilj. Lahko jo mečemo z eno roko ali obema. Proti cilju lahko leti v loku (met na koš), premočrtno po zraku (met v vrata) ali po tleh (pri kegljanju – lučaj).

Bolj siloviti so premočrtni meti. Kadar mečemo težje žoge, mete imenujemo tudi sunki.

Meti so zajeti v vajah, elementarnih in malih moštvenih igrach, v katerih igralci mečejo žogo, ter v košarki in rokometu (Dežman in Dežman 2004).

UDARCI PO ŽOGI

Za udarec po žogi je značilno, da žoge ne držimo, temveč jo nadzorovano in silovito odbijemo v cilj s tal, roke ali med letom po zraku. To lahko izvajamo z roko, ного, glavo, loparjem ... Žoga leti proti cilju z veliko hitrostjo premočrtno ali v loku.

Udarci so zajeti v vajah, elementarnih in malih moštvenih igrach, so temeljna gibanja z žogo v nogometu, hokeju z žogo, odbojki in igrach z loparjem (Dežman in Dežman 2004).

PRILJUBLJENA ŠPORTNA IGRA »MED DVEMA OGNJEMA«

Iz razloga, da se na razredni stopnji igra »med dvema ognjema« vse pogosteje igra in ima veliko pozitivnih pedagoških komponent ter spada na lestvici priljubljenosti med prvouvrščene, sem se odločila, da nekoliko podrobneje predstavim omenjeno igro in njen vpliv na učence.

Igro »med dvema ognjema« lahko uvrstimo med moštvene igre, v kateri so otroci funkcionalno, motorično, intelektualno in čustveno angažirani do najvišje možne mere. Igra sodi med pripravljalne igre, ki jih uporabljamo kot pripravo na rokomet.

Igra je sestavljena iz treh pomembnejših elementov:

- tehnika:
- tehnične prvine brez žoge (tek, skoki, padci, umikanje ...)
- tehnične prvine z žogo (lovljenje, podajanje)
- taktika za lažje doseganje ciljev
- pravila igre

Na začetku se igralci razdelijo v dve moštvi. Vsako moštvo ima rezervnega

igralca, ki mu rečemo tudi konzul in stoji za nasprotnikovim poljem.

Osnovno načelo igre je z neposrednim metom zadeti nasprotnikovega igralca in ga izločiti iz igre v polju. Igralec je izločen, če ga zadene žoga, ki nato pade na tla. Zadeti igralec lahko nadaljuje igro za nasprotnikovim poljem. Igrišča ne sme zapustiti tako, da gre čez nasprotnikovo polje. Če to stori, dobi žogo nasprotna stran, sicer pa vedno tista, ki je izgubila igralca.

Če zadeti igralec ujame žogo, lahko nadaljuje igro z metanjem ali s podajo. Če žoga zadene dva igralca zapored in šele nato pade na tla, je izločen samo prvi igralec. Če se žoga odbije od zadetega igralca in jo ujame soigralec, ni izločen nobeden, če pa se žoga odbije od zadetega igralca v roke nasprotnega igralca, mora zadeti iz polja. Če napadeni igralec prestopi katero koli črto svojega polja z namenom, da bi se izognil nasprotnikovemu zadetku, je izločen iz neposredne igre. Igralec za nasprotnikovim poljem (konzul) ostane tam le toliko časa, dokler ni zadet prvi igralec njegovega moštva v polju, nato se vrne v polje. Naloga vseh igralcev je, da z dobljeno žogo neposredno zadevajo nasprotne igralce ali da jo spretno podajajo igralcem, ki so v ugodnejšem položaju za zadetek.

Vsak igralec ima le eno življenje in se ne more ponovno vračati v polje. Igralec sme zadržati žogo najmanj 3 sekunde. Dovoljeno je vodenje in tek z žogo v rokah. Žogo sme igralec podati soigralcu čez nasprotnikovo polje. Če žoga preide vzdolžno črto, jo dobi stran, katere igrišče je prečkala, ne glede na to, ali se je medtem dotaknila katerega izmed igralcev ali ne (Sluga 1981).

Globalni cilj:

- razvijanje motorike (hitrost, moč, natančnost, skladnost gibanja v prostoru in času) (Sonjak, 1998).

Cilji:

- zadeti čim več igralcev nasprotne moštva,
- ujeti čim več nasprotnikovih žog,
- premagati nasprotnikovo moštvo.



KAKO IGRA VPLIVA NA GIBALNI RAZVOJ IN NA KAKŠEN NAČIN LAHKO IGRO IZBOLJŠAMO?

Davorin Čeleš v svojem članku (Čeleš 2010) z naslovom *Večja učinkovitost v igrah z žogo pri otrocih med 6. in 10. letom starosti* navaja, da zaradi karakteristik in načina igranja omenjene igre prihaja do pomanjkljivosti v gibalnem razvoju mlajšega šolarja. Te pomanjkljivosti pa je kasneje težko odpraviti. Meni, da se pri igri »med dvema ognjema« učenci naučijo izmikati žogi, kasneje pa imajo težave z gibanjem pri odbojki, košarki in rokometu, ker niso navajeni k žogi pristopiti.

Zgoraj navedeni problem lahko rešimo z uvedbo nekaterih modifikacij igre. Primeri:

- igra z dvema žogama (več iger, večja aktivnost, več priložnosti, ni čakanja, bolj zahtevna igralna situacija, razvijanje perifernega vida ...),
- igra na točke z dvema žogama (brez izpadanja, pridobitev točk, dva igralca na strani rezerve, uspešno sodelovanje, hitra igra ...),
- točke za uspešno ulovljene žoge (spodbujanje lovljenja ...),

- točke za zadetek in uspešno ulovljeno žogo,
- metanje s slabšo roko ali soročno ... (Čeleš 2010).

SKLEP

Osnovne gibalne sposobnosti so temelj za vsa človekova gibanja. Te sposobnosti se pojavljajo v vseh športnih dejavnostih. K razvijanju omenjenih sposobnosti v večji meri pripomorejo tudi dejavnosti z žogo. Pomembno vlogo moramo v osnovni šoli prav gotovo nameniti športni vzgoji, saj vpliva na usvajanje različnih gibalnih spretnosti, pa tudi na telesni, gibalni, spoznavni in čustveno-socialni razvoj. Ob primerno zastavljenih dejavnostih naj bodo to bolj ali manj zapletene vaje, elementarne ali male moštvene igre, temeljna gibanja z žogo. Pri kakovostni vadbi pa imajo veliko vlogo tudi vadbena sredstva in ustrezno okolje.

Literatura

Čeleš D. (2010) *Večja učinkovitost v igrah z žogo pri otrocih med 6. in 10. letom starosti*. V: *Zbornik, Sodobni pogledi na gibalni razvoj*

otroka. Univerza na Primorskem, Pedagoška fakulteta Koper.

Dežman B. in Dežman C. (2004) *Igre z žogo v prvem triletju osnovne šole*. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Fakulteta za šport.

Dežman, B., Dežman, C. (1998) *Motika z žogo v prvem triletju osnovne šole*. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Fakulteta za šport.

Krevsel, V. (2008) *Vzgoja mladih športnikov: žoga je najboljša droga*. Ljubljana: Forma 7.

Pekolj, P. (2006). *Igre z žogo v prvem triletju osnovne šole*. Diplomsko delo, Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.

Pinosa, R. (1993) *Igrajmo se*. Ljubljana: Katehetski center.

Sluga, S. (1981) *Telesna vzgoja za nižje razrede OŠ*. Ljubljana: MK.

Sonjak, K. (1998) *Igra med dvema ognjema na razredni stopnji osnovnih šol na Ravnah na Koroškem*. Diplomsko delo, Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.

Videmšek, M. in Visinski, M. (2001) *Športne dejavnosti predšolskih otrok*. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Fakulteta za šport.

KAKO POMAGATI SVOJEMU OTROKU PRI UČENJU TUJEGA JEZIKA / Marija Klančar, profesorica

angleščine / Osnovna šola Mirna

Ko v šoli zaškriplje in se otroci soočajo z učnimi težavami, se starši šolarjev velikokrat znajdejo pred izzivom. Kako pomagati svojemu otroku, da bo pri svojem učenju postal samostojen in uspešen. Še posebej je težko pomagati na področju tujega jezika, če tega jezika starš ne govori. Starši pogosto prihajajo po nasvet z vprašanjem: »Kako naj pomagam, če pa angleško ne znam?«

V ta namen sem zbrala nekaj napotkov:

- Otrok naj ima doma poseben zvezek za vaje. V ta zvezek naj učenec vadi zapis besed. Če se učenec pripravlja na pisno ocenjevanje znanja, se mora nanj pripravljati s pisanjem. Iz šolskega zvezka ali učbenika naj si izpiše besede, ki so se jih v šoli učili. Nato naj prepíše še slovenski pomen besede. Vsako besedo naj učenec potem zapiše čim večkrat, da si jo lažje zapomni.
- Z otrokom lahko poiščete slikovno gradivo (reklamni prospekti, stare revije, slike na spletu) in jih nalepite na kartončke. Učenec potem vsakodnevno ponavlja snov s pomočjo slikovnega gradiva (otrok poimenuje stvar, ki je na sličici). Na hrbtno stran lahko napišete besedo, da je preverjanje pravilnosti lažje in hitrejše. Na takšen način si lahko pomagate predvsem v začetnih fazah učenja tujega jezika.
- Ko se učenec pripravlja na ustno ocenjevanje znanja, mora obvezno govoriti. Glasno naj prebere besedila oziroma posamezne povedi iz zvezka in učbenika. Če starši tuji jezik govorijo, je to ponavljanje lažje, saj lahko sproti popravljajo napačno izgovorjavo. Na spletu ja danes možno na spletnih prevajalnikih preveriti zvočno podobo posameznih besed in enostavnejših povedi.
- Pri učenju jezika je zelo pomembno, da otrok dela redno. Vsakodnevni stik z jezikom, pa četudi samo v obliki prebiranja snovi iz učbenika, je najboljša naložba v znanje.
- Če otrok rad gleda filme ali risanke, naj si jih včasih ogleda brez slovenskih podnapisov, da je prisiljen povezovati svoje že usvojeno znanje s slišanim. Za mlajše in starejše učence pridejo v poštev tudi zvočne knjige. Seveda pa je treba upoštevati predznanje otroka in izbrati ustrezno težavnostno stopnjo.
- Najstniki radi poslušajo glasbo. Poiščite besedila pesmi njihovih priljubljenih zvezdnikov na spletu in jih natisnite. Učenec naj potem poišče pomene besed s pomočjo slovarja. Tako bo bolj motiviran za učenje tujega jezika, saj bo začel spoznavati uporabno stran znanja tujih jezikov.
- Včasih otroci težko najdejo smisel v učenju tujega jezika. Motivacijo lahko najdejo v branju tujih najstniških revij oziroma v branju čtiva, ki ga zanima (npr. računalniške, ustvarjalne revije itd.).
- Tudi če jezika ne znate ali v svoje znanje niste prepričani, vam je lahko svetovni splet v veliko pomoč. Tja se lahko zatečete po razlago slovničnih pravil, slovnične vaje, tam je možno najti tudi zvočno podobo posameznih besed in povedi, ki jih lahko preverite skupaj s svojim otrokom.
- Na spletu je ogromno spletnih strani z različnimi vrstami vaj. Vaje in igrice lahko na spletu poiščete sami. Iskalni pojmi so lahko **english exercises, english grammar exercises, english vocabulary exercises, young learners english**.
- Predvsem ne obupajte in ne vrzite puške v koruzo. Napredka mogoče ne bo možno opaziti takoj, dolgoročno pa bo vaš trud zagotovo obrodil sadove.



GOVORNO-JEZIKOVNE MOTNJE PRI PREDŠOLSkih OTROCIH / mag. Nataša Satler, spec. soc. del., spec. dipl. ing. teks. / OŠ Kungota

TEORETIČNA IZHODIŠČA

Govor je zelo pomemben v človekovem razvoju, saj gre pri tem za oblikovanje človeka kot posameznika in za vzpostavljanje komunikacij z okolico (Marjanovič Umek 1990).

Govor je sposobnost, ki je lastna samo človeku, je zapletena in najmlajša po razvoju (Vizjak Kure 2010).

Otroci z govorno-jezikovnimi motnjami so skupina otrok, ki imajo zmanjšano zmožnost usvajanja, razumevanja, izražanja in/ali smiselne uporabe govora, jezika in komunikacije. Odstopanja na teh področjih pomembno vplivajo na otrokovo vsakodnevno sporazumevanje in učenje. Posledice motenj se odražajo na otrokovi sposobnosti interakcije z okoljem, učenju prek jezika in vedenju že v predšolskem obdobju (Kriteriji za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oz. motenj otrok s posebnimi potrebami 2015).

Otrok pred samo zmožnostjo izražanja svojih misli preide določene razvojne faze, kjer se v svojem ritmu nauči usklajevanja gibov različnih mišičnih skupin in govornih organov, česar rezultat je artikuliran govor. Predšolsko obdobje je ključnega pomena za razvoj govornega sporazumevanja in pravilne izreke, saj se takrat pri otroku hitro razvijajo mišične sile in živčne poti. Pogoji za razvoj govora so zdravi govorni organi in govorila ter centri v možganih in usklajenosti v delovanju prsnih in trebušnih mišic, saj v nasprotnem primeru lahko slej ko prej nastanejo težave pri govoru (Sgerm 2004).

Za pravilen razvoj govora je nujno naslednje:

- pravilno razvite psihične funkcije;
- zdrav živčni sestav;
- zdrava in pravilno razvita govorila;
- pravilen govor okolice, v kateri živi otrok (Omerza 1972).

Visoka kakovost vrtca je še posebej pomembna za otroke iz manj spodbudnega socialnega okolja, v katerem so otroci praviloma deležni manj govornih spodbud, govor staršev je manj bogat, na razpolago imajo manj igrač, knjig in drugih, za otrokovo starost primernih materialov. Vrtec ima pozitiven učinek tudi zaradi vrstnikov v skupini, v kateri otroci pridobijo pomembne govorne izkušnje, kar pa lahko tudi v širšem pomenu pomaga zmanjšati razlike med otroci glede na različno izobrazbo njihovih staršev in njihovega družinskega okolja (Marjanovič Umek in drugi 2006).

O zapoznelem jezikovnem razvoju otroka govorimo takrat, ko razvoj sicer časovno zaostaja, vendar poteka v normalnem zaporedju, o motnji pa, kadar razvoj močno zaostaja in ne poteka v normalnem razvojnem zaporedju. S specifično jezikovno motnjo imamo opraviti tedaj, ko sta sluh in inteligentnost normalna, jezikovni razvoj pa je moten. Motnje v jezikovnem razvoju so lahko na ravni razumevanja ali sporočanja (Žerdin 2003).

Mnogo otrok se zaradi težav izgovarjave prične izmikati verbalni komunikaciji, področje govornih stikov pa zamenja za kakšne druge načine komuniciranja, npr. geste (Smole 2009).

Vzroki za težave v razvoju govora so lahko različni:

- organski vzroki, kot so izguba sluha, senzomotorne okvare govornega aparata ali šibkosti in prizadetosti kognitivnih funkcij;
- dejavniki okolja, kot je socialnokulturna prikrajšanost.

Zapoznili pojav ali zastoj v govornem razvoju otroka je prvi pokazatelj jezikovnih težav (Grobler 2002).

Otrok, ki preživlja zgodnje otroštvo samo v krogu družine, ki malo ali slabo govori, tudi sam ne bo razvijal

spretnosti, ki mu je sicer dana po naravi. Znaki, ki nakazujejo na jezikovne težave pri otroku, ki jih najprej opazijo starši in vzgojitelji:

- otrok malo govori;
- govorno besedilo je slabo razumljivo;
- ne razume, kaj govorijo drugi;
- ima posebne težave pri pisnem sporočanju (Žerdin 2003).

Novljan (1993, 12) govorne napake deli v pet skupin, in sicer:

- motnje artikulacije ali izgovarjave glasov;
- jezikovne motnje;
- motnje ritma in tempa govora;
- motnje glasu oz. fonacije;
- motnje branja in pisanja.

Govorno-jezikovno motnjo opredeli logoped v skladu s strokovnimi standardi po kriterijih za opredelitev motnje. Motnje se pojavljajo na kontinuumu od lažje do težke motnje na enem ali več področjih: pragmatika, semantika, sintaksa, fonologija, artikulacija in fluentnost govora. Pomemben dejavnik za opredelitev govorno-jezikovne motnje je ugotovitev, da govorno-jezikovna motnja pomembno vpliva na otrokove vzgojno-izobraževalne potrebe in njegovo delovanje ter uspešnost v vzgojno-izobraževalnem procesu. Glede na govorno-jezikovne motnje razlikujemo otroke z lažjimi, zmernimi, težjimi in težkimi govorno-jezikovnimi motnjami (Kriteriji za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oz. motenj otrok s posebnimi potrebami 2015).

Potek izreke glasov pri otrocih ni slučajen. Najprej otrok obvlada soglasnike (ki v začetku niso tako stabilni kot pri odraslih) in nekatere samoglasnike. Razvojni proces za glasove p, b, n, j ter za t, d, k, g, v je končan še pred drugim letom. Po drugem letu se začnejo razvijati f, h, l, c, z, s in proti koncu tretjega leta se začnejo razvijati r, č, ž, š. Do četrtega (petega) leta naj bi bil razvoj izreke glasov končan. Naravno

je, da je med otroki veliko izjem. Pri treh (štirih) letih je artikulacija glasov r, ž, š še nestabilna, nepopolna in pri večini otrok predvsem nezadostno utrjena. Pri petih letih naj bi se razvoj izreke glasov končal, čeprav je razvidno, da sičniki in šumniki č, z, š delajo mnogim otrokom težave predvsem v soglasniških skupinah. Ker pa je samo razvoj glasov odvisen od okolja, v katerem otrok živi, ne moremo posplošiti povprečnega razvoja vrstnega reda pri posameznem otroku. V predšolskem obdobju so pogostejše naslednje govorne motnje: bebljanje, jecljanje in brbotanje, manj pogoste pa so zakasneli govorni razvoj in nosljanje. Po petem letu starosti otroka naj bi bili starši, vzgojitelji in drugi, ki prihajajo v stik z otrokom, pozorni na odstopanja v govornem izražanju. Če govor otroka odstopa od drugih, je potrebno poiskati ustrezno strokovno pomoč. Najbolj ustrezno strokovno pomoč otrokom z govorno-jezikovnimi motnjami nudi in daje logoped (Grobler 1985).

OPREDELITEV RAZISKOVALNEGA PROBLEMA

Pomembno vlogo pri razvijanju govora in jezika pri predšolskem otroku imajo strokovni delavci v vrtcih. Zaznavanje govorno-jezikovnih motenj v predšolskem obdobju in delo strokovnih delavcev na tem področju je zelo pomembno.

Zanimalo nas je, kako so strokovni delavci seznanjeni z vrstami govorno-jezikovnih motenj pri otrocih v predšolskem obdobju ter s kakšnimi dejavnostmi in kako pogosto izvajajo vaje za odpravljanje teh.

CILJ RAZISKAVE

Osnovni cilj raziskave je bil ugotoviti, kako so strokovni delavci seznanjeni z vrstami govorno-jezikovnih motenj v predšolskem obdobju in kako pogosto ter s katerimi dejavnostmi strokovni delavci v vrtcih razvijajo področje govora in jezika pri predšolskih otrocih.

RAZISKOVALNA VPRAŠANJA

1. Ali so strokovni delavci seznanjeni z govorno-jezikovnimi motnjami pri predšolskih otrocih?
2. Ali so strokovni delavci v skupini že imeli otroka z govorno motnjo?
3. Katero vrsto govornih motenj so imeli predšolski otroci v teh skupinah?
4. Ali strokovni delavci menijo, da pripomorejo k odpravljanju govornih motenj pri predšolskih otrocih v njihovih skupinah?
5. Na kakšne načine strokovni delavci poskušajo odpravljati govorne motnje?
6. Kako pogosto strokovni delavci izvajajo vaje za odpravljanje govornih motenj pri predšolskih otrocih?



METODA IN RAZISKOVALNI PRISTOP

Metoda raziskovanja je deskriptivna ali opisna, ker smo z njo spoznavali problematiko na ravni kakovosti in količine. Raziskovalni pristop je kvantitativna empirična pedagoška raziskava.

VZOREC

Vzorec je bil namenski in priložnostni. V raziskavo je bilo vključenih 88 strokovnih delavcev s področja celotne Slovenije, ki so bili izbrani naključno. V statistično množico so zajeti podatki, pridobljeni na podlagi anonimno izpolnjenega spletnega vprašalnika o

zaznavanju in delu na področju govorno-jezikovnih motenj v predšolskem obdobju. Način izpolnjevanja spletnega vprašalnika o zaznavanju in delu na področju govorno-jezikovnih motenj v predšolskem obdobju je bil tak, da so strokovni delavci odgovarjali na vprašanja izbirnega tipa večstranske izbire in vprašanja odprtega tipa. Vprašalnike so strokovni delavci izpolnjevali anonimno.

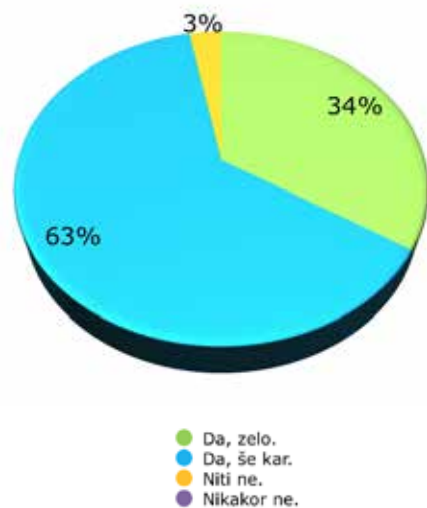
POSTOPKI OBDELAVE PODATKOV

Podatke, dobljene z vprašalniki, smo statistično obdelali v Microsoft Excelovem programu in rezultate predstavili z grafi in deskriptivno.

REZULTATI IN RAZPRAVA

V nadaljevanju so podani rezultati o zaznavanju govorno-jezikovnih motenj v predšolskem obdobju in pogostosti ter vrstah dejavnosti, s katerimi strokovni delavci v vrtcih razvijajo področje govora in jezika pri predšolskih otrocih.

Iz Grafa 1 je razvidna seznanjenost strokovnih delavcev z govorno-jezikovnimi motnjami pri predšolskih otrocih.

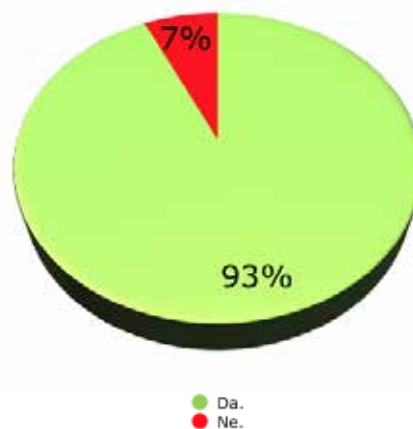


Graf 1: Seznanjenost strokovnih delavcev z govorno-jezikovnimi motnjami pri predšolskih otrocih

63 % strokovnih delavcev, ki so sodelovali v raziskavi, meni, da so še kar dobro seznanjeni z govorno-jezikovnimi motnjami pri predšolskih otrocih. Zaskrbljujoče je, da jih 3 % meni, da

z govorno-jezikovnimi motnjami pri predšolskih otrocih niti niso seznanjeni, kar verjetno nakazuje na pomanjkanje strokovnega znanja s tega področja.

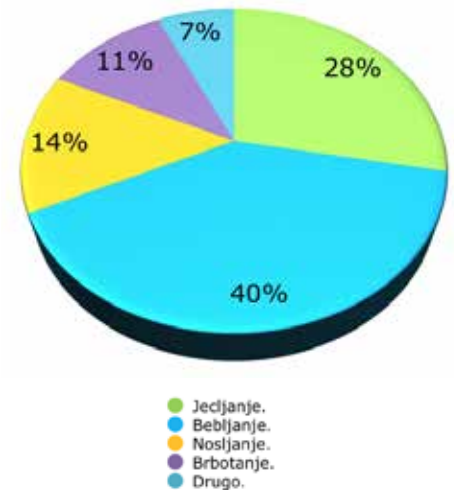
Iz Grafa 2 je razvidno, koliko strokovnih delavcev, ki so sodelovali v raziskavi, je v svoji skupini predšolskih otrok že imelo otroka z govorno-jezikovno motnjo.



Graf 2: Število strokovnih delavcev, ki so v svoji skupini predšolskih otrok že imelo otroka z govorno-jezikovno motnjo

93 % strokovnih delavcev je v svoji skupini predšolskih otrok že imelo otroka z govorno-jezikovno motnjo, 7 % pa te izkušnje še nima. Glede na rezultate seznanjenosti strokovnih delavcev z govorno-jezikovnimi motnjami pri predšolskih otrocih pa je mogoče sklepati, da zaradi pomanjkanje strokovnega znanja s tega področja pri nekaterih strokovnih delavcih ti ne zaznavajo govorno-jezikovnih motenj pri vseh otrocih.

V Grafu 3 je prikazana vrsta govorne motnje ki so jo pri predšolskih otrocih, vključenih v svoje skupine, zaznali strokovni delavci, vključeni v raziskavo.



Graf 3: Vrsta govorne motnje, ki so jo pri predšolskih otrocih, vključenih v svoje skupine, zaznali strokovni delavci, vključeni v raziskavo

Strokovni delavci kot vrsto govorne motnje najpogosteje zaznavajo bebljanje, čemur sledi jecljanje, nosljanje in brbotanje. 7 % strokovnih delavcev, ki so sodelovali v raziskavi, je navedlo druge vrste govornih motenj. Navedli so nepravilno izgovarjavo besed, spuščanje črk ali zamenjavo črk, izpuščanje veznikov, izpuščanje predlogov, nerazumljiv govor in požiranje glasov zaradi prehitrega govora.

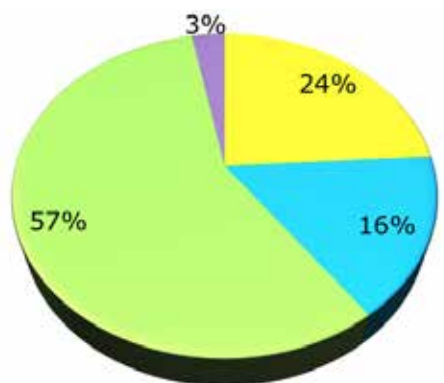
V Grafu 4 so prikazani rezultati o mnenju strokovnih delavcev, ki so sodelovali v raziskavi o pomoči pri odpravljanju govornih motenj pri predšolskih otrocih.



Graf 4: Mnenja strokovnih delavcev o pomoči pri odpravljanju govornih motenj pri predšolskih otrocih

Iz rezultatov lahko razberemo, da 82 % strokovnih delavcev, ki so sodelovali v raziskavi, meni, da vsekakor pomagajo pri odpravljanju govornih motenj pri predšolskih otrocih. 14 % jih meni, da pri odpravljanju govornih motenj pomagajo le, če tako priporočajo strokovnjaki, medtem ko jih 4 % pri odpravljanju teh ne pomaga.

Nadalje nas je zanimalo, na kakšne načine strokovni delavci poskušajo odpravljati govorne motnje pri predšolskih otrocih (Graf 5).

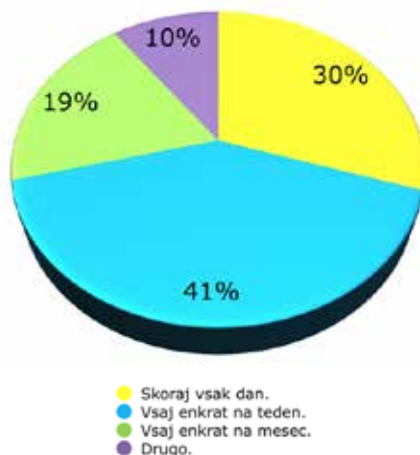


● Z vajami, ki jih predpiše strokovnjak.
 ● Z vajami, ki jih pripravijo strokovni delavci glede na mesečni načrt dela.
 ● Z različnimi govornimi igrami, ki se zdijo strokovnim delavcem pomembne in jih sami poskušajo.
 ● Drugo.

Graf 5: Načini, s katerimi strokovni delavci poskušajo odpravljati govorne motnje pri predšolskih otrocih

Največ strokovnih delavcev (57 %) poskuša govorne motnje odpravljati z različnimi govornimi igrami, ki jih poiščejo sami in se jim zdijo pomembne. 24 % strokovnih delavcev, ki je sodelovalo v raziskavi, poskuša govorne motnje odpravljati z vajami, ki jih predpiše strokovnjak, 16 % strokovnih delavcev pa z vajami, ki jih sami pripravijo glede na mesečni načrt dela. Strokovni delavci, ki so sodelovali v raziskavi, so pod druge dejavnosti in načine, s katerimi pomagajo pri odpravljanju govornih motenj pri predšolskih otrocih, navedli še vaje, ki so zapisane individualiziranem programu otroka s posebnimi potrebami, skupinske in individualne govorne vaje in spodbujanje pripovedovanja.

V Grafu 6 so prikazani rezultati o pogostosti izvajanja vaj za odpravljanje govornih motenj pri predšolskih otrocih.



● Skoraj vsak dan.
 ● Vsaj enkrat na teden.
 ● Vsaj enkrat na mesec.
 ● Drugo.

Graf 6: Pogostost izvajanja vaj za odpravljanje govornih motenj pri predšolskih otrocih

Največ strokovnih delavcev, ki so sodelovali v raziskavi (41 %), vsaj enkrat na teden izvaja vaje za odpravljanje govornih motenj pri predšolskih otrocih v njihovih skupinah. 30 % izvaja te skoraj vsak dan. Skoraj petina strokovnih delavcev, ki so sodelovali v raziskavi, pa teh ne izvaja, kar je zaskrbljujoče. Strokovni delavci, ki so sodelovali v raziskavi, so pri pogostosti izvajanja vaj za odpravljanje govornih motenj pod drugo navedli še priložnostno, po potrebi, sprotno opozarjanje, sprotno med komunikacijo z otrokom, redko, glede na število ur v odločbi o usmeritvi otroka.



SKLEP

S predšolskimi otroci je v skladu s cilji v Kurikulumu za vrtce potrebno izvajati dejavnosti, povezane s področjem govora in jezika. Menimo, da imajo strokovni delavci v vrtcu zelo pomembno nalogo v razvoju govora in jezika pri predšolskih otrocih in s tem tudi podporno vlogo pri odpravljanju govornih motenj.

Raziskava je dala vpogled v to, kako so strokovni delavci vključeni v raziskavo, seznanjeni z vrstami govorno-jezikovnih motenj pri otrocih v predšolskem obdobju in s kakšnimi dejavnostmi ter kako pogosto izvajajo vaje za odpravljanje teh.

Rezultati raziskave kažejo, da 63 % strokovnih delavcev meni, da so še kar dobro seznanjeni z govorno-jezikovnimi motnjami pri predšolskih otrocih. Zaskrbljujoče je, da jih 3 % meni, da z govorno-jezikovnimi motnjami pri predšolskih otrocih niti niso seznanjeni, kar verjetno nakazuje na pomanjkanje strokovnega znanja s tega področja. 93 % strokovnih delavcev je v svoji skupini predšolskih otrok že imelo otroka z govorno motnjo, 7 % pa te izkušnje še nima. Kot vrsto govorne motnje najpogosteje zaznavajo bebljanje, čemur sledi jecljanje, nosljanje in brbotanje. 82 % strokovnih delavcev, ki je sodelovalo v raziskavi, meni, da vsekakor pomagajo pri odpravljanju govornih motenj pri predšolskih otrocih, 14 % jih meni, da pri odpravljanju govornih motenj pomagajo le, če tako priporočajo strokovnjaki, medtem ko jih 4 % pri odpravljanju teh ne pomaga. 57 % strokovnih delavcev poskuša govorne motnje odpravljati z različnimi govornimi igrami, ki jih poiščejo sami in se jim zdijo pomembne, 24 % strokovnih delavcev poskuša govorne motnje odpravljati z vajami, ki jih predpiše strokovnjak, 16 % strokovnih delavcev pa z vajami, ki jih sami pripravijo glede na mesečni načrt dela. 41 % strokovnih delavcev, ki so sodelovali v raziskavi, vsaj enkrat na teden izvaja vaje za odpravljanje govornih motenj, 30 % izvaja te skoraj vsak dan, skoraj petina strokovnih delavcev pa teh ne izvaja.



Literatura

- Natalija Vovk-Ornik (ur.) (2015) *Kriteriji za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oz. motenj otrok s posebnimi potrebami*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Grobler Marinka (1985) *Govorni razvoj, razvojne težave in govorne motnje*. V Anica Mikuš-Kos (ur.), Strajnar Julijan (ur.) *Težave v otroštvu: kako pomagati* str. 190–197. Ljubljana: Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše.
- Grobler Marinka (2002) *Otroci s specifično govorno-jezikovno motnjo*. V Končnik Goršič, N. in Kavkler, M. (ur.) *Specifične učne težave otrok in mladostnikov*, str. 121–134. Ljubljana: Svetovalni center za otroke, mladino in starše.
- Marjanovič Umek Ljubica (1990) *Mišljenje in govor predšolskega otroka*. Ljubljana: DZS.
- Marjanovič Umek Ljubica, Kranjc Simona in Fekonja Urška (2006) *Otroški govor: razvoj in učenje*. Domžale: Izolit.
- Novljan Egidija (1993) *Otroci z motnjami v razvoju*. V Živeti skupaj: Zbornik s posveta o integraciji predšolskih otrok z motnjami v razvoju. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo in šport, str. 9–15.
- Omerza Zdravko (1972) *Govorne napake*. Ljubljana: DZS.
- Sgerm Dragica (2004) *Poslušam, slišim, izgovorjam*. Maribor: samozaložba.
- Vizjak Kure Tugomira (2010) *Spodbujanje razvoja senzorične, motorične, kognitivne, govora in jezika*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije.
- Smole Franc (2009) *Pomen spremljajočih boleznih pri govorno-jezikovnih motnjah*. V Prosnik, B.; Bijelić, D.; Smole, F. in Zorko, N. (ur.) *Kvaliteta slovenske logopedije v evropskem prostoru: zbornik referatov 2. kongresa logopedov Slovenije z mednarodno udeležbo*, str. 61–68. Maribor: Društvo logopedov Slovenije, Aktiv logopedov SV Slovenije: Center za sluh in govor.
- Žerdin Tereza (2003) *Motnje v razvoju jezika, branja in pisanja*. Ljubljana: Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše in društvo Bravo.

POMEN SAMOPODOBE IN IZRAŽANJA ČUSTEV OTROK S ČUSTVENIMI IN VEDENJSKIMI MOTNJAMI / Andreja Kovačič Kolbl / OŠ Franceta Prešerna, Maribor

KDO SO UČENCI Z VEDENJSKO ČUSTVENIMI MOTNJAMI?

Vsi otroci so kdaj pa kdaj nagajivi, kljubovalni, uporniški in impulzivni. Tako vedenje je čisto normalno za odrasčajoče bitje. Učenci s čustvenimi in vedenjskimi motnjami pa so tisti posamezniki, ki imajo na teh področjih več težav. Ti učenci se vedejo neprimerno v daljšem časovnem obdobju, tako vedenje se vztrajno ponavlja in zaradi tega imajo velike težave s socialno integracijo. Pogosto imajo slabe socialne odnose s svojimi vrstniki, so v stalnih konfliktih s straši in učitelji, kršijo norme in imajo težave v čustvovanju. Učenci s čustvenimi motnjami pogosto ostajajo spregledani in se zaradi tega soočajo s še večjimi težavami.

TIPIČNI VEDENJSKI ZNAKI OTROK S ČUSTVENIMI IN VEDENJSKIMI MOTNJAMI

Vedenjski znaki so lahko zelo različni, se med seboj prepletajo in spreminjajo glede na okoliščine in udeležence v situacijah. Vedenjski znaki, ki se pojavljajo pri učencih pogosto in se med seboj prepletajo, so:

- za slaba dejanja ali svoje težave krivi druge,
- ne upošteva starejših ali drugih odraslih avtoritet,
- začenja spore in pretepe,
- ima nizko frustracijsko toleranco,
- vede se agresivno ali avtoagresivno,
- je odkrito kljubovalen in ne upošteva pravil in predpisov,
- ne prevzema odgovornosti za svoja dejanja,
- pomanjkanje empatije in skrbi do drugih in
- so nasilni do ljudi in so nagnjeni k uničevanju tuje lastnine.

Nekateri učenci pa imajo tudi povsem drugačne vedenjske odzive od zgoraj naštetih, ki so povsem specifični za vsakega učenca.

KAKO NAJ UČITELJ POSTOPA?

Poglavitna naloga učitelja je, da težave pri učencu zazna, se nanje odzove in

obvesti svetovalno službo. Pomembno je, da otroku ponudimo pomoč in obravnavo še preden težave prerastejo v motnje. Strategije dobre poučevalne prakse, ki koristijo takim učencem, so:

- učitelj ob primerni priložnosti daje učencu občutek odgovornosti (zadolžitev učenca z različnimi nalogami – zalivanje rastlin, skrb za male živali ...),
- vključitev učenca v skupinsko delo z učenci, ki bi lahko služili kot pozitiven vzgled,
- pogosti pogovori o primernem vedenju,
- pouk naj bo strukturiran in predvidljiv,
- učencu hitro nuditi povratne informacije o njegovem delu,
- pomoč pri gradnji samopodobe in samozavesti ob vsaki priložnosti,
- postavitve konkretnih mej in vključitev v pogovor, ko postavljamo pravila,
- izpostavljanje močnih učenčevih področij ...

KAKO POTEKA DELO S TEMI UČENCI NA INDIVIDUALNIH URAH DODATNE STROKOVNE POMOČI

Od nekdanj me je zanimalo delo z otroki, ki so drugačni, ki potrebujejo dodatno vzpodbudo, poslušalca ob težavah, ki niso samozavestni, živijo v slabih socialnih razmerah ... Kot učiteljica učencev s prej omenjenimi motnjami se na individualnih urah srečujem z različnimi situacijami, ki zahtevajo tudi različno obravnavo. Vsebine, o katerih se pogovarjamo in obravnavamo, so: kako si zastaviti in uresničiti cilje, samopodoba, spoštovanje, odgovornost, zaupanje vase, sprejemanje samega sebe, samonadzor, strah, jeza, iskrenost ...

Samopodoba otroka

Samopodoba mladega človeka je zelo pomembna na poti odrasčanja. Življenje otroka, mladostnika kot tudi odraslega je v veliki meri odvisna od tega, kako se počutimo v svoji koži, kaj

mislimo o sebi, koliko verjamemo vase, kakšen je naš odnos do drugih ...

V uvodnih urah, ki jih učenci z odločbo o usmeritvi otroka s posebnimi potrebami začnejo obiskovati, želim izvedeti, kakšna je njihova samopodoba.

Vprašalnik, ki ga učenec reši, zajamem področja, kot so:

- čustvena varnost (kako učenec verjame vase, lahko govori o sebi, o svojih težavah, o svojih čustvih),
- je ponosen nase, ko naredi kaj dobro, se zaveda, da vsega ne more in ne rabi opraviti popolno, je optimistične narave,
- identiteta, kdo sem (kako se učenec počuti v svoji koži, ali mu je všeč njegova osebnost, ali je srečen, ali se zaveda svojih kvalitativ in ve, kje je najmočnejši,
- pripadnost – odtujenost (ali ima občutek, da ima prijatelje, na katere se lahko obrne, ali se rad družijo z ljudmi, sprejema drugačna mnenja ...),
- fizična varnost (ali se počuti varnega v svojem domu, okolici, šoli in se nikogar ne boji),
- kompetentnost – vem, da zmorem (ali si zna razporediti čas, postaviti cilje, se pravilno odločati, ali zna poslušati druge ljudi in nato povedati svoje mnenje) in
- smisel, poslanstvo (ali učenec vidi smisel svojega življenja, ima cilje in ali se veseli prihodnosti).

Rezultati so tudi pokazatelj, v kateri smeri delati z otrokom, kako bi kdo lahko izrazil nekatere svoje individualne značilnosti, kako učenec razmišlja o svojih lastnostih, katere svoje lastnosti ima za pozitivne in negativne, kako spoznava svojo samopodobo ...).

Učenci, s katerimi delam, imajo pogosto nizko samopodobo, ne vidijo svojih močnih področij, ne verjamejo vase, nimajo občutka varnosti, čutijo krivdo na različnih področjih, nekateri ne



Razstava izdelkov Sneženi mož iz odpadnega materiala

vidijo tudi smisla v življenju, so apatični in brez ciljev.

Z nekaterimi učenci vsako leto ponovno opravi enak vprašalnik in dobim vpogled in oceno spremembe učenčeve samopodobe. Rezultati se pogosto spreminjajo počasi in tudi niso trajni, zelo so odvisni od sprememb v domačem okolju in veliko drugih dejavnikov.

TEHNIČNA USTVARJALNOST PRI URAH DODATNE STROKOVNE POMOČI

Delo me je vodilo k razmišljanju, kako tehnično ustvarjalnost vključiti v delo pri urah dodatne strokovne pomoči, ki jih takšni otroci obiskujejo.

Aktivno učenje in spodbujanje učencev k odkrivanju lastnega znanja je ključnega pomena. Projektno učno delo je sistem, ki ga učitelji zaradi njegovih pozitivnih značilnosti vse pogosteje uporabljamo pri svojem

delu. Združuje elemente direktnega učiteljevega vodenja učnega procesa in elemente samostojnega dela učencev. Učenci, ki so glavni akterji projekta, si takšnega dela zelo želijo, saj se lahko v njem samostojno izražajo, ustvarjajo, razvijajo in si oblikujejo pozitivno samopodobo. V vseh etapah (ideja, skiciranje, načrtovanje izvedbe, izvedba in sklepna faza) upoštevam interese, potrebe in sposobnosti posameznega učenca.

Učenci potrebujejo veliko dejavnikov, ki gradijo njihovo samopodobo ob vsaki priložnosti. Za doseg zelenega uspeha je učencem potrebno zaupati in jim omogočiti soodgovorno ravnanje pri izvajanju naloge. Pomembno je, da jim damo občutek odgovornosti. Pri tem delu so lahko deležni pohvale za trud, ki so ga vložili v svoje delo, kar vsem učencem veliko pomeni.

Cilji dela na tehničnem področju:

- razvijati kreativnost in širiti domišljijo pri delu,
- razvijati tehnično ustvarjalnost,
- znati uporabljati različne pripomočke in materiale,
- spoznati nujnost medsebojnega sodelovanja kot pogoj za uspešno opravljanje dela,
- razvijati motorične sposobnosti,
- utrditi učenčovo samozavest in zaupanje v svoje sposobnosti,
- spoznavati, kako ljudje vplivajo na naravo,
- razvijati odgovoren odnos do okolja in
- s pomočjo igre vlog se učiti veščin primerne vedenja.

NEKAJ IZDELKOV, KI SMO JIH PRI URAH IZDELOVALI

Šivanje uporabnih izdelkov iz filca
Dvig samopodobe in zaupanja vase ter svoje sposobnosti so zelo pomembno področje učenčevega razvoja. Učenci so bili motivirani in izvirni že pri



Razstava izdelkov, Čudežni kozarec

iskanju idej za izdelke in z medsebojnim sodelovanjem smo začeli pripravljati načrt. Prevladovala je želja po izdelavi uporabnih izdelkov. S tem, da bo izdelek lahko uporaben ali za igro, za okras ali v vsakodnevem življenju, je izbrana tema dobila za učence pomen in smisel.

Osnovni pogoj za motivacijo učencev pa je upoštevanje njihovih interesov in želja v smiselnih okvirjih. Ker je delo potekalo na individualnih urah ali v dvojicah, je bilo lažje prisluhni in upoštevati interese, želje in ideje učencev. Izbrali so veliko različnih izdelkov, ki imajo različne možnosti uporabe. Ure dodatne strokovne pomoči obiskujejo predvsem fantje, ki imajo malo izkušenj s šivanjem in ročnimi deli. Veliko jim pomeni, da začutijo zaupanje učitelja. Pogledali smo nekaj že narejenih izdelkov in skupaj so iskali ideje in možnosti za izvedbo. Najprej so obrisali modele za

filc, jih izrezali, zašili okraske, naredili vse dodatke in pričeli s šivanjem. Ko so zašili približno polovico izdelka, so začeli dodajati polnilo in zašili izdelek do konca. Učenci so bili zelo kreativni, med seboj so sodelovali in si pomagali. Ves čas sem učence vzpodbujala, usmerjala in nastalo je veliko zanimivih izdelkov, ki smo jih skupaj ovrednotili in razstavili.

Pogosto poudarjamo pomen ponovne uporabe izdelkov, ki jih več ne potrebujemo. V želji sledenja temu cilju smo izdelali sneženega moža iz glinenega lončka. Pri tem smo uporabili že uporabljene rokavice, nogavice in blago. Učenci so bili ustvarjalni in so po svojih sposobnostih in željah izdelek oblikovali do konca. Vodilo skozi celoten potek dela pa je bilo tudi ozaveščanje o načinih ravnanja z odpadki, o ponovni uporabi izdelkov in pomenu odgovornega odnosa do narave.

S končanimi izdelki smo izvedli tudi igro vlog, kjer so bile situacije osnovane na npr. neprimernem vedenju.

Najprej so pobarvali glinene lončke z belo tempera barvo. To se je moralo posušiti, zato so lahko začeli pripravljati ostali material za izvedbo. Poiskali so primerne rokavice, jim odrezali prste in pripravili nogavice za različne naglavne okrasitve. Na razpolago so imeli veliko različnega blaga, iz katerega so si pripravili oči, usta in obrobo za spodnji del lončka. Učenci so bili zelo kreativni, med seboj so sodelovali in si izmenjevali mnenja.

Med potekom projekta sem učence vse čas usmerjala, spodbujala in jim po potrebi tudi pomagala. Nastali so zelo zanimivi izdelki, ki smo jih skupaj ovrednotili, nato pa pripravili razstavo.

Učenci so aktivno sodelovali v vseh fazah, pri ustvarjanju pa jih je dodatno



Razstava izdelkov

motiviralo spoznanje, da bodo iz že uporabljenih materialov, ki jih več ne potrebujejo, izdelali nekaj novega in s tem pripomogli k varovanju okolja. Vsak učenec je izvirno okrasil svojega snežaka. Pomembno je bilo tudi medsebojno sodelovanje otrok, saj so si izmenjavali material, ki so ga prinesli, in ga dali tudi tistim učencem, ki ga od doma niso mogli prinesiti.

Učenci so na koncu uporabili svoje izdelke kot pripomoček pri igri vlog, ki je za njih zelo primerna, saj tako lažje vzpostavijo stik, se odprejo v pogovoru in izražajo svoja mnenja in poglede.

Misel se zdi tako drobna, neopazna, nepomembna, nenevarna ... Pa je res tako?

Širša tema je bila Moč misli in besede. Da bi lahko kdaj pobegnili v svet domišljije, ki si ga ustvarjajo sami, sem se odločila, da bomo izdelali čudežni kozarec. Iz plastelina so izdelali zelene predmete, ob katerih so imeli pozitivne misli, spomine ...

Skozi ves čas izdelovanja so lahko izražali svoja čustva, želje, ustvarjalne ideje in sposobnosti. Čudežni kozarec je lahko darilo za najrazličnejše priložnosti. Učenci so izbirali različne motive in podobe. Z opazovanjem in medsebojnim sodelovanjem so učenci dobili potrditev in motivacijo za nadaljnje delo.

Pokrove kozarcev smo pobarvali in posušili ter na notranjo stran pritrčili predmet iz plastelina. V kozarec smo natočili vodo in dodali barvne bleščice. Na kozarec smo namestili pokrov in obrnili izdelek.

Izjave otrok ob izdelovanju

Prijatelju povem, ko me kaj skrbi ...
Nik, 2. razred

Izbral sem žogo, saj me nogomet sprošča in takrat ne mislim na nič drugega.
Blaž, 9. razred

Ko imam težave in imam vsega dovolj, grem v naravo, k drevesom, jih tudi fotografiram ...
Val, 8. razred

Kača je borka, preživi veliko. Pomeni mi moč, boj, vztrajnost ...
Anej, 5. razred

ZAKLJUČEK

Rada delam z otroki. Zelo rada. Poslušam jih, poskušam jih razumeti, jim pokazati vsaj delček poti, ki bi jih vodila v samostojno, srečno in uspešno življenje. Še naprej ostaja moje vodilo misel, da če hočemo videti, moramo gledati s srcem, saj je bistvo očem nevidno.

Literatura

- Bezjak Jožica (2006) *Drugačna pot do znanja, projektno učno delo BJ - od idej do izdelkov*. Ljubljana: Somaru.
- Belak Pungartnik Suzana (2011) *Ustvari živalske podobe*. Škofljica: Društvo ustvarjalnih Cita.
- Kesič Dimic Katarina (2010) *Vsi učenci so lahko uspešni*. Ljubljana: Založba Rokus Klett d.o.o.
- Vtič Tršinar Darja (2004) *Iskalci biserov*. Maribor: Društvo Za boljši svet.

VPLETANJE DEDIŠČINE IN TRADICIJE V UČNE VSEBINE PRI PREDMETU DRUŽBA / Janja Vozelj,

profesorica razrednega pouka / OŠ Ivana Skvarče

UVOD

Naravna in kulturna dediščina sta sestavni del tradicije. Brez tradicije se pridobitve, ki so del naravne in kulturne dediščine, ne bi prenašale na naslednje generacije. Brez tradicije ni napredka in kulture. Tradicija je v 5. razredu vpeta v učne vsebine pri skoraj vseh učnih predmetih skozi celo šolsko leto. Ko za neko stvar rečemo, da je tradicionalna, lahko pomeni dvoje: da se redno ponavlja ali pa da izvira iz preteklosti (je del naravne in kulturne dediščine). Elemente tradicije torej vključujemo v učne vsebine, hkrati pa jih moderniziramo in aktualiziramo. Pri slovenščini prebiramo ljudske pesmi, pravljice, bajke in pripovedke. Spoznavamo slovenske pesnike, pisatelje in njihova dela ter na njihovi osnovi ustvarjamo svoje pesmi, nadaljevanja ali nove zgodbe najrazličnejših zvrsti, od detektivskih do domišljjskih zgodb. Pri glasbeni umetnosti posegamo v slovensko glasbeno dediščino: pojemo in poslušamo ljudske pesmi, izdelujemo ljudska glasbila ... Pri športu ljudske plese zaplešemo. Pri gospodinjstvu spoznavamo izdelovanje platna, blaga v preteklosti. Neizogibno pa je kulturna dediščina s tradicijo prisotna skoraj pri vseh učnih urah pri predmetu družba, saj spoznavamo naravne enote naše domovine, Republike Slovenije in njen zgodovinski razvoj, naše korenine. Skratka, tradicija nas spremlja povsod. Izhaja iz preteklosti, proučujemo in ohranjamo jo v sedanosti in se trudimo, da bi jo prenesli v prihodnost. Tradicija nas spremlja tako širše v družbi (na ravni naroda, države) kot ožje (v ustanovah, na delovnih mestih, v mestih, krajevnih skupnostih, v šoli, v družini). Ko začnemo s čim novim, še ne vemo, kako se bo stvar obnesla. Bo mogoče postala tradicija? Ker se tradicija v 5. razredu nenehno vpleta v učne vsebine, ne da bi se tega sploh zavedali, smo v mesecu februarju, mesecu kulture, tej temi namenili še posebno pozornost pri vseh predmetih in sicer kot projektno delo.

Uvod v projektno delo

Pri uri oddelčne skupnosti smo se pogovarjali, kaj si učenci sploh predstavljajo pod pojmom tradicija oziroma kje najdejo tradicijo. V SSKJ najdemo naslednjo razlago: »*Tradicija je nekaj, kar se je ustalilo v življenju kake skupnosti s prenašanjem iz roda v rod.*« Kaj pa so razmišljali učenci?

Tu je nekaj njihovih odgovorov:

- Tradicija je nek običaj, ki se ga spoštuje in praznuje že več let, lahko že iz davnih časov, prehaja iz roda v rod ... npr. kurentovanje.
- Je značilnost, ki jo ima vsak narod. Vsak narod ima drugačne tradicije.
- Tradicija je praznovanje različnih praznikov.
- V našem razredu je tradicija, da se zjutraj vsi skupaj pozdravimo.
- Tradicija je nekaj, kar se ponavlja.
- Tradicija pomeni ohranjati neke navade, npr. tradicionalni slovenski zajtrk.
- Tradicija je, da na vsaki šolski proslavi zapojemo ali poslušamo našo himno.
- Značilnost naše šole je tradicionalni jesenski kros.
- Tradicija na naši šoli so tematske samopostrežne malice.
- Na naši šoli imamo vsako leto dan šole.

Sledil je ogled zanimivega animiranega filma Čikorija an' kafe. Po ogledu filma so se učenci v skupinah pogovorili, razmislili in odgovorili na nekaj vprašanj. Film prikazuje odnose med moškimi in ženskami v preteklosti. Učenci so ugotovili, da je bil v preteklosti moški gospodar v hiši in je imel glavno besedo. Primerjali so odnose v današnji družbi in ugotovili, da so ti enakopravnejši. V filmu pa so prepoznali tudi tradicijo: Mož je hotel vsako jutro spiti pravo kavo, to je bila njegova navada (tradicija). Žena pa je možu skuhalo cikorijo namesto kave, a mož tega ni ugotovil, zadovoljno je pil cikorijo in še po ženini smrti mu

je bila najbolj všeč ta njena kava, ki je ni mogla nadomestiti niti prava. Učenci so ugotovili, da se na določeno stvar lahko tako navadimo, da brez nje sploh ne moremo in da se tradicija pojavlja tudi na osebni ravni.

IZVAJANJE PROJEKTA (DOMAČE IN ŠOLSKO DELO)

Z učenci smo se poleg šolskega dela dogovorili tudi za domače delo. Na izbiro so imeli 4 različne naloge, v katere so morali vključiti svoje starše, stare starše ali druge sorodnike. Poizvedovali so o dediščini, ki lahko v njihovi družini postane ali pa je že postala del tradicije. Učenci so brskali, iskali, raziskovali in odkrili marsikaj novega. Največ so izvedeli o praznovanju božiča in novega leta v preteklosti, nekdo je opisal večino polaganja keramičnih ploščic, ki jo obvlada njegov očka, prinesli so veliko starih zanimivih predmetov ali pa njihove fotografije: stare smuči, pisalni stroj, denar, žepno uro, stare knjige, delovno knjižico, star jedilni pribor, kavni mlinček, ročno izdelana modela avtomobilov, ki ju je v šolskem obdobju izdelal očka, »zajca« za sezuvanje čevljev, stare molitvenike, staro družinsko sliko z lesenim okvirjem, ki ga je izdelal pradedek, porumenele časopisne članke s kmetijskimi in gospodinjskimi nasveti, računalno, peresnico, likalnik, stare frizerske pripomočke, oblični prvi telefon ... Učenci so ugotovili, da je bilo raziskovanje in odkrivanje zanimivo za njihove radovedne glave, hkrati pa tudi poučno. Predmete so predstavljali s ponosom, sošolci pa so z zanimanjem čakali, kaj jim bo sošolec skritega pokazal iz skrbno zavitoga ovoja ali vreče. V učencih smo vzpodbudili zanimanje za preteklost, naravno in kulturno dediščino, tradicijo. Razmišljali so, kako so se lahko ti predmeti ohranili iz preteklosti in so nam dani še danes. Ljudje so imeli do njih spoštljiv in kulturn odnos. Tako so se učenci zavedali pomena tradicije.

Pri predmetu družba smo naravno in kulturno dediščino kot del tradicije spoznavali najprej po posameznih naravnih enotah. Nekatero dejavnosti, šege, navade, običaji, so bile učencem manj znane, nekatere bolj, spet druge pa povsem neznane, odvisno od oddaljenosti naravne enote od našega kraja. Naravne enote Slovenije, njene naravne in kulturne značilnosti, ki smo jih spoznavali, smo sproti vključevali tudi v ostale predmete in vsebine medpredmetno povezovali. Tako smo pri domačem branju kraje, v katerih se je zgodba dogajala, uvrstili v ustrezno naravno enoto, šli tudi prek meja in iskali kraje v sosednjih državah ali celo na drugih celinah (*Luček in njegov škorec*: Vipavska dolina, Gorica, Genova, Argentina in Parana). Tudi pri matematiki smo končna gesla ob rešitvah, ki so ponujala znamenitosti Slovenije, locirali v ustrezno naravno enoto. Na koncu smo v urah ponavljanja in utrjevanja v skupinah ponovili in izpostavili temeljne značilnosti posameznih naravnih enot, v parih pa iskali dodatne zanimivosti in vsebine o nekaj izbranih slovenskih značilnostih. V štirih skupinah je po 6 učencev ponovilo in kasneje predstavilo eno od naravnih enot. V naključno izbranih parih pa so učenci predstavili: Triglav, Blejski grad, Kravji bal, Ptuj, kurentovanje, prekmursko gibanico, Postojnsko jamo, Lipico, rudarstvo, človeško ribico, Kras in soline. Učenci so delali v računalniški učilnici, da so imeli dostop do podatkov tudi na spletu. Literarno tiskano gradivo pa smo prinesli iz knjižnice. Iskali in izpisali so čim več zanimivih informacij o izbranih temah. Nastali so lepi izdelki, ki so jih dopolnili in popestrili še s kakšno risbo ali sliko. Izdelke smo združili v »knjigo« *Moja Slovenija*. Knjigo imamo v učilnici, kjer je na voljo učencem in priložnostnim obiskovalcem naše učilnice, da jo prelistajo in se zavejo lepot naše domovine.

Pri družbi smo končali z naravnimi enotami, začeli pa z zgodovinskimi obdobji, s poudarki na zgodovinskem razvoju naše države, vmes pa seveda vpletamo tudi zgodovino našega domačega kraja. Tradicija je tudi

preteklost in tako je spet neizogibno povezana z učnimi vsebinami. Ko smo obravnavali prazgodovino, smo ugotovili, da imamo tudi v Zagorju arheološko najdišče, in sicer na Kidričevi cesti, kjer imamo zbrane dokaze o poselitvi našega mesta že v starejši železni dobi. Najdišče so arheologi odkrili konec 19. stoletja. V Zagorju so na tem območju našli nekaj ostankov celo še iz bronaste dobe (predvsem bronastodobna keramika), v devetih grobovih iz starejše železne dobe pa so poleg skeletov našli še keramično posodo, jantarno ogrlico, lasni obroček, različne fibule, dele nakita, pasno garnituro ... To najdišče je v Zagorju ustrezno obeleženo. Na panojih na eni od stavb na Kidričevi cesti si lahko ogledamo in preberemo, kaj vse so tu odkrili. Za učence je bilo to zanimivo. Čeprav se mogoče večkrat sprehodijo mimo, se ne zavedajo pomena najdišča za naš kraj. Upajmo, da nam je tokrat to uspelo. Sprehodili smo se še mimo stare Weinbergerjeve hiše, kjer pa so v lanskem letu pri preurejanju mestne ploščadi odkrili ostanke iz mlajše železne dobe. Predmeti so podobni kot na prvem najdišču: amfore in vrči, bronasti novci in fibula. To najdišče je še tako sveže, da ni opremljeno s kakšnimi napisi, oznakami. Prav pa je, da ga učenci spoznajo kot del naše zgodovine.

Hitro smo preleteli zgodovinska obdobja in se podali še na ogled Rudarskega muzeja v Kisovcu pri Zagorju. Rudnik rjavega premoga je precej zaznamoval našo zagorsko dolino in njene prebivalce. Rudnik je bil več kot 250 let glavni spremljevalec in usmerjevalec življenja. Vplival je na podobo pokrajine, na nastanek mesta in industrije, na cestne in železniške povezave Zagorja z ostalimi kraji, ustvaril posebna bivališča – kolonije, ustanovitev rudarske šole, priseljevanje delavcev ... Rudnik je bil močno prepleten z mestom Zagorje in Zagorjani. Iz tega obdobja se je ohranil tudi poseben, knapovski besednjak in tradicionalne knapovske jedi (npr. funšterc), še knapovskega nagajivca Perkmandeljca imamo. Učenci so se z rudarstvom srečali že pri obravnavi dejavnosti v

alpskem in predalpskem svetu. Nekaj spoznanj o domačem kraju imajo že iz 4. razreda. Zato so z zanimanjem sprejemali nove zanimivosti, ki jim jih je ob vodenju po muzeju podajal gospod Simon Omahne. Videli so strojnico, različna orodja in pripomočke, na fotografijah pa posamezne izseke iz dela in življenja rudarjev. Ogledali so si poučen dokumentarni film, ki jim je predstavil celotno zgodovino rudarjenja v Zagorju. Bili smo tudi v imitiranem rovu, v katerem je urejen prikaz razvoja jamskega podporja in tehnike odkopavanja premoga. Zunaj smo opazovali še zbirko rudarske težke mehanizacije. Z novimi spoznanji se bodo učenci lažje vživeli v obdobje naših prednikov in delo rudarjev, utrdili bodo pomen rudarjenja za naš kraj in prenašali rudarsko dediščino naprej, na prihodnje rodove.

ZAKLJUČEK

Učenci z zanimanjem spremljajo učne vsebine, ki vključujejo tradicijo in dediščino tako svoje države, še bolj pa svojega naroda in družine. Učenci so s spoznavanjem slovenskih značilnosti, naravne in kulturne dediščine svoje družine in naroda oblikovali narodno istovetnost. Razvijali so pozitiven odnos do Slovenije, domačega kraja in družine. Spoznavali so slovensko kulturno dediščino in tradicijo ter razvijali pozitiven odnos do nje.

PRIKAZ STARIH PREDMETOV



Patricija in staro računalno



Nika s šolsko tablico za računanje in pisanje



Star pisalni stroj (predhodnik računalnikov)



Pripomočki frizerskega mojstra nekoč



Petrolejka



Stara delavska bukvica (knjižica) in žepne ure



Star denar



Najstarejši model telefona, ki je deloval le preko centrale

IZDELAVA KNJIGE:
LEPOTE NAŠE DOMOVINE,
Z NASLOVOM »MOJA
SLOVENIJA«

OGLED RUDARSKEGA MUZEJA ZAGORJE V KISOVCU



Skupni izdelek učencev – knjiga



Posamezni izdelki iz knjige



Primer izdelka

OGLED ARHEOLOŠKEGA
NAJDIŠČA V ZAGORJU



Petošolci pred arheološkim najdiščem



Tabla na muzejski zgradbi



Stolp, po katerem so se spuščali rudarji v jamo.



V strojnici



Panoji s fotografijami iz življenja in dela rudarjev



Evidenčne številke, ki so bile namenjene evidentiranju rudarjev v jami



Različne velikosti premoga



Tradicionalen rudarski voziček - hunt



V imitiranem rovu



Podporniki iz različnih materialov skozi čas



Zbirka rudarske težke mehanizacije



Skupinska slika otrok pred Rudarskim muzejem Zagorje

PUSTOVANJE Z VKLJUČITVIJO ŠOLSKE SKUPNOSTI / Aleksander Gube, prof. slovenščine in nemščine /

Osnovna šola Louisa Adamiča Grosuplje, podružnična šola Šmarje - Sap

Čeprav živimo v času visoke mobilnosti in se lahko odpeljemo skoraj na vsako pustno prireditev, pri pripravi te in na njej praviloma sodelujemo le z opazovanjem. Drugače je pri pustovanju v šoli, saj lahko učenci aktivno sodelujejo tako pri pripravi programa, krasitvi šole kot s sodelovanjem na prireditvi. Odločili smo se, da učencem podružnične šole Šmarje - Sap pripravimo posebno pustovanje.

PO MERI UČENCEV

Namen dni dejavnosti v obveznem programu osnovne šole je razvijati sposobnosti, zmožnosti, ustvarjalnost in zanimanje učencev ter nadgrajevati učenčevo znanje s praktičnimi aktivnostmi in hkrati omogočiti medpredmetno povezovanje različnih področij.

Med šolskim letom zato pripravimo dneve dejavnosti na različne teme. Trudimo se izbrati vsebine, ki so pestre in primerne starosti in razvojni stopnji učencev. Za to je bilo potrebno dobiti zadostno število sodelavcev, predvideti prostor in čas za izvedbo. Metode dela je potrebno preudarno izbrati in z njimi zagotoviti aktivnost maksimalnega števila udeležencev ter pri tem upoštevati njihove izkušnje in interese. Če so udeleženci hkrati ustvarjalci in oblikovalci, je potrebno upoštevati tudi njihove osebne izzive in interese, ki jih bodo poskusili vključiti v dejavnosti.

V zadnjih šolskih letih smo pustovanje izvajali v omejenem časovnem obsegu, zato je bilo okrnjeno. Zajemalo je ocenjevanje pustnih mask, kratko rajanje v času glavnega odmora in podelitev nagrad najbolj izvirnim posameznim ter skupinskim maskam. Odziv udeležencev je bil vedno enak, zakaj ne pripravimo kulturnega dne. Avgusta smo se odločili, da organiziramo kulturni dan na temo pustovanja.

Med načrtovanjem smo se odločili, da v nastajanje in oblikovanje vključimo učence, saj mora biti pustovanje čim bolj zanimivo, pestro, privlačno in zabavno, tj. njihovo. Določili smo okvire, v katerih bodo lahko soustvarjalci popolnoma pokazali svoje znanje. Izoblikovali smo vodilne aktivnosti, pri katerih bodo lahko razvijali in

uresničevali svoje interese. Predpostavili smo, da se učencem aktiven način dela bolj vtisne v spomin, da se učijo na lastnih izkušnjah, da so samostojni in imajo pozitiven odnos do ustvarjenega. Hkrati smo želeli, da učenci različnih starosti, izkušenj in znanj pripomorejo k temu, da bo pustovanje zanimivo vsem, ne le peščici.

AKTIVNOSTI

Neodgovorjeno je ostalo vprašanje, kako vključiti čim večje število učencev. Ker so učenci željni ustvarjanja in aktivnosti, smo ugotovili, da to najlažje izpeljemo z vključitvijo šolske skupnosti. Na sestankih pred pustnim rajanjem so bili predstavniki oddelkov seznanjeni s pričakovanji in potekom kulturnega dne; pogovorili so se o namenih in ciljnih pustovanja, nagradah, nalogah. Vnema predstavnikov oddelkov se je izkazala za ključno, saj so lasten interes ob pomoči koordinatorjev uspešno prenesli na ostale sošolce in k sodelovanju povabili razrednike, sorazrednike in ostalo osebje. Učenci na oddelkih so dodeljene naloge prevzeli s polno vneto in odgovornostjo ter se hitro začeli dogovarjati, kako odlikovati in organizirati kulturni dan. Povabljeni sodelavci so učencem pomagali z nasveti, usmeritvami, spodbudami; mentorja pa sva proces nadzirala, usklajevala in se dogovarjala s soustvarjalci, saj je bilo treba vse delčke povezati v celoto.

Okrasitev prostora

Učenci, zadolženi za okrasitev, so se odločili, da izdelke za okrasitev izdelajo med razrednimi urami. Prostor so okrasili z barvnimi verigami, baloni in maskami, ki so jih izrezali in naredili iz papirja. Ker so jih lastnoročno izdelali, so poskrbeli tudi za njihovo varovanje.

Ocenjevalna komisija

To nalogo so učenci sprejeli kot najtežjo, saj so ugotovili, da morajo izbrati nepristransko komisijo, zato so se odločili, da komisije ne bodo sestavljali učenci, ampak učitelji. Imenovali so tričlansko komisijo in pripravili postopek ter pravila ocenjevanja. Komisija je med mimohodom ocenjevala najboljšo masko vsakega oddelka in na koncu izbrala tri najizvirnejše posamezne maske ter eno skupinsko.

Nagrade za najboljše maske

Iz nabora idej nagrad so bile izbrane štiri nagrade. Za najboljšo skupinsko masko je bila izbrana nagrada *kupon za neocenjevanje*. Za individualne maske so bile predvidene tri nagrade, in sicer za prvo mesto *malica po izboru zmagovalca za njegov oddelek*, drugo mesto *trije dnevi glasbe po izboru drugogovrščne maske za celotno šolo* in tretje mesto *dan brez domače naloge za oddelek tretjevrščne maske*.

Vežna besedilo

Oddelka, ki sta pripravljala vezno besedilo, sta najprej izbrala moderatorje, ki so povezovali program. Izbrali so šest povezovalcev programa. Prvi par je naredil uvod v prireditev in predstavil pomen pustnega rajanja, drugi par je povezoval del z ocenjevanjem mask in nagrajevanjem teh, tretji je pripravil zaključek, s katerim se je zahvalil vsem maskam.

Izbor glasbe

Ker jeokus glasbe, ki jo učenci radi poslušajo, različen, je bilo vodilo, ki so se ga držali izbiralci glasbe, da izberejo glasbo, na katero se lahko pleše različne vrste rajalnih in skupinskih plesov. Glasba, ki so jo izbrali, je bila večinoma slovenska, otroška, narodno-zabavna in popularna. Na predvajalni seznam



so uvrstili tudi nekaj tujejezičnih plesnih in popularnih skladb.

Fotografiranje mask in pustovanja
Nadobudni fotografi so za fotografiranje skupinskih fotografij oddelkov in posamezno fotografiranje pripravili atelje in v njem dva različna kotička. Pri posameznem fotografiranju so lahko učenci stopili za panoja, na katerih sta bili podobi Mikija Miške in princeze Elze iz Ledenega kraljestva. Dan po pustovanju so pripravili ogled vseh fotografij, ki so se vrtele na platnu v avli šole med glavnimi odmori.

Animacija in ples

Dekleta in fantje, ki radi plešejo, so pripravili različne preproste plesne koreografije, ki so se jih poskušale naučiti tudi preostale maske. Na odru so ob glasbeni spremljavi najprej pokazali plesne korake, nato pa plešoče spodbujali k plesu. Zaplesali so izraelski ples *chanaleh ofa ktana*, *makareno*, »kovter šivat« (previjanje plesne kolone pod mostom iz rok), *polonezo* in *polko*.

EVALVACIJA PUSTOVANJA

Na osnovi anketiranja učencev smo pripravili evalvacijo pustnega rajanja, ki je postregla z zanimivimi ugotovitvami. Vsi udeleženci so pustovanje ocenili z visoko povprečno oceno in se strinjali, da je treba dejavnost obdržati in ponoviti. Pri analizi izstopajo razlike v pričakovanju med učenci različne starostne skupnosti, hkrati pa so opazne tudi razlike znotraj ene starostne skupine v dveh paralelnih oddelkih. Rezultati kažejo, da so zelo zadovoljni z možnostjo aktivnega sodelovanja in soodločanjem pri nastajanju. Številnim anketirancem je bilo aktivno sodelovanje povod za trud pri pripravi pustne maske, saj so si želeli pohval za ustvarjalnost. Animacijo bi dopolnili z dramskimi vložki, šalami, bonboni in igrami; okrasitev prostora pa z bleščicami in konfeti. Ocenjevanju mask bi dodali aktivno predstavitev teh tako, da se maska, ki se uvrsti v ožji izbor za nagrado, izkaže v različnih tekmovalnih aktivnostih. Strinjajo se, da komisijo sestavljajo odrasle osebe. Po pričakovanju je zelo težko ustreči

glasbenemu okusu, saj je ocena izbrane glasbe najnižja.

SKLEP

Sodelovanje in vzdušje med učenci znotraj in med oddelki je bilo zelo pozitivno. V nastajanje je bilo vloženega veliko truda, s številčnostjo vključenih učencev pa smo uspeli povezati vse oddelke in preprečiti uničevalnost posameznikov. Povezali so številna predmetna področja šport (ples), likovno umetnost (fotografiranje), glasbeno umetnost, slovenščino, tehniko in tehnologijo, računalništvo itd.

Pri pripravi pustovanja so izkazali veliko ustvarjalnosti, nadarjenosti, svobodnega razmišljanja in samostojnosti ter prilagajanje novim razmeram in skrb za kakovost pripravljenega. Način dela, pri katerem so lahko soustvarjali program in sodelovali pri izvedbi dejavnosti, je sodelujoče zelo navdihnil in spodbudil. Na številnih področjih so pokazali iznajdljivost, ki je od določene starostne skupine ne bi pričakovali, in ponujali rešitve, nad katerimi so bili osupli vsi udeleženci. Dodeljene naloge so izpeljevali v predvidenem časovnem roku in na zelo visoki ravni.

Viri

Učni načrt za slovenščino (2011) Ministrstvo za šolstvo in šport in Zavod RS za šolstvo. Dostopno na http://www.mss.gov.si/fileadmin/mss.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/predmeti_obvezni/Slovenscina_obvezni.pdf, 12. 3. 2016.

Koncept dni dejavnosti (1998) Dostopno na http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/program_drugo/Dnevi_dejavnosti.pdf, 12. 3. 2016



ŠOLA IN PUST – PUSTNI PROJEKTI OSNOVNE ŠOLE MARKOVCI / Nataša Lačen, profesor razrednega pouka / Osnovna šola Markovci / Foto: Arhiv OŠ Markovci, Nataša Lačen

Ob svoji osnovni izobraževalni nalogi šola tudi vzgaja, krepi človekovo osebnost in spodbuja ustvarjalnost. Spodbuja razvoj pozitivnih osebnostnih lastnosti, izvirne ustvarjalne ideje, fleksibilnost in pripravljenost za timsko delo, sprejemanje drugačnosti in drugačnega mišljenja, vse to pa pripomore k šolskemu delu in v življenju nasploh ter učencem omogoča celostni razvoj.

Eden od načinov za doseganje širine učencev je tudi projektno učno delo, s katerim učenci dodatno razvijajo sposobnosti in znanja. Z učenci naše šole vsako leto znova izvedemo projekt Pust, s katerim se pustno soboto uspešno predstavimo bližnji in daljni okolici. Vsako leto znova pustni motiv predstavlja nov izziv, ob katerem se pokažejo ustvarjalne ideje učencev predvsem pa skupinski duh in priпадnost tradiciji in kraju.

UVOD

Osnovno šolo Markovci obiskuje 307 učencev, ki prihajajo iz devetih okoliških vasi. Učenci in delavci šole smo že vsa leta del tradicionalnega Fašenka v Markovcih, saj se zavedamo, da so pust in z njim povezane norčije del našega kraja že od nekdaj in samo z vzgajanjem mlajših generacij bo tako tudi ostalo. Tradicionalne etnografske maske, ki se prenašajo iz generacije na generacijo, bodo samo tako ostale del kraja in ljudi, ki tukaj živijo.

V času pusta je delo v šoli pustno obarvano. Pustna sobota je za vse nas zelo pomemben delovni dan, saj s sodelovanjem dokazujemo pripadnost kraju, v katerem živimo, in tradiciji, za katero skupaj s starši skrbimo.

V pustni povorki šolniki sodelujemo že vse od njenih začetkov, pred tem pa smo se udeleževali pustne povorke na Ptujju.

Prva leta je vsak razred predstavljal svojo temo – bili smo vse od pravljичnih junakov do turistov v Afriki, duhcev, dojenčkov, mačk, zdravnikov in seveda obveznih tradicionalnih likov picekov in vil. Ideje za posamezne maske so nastajale v razredih med učenci, ki so jih potem pod vodstvom učitelja pri likovnem pouku, razrednih urah

ali na pustnih delavnicah tudi izvedli. Predstavitev na pustni povorki je bila pisana in zelo raznolika, vendar zaradi številnih tem ni dosegala tako velikega učinka kot danes, ko smo se tematsko poenotili in se z enotno temo predstavi tudi do 200 učencev.



Slika 1: Strašila



Slika 2: Utrinek s pustnega plesa v šolski telovadnici

Ker želimo biti vsako leto atraktivni in s svojo masko pokazati širši okolici, da nam ni vseeno, se o tematiki odločamo že mesece prej. Naša izbira je odvisna od trenutnih zanimivosti, ki se dogajajo v bližnji ali daljni okolici. Ko po temeljitem razmisleku končno sprejmemo odločitev, pa se pravo delo šele začne.



Slika 3: Levčki in žirafe (pust 2003)



Slika 4: Snežaki (pust 2004)

Maske izdelajo učenci s pomočjo učiteljev in staršev na pustnih delavnicah, pri likovnem pouku in likovnem krožku. Ker smo izobraževalna ustanova, učence tudi ekološko ozaveščamo. Največ uporabljamo odpadnega papirja, kartona in odpadne plastične embalaže. Velikokrat nam z različnimi materiali in znanjem priskočijo na pomoč tudi starši in okoliški obrtniki.

Dela je veliko, vendar so tudi pričakovanja velika in ves trud je poplačan ob sami predstavitvi na povorki, ko slišimo pohvalne in spodbudne besede.



Slika 5: Ustvarjalna delavnica: Maske



Slika 6: Pustna delavnica: Korant

VITAMINČKI



Slika 7: Vitaminčki - Pomaranče iz 3. razreda

Prva skupna maska je bila VITAMINČKI, kjer so posamezni razredi zastopali določeno vrsto sadja: limone, hruške, pomaranče, slive, grozdje, jagode in podobno. Veliko smo se pogovarjali o vrstah sadja in zelenjave in o pomenu vitaminov za naše dobro počutje in zdravje.

Vse od Zabovc pa do občine so otroci, našemljeni v sadeže, poplesavali po cesti in prepevali:

Vitaminčki smo, veselo skačemo, lahkih nog, naokrog! Vitaminčki smo, zdravje nosimo, da boleznj več ne bo!

Imenitno smo se zabavali, pa še nekaj smo se naučili!



Slika 8: Učenci 5. a – Grozdje

NOVA TELOVADNICA

Polni pričakovanj smo na pustni povorki leta 2006 predstavili našo NOVO TELOVADNICO, ki smo jo nestrpnost pričakovali in na katero smo bili zelo ponosni. Skupine posameznih razredov so predstavljale električarje, zidarje, pleskarje, žoge, športne copate in športnike – vse, kar potrebujemo za moderno telovadnico in športno življenje v njej. Tudi tokrat smo peli: Telovadnico že zidamo, zidamo ...



Slika 9: Telovadnico že zidamo, zidamo, ...

SLOVENSKI EVRO KOVANCI

Ko smo leta 2007 prevzeli skupno evropsko valuto evre, smo bili SLOVENSKI EVRO KOVANCI – vse od centov pa do dveh evrov, z evropsko zastavico in zlatim klobučkom. Porabili smo veliko kartona in bleščečih barv, prav vsi učenci pa so vedeli, da je na kovancu za en evro Primož Trubar, na tistem za dva pa France Prešeren. Učitelji in delavci šole smo evro kovance ponosno spremljali kot bankirji s poslovnimi kovčki, polnimi nove valute.



Slika 10: Kovanci za dva evra

MARKOVSKO JEZERO

Občina Markovci leži ob največjem umetnem jezeru v Sloveniji, zato smo se naslednje leto lotili obširnega projekta MARKOVSKO JEZERO, s katerim smo poskušali obiskovalcem pokazati, kaj vse bi se lahko dogajalo na Markovškem jezeru. S to temo smo želeli ljudem sporočiti, da bi morali jezero in prostor okrog njega izkoristiti tako, kot to delajo drugod po svetu.

Na jezeru, ki je dovolj veliko, imamo prostor vsi: LABODI, za svojo mirno plovbo, del jezerske obale in staro strugo Drave bi lahko namenili RIBIČEM, da bi namakali svoje trnke, drugi del obale bi lahko spremenili v kopalnico, kjer bi imeli prostor KOPALCI in nam ne bi bilo potrebno hoditi na morje, saj bi imeli morje kar doma! Ker pa je jezero dovolj veliko, bi lahko naredili tudi čolnarno za MARKOVŠKO MORNARICO z majhnimi čolniki (seveda na vesla), ki bi prevažali radovedne turiste in zaljubljene parčke – kot v Benetkah! Tako bi jezero, ki je za zdaj neizkoriščeno, zaživel!

Priprave na pustovanje so se v šoli začele že kak mesec prej. Ure likovnega pouka in razrednih ur so bile namenjene izdelovanju pustnih kostumov, transparentov in učenju pesmice: Mi tudi imamo morje ... ki nas je spremljala med povorko. Melodijo smo si sposodili od Čukov, besedilo pa smo spesnili kar sami.

MARKOVSKO JEZERO

»Mi tudi imamo morje, na Dravi kar doma, ponuja nam prav vse, za vse prostora je. Jezero je kot morje, pred nosom nam leži, kopalci, čolni, ribe, ptice - uživajmo ga vsi!«



MARKOVSKO JEZERO

»Mi tudi imamo morje,
na Dravi kar doma,
ponuja nam prav vse,
za vse prostora je.
Jezero je kot morje,
pred nosom nam leži,
kopalci, čolni, ribe, ptice
- uživajmo ga vsi!«

Slika 11: Karnevalska pesem in Labodi iz 1. razreda

Učenci prvih in drugih razredov so skupaj s starši in učitelji na likovnih delavnicah izdelovali labodja krila, šivali kapice, izdelovali kljune in barvali vrteks – vodo. Predstavljali so namreč labode na jezeru. Majhni beli labodi so bili v modrini jezerske vode prav veseli gospodinji (mamic in učiteljic), ki so jih med povorko hranile. Prav nič jih niso motili čolnarji (markovška mornarica), saj je veslanje ekološko sprejemljivo. Tudi mornarji so si svoje čolne, majice, kapice in vesla izdelali sami. Ribiči so doma pobrali ribiške pribore in izdelali ribe velikanke, kopalci pa so na sebe navlekli komplet poletne garderobe (zvečer je morda kakšna mama pogrešala kopalni plašč!).



Slika 12: Markovska mornarica

ZVONČKI



Slika 13: Zvončki

Naslednje leto je cesto od Zabovc do Markovc preplavilo več kot 140 ZVONČKOV. Na pragu je bila pomlad, bil je prekrasen sončen dan in znaničarji pomladi smo pokukali na plan. Pred tem smo na pustnih delavnicah – tehniškem dnevu – iz laminatne podloge in odrezane plastenke naredili kape – zvončke, zelene PVC vreče pa so predstavljale liste in steblo. Ker je bilo veliko barvanja in rezanja, so učencem prve triade pomagali tudi starši. Skupaj smo ustvarjali, se družili in kar sproti odkrivali izboljšave in boljše ideje. Pravo timsko delo, kjer so skupaj ustvarjale cele družine.



Slika 13/1: Mali zvonček se je zbudil ...

VALENTINOVİ SRČKI

Kot naročeno je bila naslednja povorka ravno na valentinovo. Kaj drugega bi lahko bili, če ne VALENTINOVİ SRČKI? Dnevi pred pustom so bili obarvani v rdeče – naše roke, tla, ponekod so v šoli tudi stene izdajale, katera barva je glavna ob dnevu zaljubljenecv! V šoli smo zbirali karton, iz katerega smo potem izrezali srca in jih pobarvali. Imeli smo se lepo, ko smo hodili za velikim srcem z napisom: Ko zima ohladi srce, Valentin v njem znova plamen prižge!



Slika 14: Valentinovi srčki.

SV. MARKO NIŽE PTUJA

Pust je čas, ko lahko obujemo legende. S predstavitevijo Sveti Marko niže Ptuja marca 2011, smo širši okolici povedali, kdo je bil sveti Marko, po katerem je naša občina tudi dobila ime. Predstavili smo KMETE, SLIKARJE NA STEKLO, KOŠARJE, ZIDARJE in PISARJE, saj je sveti Marko njihov zavetnik.

Učenci so v okviru tehniškega dne pripravili skice, šablone in načrte za izvedbo posamezne pustne maske in nato po razredih masko tudi izdelali. Leva, predstavitevne panoje in opremo vozila je izdelala skupina učencev pri likovnem krožku.

Učenci so se s projektnim učnim delom podrobneje seznanili z legendo svojega kraja, razvijali so svoje ideje in ročne spretnosti, krepili svojo samozavest in samostojnost in v sproščenem vzdušju kritično razmišljali.

Lev, spremljevalec svetega Marka, pa še danes krasi in čuva šolsko jedilnico.



Slika 15: Sveti Marko s svojim levom pozdravlja obiskovalce »20. Fašenka«

Na tradicionalnem pustnem sprevodu smo obiskovalce poučili, za koga vse je pomemben sv. Marko, hkrati pa smo s ponosom korantom pomagali preganjati zimo.



Slika 15/1: Kje so Markovci?



Slika 15/2: Košarji.

ČAROVNIK IZ OZA

Fašenk leta 2012 je bil pisan in barvit, saj smo se predstavili s skupinsko masko ČAROVNIK IZ OZA. Posamezni razredi so predstavljali določeno deželo, ki so jo obiskali Doroty, Lev, Pločevinko in Strašilo: Na poti v gozd, Dežela mezinčkov, Pri čarovnici, Mesto Oz in Pri čarovniku. Projekt je bil razdeljen na božični in pustni del, zato smo začeli z aktivnostmi že novembra. Že decembra smo v okviru projekta pripravili božično-novoletno prireditev z naslovom Čarovnik iz Oza, nato pa smo do pusta celotno predstavitev še dopolnili in nadgradili.



Slika 16: Utrinki s pustne povorke



Slika 17: Dežela mezinčkov



Slika 18: Glavni junaki zgodbe Čarovnik iz Oza

V sončnem sobotnem dopoldnevu smo ponosno korakali za pisano mavrico, glasno prepevali in se mastili s slastnimi krofi, ki jih gospodinje postrežejo na mizah pred svojimi domovi.



Slika 19: Utrinek iz božično-novoletne prireditve: Doroty pri Čarovnici.



Slika 20: Utrinek iz božično-novoletne prireditve: Doroty v deželi Mezinčkov.

Ena od skupin je po izbrani melodiji priredila besedilo pesmi, ki smo jo peli med povorko, izdelali smo kostume glavnih likov, ki so nastopali na čelu skupine, vsaka skupina pa je bila opremljena tudi z napovednim transparentom. Obiskovalcem pustne povorke smo delili certifikate za srčnost in pogum in lističe z glavno sporočilno mislijo: PAMET, POGUM IN DOBRO SRCE V ŽIVLJENJU POMEMBNI SO LE!.

Šolski novinarji so spremljali predpustne aktivnosti v šoli in na tradicionalnem pustnem sprevodu skozi vasi občine Markovci in vse pridno beležili in fotografirali.



Prerejeno besedilo pesmi
Ower the rainbow

POD PISANO MAVRICO
Tukaj pod pisano mavrico,
kjer smo doma,
pamet, pogum in dobro srce
v življenju pomembni so le.

Netopirji in miške in majhni ljudje-
skupaj srečni smo,
nasmeške delimo in se veselimo –
saj to le pomembno je.

Tukaj pod pisano mavrico,
kjer smo doma,
pamet, pogum in dobro srce
v življenju pomembni so le.

*Slika 21: Karnevalska pesem in
glavna sporočilna misel obiskovalcem
»Fašenka«.*

SNEŽINKE

Naslednje leto je bila zima dolga in mrzla ter zavlekla se je že krepko v pomlad. Po dveh pisanih in živahnih pustih smo se tokrat preobrazili v nežne bele snežinke, ki smo jih izdelali s pomočjo staršev na pustnih delavnicah. V mrzlem sobotnem popoldnevu smo poplesavali in prepevali:

*Bele snežinke zvezdice bele,
padamo, padamo tiho z neba.
Bele snežinke nosimo sanje,
sanje in misel na zlato pomlad.*

Kljub mrazu smo se veselili skorajšnje pomladi.



Slika 22: Snežinke.



Slika 23: 5. razred: Bele snežinke.

VESOLJCI

Leta 2013 smo se podali v vesolje. Med pustno razpoloženimi obiskovalci je pristala vesoljska odprava 150 učencev OŠ Markovci z raketo na čelu. Med njimi so krožile zvezde in bitja s tujih planetov. Veliko truda smo vložili v izdelavo kaširanih naglavnih čelad »skafandrov«, jeklenke s kisikom pa so bile iz odpadnih plastenk.



Slika 24: Vesoljci

DARILA

Zadnji pust je bil ravno v času pomladnih praznikov – 8. marca in ob valentinovem. Ker se takrat obdarujemo, smo se našemili v darila. Vsak izmed

učencev si je priskrbel veliko kartonasto škatlo, ki jo je po svoji zamisli in s pomočjo domišljije spremenil v domiselno darilo. Pisane parade daril bi se razveselil celo Božiček!



Slika 25: Darilo



Slika 26: Pust 2015 – Darila

PUSTNA ZABAVA

Šolski pust pa ni omejen le na pustno povorko. Ob pustnih torkih imamo v šolski telovadnici ples, kjer rajamo in se pretvarjamo, da smo to, kar v resnici nismo. Na koncu najlepše maske tudi nagradimo, veseli »maškori« pa popoldne nadaljujejo pohajkovanje od hiše do hiše, kjer pobirajo darove »za debelo repo«.



Slika 27: Utrinek s pustne zabave v šolski telovadnici: Najbolj izvirna maska hobotnica.



Slika 28: Leta 2011 nas je na šolski pustni zabavi obiskal tudi karnevalski princ.

PICEKI IN VILE

Na sami pustni povorki pa se vedno predstavijo tudi tradicionalni pustni liki Markovc: vile, piceki in seveda korant. Ko so učenci v 4. razredu, ne sodelujejo v skupinski maski, ampak popravijo in dopolnijo tradicionalna oblačila: piceki na koničaste klobuke prilepijo manjkajoče trakove iz krep papirja in popravijo »picekovo palico s kurjo glavo«, dekleta pa pošijejo bela oblačila in popravijo zlate krone. V sami pustni povorki ju spremljata gospodar in gospodinja – učitelja. Učenke, preoblečene v vile, plešejo in pojejo domačinom, za njimi pa piceki kljuvajo po dvoriščih in gospodinji želijo dobro nesnost pernatih živali. Oboji so nekoč v dar dobivali jajca, danes pa predvsem denar in sladkarije.



Slika 29: Vile

Na ta način šolniki poskrbimo, da je vsak učenec vsaj enkrat zamaskiran tudi v tradicionalno masko.



Slika 30: Piceki

Vsi, otroci, učitelji in starši, smo z vsakim FAŠENKOM bogatejši za izkušnjo več, zraven pa se še imenitno zabavamo! Veseli smo, da lahko prispevamo svoj delež k ohranjanju tako bogate in pisane kulturne dediščine in z njo povezanih običajev.



Slika 31: Valentinovi srčki

USPEŠNO SODELOVANJE MED STARŠI IN VZGOJITELJI / Mateja Žagar, dipl. vzg. predšolskih otrok / Vrtec

Kurirček Logatec

UVOD

Uspešno sodelovanje med ključnimi subjekti v vzgoji in izobraževanju na vrtčevski ravni je eden od pomembnih dejavnikov, ki vpliva na kakovost vzgojno-izobraževalnega dela. Učinkovito in bogato sodelovanje ter pestre interakcije med otroki, starši in vzgojitelji prinašajo pozitiven vpliv na otrokovo počutje. Redno in kontinuirano sodelovanje s starši je pomembno za usklajeno vzgojo in nemoten otrokov razvoj. Medsebojna podpora in zaupanje pa sta bistvena za napredek otroka.

Temelj sodelovanja med strokovnim osebjem in starši je dobra komunikacija in sodelovanje na raznih področjih z upoštevanjem avtonomije vrtca. Za učinkovito vodenje oddelka in programa znotraj njega je zelo pomembno povezano, usklajeno in podporno delovanje celotne otrokove socialne mreže.

OSREDNJI DEL

Sodelovanje staršev in vrtca bi lahko povzela z besedami, ki so zapisane v slovarju. Sodelovati pomeni biti dejavno povezan zaradi skupne dejavnosti; 2. skupaj z drugimi biti udeležen pri kakem delu; 3. spremljati kako dogajanje z mislimi, dejanji (Slovar slovenskega knjižnega jezika 1997).

Kar nekaj avtorjev podaja mnenje, da je sodelovanje potrebno in smiselno ter prinaša napredovanje v življenju otroka. Lepičnik Vodopivec (1996, 47) navaja, da je sodelovanje vrtca in staršev potrebno, saj »otrok z vstopom v vrtec prvič prehaja iz enega socialnega okolja (družine) v neznano socialno okolje. Otrok je v tem okolju pod vplivom različnih dejavnikov, zato si je potrebno prizadevati, da se ti dejavniki med seboj čim bolj približajo«. Tudi v Kurikulumu za vrtce (2011, 24) je zapisano, da je »sodelovanje med vrtcem in starši pomemben vidik kakovosti predšolske vzgoje, saj prav to sodelovanje veliko prispeva k ustreznemu dopolnjevanju družinske in institucionalne vzgoje«. Sodelovanje

poudarja tudi Valentinčič (1981). Omejnja, da je sodelovanje potrebno graditi na skupnih ciljih in nalogah vzgoje.

Sodelovanje pomaga staršem pridobiti predstavo o tem, kako otrok deluje v tujem okolju, kako se odzove v določenih situacijah, ko je v družbi vrstnikov ali pred določeno nalogo. S temeljito komunikacijo pomagamo staršem obogatiti znanje o njihovem otroku, spodbujati pozitivne navade in opuščati slabe. Jensen in Jensen (2011) pravita, da so starši in vzgojitelji lahko dragoceni partnerji pri vzgoji otroka. Trdita, da imajo vzgojitelji zaradi svoje izobrazbe in izkušenj veliko strokovnega znanja o vedenju otrok, ravno tako pa z njimi preživijo večji del dneva. Na drugi strani pa tudi starši vedo veliko o svojem otroku, poznajo ga od rojstva in vedo, kako se odziva v različnih situacijah. Starši imajo svoje vrednote, prepričanja in jih posredujejo svojim otrokom. Otrok živi v obeh svetovih – doma in vrtcu, zato je pomembno, da si starši in vzgojitelji izmenjujejo svoje poglede. Ker gre pri sodelovanju za dvosmeren proces, je potrebno, da redno in iskreno komuniciramo s starši. Naloga staršev pa je, da se odzovejo na pobude vzgojiteljev. Tako zgradimo kakovosten proces sodelovanja.

Otroci in njihovi starši so vključeni v različne dejavnosti, ki jih pripravlja vzgojitelj in jih s tem povezuje v eno skupnost. Kljub zavedanju, da je za otrokov napredek najbolje, da vsi akterji v otrokovem okolju sodelujemo, sodelovanje med starši in vzgojitelji ni enostaven proces.

OVIRE PRI SODELOVANJU

Na medsebojno sodelovanje vpliva mnogo dejavnikov. Opažam, da se pojavlja prelaganje in pripisovanje odgovornosti za otrokov razvoj na drugega, čeprav je jasno, da smo vsi odgovorni za napredek in dobro počutje otrok. Vse odgovornosti za uspešno sodelovanje ne nosijo izključno vzgojitelji

kot nosilci vzgojno-izobraževalnega dela, ampak tudi starši. Vsi skupaj pa bi morali biti kritični do sebe in svojih ravnanj. Intihar in Kepec (2002) navajata nekatere ovire, ki motijo sodelovanje. Sicer govorita o sodelovanju med šolo in starši, vendar se lahko z nekaterimi ovirami srečamo tudi v odnosu vzgojitelji - starši.

1. Prva ovira so lastne izkušnje staršev in tradicija. Starši se premalo zavedajo, da so jim dane možnosti sodelovanja v vrtcih in šolah, saj sklepajo na podlagi svojih preteklih izkušenj, ko je bila šola uradna institucija, odgovorna izključno za prenašanje znanja.
2. Naslednja ovira je vzgojiteljev odnos do staršev. Kakovosten odnos naj bi temeljil na medsebojnem poznavanju in zaupanju, dobremu komuniciranju in konstruktivnemu reševanju konfliktov.
3. Dokler se starši in vzgojitelji ne odločijo za spremembe in ne oza-vestijo svojih stališč, prepričanj in subjektivnih mnenj, so lahko te ovira za uspešno sodelovanje.
4. Avtorici navajata, da lahko brezposelnost, preobremenjenost staršev in stiske otrok predstavljajo oviro v uspešnem sodelovanju.
5. Preveč ambiciozni starši, ki želijo svoje pretirane želje vključiti v delo oddelka. To lahko privede do negativnih posledic za druge starše, vzgojitelje in otroke.
6. Zmanjšana motivacija za sodelovanje lahko predstavlja tudi nezaupanje v vrtec, še posebno staršev manj uspešnih otrok.

Sodelovanje med starši, vrtcem ali šolo, vzgojitelji in učitelji je enakovredno in če postavimo dobre temelje sodelovanja že v primarni fazi, se bo dobra praksa lahko nadaljevala v kasnejši procesih na višjih stopnjah otrokovega izobraževanja. Če vzpostavimo zaupen in strokoven odnos med starši in vzgojno-izobraževalnim osebjem že v zgodnjem otroštvu, imamo večjo



možnost za kvalitetnejše sodelovanje v prihodnosti.

Kalinova govori o zblževanju šole in staršev, vendar povzema, kako se lahko izognemo oviram, ki nastanejo med odnosi, ki veljajo za šole. Zaradi podobnosti med odnosi med starši in šolo ali vrtcem navajam Kalinovo »da bi dosegli sodelovanje med šolo in domom, morajo oboji – šola in starši uvideti medsebojno odvisnost. Najti je potrebno ravnotežje in preseči preteklo neuravnoteženo moč učiteljev ter podrejenost staršev, ki je bila posledica šolskih razmer, pretekle prakse in izkušenj« (Kalin in drugi 2009, 30). Zavedati se je potrebno, da so starši v pomoč pedagogom, saj predstavljajo

vir informacij o otroku. S tem lahko vzgojitelj ali učitelj bolje razume otroka in njegovo igro ali šolsko delo. Na drugi strani pa lahko šola/vrtec pomaga staršem pri uresničevanju starševskih vlog tako, da jih obvešča o napredkih otroka, zakaj in kako je do tega prišlo in kaj lahko vključijo v domače okolje, da bo podpiralo otrokovo učenje.

OBLIKE SODELOVANJA MED VRTCEM IN STARŠI

V vrtcu Kurirček Logatec sodelujemo s starši na različne načine. V svoje delo vključujemo tako formalne kot neformalne oblike sodelovanja. Formalne oblike sodelovanja so sodelovanje v

svetu vrtca, sodelovanje v svetu staršev, roditeljski sestanki, govorilne oz. pogovorne ure, pisna sporočila, predavanja za starše. V teh oblikah sodelovanja starše predvsem seznanimo z informacijami. Bolj pristen in sproščen odnos pa se trudimo vzpostaviti na neformalnih srečanjih. Staršem ponujamo široko paleto načinov, ki jim omogočajo participacijo v vzgojnem procesu, hkrati pa jih spodbujamo h kvalitetnejšemu preživljanju prostega časa. Tako pripravljamo po tri delavnice za otroke in starše v vsakem oddelku. Prvo srečanje je v jesenskem času, skupno za vse starše in otroke posamezne enote, drugo in tretje srečanje pa vzgojiteljice in pomočniki vzgojiteljic

izvedemo skladno s programom oddelka, starostjo otrok in specifikom skupine. Običajno so neformalne oblike sodelovanja načrtovane bolj sproščeno, mednje spadajo še predstavitev poklica s strani staršev, ustvarjalne in gibalne delavnice, športne igre, pohodi ... Pogosto spodbujamo starše, da se nam pridružijo pri različnih oblikah sodelovanja, saj se zavedamo, da aktivna vloga družine pomeni dodatno vrednost kakovostnemu procesu vzgoje in učenja otrok. Naš vrtec kot institucija ponuja le okvirne smernice, vsebine in načini izvedbe se spreminjajo glede na razvojne stopnje otrok in kompetence vzgojiteljic. Starši imajo možnost sooblikovati program dela v svoji skupini ob upoštevanju strokovne avtonomnosti vrtca in strokovnih delavcev, dogovarjajo se za način in termin izvedbe ekskurzij, dogovarjajo se za vključevanje pri izpeljavi posameznih programov, se aktivno vključujejo v program dela s predstavitvijo interesne dejavnosti otrokom v skupini, sodelujejo na rojstnih dnevih in podobno.

V okviru vrtca smo opredelili tudi kakšni so dobri odnosi s starši:

- Dobri odnosi s starši so odnosi, ki temeljijo na obojestranskem spoštovanju na odprti, odkriti, pošteni, sproščeni in prijazni medsebojni komunikaciji, iskrenosti in medsebojnem zaupanju.
- Težave rešujemo sproti, za starše si moramo vzeti čas.
- S starši se ne pogovarjamo o drugih otrocih. Pogovor o njihovem otroku naj bo odkrit in iskren.
- S starši moramo vzpostaviti profesionalni odnos.
- Starše redno obveščamo in sodelujemo pri izpeljavi posameznih projektov.
- Želje in načela staršev upoštevamo, do staršev pristopimo tako, da se počutijo pomembne, vključene, aktivne, odgovorne v odnosu do svojega otroka kot sooblikovalec, spremljevalec, izvajalec in odgovoren člen v vzgoji svojega otroka. Starši naj čutijo, da je njihov otrok pomemben posameznik v skupini.



Zavedanje pomena dobre sodelovalne kulture s starši v dobrobit otroka je eno izmed glavnih vodil našega dela. Prek različnih formalnih in neformalnih srečanj tako strokovni delavci vrtca Kurirček Logatec kot vsi starši naših otrok, izražajo svoje pobude, predloge, pohvale in tudi kritike. Zaradi vpogleda v zadovoljstvo z našim delom se zanimamo tudi kakšno mnenje imajo starši o našem delu. Zadovoljstvo staršev v našem vrtcu se ugotavlja z anketnim vprašalnikom, ki ga pripravi vsako leto Aktiv za kakovost vzgoje in izobraževanja. Ocene zadovoljstva so visoke in na to smo ponosni vsi zaposleni.

PRIMER DOBRE PRAKSE

V prispevku predstavljam del vsebin, ki so našo skupino otrok, starih od 2–3 leta, vodile pri načrtovanju in izboljševanju sodelovanja s starši. Prikazati želim, kako pomembno je tudi dejstvo, da starši otrok neposredno izkusijo in spoznajo, kaj počnejo in kako poteka dan vzgojiteljic in vzgojiteljic pomočnic, ki se ukvarjajo z vzgojo in učenjem

njihovih otrok. V prispevku opisujem primer iz svoje prakse.

Za svoje delo v skupini ocenjujem, da različne oblike sodelovanja vrtca in staršev z aktivno participacijo in odgovornostjo vseh udeležencev povežejo sodelujoče med seboj. To prinaša pomemben napredek v kakovosti predšolske vzgoje. Prav tako pa je potrebno za napredek vzgojno-izobraževalnega dela vnašati sodobna spoznanja o razvoju in učenju predšolskih otrok, da spodbujamo razvoj celotne skupine in ustvarjalnost posameznika. Tako v svoje delo vnašam različne pristope in tehnike učenja, pripravljam starosti primerne dejavnosti, skrbim za pestro učno okolje, v katerem imajo otroci možnost odločanja in izbiranja med različnimi dejavnostmi, v katerih kar najboljše razvijajo svoje potenciale.

Vzgojitelji in vzgojiteljice uresničujemo cilje, ki jih določa Kurikulum za predšolsko vzgojo, sledimo poslanstvu našega vrtca, ki se trudi zagotavljati otrokom optimalni razvoj, varnost

in sprejetost. Naš vrtec in z njim vsi zaposleni sledimo tudi svoji viziji, ki pravi, da je vrtec hiša odprtih vrat, v kateri se aktivno vključujemo v proces vseživljenjskega učenja, razvijamo sposobnosti funkcionalnega znanja in stremimo k oblikovanju raziskovalne in odgovorne osebnosti vsakega posameznika. Prav tako se trudimo delati na vrednotah, kot so poštenost, prijaznost, spoštovanje, iskrenost, odgovornost. Velikokrat pa pozabimo, da je prav, da tudi starše seznanimo s temi cilji. To lahko storimo na različne načine. S sodelavko sva se odločili, da cilje vzgoje in izobraževanja predstaviva na uvodnem roditeljskem sestanku. Trudiva se, da bi otroci postali samostojni in počasi odrasli v odgovorne in srečne posameznike, z občutkom spoštovanja do drugih in do okolja. Kljub informativnim roditeljskim sestankom imam občutek, da so bili ali so še vedno mnogi starši mišljenja, da otrok v vrtcu nič ne dela, da se samo igra. Zavedanje takšnega problema mi je vedno predstavljal izziv, kako staršem prikazati drugačno plat vrtca. Skozi vsa leta sem se trudila z objavo fotografij in videoposnetkov dejavnosti otrok, izdelavo plakatov, pripravo likovnih in gibalnih delavnic, s članki v lokalnih časopisih, pripravo predavanj za starše, vendar nisem bila prepričana, da so starši s tem pridobili dovoljšen vpogled v način dela naše skupine.

S sodelavko sva se odločili, da starše povabiva na oddelek v dopoldanskem času. Z otroki sva jima želeli pokazati, kako poteka naš vsakdan v vrtcu, s kakšnimi igračkami in materiali se igramo, kako znamo pospravljati za seboj, kaj že znamo in zmoremo narediti sami. Starši so se igralnemu dopoldnevu pridružili tako, da so se vpisali v seznam. V vrtec je lahko prišel kdorkoli iz družine (oče ali mati), lahko tudi stari starši. Zaradi nemotenega vzgojno-izobraževalnega procesa sva se omejili na eno odraslo osebo. Obiske smo sprejemali od 9.00 ure dalje in so trajali do konca jutranjega kroga (do 10.00). Starše sva povabile k sodelovanju tako, da so lahko v jutranjem krogu predstavili kakšen skrivnost

predmet, ki ga imajo doma (igračo svojega otroka, kuhinjski pripomoček, lahko tudi predmet, s katerim se ukvarjajo v prostem času ...)

Starši so se na bolj sproščen način vključili v proces dela naše skupine, tako da so prišli na obisk in na njihovo začudenje je bila njihova naloga opazovanje neposrednega dela z otroki. Sodelovanje je omogočalo, da lahko opazujejo svoje otroke pri druženju z ostalimi vrstniki, opazujejo, kako se igrajo in delajo, s katerimi igračkami in finomotoričnimi dejavnostmi najpogosteje manipulirajo, opazujejo, kako komunicirajo z otroki in vzgojiteljicama, vidijo, kaj vse otroci že zmorejo, kje imajo težave, prav tako pa imajo starši možnost spoznati odnos vzgojiteljic do otrok, naš način dela in reagiranja v različnih situacijah.

Otroci so staršem prikazali, kaj najraje delajo v vrtcu, nekateri so posegali po igri z dojenčkom – umivanje dojenčka, nekateri so pokazali, kako znajo natočiti pijačo za vse otroke v skupini, nekateri so si ogledali knjigo, ustvarjali s plastelinom, rezali s škarjami, razvrščali geometrijske like, lepili nalepke na list, se učili zapenjanja zadrge ali gumbov, počistili ogledalo, poimenovali barve v barvnem krogu, spoznali nove besede iz igre Skrivnostna vreča, sestavili stolp iz desetih kock in se ob tem učili velikostna razmerja, sestavili sestavljanke o spomladanskih rožah ...

Otroci so starše sprejeli z velikim pričakovanjem. Pred vsakim obiskom smo se pogovorili, katera mamica/oče pride na obisk in jo/ga naslovili z gospa ali gospod. Otroci so se ob prihodu obiskovalca umirili in se trudili prikazati sebe in svoje sposobnosti na najvišji ravni. Kljub temu je prihajalo do občasnih konfliktov med otroki, ki pa smo jih uspešno rešili. Ob koncu obiska smo se zbrali v jutranjem krogu, v katerega smo povabili starše. Otrok, katerega starši so bili na obisku, si je izbral tri pesmi, ki smo jih zapeli. Nato so starši pokazali skrivnostni predmet. Napetost je naraščala že zaradi dogovora, da predmet ne sme biti viden takoj, ampak mora biti pokrit z odejo ali zaprt v škatli. Z otroki smo sprva



poslušali, kako se predmet oglašča, če ga premaknemo. Otroci so ugibali, malokrat uganili, kaj je v škatli ali pod odejo. Z otroki smo videli veliko skrivnostnih predmetov, in sicer mlinček za poper, babuško, igračo polža in polžjo hišico, male glasbene instrumente, čarovniški klobuk z lutkami, angleško knjigo *Fingers*, vojaški jopič z vojaško opremo – čelado, svetilko, leseno papigo Aro, tibetansko skledo, makedonsko piščal in »dežno palico«. Otroci so se s skrivnostnim predmetom rokovali in ga preizkusili.

Starši in otroci so bili nad takšnim načinom sodelovanja zelo navdušeni. Pravijo, da so šele sedaj videli, kaj počnemo v vrtcu, da imajo otroci na voljo veliko dejavnosti, ki so primerni izzivi za urjenje njihovih sposobnosti, da niso vedli, da lahko tako majhni otroci postorijo različna opravila. Starši so izrazili željo po ponovitvi takšne oblike sodelovanja, predlagali so, da bi na obisk poslali drugega družinskega člana, ki še ni videl našega dela. Od obiskov staršev dalje so starši postali bolj odprti v komunikaciji, bolj zaupljivi, navdušeni nad načinom dela in izvirnimi dejavnostmi.

Vloga vzgojitelja je v takšnem procesu zelo kompleksna in odgovorna, saj je opazovan in mora skupaj z otroki in starši voditi aktivnosti, jih prilagajati trenutni situaciji, se konstantno zavedati ciljev svojega dela in ravnati v skladu z doktrino vrtca in kurikulumu. Teža odgovornosti je na vzgojiteljih kot profesionalcih in nosilcih pedagoške prakse, ki morajo znati zagovarjati svojo strokovno avtonomnost, pedagoška načela, prepričanost v svojo kompetentnost in sposobnost upoštevanja potreb otrok, staršev in partnerja v timu.

Zelo pomembno je, da je vrtec v stalnem sodelovanju s starši, saj se le z aktivnim vključevanjem lahko seznanijo s pomembnostjo učenja in dela njihovih otrok v vrtcu, kar pa lahko prenesejo tudi v domače okolje. Takšna oblika sodelovanja daje staršem spoznanje o pomembnosti aktivnega učenja, ki se odvija na oddelku, in s tem obogati tudi starše same.

ZAKLJUČEK

Ravno neformalna srečanja s starši, družinami in širšo skupnostjo bogatijo medsebojno sodelovanje ter so pokazatelj kakovosti našega vrtca, ki ga moramo nenehno izboljševati, posodabljati, in nadgrajevati. Vezi, ki se ustvarijo na različnih srečanjih so tisto, zaradi katerih nam starši zaupajo svoje otroke in zaradi katerih, vsaj večina otrok, rada obiskuje vrtec.



Ogled skrivnostnega predmeta

Literatura

- Intihar Darja in Kepec Marjeta (2002) *Partnerstvo med šolo in domom: priročnik za učitelje, svetovalne delavce in ravnatelje*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Jensen Elisabeth in Jensen Helle (2011) *Dialog s starši*. Ljubljana: Inštitut za sodobno družino Manami.
- Kalin Jana, Resman Metod, Šteh Barbara, Mrvar Petra, Govekar – Okoliš Monika in Mažgon Jasna (2009) *Izzivi in smernice kakovostnega sodelovanja med šolo in starši*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.
- Kurikulumu za vrtce* (2011) Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport. Urad RS za šolstvo.
- Lepičnik Vodopivec Jurka (1996) *Med starši in vzgojitelji ni nemogoče ne komunicirati*. Ljubljana: Misch, Oblak in Schwarz.
- Slovar slovenskega knjižnega jezika* (1997). Ljubljana: DZS
- Valentinčič Jože (1981) *Sodelovanje s starši: priročnik za učitelje in vzgojitelje*. Ljubljana: Univerzum.

SECIRANJE ORGANOV SESALCEV PRI URAH BIOLOGIJE / dr. Andreja Špernjak / Univerza v Mariboru,

Fakulteta za naravoslovje in matematiko, Oddelek za biologijo

Laboratorijsko in eksperimentalno delo je eno ključnih metod poučevanja na področju izobraževanja naravoslovnih predmetov. Pri predmetu biologija v laboratorijsko delo uvrščamo seciranje živali, med drugim tudi seciranje organov sesalcev. V zadnjih dvajsetih letih je veliko učiteljev in znanstvenikov razmišljalo o smotnosti sekcije v razredu, saj jo lahko nadomestimo z alternativnimi metodami dela, kot so modeli, slike, računalniške animacije ali interaktivna sekcija. Do sedaj še niso razvili takšne animacije ali interaktivne sekcije, ki bi lahko v enaki meri nadomestila pridobljena znanja, veščine in stališča, kot jih učenci in dijaki pridobijo z realno in samostojno sekcijo organov sesalcev. V članku je razprava o etičnih dilemah, prednostih in slabostih ter morebitnih omejitvah seciranja organov sesalcev pri urah biologije.

UVOD

V biološkem izobraževanju so sekcijo organov začeli uporabljati v zgodnjem 20. stoletju (Kinzie in drugi 1993), čeprav je že v Aristotelovih zapiskih mogoče zaslediti teme, povezane s sekcijo. Ali je v 21. stoletju še treba, da učitelji biologije pri pouku za razlago zgradbe notranjih organov človeka, uporabljajo organe sesalcev (prašičev, goveda)? Je sekcija organov sesalcev v šolah etično sprejemljiva? Na kateri razvojni stopnji otrok je primerno seciranje v razredu? Katera zakonska določila in omejitve mora upoštevati učitelj biologije za varno sekcijo organov v razredu?

Nekateri učitelji in znanstveniki ne podpirajo seciranja organov v razredu in zagovarjajo uporabo alternativnih oblik in metod poučevanja anatomije človeka (Demirhan 2014; Osenkowski in drugi 2015), drugi so njeni zagovorniki (Wheeler 1993; Kline 1995; De Villiers in Monk 2005). Stališča o sekciji organov v razredu se med državami razlikujejo in slonijo predvsem na takojšnji prevladujoči praksi poučevanja, njihovih prepričanjih, kulturi in vrednotah. V Združenih državah Amerike Nacionalno združenje učiteljev naravoslovja (The National Science Teachers Association – največja profesionalna svetovna organizacija za učitelje s področja žive narave) podpira sekcijo organov v razredu. Šole v Argentini, Izraelu, Nizozemskem, Slovaškem in Švici ne izvajajo seciranja. V Angliji, na Švedskem in Indiji je seciranje redka šolska praksa (Oakley 2011), medtem ko je v Nemčiji zaželeno in jo predpisujejo izobraževalne oblasti (Ministrstvo za kulturo in izobraževanje Spodnje

Saške). Učitelji biologije slovenskih šol se na osnovi učnega načrta lahko odločijo, ali bodo v razredu pri urah anatomije človeka secirali organe sesalcev, ali bodo te vsebine predstavili s pomočjo računalniških animacij, interaktivnih virtualnih sekcij (Saltarelli in drugi 2014), fotografij, skic ali 3D modelov.

REALNO SECIRANJE ALI ALTERNATIVA

Vedno več slovenskih učiteljev se izogiba delu z organi sesalcev v razredu. Razlogov za izogibanje sekciji je več: dogovor s klavnico ali mesnico o pravočasni pripravi primerne organa (oz. več primerkov, če ima učitelj več oddelkov), finančno pokrivanje stroškov nakupa, tveganje slabosti in omedlevice učencev ob pogledu ali delu z organi, etična vprašanja o primernosti seciranja s strani otrok in/ali staršev ter upoštevanje zakonskih določil za seciranje v izobraževalne namene. V izogib naštetemu je lažje in hitreje izvesti ure anatomije in fiziologije človeka s pomočjo slik, modelov, animacij ali interaktivnih virtualnih sekcij. Po drugi strani pa učence prikrašamo, če jim ne damo možnosti seciranja, spoznavanja in odkrivanja realnih organov sesalcev. Prikrašani so realnih predstav o velikosti, strukturi, zgradbi, obliki in barvi organov. Nimajo možnost lastne izkušnje s sekcijo in čustvenega odziva nanjo, hkrati pa ne razvijajo ročnih spretnosti.

Učenje poteka prek izkušnje. Izkušnje zaznavamo s čutili. Več, kot je vključenih čutil v učenje, močnejša je učna izkušnja. Učenje preko alternativnih medijev nima enake zaznavne izkušnje

kot učenje v neposrednem stiku z dejanskimi tkivi in organi živali. Pri seciranju organov so vključeni vsaj tri čutila (vid, tip in vonj), medtem ko je pri alternativnih metodah poučevanja anatomije in fiziologije človeka vključeno eno ali največ dve čutili (vid in pri modelih nerealen otip) (De Villiers in Monk, 2005). Lord (1990) je ugotovil, da rokovanje in obračanje organov pri sekciji prispeva k učinkovitejšim vizualno-prostorskim zaznavam učencev kot alternative metode seciranja. Računalniške simulacije in interaktivne virtualne sekcije so primerne za priprava na sekcijo ali ponovitev snovi, ne morejo pa zamenjati praktičnega dela sekcije (Quentin-Baxter in Dewhurst 1990). Offner (1993) v študiji dokazuje, da je pozornost učencev in sprejemanje informacij višja, če vedo, da delajo z realnim organom.

Modeli, slike, animacije in virtualna sekcija so nerealni, kar lahko otroka v učnem procesu zavaja. Richardson (2011) opozarja, da virtualne sekcije organov lahko povzročijo napačno razumevanje, ki lahko vodi v posploševanje. Fancovicova in Prokop (2014) sta ugotovila, da učenje s pomočjo modelov ni tako učinkovito kot s sekcijo organov, a najučinkoviteje je v primeru souporabe sekcije in modela. Uporaba modelov v kombinaciji s sekcijo organov so odlično dopolnilo za lažje razumevanje vsebine, nikakor pa ne popolno nadomestilo sekciji.

Argumentacija zakaj izbrati sekcijo ali drugo delo (opazovanje, tipanje, poskusi) določenih organov v razredu, ki jih težko ali ne moremo nadomestiti z alternativnimi metodami dela:



- jetra (otip kompaktnosti organa, ogled jetrnih vodov ter izvodil, izvedba eksperimentalnega dela delovanja encimov, realna predstava velikosti največje žleze z notranjim izločanjem),
 - kosti (otip kostnega mozga, prikaz različnih oblik in sklepov kosti, eksperimentalni prikaz prožnosti in trdnosti kostnega tkiva),
 - koža (prikaz propustnosti in prožnosti tkiva ter realne debeline kože),
 - ledvice (otip kompaktnosti organa, ogled ledvičnih vodov ter izvodil),
 - mišice (elastičnost tkiva, razporejenost in velikost mišičnih vlaken),
 - možgani (otip mehkoobe in prožnosti, realnost predstave nagubanosti, strukturiranost sivine in beline ter strukturiranost polobel),
 - oko (otip in občutek čvrstost beločnice, prožnost in delovanje očesne leče, zdrizavost steklovine, trdnosti vidnega živca, strukturiranosti mrežnice),
 - pljuča (strukturiranost in razvejavnost pljučnih mešičkov, strukturiranost pljučnih kril in otip prožnosti tkiva),
 - srce (kompaktnost srčne mišice, občutek kompaktnosti srčnih poklopcev, realnost velikosti in ožiljenosti srca),
 - želodec (kompaktnost in raztegljivost in prožnost gladkih mišic).
- Ostajajo še drugi organi, ki so za ogled v razredu enakovredni ostalim (vraniča, moda, žile, jezik, trebušna slinavka ...), a z zgoraj naštetimi lahko učenci in dijaki razvijejo dovolj znanja, spretnosti in stališč, zato ni potrebe bo uporabi vseh organov, največkrat pa v natrpanem učnem načrtu ne bi bilo časa za delo z vsemi deli sesalcev.

SECIRANJE IN ETIKA

V zadnjem desetletju se mnogi učitelji in znanstveniki ukvarjajo z etičnimi vprašanji sekcije organov v razredu. V severnih in zahodnih državah sveta je vedno več nasprotnikov seciranju živali, saj naj bi to vključevalo nepotrebno ubijanje živali. Etični zagovori slonijo na argumentu nepotrebne nujnosti: če obstajajo alternative, je žrtvovanje živali nepotrebno. Takšno stališče zagovarjajo tisti, ki imajo možnost alternative sekciji, a pri tem opustijo razvijanje znanja, spretnosti in stališča učencev, kljub temu da so ta z ucnim načrtom priporočena. Drugi so nasprotniki seciranja zaradi bolečine in trpljenja živali preden njene dele prinesemo v razred, tretji pa zato, ker se jih zdi sekcija neprijetna in je njeno izvajanje enostavno neprimerno. Nasprotovanje seciranju lahko izhaja tudi iz religioznega prepričanja (De

Villiers in Monk, 2005). Treba je poudariti, da v Sloveniji živali niso ubite za namene učnega procesa v osnovni in srednji šoli, ampak za prehrano in vsi deli živali so namenjeni za nadaljnjo mesno predelavo ali predstavljajo industrijski odpad. Če lahko v mesnici kupimo srčke, jetra, želodec in ostale notranje organe sesalcev za lastne prehranske potrebe ali za prehrano hišnih ljubljencev (mačk, psov ...), pri čemer to ne predstavlja nič moralno spornega, ne obstaja razlog, zakaj ne bi mogli teh istih organov uporabiti v namene poučevanja in izobraževanja.

Določenih organov v mesnici ne moremo kupiti (npr. oči), a je njihov namen bistvenega vzgojno-izobraževalnega namena. V primeru sekcije oči, učenci s pomočjo modelov, simulacij ali virtualnih sekcij ne morejo pridobiti lastnega mnenja in občutka o čvrstosti beločnice, prožnosti in delovanja očesne leče, združastih lastnostih steklovine, trdnosti vidnega živca, strukturiranosti mrežnice. Ob naštetih izkušnjah lahko pri učencih vzpodbujamo razvoj višjih kognitivnih kategorij znanja (analiza, vrednotenje), ki jih z alternativnimi metodami poučevanja težje izvedem ali pa sploh ne. V slovenskem prostoru učenci niso prisiljeni izvajati sekcije, saj je v vsaki generaciji kdo, ki ima etične ali verske zadržke oz. enostavno ne prenese sekcije in pogleda organov. Učitelji so dolžni spoštovati učenčevo moralno integriteto, njegova stališča in mnenja o sekciji.

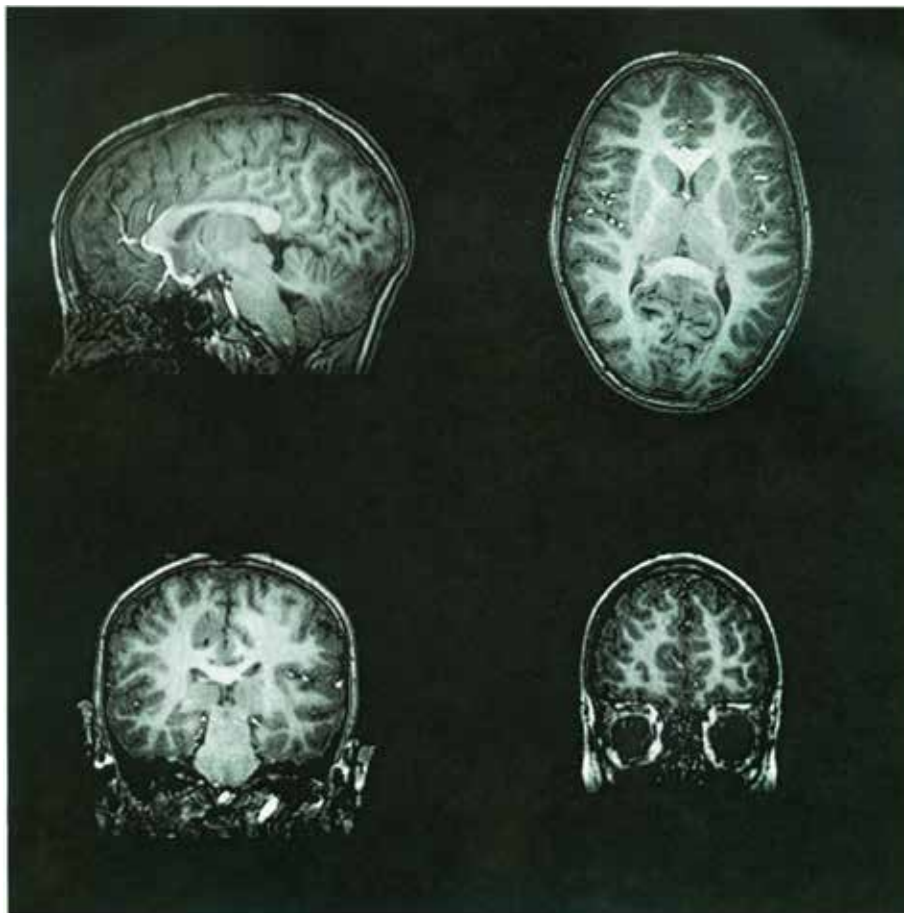
Nekateri učitelji nimajo moralnih ali drugih zadržkov, a se zaradi zakonskih določb in odredb izogibajo sekciji. Za uporabo živalskih stranskih proizvodov v raziskovalne ali diagnostične namene, ki niso namenjene prehrani ljudi, je potrebno upoštevati Uredbo Komisije (EU) št. 142/2011 z dne, 25. februarja 2011. A v ta sklop štejejo živalski deli, ki niso namenjeni prehrani ljudi, zato ni posebnih zadržkov, da ne bi mogli v razredu uporabiti organov sesalcev, ki jih lahko kupimo v mesnici ali trgovini z živili.

Učiteljeva odgovornost je zagotoviti in izvesti čim učinkovitejše poučevanje



ter vzpodbujati učence k učenju. Učitelj se mora sam odločiti, ali pri urah biologije secirati organe sesalcev, a je odločitev potrebno utemeljiti na učnih rezultatih učencev, njihovi razvojni stopnji, zahtevah ter priporočilih učnega načrta. V učnem načrtu Biologija 8 (Vir 1) nikjer ni eksplicitno izpostavljena sekcija organov, a pri sklopu *Vključevanje procesnih ciljev* lahko preberemo naslednji zapis: »Nova znanstvena spoznanja temeljijo na opazovanjih in poskusih. Učitelj pomaga učencem pridobiti spretnosti in znanje, ki so potrebni za izvedbo raziskav in poskusov v skladu z načeli znanstvenega dela«, kamor lahko uvrstimo tudi seciranje. Slednje diktije ni mogoče najti v učnem načrtu Naravoslovje in tehnika za 4. razred, kjer

obravnavajo vsebine človeškega telesa. Na tem nivoju je vsebina namenjena učenčevemu osnovnemu spoznavanju človeškega telesa in ne k poglobljanju vsebine, zato tudi ni priporočil o tovrstnih dejavnostih, kar se sklada z ugotovitvami De Villiers in Monk (2005). Slednja menita, da je sekcija živali na stopnji razrednega pouka popolnoma nepotrebna. Učenci na razredni stopnji potrebujejo znanje in izkušnje, s katerimi si bodo ustvarili lastno sliko o pestrosti življenja. Narava kot učni pripomoček ali učilnica naj bi učencem na tej starostni stopnji pomagala spoznati raznolikost organizmov in natančno razmejiti med živim ter neživim, saj otroci na tej stopnji rastline in živali s počasnih premikanjem, še



vedno ne dojemajo kot živa bitja. V 8. razredu učenci razlikujejo med živim in neživim, zato je sekcija na tej in tudi kasnejši razvojni stopnji, sprejemljiva. Več prednosti in uporabnosti s sekcijo bodo imeli učenci, ki bodo spoznali, da jih to področje zanima, navdušuje in da bi njihova karierna pot lahko bila v smeri medicine, veterine ali zdravstva. Iz tega zornega kota je sekcija za učence lahko izkušnja, preizkušnja ali filter pri odločanju o nadaljnjem izobraževanju ter izbiri poklica.

SKLEP

V članku so navedene argumentacije za učinkovitejše poučevanje anatomije človeka v osnovni in srednji šoli, pri čemer ima učitelj popolno avtonomijo izbora metod poučevanja. Prav je, da je učitelj pri izboru oblik in metod poučevanja avtonomen in se lahko po lastni presoji odloči, kako otrokom najboljše predstaviti vsebine. Pa vendar se moramo zavedati, da učitelj pri izboru oblik in metod dela ne sme v prvo vrsto postavljajo sebe in svoje interese – kako naj učitelj najlažje izvede

ure, ampak kako izvesti ure, da bodo najbolj učinkovite za učence/dijake.

Literatura

- De Villiers Rian in Monk Monk (2005) The first cut is the deepest: reflections on the state of animal dissection in biology education. *Journal of curriculum studies*, let. 37 (št. 5): str. 583–600.
- Fancovicova Jana in Prokop Pavol (2014) The effects of 3D plastic models of animals and cadaveric dissection on students' perceptions of the internal organs of animals. *Journal of Baltic Science Education*, let. 13 (št. 6): str. 767–775.
- Kinzie B. Mable, Strauss Richard in Foss Jean (1993) The effects of an interactive dissection simulation on the performance and achievement of high school biology students. *Journal of Research in Science Teaching*, let. 30 (št. 8): str. 989–1000.
- Kline A. David (1995) We should allow dissection of animals. *Journal of Agricultural and Environmental Ethics*, let. 8 (št. 2): str. 190–197.

Lord T. R. (1990) The importance of animal dissection. *Journal of College Science Teaching*, let. 19 (št. 6): str. 330–331.

Oakley Jan (2011) Science teachers and the dissection debate: Perspectives on animal dissection and alternatives. *International Journal of Environmental & Science Education*, let. 7 (št. 2): str. 253–267.

Offner Susan (1993) The importance of dissection in biology teaching. *The American Biology Teacher*, let. 55 (št. 3): str. 147–149.

Quentin-Baxter Megan in Dewhurst David (1990) A computer-based atlas of a rat dissection. *Humane Innovations and Alternatives in Animal Experimentation: A Notebook*, 4, str. 147–150.

Richardson Daniel (2011) Is virtual reality a useful tool in the teaching of physiology? *Advances in Physiology Education*, let. 35: str. 117–119.

Saltarelli Andrew J., Roseth Cary J. in Saltarelli William A. (2014) Human cadavers Vs. multimedia simulation: A study of student learning in anatomy. *Anatomical Sciences Education*, let. 7 (št. 5): str. 331–339.

Wheeler Anthony G. (1993) Justifying the dissection of animals in biology teaching. *The Australian Science Teachers Journal*, let. 39 (št. 3): str. 30–35.

Viri

Vir 1: Ministrstvo RS za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo. (2011) *Učni načrt: Program osnovna šola, Biologija, 8. in 9. razred*. str: 38 – 39. Dostopno na http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_Biologija.pdf, 5. 2. 2016.

Vir 2: Ministrstvo RS za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo. (2011) *Učni načrt: Program osnovna šola, Naravoslovje in tehnika, 4. in 5. razred*. Dostopno na http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_naravoslovje_in_tehnika.pdf, 5. 2. 2016.

STROKOVNI AKTIVI KOT PROSTOR ZA PROFESIONALNI RAZVOJ STROKOVNIH DELAVCEV

VRTCU / Mojca Novinec Babič, univerzitetna diplomirana pedagoginja

UVOD

Za kakovostno opravljanje poklicnih nalog vzgojitelji po eni strani potrebujejo rutinizirane spretnosti ravnanja, po drugi pa morajo biti sposobni refleksije. Terhart (1997) poudarja, da je z vidika profesionalnega razvoja posameznika nujna njegova zmožnost povezovanja rutine in refleksije. Da bi bilo vzgojiteljevo profesionalno ravnanje kakovostno, mora biti rutina čim bolj kontekstualna, kar vključuje nujnost reflektivnega osvetljevanja učinkovitih vsakdanjih rutin (Valenčič Zuljan in Blanuša Trošelj 2014).

Ocenili smo, da so strokovni aktivni priložnost za razmišljanje in vrednotenje strokovnih ravnanj. Vsebinsko smo gradili na vsakodnevnih situacijah, iskali odgovore na vprašanja, kaj se je spremenilo pri otrocih, starših, kaj pri strokovnih delavcih, v čem je moč vzgojitelja in kje se kaže nemoč ter kaj lahko naredimo ob srečanju z nemočjo.

Strokovni aktivni v vrtcu ponujajo priložnost za izboljšanje dela posameznega vzgojitelja in pomočnika vzgojitelja ter ju kot posameznika usmerijo k medsebojnemu sodelovanju. Strokovnim delavkam in delavcem omogočajo razvijanje strokovnih kompetenc ob ustvarjanju povezav med teoretičnimi in izkustvenimi znanji. So prostor, kjer se lahko spregovori o strokovnih dilemah in možnih rešitvah.

PROCES IZVEDBE

Strokovni aktivni smo zastavili po korakih in je potekal v več delih.

Izhodišča za strokovni aktivni

Pri pripravi izhodišč za strokovne aktivne smo med drugim izhajali iz družbenega okolja, kjer so v ospredju potrošništvo, hitro zadovoljevanje želja, ustvarjanje občutka vsedosegljivosti, pomanjkanje časa idr. ter vsakodnevnih situacij in ravnanj strokovnih delavcev v vrtcu. Ob tem smo izhajali iz

želje po ustvarjanju učnega okolja, v katerem bo strokovni delavec dobil priložnost ubesediti utečeno rutino in skozi refleksijo dobil priložnost za spreminjanje te.

V uvodu v aktivne smo strokovne delavke in delavce (v nadaljevanju strokovni delavci) seznanili s poizkusom Marshmallow, ki ga je konec šestdesetih let dvajsetega stoletja izvedel Walter Mischel, z ameriške univerze Stanford. Pri tem testu so otrokom ponudili tortico Marshmallow in jim obljubili, da bodo dobili dve, če jim bo uspelo, da je ne pojedjo v določenem času. Odločitev, ali bi počakal ali ne, temelji na boju med otrokovo željo in samoobvladanjem. Navedeni avtor, je otroke spremljal od četrtega leta do diplome. Tisti otroci, ki so se že pri štirih letih vzdržali in uprli skušnjavi, so bili pri 16–18 letih bolj učinkoviti kot osebnost, bolj samozavestni, spretnejši v premagovanju frustracij, manj so se nagibali k stresu, se niso razburili v stiski, sprejemali so izzive, kljub težavam niso popuščali, nanašali so se na nase in si zaupali. Prav tako so bili zanesljivi, vredni zaupanja, podjetni in pripravljeni sodelovati v projektih. Še vedno so zavračali trenutno zadovoljstvo, da bi dosegli višje cilje.

Vzgojitelj vzpostavlja stik s seboj in prepozna razlike v pogledu z drugimi

Po uvodnem posredovanju, vezanem na poizkus Marshmallow, smo spodbudili strokovne delavce, da vsak odgovori na vprašanje, ali se zna samoomejiti, zna reči ne, zna počakati z reševanjem vzgojne dileme in si vzeti čas za razmislek?

Nizali smo vprašanja, na katera so odgovarjali posamično, nato odgovore izmenjali v skupinah in iskali skupne točke in razlike v pogledih.

Povedano s strani strokovnih delavk smo vse povezali v shemo in ob tem osvetlili, kaj vse vpliva na vzgojitelja

ter poudarili pomen učenja in refleksije, zavedanja lastnih vrednot, zmožnosti in pričakovanj in se dotaknili tudi vpliva družbenega konteksta na posameznika. Izpostavili smo pomen poklicnosti in pedagoške zavzetosti strokovnih delavcev. Spregovorili smo o avtoriteti ter na kakšen način jo vzgojitelj vzpostavlja. Vse skupaj pa povezali z otrokom, z značilnostmi njegovega razvoja in sposobnostmi, ki mu jih pomagamo odkriti ter pomenu odnosa, ki ga vzpostavimo z otrokom.

Ob tem smo ugotovili, da se tako otroci kot strokovni delavci lahko učijo po različnih poteh, pri čemer ni vsaka oblika učenja v enaki meri funkcionalna za vsakega posameznika.

Pri samem načrtovanju izkustvenih delavnic smo izhajali iz zapisov vzgojiteljic, kakovosti prenosa in povezanost vsebine izobraževanja s prakso.

Izkustvene delavnice

Opis primera, ko je vzgojitelj doživel kompetenco – moč.

Deček je star 5 let. Dečkov izraz obraza je bil redko naraven, pačil se je in delal nemir med dejavnostmi. Navdila je ignoriral v celoti, čeprav jih je slišal. Med branjem pravljice se je neprestano pačil in spodbujal otroke k nemiru, se vrtel na stolu ropotal z njim. Preizkusili sva različne vzgojne ukrepe, a brez uspeha (npr. opozorilo, preusmeritev pozornosti, omejitev prostora).

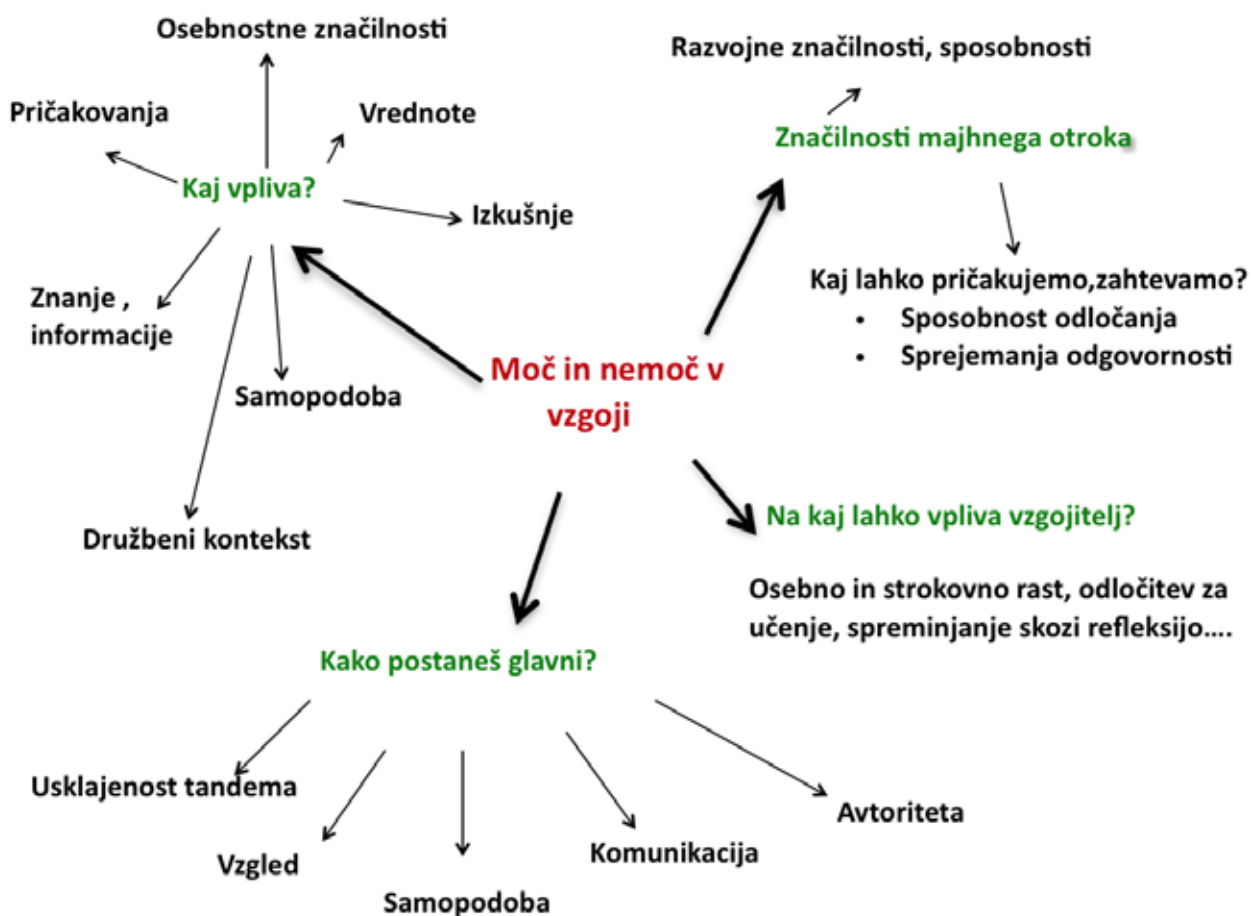
Nekega dne se je med branjem pravljice vedenje ponovilo. Sporočili sva mu, da bo šel v drugo igralnico, če se vedenje še enkrat ponovi. Seveda se je ponovilo, napoved sva izvršili ... Deček se je upiral in jokal.

Ob prihodu v vrtec se je naslednji dan zelo upiral, zato sta se strokovni delavki odločili, da bo osrednja tema današnjega dneva *Nočem v vrtec*.

Tabela 1: Povratna informacija zaposlenih

Vaša opažanja v zadnjih letih:
1. Kaj se je spremenilo pri starših? Kaj pri otrocih?
<ul style="list-style-type: none"> - Znižale so se zahteve, spremenile so se vrednote. - Otroci zelo različni, polni informacij. - Pomanjkanje časa, denarja, potrpežljivosti. - Stresne službe, ki jih ne morejo obvladati, nemirni, - Starši zelo različni – nekateri si vzamejo veliko časa za otroke, nestrpni, razvajeni, brez mej – drugi premalo. - Pomanjkanje pozornosti. - Prelaganje odgovornosti na vrtec; varnosti, ljubezni. - Razvajeni starši razvajeni otroci.
Kako se odzovete na drugačnost v skupini otrok?
<ul style="list-style-type: none"> - Z individualnim pristopom. - Z razmišljanjem o otroku. - Z iskanjem rešitev, idej za strategije dela z otrokom. - Tudi drugim otrokom z lastnim zgledom pokazati, da je vsak otrok in odrasel osebnost zase in je sprejet tak, kot je. - Se pogovarjamo, dogovarjamo, opazujemo, sodelujemo s starši in drugimi strokovnjaki.
Kdo so otroci s posebnimi potrebami?
<ul style="list-style-type: none"> - So tisti otroci, ki potrebujejo prilagoditev in pomoč. - Vsak otrok je poseben (temperament, okolje, družinske vrednote, zgled ...)
2. Ali imate v primeru nejasnosti, težav, nemoči ... sogovornika? (Kje najdemo pomoč, nasvet, na koga se obrnemo ...)
<ul style="list-style-type: none"> - Najprej opazujemo, poiščemo informacije o otroku od staršev. - Obrnemo se na sodelavko (enoten pristop), nato na svetovalno delavko in druge strokovnjake. (Logoped, specialni pedagog, sodelavka, ravnateljica). - Pomoč najdemo v strokovni literaturi.
3. V čem se kaže moč vzgoje, kaj je tisto, na kar lahko vplivate?
<ul style="list-style-type: none"> - Vplivamo lahko na odnos v tandemu starš - učitelj (doslednost, sodelovanje, dogovarjanje). - Na pogovor in povezovanje s starši. - S skupnimi močmi lahko sodelujemo, pomagamo otroku pri razvijanju samostojnosti, samozavesti, samozaupanju. - Moč vzgojitelja se kaže v doslednosti, jasnih navodilih, sprejemanju vseh, umirjenosti in spoštljivosti. - Ob pomoči zunanjega strokovnjaka doživi strokovni delavec in starš olajšanje, spozna otroka. - Kadar dosežemo dogovor s starši in uporabimo zdravo kmečko pamet.
4. Kje se kaže nemoč vzgojitelja?
<ul style="list-style-type: none"> - Kadar izgubi nadzor. - Kadar je napaden s strani staršev, sodelavcev, vodstva. - Pri pomanjkanju strokovnega znanja. - Ob nesodelovanju med starši in vzgojitelji. - Ob prevelikih normativih. - Kadar ima vedno več otrok težave. - Ko imamo premalo izkušenj in informacij.

Shema 1 Moč in nemoč v vzgoji



Vzgojiteljica je dečka vzela v naročje pred ostalimi otroki, ki so sedeli v krogu. Začutila je, da se je otrok sprostil. Umirjen se je naslonil na ramo vzgojiteljice. S skupino otrok smo se pogovarjali, kaj jim ni všeč. Otroka sva s kolegico po tem dogodku večkrat vzeli v naročje.

Dogodek sva pokomentirali s starši, povedali so, da je bila edina stvar, ki jo je otrok doma sporočil, da ga je vzgojiteljica pestovala.

Po tem dogodku se otrok ne pači več, upoštevala navodila in posluša.

Vprašanja za reševanje primera in povratne informacije strokovnih delavcev

1. Kako bi se počutili v situaciji, ko otrok ves čas moti načrtovano dejavnost?

Večina strokovnih delavcev je sporočila, da čuti nemoč, razdvojenost, dvom vase in svoje kompetence.

2. Kdaj se je zgodila sprememba? Ko ga je vzgojiteljica vzela v naročje.

V razpravi smo razmišljali, da je prišlo do spremembe na več ravneh:

- vzgojiteljica je z otrokom je vzpostavila stik;
- otroku je bila postavljena omejitev skozi pravilo;
- vzgojiteljica se je odzvala na otrokovo sporočilo, da noče v vrtec, se o tem z njim in drugimi otroki pogovarjala.

Otrok je skozi prepuščanje vzgojiteljici sporočal – zaupam ti, rad te imam, ravno zato, ker je bila dosledna.

Sprememba se je zgodila ob uporabi drugega vzgojnega pristopa. Ob tem

se je odprla razprava, da pogosto skozi različne oblike ravnanj tudi otroci izražajo strah, negotovost in iskanje pozornosti.

3. Kaj je potrebovala vzgojiteljica za rešitev vzgojne dileme?

Čutenje otroka in razmišljanje o problemu in načrt pogovora.

Da je slišala sporočilo otroka: »Nočem v vrtec«.

V razpravi je vzgojiteljica pojasnila, da želi ponovno poudariti, da je pred odločitvijo za določen vzgojni pristop pri otroku poizkušala doseči spremembo vedenja z opozorili, preusmerjanjem pozornosti, omejitvijo prostora, kar pa ni delovalo. Ob odločitvi se je zavedala možnega odziva otroka in je o dogodku še isti dan spregovorila s

starši. Ob tem so ostali strokovni delavci sporočili, da bi morda lahko izbrana metoda tudi pri starših naletela na drugačen odziv in bi to ocenili kot nesprejemljiv pristop.

Ob sprejemanju odločitve za spremembo rutiniranega pristopa pa je zelo pomembno, da se vzgojitelj sooči z zapletenimi vprašanji iz različnih zornih kotov in nasprotujočih si pogledov. To pa lahko naredi le v sodelovanju s sodelavcem. Zavedati se mora, da ta sprememba rutine ni edini in dokončen način reševanja vzgojiteljevih odzivov ob srečanju z nemočjo.

Opis primera srečanja z nemočjo

Deklica stara 3 leta:

- deklica se ni dotaknila nobene hrane, niti pijače vse od vstopa v vrtec 1. septembra do meseca aprila;
- svetovalna delavka je svetovala, naj počakamo, da se bo sama odločila in začela s prehrano;
- starši so sporočili, da se je deklici nerodno prehranjevati pred drugimi;
- občasno je sprejela in pojedla le hrano, ki smo jo narezali in delili po koščkih v garderobi ali na igrišču;
- ko je dobila možnost, da bi sedela sama, se je temu uprla.

Usmeritev za delo po skupinah in povratne informacije strokovnih delavcev

1. Kaj bi vprašali vzgojiteljico in pomočnico vzgojiteljice?
 - Ali hrano samo razdelijo? Na kakšen način jo deklici ponudijo in kakšno količino obroka?
 - Jo ponudijo na kakšen zanimiv način, naredijo jedilnik, pogovor o hrani ...
 - Ali je deklica sladkarije jedla?
 - Ali je deklica navezovala stike z drugimi otroki? Je bilo deklici omogočeno sedeti pri hranjenju z otroki, s katerimi se rada družijo?

V pogovoru sta strokovni delavki povedali, da sedaj deklica je vse. So pa v obdobju, ko ni jedla, s starši sprejeli dogovor, da je doma zajtrk in popoldne kosilo oz. druge obroke. Deklica je imela zelo močno voljo in to je bila

njena reakcija na spremembo okolja. Deklica je sedaj v vrtcu zelo sproščena in sodelujoča.

2. Kako bi vi reševali to dilemo?
 - Poskušali bi jo vključiti v dežurstvo, deljenje hrane;
 - Ne bi silili otroka s hrano, bi mu jo pa ponudili;
 - Glede na povratne informacije staršev, bi vsi skupaj iskali strategije in načine pomoči deklici.
3. V kolikšnem času bi povabili na pogovor starše in kaj bi jih vprašali?
 - Starše bi povabili na prve pogovorne ure v oktobru (čim prej);
 - Dogovorili bi kontinuiteto pogovorov, vsaj 1 krat mesečno oz. do aprila vsaj 3 krat;
 - S starši bi izmenjali informacije, kako je doma, ali je raznoliko hrano, ali je sama, je deklica že jedla hrano izven doma, pri osebah, ki jih ne pozna?
 - Je morda doživela kaj travmatičnega?

Iz povratnih informacij strokovnih delavcev je bila razvidno, da se je že večina srečala s primeri, ko otrok noče jesti. Strokovnim delavcem so bila posredovani tudi možni vzroki motenj prehranjevanja pri otrocih povzeti po Tini Rutar Leban. V razpravi se je izkazalo, da je za vzgojitelja zelo pomembno, da zna sebi, otroku in staršem postaviti vprašanja in iskati dodatne informacije pri sodelavcih, starših in strokovni literaturi.

Med izvajanjem strokovnih aktivov so se odpirala različna nova vprašanja, odstirale pa so se tudi osebne teorije strokovnih delavcev in priložnosti za prepoznavanje različnih stališč, vrednot in pripravljenosti za spreminjanje znanj in ravnanj.

ZAKLJUČEK

V razpravi vodij strokovnih aktivov se je pokazalo, da so nekateri vzgojitelji z več leti delovnih izkušenj lahko izjemno uspešni v običajnih rutinskih nalogah, odpovedo pa pri novih izzivih, ki niso neposredno povezani z njihovimi dosedanjimi izkušnjami. Na drugi strani

se lahko zgodi, da imajo vzgojitelji ob začetku kariere zelo izvirne ideje, vendar ne vidijo ustreznih poti za njihovo udeležanje oziroma nimajo dovolj poguma za njihovo uresničitev.

Zato je za eksperta nujna enakovredna zastopanost dimenzij, ki omogočajo doseganje prepletanja rutine in refleksije. Schwartz, Bransford in Sears (2005) ob analizi različnih raziskav učenja učencev, učiteljev, tehničnih strokovnjakov ... s podobnega vidika poudarijo pomen adaptivne ekspertnosti nasproti rutinske. Pojem adaptivne ekspertnosti povzamejo po avtorjih Hatano in Inagaki (1986, po Schwartz, Bransford in Sears, 2005). Pri adaptivni ekspertnosti gre za medsebojno povezanost dveh dimenzij: dimenzije učinkovitosti, kjer je posameznik uspešen pri reševanju standardnih (rutinskih) nalog, in dimenzije inovativnosti, kjer je ključnega pomena zmožnost spreminjanja obstoječega. Za eksperta nikakor ni dovolj le ena dimenzija (Valencič Zuljan in Blanuša Trošelj 2014).

Strokovni delavci na strokovnih aktivih tako izmenjajo izkušnje in imajo priložnost razvijati nove perspektive ter odzive na reševanje vzgojnih dilem. Ob delu na primerih lahko svoja znanja preverjajo, povezujejo ali dopolnjujejo. Skozi reflektiranje rutine posameznih primerov imajo tako priložnost za širjenje kompetenc izkustvenega znanja. Na naslednjih strokovnih aktivih smo se na podoben način dotaknili še področja skritega kurikuluma pri počitku in sprejemu ter oddaji otrok.

Glede na večkrat izraženo nemoč pri reševanju vsakodnevnih dilem pri delu z otroki in starši je potrebno pri strokovnih delavcih v vrtcih prebuditi zavedanje, da učenje in profesionalni razvoj danes nista več izbira posameznih entuziastov, temveč nujna slehernega vzgojitelja in pomočnika vzgojitelja. Kako pa pri strokovnih delavcih v vrtcu prebuditi notranjo motivacijo za učenje in spreminjanje prakse, pa bo ena od pomembnih nalog vseh, ki se ukvarjamo z načrtovanjem izobraževanja in usposabljanja zaposlenih na področju vzgoje in izobraževanja.

Literatura

- Hill Hattie C. (2009) *Fixing Teacher Professional Development*. *Phi Delta Kappa, March*. Dostopno na [shttp://www.kappanmagazine.org/content/90/7/470.short](http://www.kappanmagazine.org/content/90/7/470.short), 1. 4. 2016.
- Mischel Walter (1966) Theory and research on the antecedents of self-imposed delay of reward. V B. A. Maher (ur.) *Progress in Experimental Personality Research*, str. 85–131. New York: Academic Press.
- Marentič Požarnik Barica (1987) *Nova pota v izobraževanju učiteljev*. Ljubljana: DZS.
- Purgaj Sonja (2006) *Vloga strokovnih aktivov pri izboljšanju kakovosti šole*. Koper: Fakulteta za management.
- Schwartz Daniel L., Bransford John D. in Sears David (2005) Efficiency and innovation in transfer. V Jose P. Mestre (ur.), *Transfer of learning from a modern multidisciplinary perspective*, str. 1–51. Greenwich: Information Age Publishing.
- Valenčič Zuljan Milena (2001) Modeli in načela učiteljevega profesionalnega razvoja. *Sodobna pedagogika*, let. 52 (št. 2): str. 122–141.
- Valenčič Zuljan M. in Blanuša Trošelj Danilo (2014) Profesionalni razvoj vzgojiteljev z vidika vzgojiteljevih pojmovanj, *Andragoška spoznanja* let. 20 (št. 1): str. 43–60.
- Zupanc Grom Renata (2000) *Uvajanje kakovosti v šole. Razsežnosti kakovosti*. Ljubljana: Šola za ravnatelje.

KAKO S POMOČJO NLP-JA IZBOLJŠATI DELOVANJE PROJEKTNEGA TIMA? / Črt Poglajen, Mateja

Kalan, Senta Sirk, Aleš Sirk, Matevž Klinc, Brigita Škvarča

UVOD

V organizaciji projektnih timov velik izziv pogosto predstavljata dve situaciji: prva je, da v ustaljeni skupini vladajo nepisana pravila in konvencije, ki jih je zaradi dolgo trajajočega statusa quo in iz njega izhajajoče nepripravljenosti na spremembe, težko spremeniti, druga pa, da je potrebno organizirati delo v okolju, v katerem zaradi narave dela ni jasno dogovorjene hierarhije in iz nje izhajajoče dodelitve odgovornosti. Pojavi se namreč lahko nevernost, da bodo določeni posamezniki zavoljo prestiža in izhodiščno opozicijske drže blokirali kakršenkoli pobudo in možnost za napredek. Posledično pa bo delo celotnega tima ostalo nerealizirano (Spicer 2014).

Obe situaciji zaustavljata pozitiven razvoj delavnih procesov, na trenutke onemogočata izvajanje konstruktivnega diskurza, v končni fazi pa lahko ogrozita celo sam obstoj skupine kot take. In v obeh je stihijsko reševanje problema neplodno. Ker se bosta moč in volja vsakega posameznika, ki bi procese rad izboljšal, postopno izčrpali, če pred seboj ne bo imel jasne vizije tega, kaj hoče in kako želi do danih ciljev priti.

Da bi povečali učinkovitost skupine, moramo najprej izboljšati vzdušje v njej, po tem pa vnesti spremembe v sam proces dela (Mind Tools Editorial Team, n.t.). Da bi energijo posameznikov, ki konstruktivnim spremembam nasprotujejo obrnili v pozitivno, vsem ostalim članom pa povrnili vzdušje, v katerem lahko pozitivno delajo, moramo ravnati v skladu z osnovnimi načeli nevrolingvističnega programiranja (NLP), da bi izboljšali procese dela pa moramo razumeti način delovanja in razmišljanja uspešnih članov skupine in na podlagi tega narediti vodila in pomoč za tiste, ki to (še) niso. Na osnovi teh vodil je mogoče manj uspešnim članom pomagati, da izboljšajo svojo storilnost in pri tem najdejo tudi

osebno zadovoljstvo. V tem prispevku se bomo posvetili predvsem slednjemu delu procesa. Namreč proučivti delavnih metod uspešnih članov, ki nam bo služila za pripravo vodil in delavnih strategij na ravni celote (Alder 2002).

Eno od najučinkovitejših orodij za dosedo globljega vpogleda v delovanje uspešnega posameznika je tako imenovano »nevrolingvistično modeliranje«. Gre za način sistematičnega beleženja podatkov s pogovorom in opazovanjem, ki ga je šola nevrolingvističnega programiranja (NLP) razvila ob analizi dela vrhunskih menedžerjev, športnikov, umetnikov in voditeljev civilnodružbenih organizacij (Grinder 2008). Izdelava konsistentnega modela nam omogoči razumevanje posameznih vrednot, prepričanj, vedenj, izkušenj in načinov dela ter nam hkrati poda temelje za izdelavo novih, učinkovitejših strategij. Strategij, ki bodo izboljšale storilnost in komunikacijo tima.

ŠEST KORAKOV ZA IZBOLJŠANJE UČINKOVITOSTI DELOVNIH PROCESOV

Da bi z uporabo metod NLP-ja dobili prave rezultate, je nujno, da se postopka lotimo sistematično in da smo, še predno začnemo z delom, pozorni na cilje, fokus, nivoje raziskovanja, zorni kot, izbiro ustrezne metode modeliranja in nenazadnje tudi na meta programe, ki jih posameznik ima. Pаметno je, da ga (jo) najprej opazujemo med njegovim delom, po tem pa mu (ji) zastavimo še niz vprašanj, ki nam bodo dala oprijemljive odgovore. Na osnovi teh rezultatov in modela kot takega pa naredimo strategije.

Celoten proces od uvoda v modeliranje do priprave učinkovitih rešitev zajema šest korakov:

V prvem delu pričujočega prispevka bomo pojasnili ključne pojme, ki se nanašajo na proces nevrolingvističnega modeliranja, v drugem delu, bomo pokazali primere izdelanih vprašalnikov,

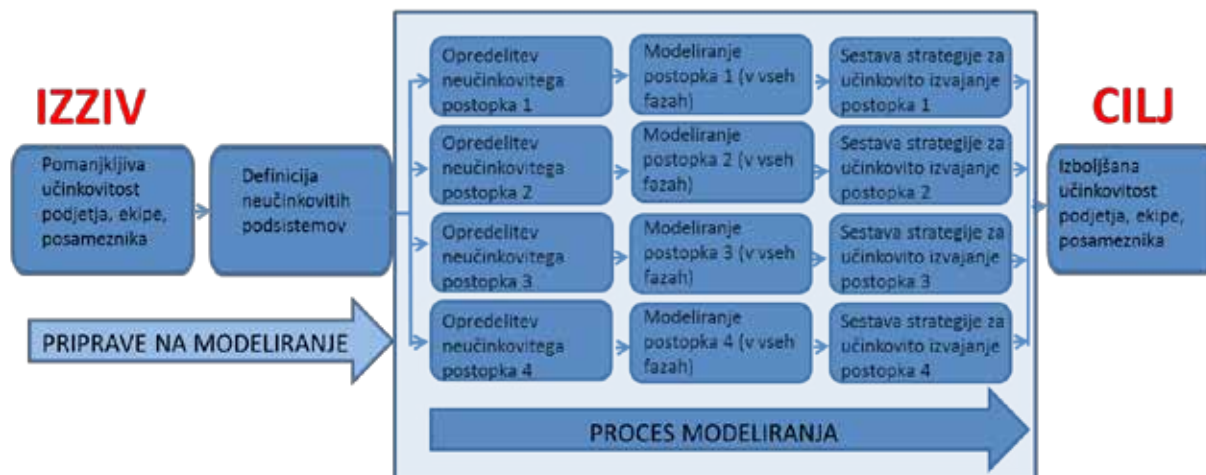
ki so kot osnova za izvedbo modeliranja koristili nam, ko smo v pripravah na pridobitev licence za NLP-mojstre morali proučiti lastnosti izbranih, v tretjem delu pa bomo pokazali, kako se dobljene rezultate na dan način da interpretirati.

Procesa izdelave strategije, ki sledi zaključeni metodologiji in je pravzaprav njen cilj, se v danem prispevku ne bomo dotikali, ker bi ta tema zahtevala preveč prostora, je pa strategijo mogoče sestaviti sorazmerno enostavno, če smo z metodologijo prišli do dobrih rezultatov in prek tega, če vemo, kakšne so realne ambicije kolektiva in kakšna sredstva so pri tem na voljo.

Osnovna načela nevrolingvističnega modeliranja

Kadar nam je cilj rešiti en sam, jasno opredeljen problem, ga modeliramo samostojno, kadar gre za niz neučinkovitih postopkov in dejanj, kot je to primer na Sliki 1, pa se je treba lotiti vsakega postopka posebej, pripraviti primeren model in iz njega izhajajočo strategijo reševanja. Tako bi se lahko v podjetju na primer soočili s potrebo po modeliranju organizacije dela, prodaje, trženja, komunikacije; v športnem klubu bi se lahko soočili z modeliranjem pripravljanih treningov, posameznih segmentov igre, načina komunikacije igralcev na igrišču; pri umetniku pa bi se lahko soočili z učinkovitim razumevanjem želja naročnika, koordinacijo in komunikacijo z mediji.

Dobro zastavljen model nam ne pove, kako mora kdo določeno stvar narediti, ampak opisuje, na kakšen način lahko potencial, ki ga sodelujoči pri posameznem projektu imajo, izkoristijo v večji meri. V skladu z izhodiščnim načelom »Zemljevid ni teritorij« in »pravilom fleksibilnosti« ljudem vselej pustimo možnost in pot, da ugotovitve modela sami prilagodijo svojim karakteristikam in specifičnim razmeram, v katerih so.



Slika 1: Proces modeliranja – od začetka do konca

Iskana dejstva

Pri NLP-modeliranju skušamo odgovoriti na ključna vprašanja posameznikove percepcije sveta postopno in skozi sosledje dobro premišljenih korakov. Da bi razumeli posameznika, njegovo okolje in proces dela moramo razumeti:

- Kako *zaznava okolje*. Modelirati in razumeti je potrebno vse ključne eksterne dejavnike, ki vplivajo na njegovo delo. V to skupino štejemo tudi čisto konkretne priložnosti in izzive, pred katerimi se nahaja.
- Kakšno je njegovo *vedenje*. Ko smo razumeli okolje, v katerem posameznik deluje, je pomembno, razumeti ravnanja oziroma interakcije z ljudmi v njegovi bližini.
- Kakšne so njegove *splosobnosti*. Da bi razumeli doseg njegovih kapacitet, je pomembno, da razumemo njegovo »mentalno karto« (mental map), njegov *delovni plan* in *strategije*, ki jih postavlja pri konkretnem delu. Te tri stvari nam definirajo pomemben del globinske strukture.
- Kakšne so njegove *vrednote* in *prepričanja*. Razumeti je treba vrednotna prepričanja, na osnovi katerih se posameznik odloča, česa se bo lotil (po njegovi sodbi moralno upravičeno) in česa se ne bo lotil (po njegovi sodbi ni moralno upravičeno), poleg tega pa tudi motivacijska prepričanja, zavoljo katerih se bo moralno upravičenega dejanja zares lotil.

- Kakšna je njegova *identiteta*. Ključno je določiti, kako posameznik gleda na samega sebe. Kakšno vlogo si pripisuje znotraj okolja in družbe, kakšno je njegovo poslanstvo in kakšen je njegov življenjski smoter (smisel bivanja).

Da bi odkrili vire odličnosti, smo se lotili vseh ključnih informacij, ki so pomembne za uspešno delo znotraj poklica. Se pravi vse, od percepcije okolja, do vedenja, sposobnosti, vrednot in prepričanj, ki so posameznika pripeljali do sedanjega statusa in mu omogočajo nemoteno delo, do lastne identitete in občutka umestitve v dano družbo in kontekst.

Nivoji modeliranja

V skladu z osnovno teorijo NLP-ja je potrebno sočasno slediti vsem trem nivojem posameznikove interakcije z okoljem: vedenje, nezavedne reakcije in komunikacijo. V istem trenutku je zaradi tega treba uskladiti opazovanje vseh treh nivojev, kar je mogoče s tem, da se opazovanja vselej udeležita najmanj dva analitika, ki imata potrebno znanje in veščine NLP-ja. En analizira tako imenovano »površinsko strukturo«, drug pa tako imenovano »globinsko strukturo«:

- *Površinska struktura* zajema zunanje signale, ki jih posameznik oddaja. Pri tem gre za vizualne, aditivne ali kinestetične dražljaje, lahko gre tudi za verbalno ali neverbalno izrečene koncepte.

- *Globinska struktura* zajema kompleksnejše mentalne procese, kot so: ideje, čustva, vrednote, identiteta, strategija dela in vizija.

Da bi prišli do verodostojnih podatkov, smo se lotili analize obeh struktur. Skupine smo oblikovali tako, da sta bila v njih minimalno dva člana, pogosto pa trije, da so lahko sočasno opazovali in merili oba nivoja modeliranja. Naloge je določila vsaka skupina znotraj sebe in se jih je držala skozi obe fazi praktičnega dela opazovanja, tako pri opazovanju gospodarstvenika, športnika in umetnika. En član je prevzel spremljanje površinske strukture, drug pa globinske.

Od tretje faze delovnega procesa naprej smo si natančno zapisovali opazovanja na obeh ravneh (in to simultano in vzporedno).

Zorni koti modeliranja

Ključne ugotovitve je po načelih NLP-ja potrebno preizkusiti iz dveh ali več zornih kotov, da bi se lahko reklo, da so pridobljeni rezultati merodajni. Se pravi vsaj iz prve in druge osebe, iz prve in tretje osebe, ali iz druge in tretje osebe. Na ta način je mogoče lažje in bolje razumeti posameznika in njegove lastnosti, posredno pa tudi lastnosti delovnega okolja in delovnega procesa:

- V *prvi osebi* je opazovalec, ko preizkuša (testira) svoj model in ko s posnemanjem dela modeliranca

- poizkusi rešiti izzive, s katerimi se modeliranec sooča.
- V *drugi osebi* je opazovalec, ko smo na intervjuju prevzame aktivno vlogo (vlogo izpraševalca). Tedaj zastavlja vprašanja, vodi poglobljen vsebinski pogovor in si beleži odgovore. V položaju drugega je mogoče zbrati, kar je mogoče veliko podatkov o *globinski strukturi modeliranca*.
 - V *tretji osebi* je opazovalec, kadar s strani opazuje bodisi izpraševalca bodisi modeliranca, ali modeliranca v delovnem okolju. V položaju tretjega je mogoče zbrati čim več podatkov o *površinski strukturi modeliranca*, ne da bi s tem vplivali na opazovani proces.

Da bi prišli do relevantnih rezultatov, smo se dela lotili tako, da je opazovalec zadolžen za globinsko strukturo po izpraševanju moral po spominu rešiti obrazec za površinsko strukturo, kot bi bil opazovanec. To je naredil tako, da se je spomnil pogovora in se skušal prek tega postaviti v vlogo opazovaneega. Drugič tako, da je skozi globinsko strukturo izpraševalec vodil pogovor, tretjič pa skozi nevtralno beleženje površinske strukture.

Strategije modeliranja

Ločimo štiri ključne strategije modeliranja.

Osnovni strategiji sta mikro in makro modeliranje, pri čemer mikro modeliranje izhaja iz vnaprej določene lastnosti, ki jo proučujemo in preizkušamo v različnih kontekstih tako, da človeka, ki opazovano lastnost ima, postavimo v različne pozicije in mu zastavimo sistem vprašanj. Makro modeliranje zajema proučevanje konteksta in znotraj tega lastnosti, ki so pomembne, da bi prišlo do uspešno opravljene naloge. Rezultate v obeh modelih po tem analiziramo s T.O.T.E tehniko, da bi preverili, ali je lastnost v danih situacijah možno prenesti tudi na druge člane kolektiva.

Kompleksnejši strategiji modeliranja sta tako imenovani aplikativna strategija nadgradnje in poglobljena mikro

strategija modeliranja. Kompleksna strategija modeliranja pa še nadgrajuje aplikativno, ker po prepoznavi lastnosti zahteva razvoj primerov in okolij, v katerih se dana lastnost lahko uresniči, po tem pa še razvoj in analizo nasprotnih lastnosti, ki bi lahko pripeljale do podobno zaželenega položaja.

Pri simulaciji modeliranja smo uporabili »makro strategijo modeliranja«. Pri »mikro strategiji« se namreč izhaja iz lastnosti, ki jo je treba aplicirati v stvarnost, pri »mikro strategiji« pa je treba, kot rečeno, iz raziskave stvarnosti izdvojiti najpomembnejše lastnosti. To je, kot smo ocenili, konkretno lažje in za naš primer primernejše. O aplikativni ali kompleksni strategiji na tej stopnji še nismo razmišljali.

Meta programi

Meta programi so kot snov sicer izven NLP-programiranja, pripomorejo pa veliko k samemu razumevanju posameznikovega odnosa do sveta, do ljudi in do samega sebe. Prek njih lahko namreč človek filtrira informacije iz okolja. In ker so odvisni od njegove osebne zgodovine, vedenjskih vzorcev njegovih staršev, okolice in vrednot, ki jih goji, nam bodo močno pomagali pri razumevanju odličnosti tako na področju gospodarstva kot na področju športa in umetnosti.

Meta programe delimo v štiri osnovne skupine: na *motivacijske*, *informacijske*, *časovne* in na *programe na podlagi kriterijev*.

- Motivacijski programi nam povedo, kakšna je posameznikova usmerjenost k cilju, kakšen je njegov vir motivacije, kakšno je njegovo gonilo, kako je naravnani pri svojem delu in kakšna je njegova motivacijska odločitve.
- Informacijski programi nam povedo, ali je posameznik osredotočen na veliko sliko ali na podrobnosti, kakšne metode uporablja pri oceni doseženega, kako si prisvaja nove informacije in kakšen filter za popolnost ima.
- Časovni programi zajemajo posameznikovo zajemanje časa, njegov

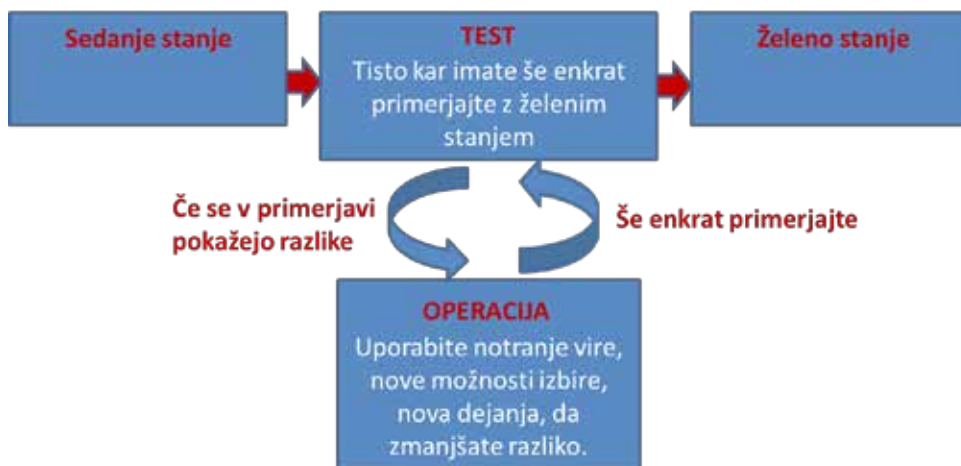
odnos do časa samega in filter za časovno orientacijo.

- Programi na podlagi kriterijev pa nam povedo, kakšen ima posameznik odnos do vodenja, na kaj je osredotočen pri delu, ali je usmerjen bolj k možnostim ali postopkom, ali je po naravi bolj predan ugodnosti ali izzivom, kaj ga motivira za sodelovanje v timu, kakšen je njegov odnos do tima, ali je usmerjen k harmoniji ali k neharmoniji in kako gleda na pravila.

Po opravljeni analizi podatkov, pridobljenih z raziskavami globinske in površinske strukture, smo imeli na voljo dovolj dejstev, da smo lahko naredili tudi ocene vseh štirih skupin meta programov in na ta način svoje ugotovitve še poglobili.

METODOLOŠKI VPRAŠALNIKI

Potem ko smo pojasnili osnovne principe in načela, ki jih je potrebno upoštevati, da bi prišli do kakovostne metodologije, lahko v tem poglavju pogledamo, kako vprašalniki za nevro-lingvistično programiranje izgledajo v realnosti. Predstavljamo primer vprašalnika za globinsko in vprašalnika za površinsko strukturo.



Slika 2: Model T.O.T.E

Priloga 1: Vprašalnik za površinsko strukturo

Vprašalnik za površinsko strukturo:	Datum:	Skupina:
-	-	-

Odgovarjaj opisno – kot vidiš (v prvi tretjini dogodka izpolni prve alineje vprašalnika od začetka do konca, v sklepni fazi pa stvar ponovi)**	
	Neverbalni segmenti komunikacije
	Drža telesa: - -
	Geste (gibi rok in nog): - -
	Gibi telesa: - -
	Gibi oči: - -
	Drugi načini neverbalne komunikacije: - -
Kognitivne strategije izbrane osebe	

	Nezavedne geste: - -
	Tiki: - -
	Govorne fraze (fraze, ki se najbolj pogosto pojavljajo): - -
Vzorci meta programa izbrane osebe	
	Zaznavanje časa (osredotočenost na čas, zavedanje časa, orientacija na čas vs. orientacija na vsebino)**: - -
	Kakšno vlogo ima opazovani v timu: - -
	Kdo je za opazovanega Pomembni drugi (na koga se pri izvajanju naloge posebej obrača): - -
	Kakšen je odnos opazovanega do Pomembnega drugega: - -
	Kakšen je odnos do ostalih članov v ekipi: - -
	Kako so v opazovanem dogodku (sestanku, pogovoru) označeni cilji: - -
Prepričanja in vrednostni sistem izbrane osebe	
	Pravila dela ali komunikacije: - -

	Odnos do oseb: - -
	Odnos do dela: - -
Meta vzorci	Komunikacijske oblike, vezane na govor
	Ton glasu: - -
	Jakost glasu: - -
	Hitrost govorjenja: - -

Metodološki vprašalnik 2

Priloga 2: Vprašalnik za globinsko strukturo

Datum (označiti termina obeh dogodkov):	Skupna:
- Dogodek z opazovanjem:	-
- Poglobljen intervju in č. črta:	-

Za prvo fazo: Za opazovanje sestanka, treninga, ustvarjalnega procesa

Beleži zaznave, ki jih boš dobil pri opazovanju z udeležbo (opazuj kot tretja oseba)	
Kompleksne vedenjske veščine	<ul style="list-style-type: none"> - Med kompleksne vedenjske veščine sodijo vedenja in motivacijske sposobnosti, ki jih posameznik uporablja med vodjem sestanka, izvedbo športne vaje, izvedba umetniške kompozicije. - Pri opazovanju dogodka bodi osredotočen na načine prek katerih modeliranec s svojim vedenjem vpliva na druge – jih miri, motivira, vodi, navdušuje. <p>Beležka:</p> <p>Problem (Izziv)1:</p> <p>Rešitev 1:</p> <p>Problem (Izziv)2:</p> <p>Rešitev 2:</p>
Kompleksne kognitivne veščine	<ul style="list-style-type: none"> - Sem sodijo sposobnosti kombiniranja enostavnih miselnih vzorcev. Primer kompleksnih kognitivnih veščin je prepoznavanje problema, planiranje prihajajočega dogodka, načrtovanje igre na terenu, priprava umetniškega projekta. - Pri opazovanju dogodka bodi osredotočen na parametre teh sposobnosti, kot so: priprava skic, tabel, miselnih vzorcev, ali vzorcev napada (pri rokometu), specifikacija posameznih problemov) <p>Beležka:</p> <p>Miselna shema 1:</p> <p>Miselna shema 2:</p>

Kompleksne lingvistične veščine	<ul style="list-style-type: none"> - Sem sodijo kompleksnejše komunikacijske sposobnosti, ki vključujejo interaktivno komuniciranje in uporabo jezika v dinamičnih situacijah. Primeri uporabe kompleksnih lingvističnih veščin so: prepričevanje, pogajanje, konkretna motivacija med time outom, umetniško izražanje. - Pri opazovanju dogodka bodi pozoren na ključne besede (ki imajo poseben pomen in se ponavljajo), ustaljene fraze, način govora, reakcije okolice na posamezno govorno akcijo.
	<p>Beležka:</p> <p>Primer 1:</p> <p>Primer 2:</p>

Za drugo fazo: Za poglobljen intervju

Odgovori na vprašanja, ki jih boš zastavil (delaj iz zornega kota druge osebe).	
Kontekst izpraševanja	(na prvi dve vprašanji odgovori sam – ne zastavlaj ju sogovorniku**)
	Kakšno je okolje v katerem delaš poglobljen intervju? (opiši ga)
	Kakšna je organizacija, ki jo proučuješ (kakšni so cilji, koliko ljudi zaposluje, kakšna je dinamika).
Vrednote	Katere vrednote se vam v življenju zdijo najpomembnejše (naj našteje vsaj tri in pove čemu se mu zdijo pomembne)?
	Katere vrednote se vam zdijo najpomembnejše pri delu (-II-)?
	Katera vrednota (tu samo ena) vam je najpomembnejša pri sodelavcih?
Prepričanje	Kako se v vašem delu kažejo vaše vrednote?
	Kaj vas motivira pri delu? Kaj vas motivira v težkih trenutkih?

Identiteta	Kakšna je vaša vloga v kolektivu (v smislu odgovornosti ne pozicije)?
	Kaj ste za tim (lahko se izrazi metaforično tipa: srce, pljuča)?
	Kaj je tim za vas oziroma kaj vam pomeni tim?
Poslanstvo	Kakšno je vaše življenjsko poslanstvo?
	Kako se vaše poslanstvo izraža v poklicnem in kako v zasebnem življenju?
Vizija	Kakšna je vaša vizija prihodnjega dela?
	Kakšni so cilji, ki jih imate pri delu za prihodnost?
	Kaj bi bil za organizacijo, ki jo vodite, zares velik uspeh (kaj je stvar, ob kateri bi se upokojili z nasmehom na ustnicah)?

Za drugo fazo: Za časovno črto

Beleži odgovore na vprašanja, ki jih boš zastavil (delaj kot druga oseba).	
Percepcija časa	Zaprte oči in poizkusite vizualizirati časovno črto. Kako percipirate čas? Sta preteklost in prihodnost levo in desno od vas, pred vami in za vami ali nad vami in pod vami?
Ključne točke	Katere točke na časovni črti so bile za vašo poklicno pot ključne? (otročstvo-študij-kariera-družina)
	Kdaj, v kateri fazi življenja ste oblikovali vrednote, ki vas vodijo?
	Katero obdobje je bilo najpomembnejše, kar se izkušeni, ki so v vašem poklicu pomembne, tiče? Kdaj ste se naučili največ?

REZULTATI PRAKTIČNEGA DELA

Po predstavitvi osnovnih načel modeliranja in primeru konkretnih vprašalnikov, prek katerih je do rezultatov mogoče priti, se bomo tu lotili kratke analize pridobljenih dejstev. Izhajamo iz postopka, ki smo ga med modeliranjem izvedli mi. Opozoriti je potrebno, da smo se v nalogi lotili analize različnih poklicev in branž, ker nam je bil cilj spoznati postopke modeliranja, ne izdelati strategije, bi pa se, če bi pred seboj imeli podoben kratek opis lastnosti sodelavcev, dela lotili na identičen način.

Da bi povečali relevantnost predstavljene analize, smo uporabili konkretne podatke. Ljudi, s katerimi smo delali ob pripravi svojega mojstrskega dela, smo prosili za dovoljenje za objavo njihovih imen in analitike.

Športni trener

Za primer odličnosti in uspešnega dela na področju športa smo izbrali Branka Tamšeta, trenerja rokometnega kluba Celje Pivovarna Laško iz Celja. Njegove odgovornosti združujejo vodenje ekipe na treningih in tekmah, selekcioniranje ekipe, koordinacijo dela, administrativne in menedžerske odgovornosti ter proučevanje in nadgradnjo dela posameznih igralcev. Ekipo 24 oseb, igralcev in strokovnega osebja, ki je potrebno za dobro in tekoče delo kluba, vodi na najvišjem nivoju, tako v domači ligi kot tudi v tekmovanju na evropski ravni.

Drža Branka Tamšeta je pokončna in dinamična. Tako v času time outa, ko igralcem energično podaja strategijo igre, kot med igro samo, ko se odziva na dogajanje na parketu. Med najbolj izrazite elemente neverbalne komunikacije lahko štejemo jasen in pomenljiv pogled v oči, ko govori s posameznimi igralci, ter prikimavanje in odkimavanje, ko s klopi komunicira z ljudmi na igrišču. Da bi vzpostavil pristnejši stik, igralcu med pogovorom pogosto položi na ramo dlan. Strategijo in popravke igre dela sproti, med igro samo. Njegov glas je v pogovoru močan in nizek. Govori hitro, ker mora v omejenem času opredeliti

vse ključne vidike igre. Med razlago z roko vselej riše po zraku, med besedami, ki so najbolj pogoste in najbolj izpostavljene pa sta »mi« (poudarjanje pomena ekipe in skupnih naporov) in »zmaga« (poudarjanje cilja). Preden se igralci vrnejo na tekmo, ekipa sočasno vzkligne: »Vsi za enega, eden za vse«, s čimer jih dodatno spodbudi k sodelovanju in medsebojni pomoči.

Kot trener je Branko avtoriteta in vselej vpet v sedanji trenutek. Njegov pogled na čas je vselej »tukaj in zdaj«. Glavni načeli, v skladu s katerimi dela, sta perfekcionizem in red, glavni poudarek pa je na delu.

Med osebnimi vrednotami med najpomembnejše prišteva iskrenost, poštenje in delo, pomembna pa mu je tudi družina, v kateri ima kot športnik in vodja ekipe trdno oporo. Med vrednotami, ki se nanašajo na delo, so mu najpomembnejše iste tri. Se pravi iskrenost, poštenje in delo. Med vrednotami, ki jih ceni pri igralcih in strokovnih sodelavcih, pa je ključna predvsem iskrenost. To je namreč temelj, na katerem izboljšuje pripravljenost posameznika in prek tega gradi celoto. Njegovo poslanstvo je dvigniti raven delovanja kluba in si v tekmi z najboljšimi evropskimi tekmeci izboriti mesto prvaka. Kot trener je hrbtenica kluba, poudarja pa, da je klub enota, brez katere kot posameznik ne more delovati. Vizija pa je dvigniti kakovost treningov in dela po zarisnem načrtu.

Pri opredelitvi časovne črte je očitna njegova osredotočenost na trenutek. Je človek, ki je osredotočen na sedanost in do določene mere na kratkoročno prihodnost. Preteklost zaradi specifik njegovega življenjskega sloga in intenzitete dela ima pri njem le redkokdaj pomembno mesto. Podobno je tudi pri opredelitvi najintenzivnejšega obdobja v razvoju osebnih vrednot. Ko nas je zanimalo, katere faze so bile v njegovem poklicnem razvoju še posebej pomembne, je odgovoril, da je bil pomemben vsak trenutek, za delo, ki ga kot trener opravlja danes, pa je bilo ključno obdobje intenzivnejšega športnega udejstvovanja po osemnajstem letu.

Branko je vedno usmerjen k cilju. Vir njegove motivacije je sicer notranji, čeprav nanj najbolj vplivajo zunanji impulzi. Njegovi gonili sta tako možnost kot nujnost. Med uigravanjem in treningi skuša razviti nove načine igre, zato se ravna predvsem po načelu možnosti, med igro samo pa je osredotočen na dosego cilja, od katerega je odvisna tako neposredna dobrobit kluba (uvrščenaost v prvenstvu) kot tudi posredna dobrobit kluba (količina sponzorskih sredstev, ki jih ima klub na voljo). Zato je v ospredju med tekmo nujnost. V vsakem trenutku mora biti proaktiven, ker je od njegovega prispevka odvisen uspeh celotne ekipe. Gradi na specifikah posameznikov in na različnosti kot osnovni motivacijski odločitvi.

Pri vodenju ekipe mora ostati osredotočen tako na velikost izseka kot na podrobnosti. Način doseganja njegove prepričanosti temelji predvsem na številu (danih in prejetih golov). Osnovna strategija prisvajanja je pri njem avtoriteta, pri filtru za popolnost pa sta osredotočenost na celovitost in podrobnost enako veliki.

Kot smo dejali pri opisu površinske strukture je Branko vselej »v sedanjem času«, pri analizi dogodkov pa se poslužuje zaporednega principa. Pri časovni orientaciji je tako na treningu kot med igro med bližnjo preteklostjo (igro ekipe pred time outom), sedanostjo in prihodnostjo (igro ekipe po time outu).

Pri programih vodenja je vselej orientiran na svoje igralce, se pravi na druge. Da bi lahko svetoval tako celotni ekipi na terenu kot posameznim igralcem, mora biti pri delu sočasno osredotočen tako na globalno kot specifično. V času treningov je posvečen iskanju možnosti, na tekmi pa zagotavljanju predvidenih in dogovorjenih postopkov. Kot športniku mu je izziv vselej pred lagodnostjo po definiciji sami. Pri delovanju mu je osnovna motivacija dosežek (zmaga), sekundarna pa pripadnost timu (ki do zmage lahko pripelje). Pri sodelovanju dela na osnovi tima. Osredotočen je k harmoniji. Usmerjen je k nalogam, pravila pa kot trener postavlja sam.

Menedžer

Za primer odličnosti na področju menedžerstva smo izbrali gospoda Dušana Papeža, lastnika avtoličarskega salona, ki zaposluje majhen, a zelo dinamičen tim 13 ljudi. Osnovni izzivi, ki jih ima Dušan kot menedžer pred seboj, so, da postavlja in izvaja učinkovit poslovni model podjetja in znotraj tega oblikuje cilje in razvojne korake, da spodbuja razvoj tvornih odnosov med zaposlenimi, skrbi za strokovnost vseh navzočih, skrbi za razvoj in utrjevanje lastne blagovne znamke.

Analiza podatkov, ki smo jih dobili ob opazovanju pri delu in ob poglobljenem intervjuju s proučevanjem površinske strukture, je pokazala, da je njegov odnos do tima vselej zelo pozitiven. Sodelavce posluša in jim pomaga, samega sebe pa vidi kot del ekipe. Na sestanku z zaposlenimi analizira podatke poslovanja in skupne cilje. Drža njegovega telesa je pokončna in izraža samozavest, njegove geste so kontrolirane in umirjene, gibi pa zadržani in usklajeni. Ton njegovega glasu je nizek, glas je odločen in srednje močan. Ob analizi meta programa smo ugotovili, da je njegov pogled na čas najbližji načelom modela »skozi čas«. To se kaže v dejstvu, da točnost izjemno ceni. Pravila, ki jih daje, pa so kratka, jasna in odločna.

Med osebnimi vrednotami med najpomembnejše prišteva družino, zdravje in delo, pomembna pa sta mu tudi šport in prosti čas, prek katerih uspešno zmanjšuje napetost in posledice stresa. Med vrednotami, ki se nanašajo na delo, so mu najpomembnejše poštenost, doslednost in pozitiven odnos do ljudi. Med vrednotami, ki jih ceni pri zaposlenih, pa je ključna predvsem poštenost. Kot lastnik in vodja malega podjetja prevzema odgovornost za vse, je pa zanj ekipa, ki jo vodi, eden ključnih segmentov v življenju. Njegov moto je: »Bodi samo človek«, sodelavce pa skuša voditi kot oče. Njegova vizija je širitev podjetja in postopna predaja poslov svojim otrokom.

Časovno črto vizualizira v obliki črke »L«, pri čemer preteklost vidi na levi

strani, prihodnost pa pred seboj. Za delo najpomembnejše vrednote je prevzel v otroštvu, za strokovni razvoj pa so bila zanj ključna leta med študijem in po njem, ko se je odločil za podjetniško pot.

Dušan je vedno usmerjen k cilju. Vir njegove motivacije je notranji. Njegov cilj je, da bi člane družine usposobil za vodenje podjetja tudi po tem, ko sam ne bo več aktiven. Njegovi gonili sta tako možnost kot nujnost. Med sprejemanjem posameznih poslovnih odločitev se prepusti načelu možnosti, pri zagotavljanju kakovosti dela pa je pomembnejše načelo nujnost. V vsakem trenutku mora biti proaktiven, ker sta od njegovih odločitev odvisna tako promet kot prilagajanje potrebam trga. Gradi na specifikah posameznikov in na različnosti kot osnovni motivacijski odločitvi.

Pri vodenju delavnice ostaja osredotočen predvsem na veliko sliko. Način doseganja prepričanosti temelji predvsem na številu (naročil, ki jih podjetje ima), v nekoliko manjši meri pa tudi v trajanju (posameznih opravil). Krajši, kot je postopek popravila, večji je namreč lahko promet. Osnovna strategija prislanjanja je pri njem izkušnja, ker je kot strojnik podjetje ustanovil in ga razvijal skozi vse ključne postopke.

Kot smo dejali znotraj opisa površinske strukture, je Dušan pri delu predvsem »v sedanjem času«, pri analizi dogodkov pa se poslužuje zaporednega principa. Pri časovni orientaciji pa med bližnjo preteklostjo, sedanjostjo in prihodnostjo.

Pri programih vodenja je vselej orientiran na svoje sodelavce, se pravi na druge. Pri razvijanju poslovnega modela in razvojnih priložnosti mora na delo gledati globalno, ko pa se ukvarja s konkretnimi postopki, pa je osredotočen tudi na specifično. Pri pogledu naprej je posvečen iskanju možnosti, pri nalogah samih pa zagotavljanju predvidenih in dogovorjenih postopkov. Kot podjetniku mu je izziv vselej pred lagodnostjo. Pri motivaciji sta mu enako pomembna dosežek (število

opravljenih del) in pripadnost timu (ki povečuje storilno naravnost vsakega posameznika). Pri sodelovanju deluje na osnovi tima. Osredotočen je k harmoniji. Usmerjen je k nalogam, pravila pa kot vodja postavlja sam.

Umetnica

Za primer odličnosti na področju umetnosti smo izbrali dirigentko gospo Živo Ploj Peršuh, ki vodi delo orkestra in izobraževanje mladih glasbenikov. Gospa Ploj Peršuh vodi operne orkestre doma in po Evropi. Običajno ima v zasedbi okoli 85 glasbenikov. Osnovni izzivi, ki so pred njo kot dirigentko, so izbir članov posameznega orkestra, vodenje na vajah in koncertih, pri njenem orkestru konkretno pa tudi opravljanje ključnih administrativnih in managerskih nalog, povezanih z delovanjem orkestra. Pomembno je, da vzpostavlja stik s posameznimi člani orkestra, z orkestrom kot celoto, pa tudi z občinstvom, ki je na nastopih navzoče.

Ob proučevanju površinske strukture, smo ugotovili, da temelji njen odnos do tima na potrpežljivosti in spodbujanju. Sedi nasproti glasbenikov, s čemer je njena pozicija izpostavljena sama po sebi, je pa v komunikaciji z njimi umirjena in v duhu skupinskega delovanja. Med delom je zelo osredotočena na ritem in na druge detajle. Na vaji izvajanje skladbe ustavi vselej, ko zasliši, da je posameznik ali skupina posameznikov odstopila od usklajenosti orkestra. Sodelavce z gibi dlani opozarja, kje in kako morajo popraviti svoj nastop. Drža njenega telesa je pokončna in izraža samozavest. Besede poudarja z gibi leve roke. Njene geste so kontrolirane in mirne, ko razlaga, kako je potrebno izpeljati posamezen del skladbe, pa postanejo hitre in odločne. Ton njenega glasu je nižji, glas je jasen in tih, s čimer spodbuja osredotočenost orkestra. Osredotočena je na preteklik in prihodnjik. Pravila, ki jih daje, pa so kratka, jasna in odločna.

V okviru osebnih vrednot med najpomembnejše prišteva iskrenost, poštenost in neomahljivost. Med vrednotami, ki se nanašajo na delo, sta ji

najpomembnejši iskrenost in neomahljivost. Med vrednotami, ki jih ceni pri ljudeh, s katerimi dela, pa je ključna predvsem neomahljivost, se pravi vztrajnost v vsakem trenutku, ne glede na dane okoliščine. V težkih trenutkih jo motivira vsak najmanjši uspeh, ki ga ni pričakovala. Pri delu se zaveda odgovornosti, ki jo kot dirigentka ima za to, da orkester izvede delo brezhibno. Ob vprašanju, kaj pomeni za orkester, je dejala, da prevzema neko vrsto ledvic ali jeter, ki skozi mediacijo skozi sebe prepustijo le dodelane skladbe. Njena vizija je postati ena od vodilnih dirigentov pri nas in z razvojem kariernega centra za umetnike, ki bi ga obiskovali glasbeniki z vse Evrope, pustiti pečat v razvoju razvoja glasbe.

Pri opredelitvi časovne črte je linearna. Očitna je njena opredeljenost v bližnjo preteklost in bližnjo prihodnost. Ključne točke, ki so vplivale na razvoj njene kariere, so rana igra klavirja in petje, prisotnost v gledališču, kjer je bila zaposlena njena mati, mojstrski tečaj ob koncu študija, sodelovanje v mednarodnem orkestru, nastopi v ljubljanski Operi in drugih profesionalnih orkestrih. Najpomembnejše vrednote, ki jo vodijo pri delu, je razvila ob učenju in delu. Kot najpomembnejši obdobji pa je navedla svoj študij v Nemčiji in svoje delo v Operi.

Živa je vselej usmerjena k cilju. Vir njene motivacije je notranji. Njeno gonilo je nujnost, saj mora pri izvajanju skladb vsak slediti predpisanemu načinu igranja. Tu možnosti za različnost ni. Kot dirigentka mora biti v vsakem trenutku proaktivna, ker je od njenega prispevka odvisen uspeh celotnega orkestra. Gradi na specifikah posameznih inštrumentov in na različnosti kot edini možnosti za osnovno motivacijsko odločitev.

Pri vodenju orkestra je osredotočena tako na velikost izseka kot na podrobnosti. Način doseganja prepričanosti pri njej temelji predvsem na pravilnem sledenju ritma in je zato vezan na trajanje. Osnovna strategija prisvajanja je pri njej avtoriteta, pri filtru za

popolnost pa sta osredotočenost na celovitost in podrobnost enako veliki.

Živa je pri programih vodenja vselej orientirana na orkester, se pravi na druge. Da bi lahko vodila glasbenike, mora biti osredotočena tako na globalno kot na specifično. Vselej je osredotočena na zasledovanje dogovorjenih (in predvidenih) postopkov. Kot dirigentki sta ji delo in izziv predlagodnostjo, kar se kaže tako v tempu kot v načinu dela. Pri delovanju ji je osnovna motivacija dosežek (uspešno izveden nastop), sekundarna pa pripadnost timu (ki do tako izvedenega nastopa lahko pripelje). Pri sodelovanju dela na osnovi tima. Osredotočena je k harmoniji. Usmerjena je k nalogam, pravila pa kot dirigentka postavlja sama.

ZAKLJUČEK

Pomen in vrednost nevrolingvističnega modeliranja smo plastično predstavili na konkretnih primerih, ki jih je mogoče preslikati v okolja, v katerih se timi nahajajo vsak dan. Na ta način smo postavili temelj za pripravo strategij, ki nam bodo služile za izboljšanje delovanja posameznikov in postopkov. Ko bomo prišli do epistemoloških shem članov tima, ko bomo enkrat razumeli, v čem je posameznik dober in kaj mu ne leži, bomo pridobljene rezultate lahko primerjali z rezultati najuspešnejših posameznikov, ki delajo v skupini (ali branži) in tako pripravili učinkovite strategije za reorganizacijo in povečanje učinkovitosti tima. Ko bo v skupini vsak izpolnil kar se da velik del svojega potenciala, bosta izboljšani tako storilnost in motivacija kot tudi medsebojni odnosi. Se je pa za uspešno modeliranje dobro poglobiti v temelje NLP-ja in začeti z okvirnim obvladovanjem potrebnih tehnik.

Literatura

- Alder Harry (2002) *Handbook of NLP – A Manual NLP Professional Communicators*. Gower Publishing Company.
- Bendler Richard, Connirae Andreas in Steve Andreas (1994) *Using your brain, for a change*. Moab (Utah): Real People Press.

- Dilts Robert B. (1988) *NLP Modelling*. Meta publications.
- Grinder John in DeLozier Judith (1994) *Turtles all the way down: prerequisites to personal genius*. Scotts Valley (CA): Grinder & Associates.
- O'Connor Joseph in Seymour John (1996): *Spretnosti sporazumevanja in vplivanja; Uvod v nevrolingvistično programiranje*. Ljubljana: Inštitut NLP.
- Mikačič Turnšek Marija (2015) *Karierno načrtovanje: Kako najti v sebi skriti zaklad? Novo mesto: Fakulteta za organizacijske študije v Novem mestu*.
- Mikačič Turnšek Marija (2015) *NLP mojster praktik, Modul 1 do 5*. Ljubljana: Glotta Nova, Center za novo znanje.
- Skubic Miha (2006) *Ustvarjalno vodenje tima*. Ljubljana: FDV, Univerza v Ljubljani.
- Verbič Špela (2011) *Izzivi uspešnega vodenja: Analiza uspešnosti vodij na primerih iz prakse*. Ljubljana: Ekonomska fakulteta, Univerza v Ljubljani.

Viri

- Beale Michael (2014) *The top NLP techniques*, Business NLP Ltd. Dostopno na <http://www.nlp-techniques.org/2013/01/nlp-modelling.html>, 1. 4. 2016.
- David Hoag John (2014) *The basic principle behind Meta Modeling*. Dostopno na <http://www.nlpls.com/articles/NLPmetaModel.php>, 1. 4. 2016.
- Davis K. (2015) *What is NLP?*, NLP Mentor. Dostopno na <http://nlp-mentor.com/what-is-nlp/>, 1. 4. 2016.
- Dilts Robert (2016) *General introduction*, NLP University. Dostopno na http://www.nlpu.com/NewDesign/NLPU_RBDBio.html,
- Dilts Robert (2013) *The origins of NLP*. Dostopno na <https://www.youtube.com/watch?v=yv6K6H5-ZWw>, 1. 4. 2016.
- Grinder John (2008) *More about Modeling in NLP, Inspiritive NLP Training Organisation*. Dostopno na https://www.youtube.com/watch?v=CO_cHCuz9BU, 1. 4. 2016.
- Grinder John (2008) *On modeling, NLP Academy*. Dostopno na <https://www.youtube.com/user/>

- NLPacademy?v=HDCUYhXNEME, 1. 4. 2016.
- Gordon Davis in Davis Graham (2015) *Going Deeper: The Foundations of Modeling*, Expanding your World, Recources for human abilities. Dostopno na <http://www.expandyourworld.net/chapter1.php>, 1. 4. 2016.
- Groenendal Martinj (2012) *NLP makes you better in what you do*. Dostopno na <https://www.youtube.com/watch?v=n4-KVAqvDd8>, 1. 4. 2016.
- Holbar T. (2014) *Anything you can do I can do better*, *NLP Comprihensive*. Dostopno na <http://www.nlpco.com/2014/11/anything-can-can-better/#axzz40449hpOl>, 1. 4. 2016.
- Mind Tools Editorial Team (n.t.) *Building good work relationships*. Dostopno na <https://www.mindtools.com/pages/article/good-relationships.htm>, 1. 4. 2016.
- Pfeifer Kristin (2014) *Faster and easier than Hypnoses*. Dostopno na <https://www.youtube.com/watch?v=Pr0ZdNSZL-c>, 1. 4. 2016.
- Spicer Andre (2014) *Goodbye to bosses?* Dostopno na http://www.mercatornet.com/articles/view/goodbye_to_bosses/13385, 1. 4. 2016.

Naročilnica na revijo DIDAKTA

Ime ustanove (oz. ime in priimek) _____
Naslov _____
Pošta _____
E-pošta _____
SI/davčna številka _____
DA NE davčni zavezanec _____
Telefon _____
Kraj in datum _____
Žig/podpis _____

Letna naročnina na revijo DIDAKTA znaša 89,99 EUR za 9 števk (7 enojnih in 2 dvojni).
Posamezna enojna številka stane 11,99 EUR in posamezna dvojna številka 16,99 EUR.

Vsi individualni kupci imajo 50 % popust.
Izpolnjeno naročilnico pošljite na naslov založbe:
Didakta d.o.o., Gorenjska cesta 33c, 4240 Radovljica
Naročila sprejemamo tudi po telefonu (04) 53 20 210 in e-pošti: zalozba@didakta.si.

Za založbo

Rudi Zaman

Urednik

dr. Tomaž Krpič

Uredniški odbor

dr. Natalija Komljanc,

Dora Gobec,

Mojca Grešak,

dr. Justina Erčulj,

dr. Robi Kroflič,

dr. Kristijan Musek Lešnik,

Andrej Antolič,

Matic Pavlič

Časopisni svet

dr. Cveta Razdevšek Pučko,

mag. Teja Valenčič,

Rudi Zaman

Fotografija na naslovnici

Shutterstock

Fotografije

avtorji člankov,

foto dokumentacija

uredništva

Oblikovanje

Didakta, d.o.o.

Tisk

Grafika Soča, d.o.o.

Naslov uredništva

Revija Didakta

Gorenjska cesta 33c

4240 Radovljica

tel.: 04 53 20 200

faks: 04 53 20 211

e-pošta: revija@didakta.si

www.didakta.si

Naročnino prosimo

poravnajte na račun

št. 02 068-0016734826,

odprt pri NLB.

Revija Didakta sofinancira

Javna agencija za raziskovalno dejavnost Republike Slovenije.

NAVODILA AVTORJEM ČLANKOV

Članki za revijo naj obsegajo od 9.900 do 15.000 znakov s presledki. Prispevke pošljite po elektronski pošti na naslov revija@didakta.si ali na zgoščenki po pošti na naslov Didakta, d. o. o. Radovljica, Gorenjska cesta 33c, 4240 RADOVLJICA, s pripisom "Za revijo Didakta".
Zaželeno je, da besedilu priložite slikovno gradivo: slike, fotografije, risbe ... Prosimo, da slikovno gradivo pošljete kot samostojno priložo. Elektronske fotografije ali skenirane slike morajo biti ustrezne kakovosti (10 cm, 300 dpi).
Prispevek opremite s podatki o avtorju – imenom in priimkom, naslovom ustanove, domačim naslovom, telefonsko številko in elektronskim naslovom. Upoštevajte znanstvena oz. strokovna načela pisanja člankov, članek naj bo napisan zvezno in ustrezno strukturiran (naslovljen in smiselno razdeljen na poglavja), navedeni naj bodo citati in uporabljena literatura. Že objavljenih prispevkov ne objavljamo.
Pridržujemo si pravico do manjših sprememb.

Uredništvo revije Didakta