RAZISKOVALNO
IZOBRAŽEVALNO
SREDIŠČE
DVOREC RAKIČAN

VII. MEDNARODNA ZNANSTVENA KONFERENCA

IZZIVI IN TEŽAVE SODOBNE DRUŽBE

Rakičan, 2. 7. do 4. 7. 2019

CIP - Kataložni zapis o publikaciji
Univerzitetna knjižnica Maribor

308(082)(0.034.2)
364.652(082)(0.034.2)
37.018(082)(0.034.2)
316.36(082)(086.034.4)

MEDNARODNA znanstvena konferenca Izzivi in težave sodobne družbe (7 ; 2019 ; Rakičan)
[Sedma]
VII. mednarodna znanstvena konferenca Izzivi in težave sodobne družbe, Rakičan, 2. julij do 4. julij 2019 [Elektronski vir] / [urednica Tadeja Horvat]. - Rakičan : RIS Dvorec, 2019

Način dostopa (URL): http://www.ris-dr.si
ISBN 978-961-94331-5-7 (pdf)
1. Horvat, Tadeja, socialna delavka
COBISS.SI-ID 96865793

KAZALO

Vsebina

POVZETKI VABLJENIH PREDAVANJ **20**

PhD Svetlana Lazić, PhD Mirjana Matović and PhD Dušan Perić **20**

WOMEN IN POPULAR MUSIC: RETHINKING SERBIAN SOCIETY 20

PhD Marijana Neuberg, PhD Tomislav Meštrović and PhD Goran Kozina **21**

HOW SAFE IS OUR HEALTH CARE? 21

PhD Branka Zolak Poljašević and PhD Simona Šarotar Žižek **22**

CURRENT AND FUTURE COMPETENCE NEEDS OF PROFESSIONALS IN CULTURAL SECTOR 22

POVZETKI PREDAVANJ **23**

PhD Darija Peterec Kotar and Gregor Žvelc **23**

MLADOSTNIKI S TEŽJO MOTNJO V ČUSTVOVANJU IN VEDENJU: NEKATERI DEJAVNIKI, KI VPLIVAJO NA PSIHOTERAPEVTSKE SPREMEMBE 23

ADOLESCENTS WITH SEVERE CONDUCT DISORDER: SOME FACTORS THAT INFLUENCE PSYCHOTHERAPEUTIC CHANGES 23

STROKOVNI PRISPEVKI **25**

Jana Bačar **25**

INKLUZIJA OTROK S POSEBNIMI POTREBAMI V REDNE VRTČEVSKE ODDELKE 25

INCLUSION OF CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS IN REGULAR KINDERGARTEN CLASSES 25

Maja Bitežnik **30**

S SONČNICAMI DO ZNANJA 30

KNOWLEDGE THROUGH SUNFLOWERS 30

MSc Metoda Blagotinšek Turk **39**

ANGLEŠKA BRALNA ZNAČKA NA I. OŠ ŽALEC: TO READ OR NO TO READ WHAT A STUPID QUESTION 39

ENGLISH READING BADGE AT I. OŠ ŽALEC: TO READ OR NOT TO READ WHAT A STUPID QUESTION 39

Ana Bogovič **45**

LIKOVNO NADARJENI UČENCI V 1. TRILETJU 45

PUPILS TALENTED FOR ART IN THE FIRST EDUCATIONAL CYCLE 45

Melita Bračko Hakl **54**

OTROK Z GOVORNO-JEZIKOVNO MOTNJO S SUMOM NA ASPERGERJEV SINDROM 54

STUDENT WITH SPEECH AND LANGUAGE IMPAIRMENT WITH A SUSPICION OF ASPERGER SYNDROME 54

Melita Bukvič 61

DRUGAČNI IN POSEBNI OTROCI – PRILOŽNOST ZA OSEBNOSTNO RAST UČENCEV IN UČITELJEV 61

DIFFERENT AND SPECIAL KIDS – A CHANCE FOR THE PERSONAL GROWTH OF PUPILS AND TEACHERS 61

Betka Burger 69

PROGRAMIRANJE – NUJNA VEŠČINA (KOMPETENCA) GIMNAZIJSKIH DIJAKOV? 69

IS COMPUTER PROGRAMMING ABSOLUTELY NECESSARY KNOWLEDGE (COMPETENCE) OF GYMNASIUMS? 69

Saša Car 75

DELOVANJE INTERVENTNE SLUŽBE ORGANIZIRANE PRI CENTRU ZA SOCIALNO DELO POMURJE 75

INTERVENTION SERVICE ORGANIZED AT CENTER FOR SOCIAL WORK POMURJE 75

Milena Ceglar 77

REVŠČINA IN DOBRODELNOST 77

POVERTY AND CHARITY 77

Sonja Cesar 83

PRENOS DOBRE PRAKSE: MEDGENERACIJSKO SODELOVANJE Z UVAJANJEM PRAKTIČNEGA USPOSABLJANJA KOZMETIČNIH TEHNIKOV V DOMOVIH STAROSTNIKOV 83

TRANSFER OF GOOD PRACTICE: INTERGENERATION COOPERATION WITH INTRODUCING PRACTICAL TRAINING FOR BEAUTICIAN IN RETIREMENT HOMES 83

Nataša Cimperman 89

DOBRI MEDSEBOJNI ODNOSI SO KLJUČ DO USPEHA 89

GOOD INTERPERSONAL RELATIONSHIPS ARE THE KEY TO SUCCESS 89

Ingrid Čandek 95

MED DVEMA OGNJEMA: LOČITEV STARŠEV IN OTROK V PREDŠOLSKEM ODBODBJU 95

BETWEEN TWO FIRES: THE DIVORCE AND PRESCHOOL CHILDREN 95

Barbara Čeh 102

NASILJE MED UČENCI TRETJE TRIADE 102
VIOLENCE AMONG THE PUPILS OF THE THIRD TRIENNIUM 102
Nina Čeh 108
PRIMER RAZVIJANJA RECEPCIJSKE ZMOŽNOSTI Z BRANJEM UMETNOSTNIH BESEDIL IN PISANJEM O NJIH PRI SLABOVIDNIH UČENCIH V INKLUZIVNI ŠOLI 108
AN EXAMPLE OF DEVELPING RECEPTION ABILITY BY READING AND WRITING ABOUT LITERATURE IN VISUALLY IMPARED PUPILS IN AN INCLUSIVE SCHOOL ENVIRONMENT 108
Tadeja Česen Šink 116
ISKANJE PO VIRIH – (PRE)VELIK IZZIV ZA TRETJEŠOLCE? 116
SEARCHING THROUGH SOURCES – A BIG CHALLENGE FOR 3RD-GRADERS OR TOO BIG OF A CHALLENGE FOR 3RD-GRADERS? 116
Valerija Čuš 124
DRUŽINE SO RAZLIČNE 124
FAMILIES ARE DIFFERENT 124
Petra Delakorda 132
ORGANIZACIJA IN IZVEDBA POLETNE ŠOLE V NARAVI 132
THE ORGANISATION AND PERFORMANCE OF THE SUMMER SCHOOL CAMP 132
Katja Draškovič 138
UČENEC NA POTI K SOUSTVARJANJU UČENJA 138
PUPILS ON THE WAY TOWARDS CO-CREATING THEIR LEARNING 138
Mihelca Ekart 144
MOJ OTROK NI DRUGAČEN! 144
MY CHILD IS NOT DIFFERENT! 144
Mojca Finžgar Eleršek 150
PRIBLIŽATI KNJIGE IN BRANJE OTROKOM S KNJIŽNIMI JUNAKI ASTRID LINDGREN 150
IMPRESSING CHILDREN FOR BOOKS AND READING WITH LITERARY HEROES OF ASTRID LINDGREN 150
Tine Eleršek 158
MEDVRSTNIŠKO UČENJE V ŠOLSKI VETERINARSKI AMBULANTI V PROGRAMU VETERINARSKI TEHNIK 158
PEER LEARNING AT THE SCHOOL VETERINARY CLINIC IN THE VETERINARY TECHNICIAN PROGRAM 158
Blanka Erjavec 163

VLOGA ŠOLE PRI RAZVIJANJU SAMOPODOBE ... 163
THE ROLE OF SCHOOL IN DEVELOPING SELF-ESTEEM ... 163
MSc Marjetka Ferlan ... 170
ZAJTRK NAŠ VSAKDAN ... 170
BREAKFAST – OUR EVERYDAY LIFE ... 170
Brigita Ficko ... 175
KORELACIJA MED FIZIKO IN MATEMATIKO V PRAKSI ... 175
CORRELATION BETWEEN PHYSICS AND MATHEMATICS IN PRACTICE ... 175
Mateja Frangež-Herman ... 183
ČE SI UČITELJ, MORAŠ BITI MOBILEN ... 183
IF YOU ARE A TEACHER, YOU MUST BE MOBILE ... 183
Simona Glavič ... 189
Z VREDNOTAMI VZGAJAMO IN IZOBRAŽUJEMO ... 189
EDUCATING WITH VALUES ... 189
Nadja Gliha Olenik ... 198
PROJEKTNO DELO V NIŽJIH LETNIKIH GIMNAZIJE ... 198
PROJECT WORK WITH FRESHMAN AND SOPHOMORE HIGH SCHOOL STUDENTS ... 198
Črtomir Gojkovič ... 204
PLEZANJE V OSNOVNI ŠOLI ... 204
CLIMBING IN PRIMARY SCHOOL ... 204
Alenka Golob-Koman ... 211
UČNE STRATEGIJE ZA USPEŠNO MEMORIRANJE SPOLOV SAMOSTALNIKOV V NEMŠČINI ... 211
LEARNING STRATEGIES FOR A SUCCESSFUL MEMORIZING THE GRAMMATICAL GENDER OF NOUNS IN GERMAN ... 211
MSc Tina Gorenšek ... 217
SAMOOCENJEVANJE ZNANJA DIJAKOV IN TEHNIKE SAMOOCENJEVANJA ... 217
SELF-ASSESSMENT AND SELF-ASSESSMENT TECHNIQUES ... 217
Gabrijela Granfol Peurača ... 225
MEDPREDMETNO POVEZOVANJE ZA PRIPRAVO UČINKOVITEGA GOVORNEGA NASTOPA V PROGRAMU STROJNI TEHNIK ... 225
CROSS-CURRICULAR INTEGRATION FOR THE PREPARATION OF AN ACTIVE ORAL PRESENTATION IN THE MECHANICAL TECHNICIAN PROGRAM ... 225
Sergeja Groleger Rauter ... 230

KAJENJE, NE HVALA ... 230
SMOKING, NO THANKS ... 230
MSc Špela Grum ... 242
KAJ SE ZGODI, ČE POUK OBRNEMO NA GLAVO? ... 242
WHAT HAPPENS IF WE TURN A LESSON UPSIDE DOWN? ... 242
Andreja Hacin Žurbi ... 249
S KNJIGO V ROKI NA ZAKLJUČNI IZPIT IZ SLOVENŠČINE ... 249
GOING TO THE SLOVENE PART OF THE FINAL EXAM WITH A BOOK IN THEIR HANDS ... 249
Sergeja Harinski ... 255
IZBOLJŠEVANJE MEDVRSTNIŠKIH ODNOSOV S POMOČJO VRSTNIŠKE MEDIACIJE NA OŠ PETROVČE ... 255
IMPROVING PEER RELATIONS WITH PEER MEDIATION IN PRIMARY SCHOOL PETROVČE ... 255
PhD Slavoljub Hilčenko ... 263
DUAL EDUCATION IN SERBIA ... 263
Aleksandra Horvat ... 284
PREHOD SLEPEGA OTROKA IZ VRTCA V OSNOVNO ŠOLO ... 284
TRANSITION FROM KINDERGARDEN TO SCHOOL FOR VISUALLY IMAPIRED CHILDREN ... 284
Darko Horvat ... 289
NOVODOBNE ODVISNOSTI – ODVISNOST OD INTERNETA ... 289
MODERN ADDICTIONS - INTERNET ADDICTION ... 289
Hana Hozjan ... 295
DRUGA IZBIRA: KAKO SE LAHKO ODZOVEM NASLEDNJIČ? ... 295
SECOND CHOICE: HOW CAN I REACT NEXT TIME? ... 295
Damijana Hrastelj Ploj ... 301
DRUGAČNO UČENJE, UČENJE ZA ŽIVLJENJE ... 301
DIFFERENT LEARNING, LEARNING FOR LIFE ... 301
PhD Lucija Hrovat ... 308
POMEMBNOST ČUSTVENEGA IZRAŽANJA V PREDŠOLSKEM OBDOBJU ... 308
THE IMPORTANCE OF EMOTIONAL EXPRESSION IN THE PRESCHOOL PERIOD ... 308
Maša Ivanjko ... 314
KDAJ JE INKLUZIJA SMISELNA? ... 314

WHEN IS INCLUSION SENSIBLE? ... 314
MSc Aleksandra Jagarinec ... 320
MEDGENERACIJSKE DELAVNICE ... 320
INTERGENERATIONAL WORKSHOPS ... 320
Janja Jakljič ... 326
KOMPETENCE PRIHODNOSTI ... 326
THE COMPETENCES FOR THE FUTURE ... 326
Maja Jelenko Mlakar ... 334
SAMOPODOBA TEŽAVNIH UČENCEV ... 334
SELF-IMAGE OF BEHAVIOURALLY DISRUPTIVE STUDENTS ... 334
SOCIETY" ... 334
Romana Jereb ... 338
VZGOJA ZA NENASILJE - PRIMERI DOBRE PRAKSE ... 338
NON-VIOLENCE EDUCATION: EXAMPLES OF GOOD PRACTICES ... 338
Jana Jerenec ... 345
OTROK Z BOLEZNIJO CHARCOT MARIE TOOTH V VZGOJNO-IZOBRAŽEVALNEM PROCESU ... 345
CHILD WITH DISEASE CHARCOT MARIE TOOTH IN EDUCATIONAL PROCESS ... 345
Slavica Jordan ... 351
Z VREDNOTAMI FIRST® LEGO® LEAGUE SKOZI ŽIVLJENJE ... 351
LIFE AND VALUES OF FIRST® LEGO® LEAGUE ... 351
MSc Vojko Jurgec ... 356
DEJAVNOST RAP-A 'OLGICA TV' KOT NAČIN VKLJUČITVE NADARJENIH IN TALENTIRANIH UČENCEV ... 356
EXTRACURRICULAR ACTIVITY 'OLGICA TV' AS THE INCLUSION OF GIFTED AND TALENTED STUDENTS ... 356
Tina Jurko ... 364
DELČKI SESTAVLJANKE, KI TVORIJO POPOLNO SLIKO ... 364
PARTS OF A PUZZLE THAT FORM A FULL PICTURE ... 364
Apolonija Jurkovšek ... 370
MOBILNI TELEFON − PRIJATELJ ALI SOVRAŽNIK MLADIH? ... 370
MOBILE PHONES – A FRIEND OR AN ENEMY OF THE YOUNG? ... 370
Špela Kajič Kmetič ... 378

IZZIVI SODOBNE DRUŽBE, PRILOŽNOST ZA TVORBO BESEDIL 378
THE CHALLENGES OF MODERN SOCIETY, AN EXERCISE IN WRITTEN COMMUNICATION 378
Vanja Kajzer Novak 385
MEDGENERACIJSKO SODELOVANJE V VRTCU 385
INTER - GENERATION COOPERATION IN THE KINDERGARTEN 385
Sabina Kaplan 391
NIČELNA TOLERANCA DO NASILJA. SO TO LE SANJE? 391
ZERO TOLERANCE TOWARDS VIOLENCE. IS THAT JUST A DREAM? 391
MSc Branka Kavaš 397
ČAS – POMEMBEN DEJAVNIK SODELOVANJA STARŠEV IN UČITELJEV 397
TIME – AN IMPORTANT FACTOR IN THE COOPERATION BETVEEN PARENTS AND TEACHERS 397
Zvonka Klajnšek 404
V DRUŽINI 404
IN THE FAMILY 404
Bojana Klančičar 410
S PROGRAMOM »SODELOVANJE V OBRTNIH STORITVAH« MLADIM S POSEBNIMI POTREBAMI ODPIRAMO MOŽNOSTI ZA DELO PO ZAKLJUČKU ŠOLANJA 410
THE PROGRAM "PARTICIPATION IN CRAFT SERVICES" OPENS OPPORTUNITIES FOR WORK AFTER LEAVING SCHOOL FOR YOUNG PEOPLE WITH SPECIAL NEEDS 410
MSc Dejan Klančičar 418
STRES IN STRAH STA POMEMBNA DEJAVNIKA ZA NEGATIVNA STALIŠČA UČEČE SE MLADINE DO ŠOLE 418
STRESS AND FEAR ARE THE IMPORTANT FACTORS FOR NEGATIVE ATTITUDES OF STUDENTS TOWARDS SCHOOL 418
Klemen Klavčič 426
DELO Z OTROKI S POSEBNIMI POTREBAMI 426
WORKING WITH CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS 426
Svetlana Klemenčič 428
SKOTOPIČNI SINDROM – NEPREPOZNANA TEŽAVA 428
SCOTOPIC SYNDROM – UNRECOGNISED PROBLEM 428
Edita Kmetec 432

TIPAM, DA SPOZNAVAM SVET 432
TOUCHING, WHEN RECOGNIZING THE WORLD 432
Tanja Kočar Vučko 439
OTROK IMA UČNE TEŽAVE – ODKRIVANJE TEH, NUDENJE POMOČI IN POSTOPEK USMERJANJA 439
CHILD HAS A LEARNING DIFFICULTIES - DETECTION OF THESE, OFFERING HELP AND PROCESS ORIENTATION 439
MSc Tadej Kolar 446
VPLIV INFORMACIJSKE TEHNOLOGIJE NA SODOBNO DRUŽBO 446
INFLUENCE OF INFORMATION TECHNOLOGY ON MODERN SOCIETY 446
Ljubica Koprivc Bertoncelj 451
VZGOJA MLADIH ZA ODGOVORNO STARŠEVSTVO 451
EDUCATION OF YOUTH IN RESPONIBLE PARENTING 451
Katja Koprivnikar 458
SPODBUJANJE BRANJA PRI UČENCIH Z GOVORNO JEZIKOVNIMI MOTNJAMI 458
STIMULATING READING IN PUPILS WITH SPEECH AND LANGUAGE DISORDERS 458
Jože Korošec 464
IZZIVI IN TEŽAVE SODOBNE DRUŽBE – KREPITEV ZMOGLJIVOSTI, PRENOS DOBRIH PRAKS 464
CHALLENGES AND THE PROBLEMS OF A CONTEMPORARY SOCIETY - STRENGTHENING CAPACITY, TRANSFER OF GOOD PRACTICE 464
MSc Vesna Kosmač 468
ŽIVETI Z MODERNO TEHNOLOGIJO IN DRUŽABNIMI OMREŽJI 468
LIVING WITH MODERN TECHNOLOGY AND SOCIAL MEDIA SITES 468
Anica Kovačič 475
KREPITEV ZMOGLJIVOSTI IN PRENOS DOBRIH PRAKS 475
STRENGTHENING THE CAPABILITY AND TRANSFER OF GOOD PRACTICE 475
Barbara Kovše 483
PROBLEMI SODOBNE DRUŽBE – ODVISNOST OD NAKUPOVANJA, OBRAVNAVA PRI POUKU NEMŠKEGA JEZIKA 483
PROBLEMS OF CONTEMPORARY SOCIETY – SHOPPING ADDICTION, TOPIC DISCUSSION IN GERMAN LANGUAGE CLASS 483
PhD Andreja Kozmus 489

KAKOR SO JANEZKA POUČEVALI, TAKO JANEZ UČI 489
HOW JANEZEK WAS TAUGHT, SO JANEZ TEACHES 489
Marjetka Kozmus 497
POMEMBNOST PETJA PRI POUKU GLASBE V GIMNAZIJI TER MOTIVACIJA DIJAKOV ZA PETJE 497
THE IMPORTANCE OF SINGING AT MUSIC LESSONS IN HIGH SCHOOL, OR HOW TO MOTIVATE STUDENTS TO SING 497
Tamara Kranjc Roškar 505
MAMA + ATA + OTROK = DRUŽINA V IZZIVU SODOBNE DRUŽBE 505
MOTHER + FATHER + CHILD = A FAMILY FACING CHALLENGES OF MODERN SOCIETY 505
Edita Krošl 510
UPORABNIŠKO IME: OTROCI - GESLO: PRAVICE 510
USER NAME: CHILDREN - PASSWORD: RIGHTS 510
Gabrijela Kuhar 518
MEDGENERACIJSKO SODELOVANJE V VRTCU 518
INTERGENERATIONAL COOPERATION IN THE KINDERGARTEN 518
Mihael Kukovec 523
»ČLOVEK DRVI…ZEMLJA MOLČI…« SVETOVNI DAN ZEMLJE, ŽENEVA 2019 523
“HUMANS HURRY … THE EARTH REMAINS SILENT …” EARTH DAY, GENEVA 2019 523
Irena Kutoš 532
PRIJATELJ DRUGIM IN PRIJATELJ SEBI - OBVLADOVANJE STRESA V ŠOLI 532
A FRIEND OF OTHERS AND A FRIEND OF HIMSELF – COPING WITH STRESS IN SCHOOL 532
MSc Barbara Lenart Bregar 539
INKLUZIJA – DA, A NE ZA VSAKEGA DIJAKA 539
INCLUSION - YES, BUT NOT FOR EACH SECONDARY SCHOOL STUDENT 539
Tjaša Lepoša 544
OCENJEVANJE DELA UČITELJEV – BREME ALI PRIVILEGIJ? 544
EVALUATING TEACHERS – A BLESSING OR A CURSE? 544
Franc Lipuš 552
KREPITEV STROKOVNIH KOMPETENC DIJAKOV V PROGRAMU ELEKTROTEHNIK 552

STRENGTHENING THE PROFESSIONAL COMPETENCES OF STUDENTS IN THE ELECTRICAL ENGINEERING PROGRAMME 552
Aleksandra Macur 559
GLEDALIŠKI DOGODEK OD IDEJE DO EVALVACIJE 559
PLANNING A THEATRE PERFORMANCE FROM AN IDEA TO EVALVATION 559
Maša Maras 566
POMOČ PRI PREMAGOVANJU STRAHU PRED PSI S POMOČJO TERAPEVTSKEGA PSA 566
OVERCOMING FEAR OF DOGS WITH THE HELP OF THERAPEUTIC DOG 566
Martina Marc 574
DISCIPLINA V RAZREDU 574
DISCIPLINE IN CLASS 574
Darja Marjanović 579
SPODBUDNO UČNO OKOLJE ZA NADARJENE DIJAKE 579
AN ENCOURAGING LEARNING ENVIRONMENT FOR GIFTED STUDENTS 579
Gašper Markič 584
VRAČANJE K ŠOLSKIM KORENINAM 584
COMING BACK TO SCHOOL ROOTS 584
Simona Mavrič Kustec 592
KUHANJE PRI POUKU ANGLEŠČINE? ZAKAJ PA NE! 592
COOKING IN THE ENGLISH CLASSROOM? WHY NOT! 592
Katja Medvešek 599
VLOGA ASERTIVNE KOMUNIKACIJE V INTERAKCIJAH Z MLADOSTNIKI S ČUSTVENIMI IN VEDENJSKIMI MOTNJAMI 599
THE ROLE OF ASSERTIVE COMMUNICATION IN INTERACTION WITH ADOLESCENTS WITH EMOTIONAL AND BEHAVIOURAL DISORDERS 599
Veronika Melavc 607
PREPISOVATI S TABLE ALI RAZMIŠLJATI S SVOJO GLAVO? 607
COPYING OFF THE BLACKBOARD OR THINKING WITH YOUR OWN HEAD? 607
Branka Mestnik 612
SLOVENIJA, TE POZNAM? 612
SLOVENIA, DO I KNOW YOU? 612
Marjana Mešiček 618
NIKOLI PROBLEM – VEDNO IZZIV IN KAKO SMO KOS TEMU IZZIVU 618

NEVER A PROBLEM - ALWAYS A CHALLENGE AND HOW WE DEAL WITH IT618
Andreja Mohar 627
DRUŽINA IN VREDNOTE 627
FAMILY AND VALUES 627
Marinka Mojškerc 634
SKRB ZA ZDRAVJE 634
HEALTH CARE 634
Suzana Mojzer 638
MOBILNOST UČITELJEV – POLETNA ŠOLA 638
MOBILITEACH – SUMMER SCHOOL 638
Msc Renata More 644
IZBIRNI PREDMETI RADI VZAMEJO BESEDO SLOVENŠČINI, KI IMA VEDNO (PRE) DOLG JEZIK 644
ELECTIVE SUBJECTS OFTEN INTERVENE INTO SLOVENE. YET, IT IS STILL VERY TALKATIVE 644
Anita Mustač 652
UVAJANJE SKUPINSKEGA RAZISKOVANJA PRI POUKU KEMIJE - PROBLEMI DANAŠNJE DRUŽBE – UŽIVANJE ANALGETIKOV 652
INTRODUCING PROJECT-BASED LEARNING IN A CHEMISTRY CLASSROOM - PROBLEMS OF THE MODERN WORLD – OVERUSE OF PAINKILLERS 652
PhD Matija Nared 655
KRIZA IDENTITETE AFRIŠKIH MIGRANTOV, TEŽAVE PRI AKULTURACIJI IN NAŠA ODGOVORNOST 655
THE IDENTITY CRISIS OF AFRICAN MIGRANTS, PROBLEMS WITH ACCULTURATION AND OUR RESPONSIBILITY 655
Mitko Nasevski 663
PRIMERJAVA NORVEŠKEGA IN SLOVENSKEGA ŠOLSKEGA SISTEMA 663
COMPARISON OF THE NORWEGIAN AND SLOVENIAN SCHOOL SYSTEM 663
MSc Lea Nemec 671
RAZVIJANJE POZITIVNEGA SAMOVREDNOSTENJA MLADOSTNIKOV 671
THE BUILDING OF AUTHENTIC SELF-ESTEEM IN ADOLESCENCE 671
Klavdija Novak 678
VLOGA LUTKE PRI MOTIVACIJI PREDŠOLSKIH OTROK 678
THE ROLE OF THE DOLL IN MOTIVATION PRESCHOOL CHILDREN 678
Mojca Okršlar 684

OSEBNE FINANCE ... 684
PERSONAL FINANCE ... 684
PhD Muhamed Omerović, PhD Hana Hadžibulić-Nurković and MSc Emira Bošnjaković ... 690
PEDAGOŠKO- SOCIJALNE METODE ODGOJA DJECE PREDŠKOLSKE DOBI ... 690
PEDAGOGICAL-SOCIAL METHODS FOR EDUCATION OF CHILDREN OF PRESIDENTIAL GIFTS ... 690
Barbara Dolinar ... 700
IZKUSTVENO UČENJE IN DVODNEVNA STROKOVNA EKSKURZIJA ... 700
EXPERIMENTAL LEARNING ON A TWO DAY EXCURSION ... 700
Maja Pauković ... 707
RAZVIJANJE MOTIVACIJE ZA BRANJE V OSNOVNI ŠOLI ... 707
DEVELOPING MOTIVATION FOR READING IN THE PRIMARY SCHOOL ... 707
Sonja Pavlenič ... 713
UČENJE ANGLEŠČINE S POMOČJO PROJEKTOV ... 713
PROJECT BASED LEARNING IN THE ESL CLASSROOM ... 713
Vesna Pikl ... 721
POENOTENJE DIDAKTIČNIH PRIPOMOČKOV ZA UČENCE S SPECIFIČNIMI UČNIMI TEŽAVAMI ... 721
UNIFICATION OF DIDACTIC ACCESSORIES FOR CHILDREN WITH SPECIFIC LEARNING DIFFICULTIES ... 721
Magda Pipenbaher ... 727
GLOBALNO UČENJE, KAKO SKRBETI ZA ZDRAVJE ... 727
GLOBAL LEARNING, HOW TO CARE FOR HEALTH ... 727
Teja Plešnik ... 733
PLANINSKA ORIENTACIJA V OSNOVNI ŠOLI ... 733
MOUNTAIN ORIENTATION IN THE PRIMARY SCHOOL ... 733
Silva Plohl ... 740
VERBALNO NADARJENI UČENCI DEBATIRAJO V ANGLEŠČINI ... 740
VERBALLY GIFTED STUDENTS DEBATE IN ENGLISH ... 740
Manja Podgoršek Mesarec ... 747
RAZVIJANJE KOMPETENCE PODJETNOSTI SKOZI VSEBINO ŠOLSKEGA OPAZOVALNEGA ČEBELNJAKA ... 747
DEVELOPING THE ENTREPRENEURSHIP COMPETENCE THROUGH THE CONTENTS OF THE SCHOOL OBSERVATION APIARY ... 747

Andreja Pogorevc **755**
VKLJUČEVANJE MALO DRUGAČE 755
INCLUSION A LITTLE BIT DIFFERENT 755
Saška Aleksandra Pogorevc **762**
PROSIM, HVALA, OPROSTITE – DA DOBER VTIS PUSTITE 762
PLEASE, NO, THANK YOU, SORRY – MAKE A GOOD IMPRESSION 762
Urška Poljanec **769**
SKUPINSKO DELO PRI POUKU TUJEGA JEZIKA ANGLEŠČINE 769
GROUP WORK IN ENGLISH LANGUAGE TEACHING 769
Alenka Potočnik Zadrgal **775**
UVAJANJE MEDIACIJE NA SREDNJO TEHNIŠKO ŠOLO KRANJ 775
INTRODUCING MEDIATION AT SECONDARY TECHNICAL SHOOL KRANJ 775
MSc Nastja Praprotnik **782**
AKTIVNOSTI IN TERAPIJA S POMOČJO KONJA KOT POMOČ OTROKOM IN MLADOSTNIKOM S ČUSTVENIMI IN VEDENJSKIMI TEŽAVAMI 782
HORSE-THERAPY FOR CHILDREN AND ADOLESCENTS WITH EMOTIONAL AND BEHAVIORAL PROBLEMS 782
Petra Prevolšek **790**
UČENJE V OBJEMU NARAVE 790
LEARNING IN EMBRACE OF THE NATURE 790
Katja Pristušek **796**
JOGA V OSNOVNI ŠOLI 796
YOGA IN PRIMARY SCHOOL 796
Sonja Pučko **801**
PRAZNOVANJE ROJSTNIH DNI V DOMU UPOKOJENCEV 801
CELEBRATING BIRTHDAYS IN A RETIREMENT HOME 801
Mirjana Purnat **808**
MOJA IZKUŠNJA S TEORIJO IZBIRE 808
MY EXPERIENCE WITH THE CHOICE THEORY 808
Nataša Rodeš **815**
VEN IZ MESTA NAS VODI CESTA 815
THE ROAD IS GUIDING US FAR FROM THE CITY 815
Vanja Rogič **823**
VPLIV ANIMIRANEGA FILMA NA PREDŠOLSKEGA OTROKA 823

INFLUENCE OF ANIMATED MOVIES ON PRE-SCHOOL CHILDREN 823
Marija Rošer Repas 829
KAKO SE UMIRIM? 829
HOW DO I CALM MYSELF DOWN? 829
Simona Roškar 834
USTVARJALNO POVEZOVANJE RAZLIČNIH GENERACIJ 834
CREATIVE INTEGRATION OF DIFFERENT GENERATIONS 834
Vesna Rošker 841
SPOŠTOVANJE OTROŠTVA 841
RESPECTING CHILDHOOD 841
Hermina Rot 849
POMEN CELOSTNE OBRAVNAVE OTROKA S ČUSTVENIMI IN VEDENJSKIMI TEŽAVAMI V REDNI OSNOVNI ŠOLI 849
THE MEANING OF THE INTEGRATED TREATMENT OF CHILDREN WITH BEHAVIOURAL AND EMOTIONALLY DIFFICULTIES IN THE REGULAR PRIMARY SCHOOL 849
MSc Uroš Rozina 858
UČENJE ZA ŽIVLJENJE: IZOBRAŽEVANJE OSNOVNOŠOLCEV ZA REAGIRANJE OB KRITIČNIH SITUACIJAH 858
LEARNING FOR LIFE: EDUCATION OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS FOR REACTION IN CRITICAL SITUATIONS 858
Liljana Rupnik 866
SPLETNA SOCIALNA OMREŽJA MED SREDNJEŠOLCI 866
SOCIAL MEDIA AND TEENS 866
Špela Rus 875
AKTIVNA VKLJUČENOST STARŠEV V VRTEC – »URICA ZAME« 875
PARENTAL ACTIVE PARTICIPATION IN KINDERGARTEN ACTIVITIES: "AN HOUR FOR ME" 875
MSc Goran Sabol and MSc Dajana Maria Horvat 883
VAŽNOST CIVILNOG DRUŠTVA ZA RAZVOJ SOCIJALNOG PODUZETNIŠTVA U REPUBLICI HRVATSKOJ 883
THE IMPORTANCE OF CIVIL SOCIETY FOR THE DEVELOPMENT OF SOCIAL ENTREPRENEURSHIP IN THE REPUBLIC OF CROATIA 883
Nataša Safran 891
SOCIALNA VKLJUČENOST GLUHIH IN NAGLUŠNIH UČENCEV 891

SOCIAL INCLUSION OF DEAF AND HARD OF HEARING PUPILS 891
Aleksandra Selinšek 896
VZGOJITELJI IN STARŠI KOT SOUSTVARJALCI VREDNOT PRI OTROCIH 896
PRESCHOOL TEACHERS AND PARENTS AS COOPERATORS OF VALUES IN CHILDREN 896
Špela Sešlar 904
KAKO NAD ŠKODLJIVE UČINKE SEDENJA V ŠOLI? 904
HOW TO DEAL WITH THE HARMFUL EFFECTS OF SITTING AT SCHOOL? 904
Ksenija Sever Žižek 911
MEDVRSTNIŠKA MEDIACIJA KOT MOŽNOST REŠEVANJA KONFLIKTOV PRI SREDNJEŠOLCIH 911
PEER MEDIATION AS A POSSIBILITY OF SOLVING CONFLICTS AMONG SECONDARY SCHOOL STUDENTS 911
Olivija Slivnjek 918
DIJAŠKI DOM KOT UČEČA SE SKUPNOST 918
BOARDING SCHOOL AS A LEARNING COMMUNITY 918
Dominika Slokar De Lorenzi 925
EVROPSKO SODELOVANJE: LITERACY ONLINE 925
EUROPEAN COOPERATION: LITERACY ONLINE 925
Darja Smole 931
ESPERANTO KOT POSPEŠEVALNIK VEČJEZIČNOSTI 931
ESPERANTO AS MULTILINGUALISM ACCELERATOR 931
Klavdija Stropnik 938
MEDIACIJA UGODNO VPLIVA NA POČUTJE V ŠOLI 938
MEDIATION HAS A POSITIVE EFFECT ON WELL-BEING IN SCHOOL 938
Boris Svetel 942
KAJ Z NADARJENIMI? 942
WHAT TO DO WITH THE GIFTED? 942
Suzana Šajnović 948
NAŠA MALA KNJIŽNICA 948
OUR LITTLE LIBRARY 948
Anica Šaljaj 956
POUK FIZIKE ZA SLEPEGA DIJAKA 956
BLIND STUDENTS AND TEACHING PHYSICS 956

Luka Ščavničar **963**
MOTIVACIJA V ŠOLSKEM PROJEKTU 963
MOTIVATION AT THE SCHOOL PROJECT 963
Bojan Šebjan **969**
POVEZANOST NOTRANJE MOTIVACIJE DIJAKOV ZA ŠPORTNO VZGOJO Z NJIHOVIMI STALIŠČI DO UČITELJA ŠPORTNE VZGOJE 969
CONNECTION BETWEEN INNER MOTIVATION OF HIGH SCHOOL STUDENTS FOR PHYSICAL EDUCATION AND THEIR ATTITUDES TOWARD PHYSICAL EDUCATION TEACHER 969
Petra Šijanec Koren **975**
DELO Z OTROKI S POSEBNIMI POTREBAMI IN NADARJENIMI OTROKI PRI URAH SLOVENŠČINE 975
WORKING WITH SPECIAL NEEDS AND TALENTED CHILDREN IN SLOVENE CLASSES 975
Nastja Škrabl **982**
DELO S TABLIČNIMI RAČUNALNIKI ZA NADARJENE OTROKE RAZREDNE STOPNJE 982
WORK WITH TABLET COMPUTERS FOR GIFTED CHILDREN ON THE LOWER STAGE 982
Rok Škufca **988**
OD MENE K TEBI 988
FROM ME TO YOU 988
Romana Šnurer Cifer **996**
POKLICNO USMERJENA RAZLIČICA NEMŠKE JEZIKOVNE DIPLOME DSD I PRO 996
PROFESSIONALLY ORIENTED VERSION OF THE GERMAN LANGUAGE DIPLOMA DSD I PRO 996
Lučka Šraml **1003**
IGRAJMO SE SKUPAJ 1003
LET'S PLAY TOGEHER 1003
Tanja Štante Benčina **1011**
SODELOVANJE MED SREDNJEŠOLCI IN STAROSTNIKI KOT PRIMER VSEŽIVLJENJSKEGA UČENJA 1011
COOPERATION BETWEEN MIDDLE SCHOOLERS AND THE ELDERLY AS AN EXAMPLE OF LIFELONG LEARNING 1011
Metka Štuhec **1020**

NADARJENI UČENCI – IZZIV UČITELJA 1020
TALENTED STUDENTS – CHALLENGE FOR A TEACHER 1020
Janita Tomažin 1025
PRIZADEVANJE ZA ZMANJŠEVANJE NASILJA IN KONFLIKTNIH SITUACIJ NA SREDNJI STROJNI IN KEMIJSKI ŠOLI V LJUBLJANI 1025
EFFORTS FOR THE REDUCTION OF SITUATIONS OF VIOLENCE AND CONFLICT SITUATIONS AT THE CENTRAL MECHANICAL AND CHEMICAL SCHOOL IN LJUBLJANA 1025
Deja Tratnik 1032
TEMA ALI SVETLOBA 1032
DARKNESS OR LIGHT 1032
Sara Trstenjak 1037
S POVEZOVANJEM TEORIJE IN PRAKSE DO BOLJŠEGA ZNANJA 1037
COMBINING THEORY AND PRACTICE TO ACHIEVE HIGHER-QUALITY KNOWLEDGE 1037
MSc Maja Trunkelj 1044
MEDIJI KOT RIZIČNI DEJAVNIK RAZVOJA OTROK IN MLADOSTNIKOV 1044
MEDIA AS A RISK FACTOR IN THE DEVELOPMENT OF CHILDREN AND ADOLESCENTS 1044
Otmar Uranjek 1051
PROGRAM MEPI IN ZLATA ODPRAVA LAKE DISTRICT 2017 1051
THE MEPI PROGRAM AND LAKE DISTRICT 2017 EXPEDITION 1051
Vida Vajda 1059
SLOVENSKA SLOVNICA NA ZABAVEN NAČIN 1059
SLOVENE GRAMMAR CAN BE FUN 1059
Vita Valenčak 1066
PREMAGOVANJE UČNIH PRIMANJKLJAJEV OB POMOČI TAČK POMAGAČK 1066
OVERCOMING LEARNING DEFICITS WITH THERAPY DOGS »TAČKE POMAGAČKE« 1066
Zala Valenčak 1074
PROJEKT NOČ BRANJA – DELAVNICA ZA NADARJENE 1074
THE NIGHT OF READING PROJECT – WORKSHOP FOR TALENTED PUPILS ... 1074
Simona Varga 1081
PODJETNOSTNO IZOBRAŽEVANJE ZA 21. STOLETJE 1081
ENTREPRENEURSHIP EDUCATION FOR THE 21ST CENTURY 1081

Klara Vester **1089**
UPORABA PREIZKUSA, KI TEMELJI NA KURIKULU, IN SODELOVANJE Z MOBILNO SPECIALNO PEDAGOGINJO 1089
CURRICULUM-BASED TEST AND COOPERATION WITH MOBILE SPECIAL EDUCATIONAL TEACHER 1089
Erika Vidrgar **1093**
V DRUŽBO Z VEŠČINAMI BONTONA 1093
TO SOCIETY WITH GOOD MANNERS 1093
Tatjana Vintar **1105**
DELO Z OTROKI Z DOWNOVIM SINDROMOM 1105
WORK WITH CHILDREN WITH DOWN'S SYNDROME 1105
Leonida Vogrinec Kolman **1113**
Z ROKO V ROKI DO POZITIVNE SAMOPODOBE 1113
HAND IN HAND TO THE POSITIVE SELF-IMAGE 1113
MSc Marina Vrčko **1120**
VPLIV SPANJA NA ZDRAVJE IN UČENJE 1120
INFLUENCE OF SLEEPING ON HEALTH AND LEARNING 1120
MSc Miha Vrčko **1128**
PREOBRAZBA DRUŽINE OD KOERCITIVNE DO PROTEKTIVNE ENTITETE 1128
THE TRANSFORMATION OF FAMILY FROM A COERCIVE TO A PROTECTIVE ENTITY 1128
Bergit Vrečko **1133**
KAKO MOTIVIRATI DIJAKE ZA BRANJE (STAREJŠIH) LITERARNIH BESEDIL? 1133
HOW TO MOTIVATE STUDENTS FOR READING (OLDER) LITERARY TEXTS? 1133
Milena Vreš **1142**
UČENCI S POSEBNIMI POTREBAMI 1142
PUPILS WITH SPECIAL NEEDS 1142
Nataša Vrhovnik Jerič **1150**
PROBLEMSKO-USTVARJALNI PRISTOP OBRAVNAVE KNJIŽEVNIH BESEDIL ZA NADARJENE UČENCE NA PREDMETNI STOPNJI OSNOVNE ŠOLE 1150
PROBLEM-CREATIVE APPROACH OF READING LITERARY TEXTS FOR GIFTED PUPILS IN THE SECOND PERIOD OF PRIMARY SCHOOLING 1150
Sandra Zemljak **1158**

POSTOPEK NUJNEGA ODVZEMA OTROKA V OKVIRU DELOVANJA INTERVENTNE SLUŽBE ... 1158
THE PROCESS OF EMERGENCY MEASURES IN THE CONTEXT OF THE OPERATION OF THE INTERVENTIONAL SERVICE ... 1158
Nina Zorko ... 1160
UČINKI METOD UMETNOSTNE TERAPIJE PRI USTVARJANJU HARMONIČNEGA ODNOSA PREDŠOLSKIH OTROK ... 1160
THE IMPACT OF ART THERAPY METHODS ON CREATING THE HARMONIC RELATIONSHIP BETWEEN PRESCHOOL CHILDREN ... 1160
Andrej Žakelj ... 1168
UČENCI V DIGITALNI DOBI ... 1168
PUPILS IN DIGITAL ERA ... 1168
Marinka Žarn ... 1174
MATEMATIKA NA ŠOLSKEM VRTU ... 1174
MATHEMATICS AT THE SCHOOL GARDEN ... 1174
Brigita Žerdin ... 1180
ŽIVLJENJE JE UČNA URA ... 1180
LIFE IS A TEACHING LESSON ... 1180
Adela Žigert ... 1186
PRIMERJALNA ANALIZA APLIKACIJ ZA KVIZE ... 1186
COMPARATIVE ANALYSIS OF QUIZ APPLICATIONS ... 1186

POVZETKI VABLJENIH PREDAVANJ

PhD Svetlana Lazić, PhD Mirjana Matović and PhD Dušan Perić

WOMEN IN POPULAR MUSIC: RETHINKING SERBIAN SOCIETY

ABSTRACT

By reading the music is possible to read the actual society environment in which it was created. Contemporary popular music reveals itself at four readable aspects: the narrative, visual as related to the musical contents, visual as related to the non-musical ones, as well as the audio aspect. This work analyses opposite sides of power music can transmit – for and against women's rights. The very end of the 20th century has introduced a new, distinctive dynamics into the sound of the Serbian new popular modern music. Revitalization of elements of tradition is evident in its sound represented in work of Svetlana Ražnatović (Ceca) and appearance as a model of new pattern of social behaviour. Especially in relation to man, woman in Serbian popular music as well as in everyday life, takes the subordinate role. Popular music also shows very strong social responsibility. Traces of feminism and strong resistance to any kind of humility to male domination is readable in Beyoncé's image as a lead female singer of western music industry. Representing herself as independent woman and emphasizing strong feminist position Beyoncé makes the step forward to the problems of gender inequalities. Established forms of inequalities through the aspect of subordination of woman to man are dominant in Serbian society and much reflected in partner relations. The pattern of partner violence thus is recognizable in messages popular music sends as multi narrative complex.

KEY WORDS: Popular music, partner violence, gender inequality, feminism.

PhD Marijana Neuberg, PhD Tomislav Meštrović and PhD Goran Kozina

HOW SAFE IS OUR HEALTH CARE?

ABSTRACT

Patient safety is the primary measure of the quality of healthcare. As such, it has become one of the major interests of the healthcare systems around the world. A direct indicator of patient safety is the unintended harm caused to the patient during treatment, such as unexpected death or serious physical or psychological injury not related to the natural course of the patient's illness. The most common adverse events in nursing care and their most frequent contributing factors are bed sores, patient falls, hospital infections, inadequate hand hygiene practices, and undesirable side effects of medication. Other adverse patient outcomes include dissatisfaction with the care provided or with pain treatment, and lack of information. The American Nurses Association has defined ten indicators of health care quality. Research shows that patients experience adverse events during hospitalisation, which indicates the need to address the problem in order to decrease its incidence in the healthcare system. Errors can be attributed to the system or to human factors. Regardless of their origins, when an adverse event occurs, the system must ensure that all who have been connected to the event in any way are made aware of the situation; the event must be evaluated and its causes established. Possible mistakes should be used for learning in order to prevent future occurrence of similar events. Patient safety culture is defined as the environment created as a result of individual and group values, attitudes and competences. Its properties such as teamwork, evidence-based medicine, patient-centred care and "true culture" must be incorporated in the organisational work culture. Patient safety includes the efforts and activities undertaken to ensure that all procedures and the environment in which health care is provided produce the desired patient outcome.

KEY WORDS: Health, health care, patients safety, medical treatment.

PhD Branka Zolak Poljašević and PhD Simona Šarotar Žižek

CURRENT AND FUTURE COMPETENCE NEEDS OF PROFESSIONALS IN CULTURAL SECTOR

ABSTRACT

Cultural heritage includes tangible and intangible elements that have a universal value from a historical, artistic or scientific standpoint view. In many countries institutions from culture sector are facing with chronically lack of funds for the protection, conservation and revitalization of cultural heritage. Possible solution of this problem lies in the concept of culture industries. Culture industries represent a commercially, market-oriented subsector of the cultural sector. However, this transformation imposes a huge pressure on existing human resources in the institutions of culture in terms of acquiring new knowledge and skills. The purpose of this paper is to reflect which competences are key for professionals in culture institution in order to ensure survival of cultural heritage by giving them a new value or new cultural forms. On the other side, cultural industries are highly heterogeneous sector, and future professional development of cultural workers is also a huge challenge for educational institutions. In this paper, we will try to offer some recommendation for the development of educational programs for the needs of cultural industries.

KEY WORDS: Cultural heritage, culture industries, creative industries, competences, education

PhD Darija Peterec Kotar and Gregor Žvelc

MLADOSTNIKI S TEŽJO MOTNJO V ČUSTVOVANJU IN VEDENJU: NEKATERI DEJAVNIKI, KI VPLIVAJO NA PSIHOTERAPEVTSKE SPREMEMBE

POVZETEK

Raziskave kažejo, da je psihoterapevtska obravnava mladostnikov z vedenjskimi motnjami kompleksen proces, pri katerem je pomembno poznavanje in upoštevanje vseh individualnih značilnosti mladostnika, značilnosti primarne družine in socialnega okolja. Na terapevtsko obravnavo vplivajo značilnosti terapevta, kot tudi terapevtove specifične intervencije. V prispevku predstavljamo rezultate študije primera, v kateri smo iskali dejavnike izven- in znotraj terapevtskega procesa, ki so povezani s psihoterapevtskimi spremembami pri 25-letnem mladostniku s težjo motnjo v vedenju in čustvovanju. Rezultati raziskave so pokazali dve glavni kategoriji dejavnikov vpliva na psihoterapevtske spremembe: pomagajoči in zavirajoči dejavniki. Pomagajoči dejavniki so se izkazali dejavniki, vezani na klienta in terapevta, okoljski dejavniki in lastnosti terapevtskega okolja. Pri dejavnikih, vezanih na klienta, se je kot najpomembnejša izkazala mladostnikova izkušnja z zaporom, ki jo je doživel kot hujšo posledico za svoje življenje. Osebnostne značilnosti klienta, kot so odkritost, vzajemnost, komunikativnost, vztrajnost in zaupljivost, so bile ključne, da je v terapevtskem odnosu zavzeto in motivirano sodeloval. Na psihoterapevtsko spremembo klienta je vplivalo znanje, ki ga je pridobil v procesu psihoterapije. Pri dejavnikih, vezanih na terapevta, so bili pomembni empatična naravnanost terapevta, razumevanje klientove izkušnje, direktna komunikacija in neobsojajoče poslušanje. Kontinuiranost in vztrajnost pogovorov sta se izkazali kot pomembni lastnosti terapevtskega okolja, ki sta prispevali k psihoterapevtskim spremembam. Zavirajoči dejavniki terapevtskih sprememb so se izkazali mladostnikova odvisnost od prepovedanih substanc in nameščenost v okolje prevzgojnega doma, ki je s svojo dinamiko in socialnimi odnosi vplival na odigravanje starih vzorcev in nezmožnost uporabe novo naučenih vzorcev reagiranja, ki se jih je klient naučil v psihoterapevtski obravnavi.

KLJUČNE BESEDE: psihoterapevtska sprememba, mladostnik, motnje vedenja in čustvovanja, pomagajoči dejavniki, zavirajoči dejavniki.

ADOLESCENTS WITH SEVERE CONDUCT DISORDER: SOME FACTORS THAT INFLUENCE PSYCHOTHERAPEUTIC CHANGES

ABSTRACT

The studies show that psychotherapeutic treatment of adolescents with conduct disorders is a process which requires knowing and considering all of the individual characteristics of the adolescent, as well as the characteristics of primary family and social environment. Therapeutic treatment is influenced by the characteristics of the therapist and his specific interventions. This paper presents the results of a case study with 25-year-old adolescent with conduct disorder. The goal of our study was to find out which factors from therapeutic process and outside the therapeutic process are connected to the psychotherapeutic changes in adolescent. The results revealed two main categories of factors that influence psychotherapeutic changes: helpful and hindering factors. Helpful factors were associated to client-related factors, therapist-related factors, environmental factors and to properties of therapeutic setting. In the case of client-related factors was the most important the experience of imprisonment as the one experience which brings worse consequences for life. Personality traits, like honesty,

reciprocity, communicativeness, persistence and trust were the key characteristics that enabled client to be eager and motivated to cooperate in therapeutic relationship. The psychotherapeutic change was influenced by the knowledge that client recalled from psychotherapy. In the case of therapist-related factors empathic attunement was emphasized, as well as understanding the client's experience, direct communication and nonjudgmental listening. Continuity and persistence of psychotherapeutic work are properties of therapeutic setting that contributed to the psychotherapeutic change in the client. Hindering factors of therapeutic change were dependency from drugs and environment of correctional institution which attributed to enactment of old patterns and the inability to use newly learned patterns of reaction that were taught in psychotherapeutic treatment.

KEYWORDS: psychotherapy change, adolescent, severe conduct disorder, helpful factors, hindering factors.

STROKOVNI PRISPEVKI

Jana Bačar

INKLUZIJA OTROK S POSEBNIMI POTREBAMI V REDNE VRTČEVSKE ODDELKE

POVZETEK

V zadnjih letih vse bolj težimo k postopni integraciji in inkluziji otrok s posebnimi potrebami v redne vrtčevske oddelke. Kaj sploh je integracija in kaj inkluzija? In kaj je bistvena razlika med njima? Ali smo vzgojitelji dovolj strokovno podkovani v izvajanju inkluzije otrok s posebnimi potrebami v redne skupine? In kakšne so prednosti vključevanja otrok s posebnimi potrebami v redne oddelke vrtca?

V nadaljevanju članek opiše primer dobre prakse 3-letne deklice s posebnimi potrebami, ki je vključena v redni vrtčevski oddelek.

KLJUČNE BESEDE: Inkluzija, integracija, otroci s posebnimi potrebami.

INCLUSION OF CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS IN REGULAR KINDERGARTEN CLASSES

ABSTRACT

In recent years, we are increasingly striving for gradual integration and inclusion of children with special needs in regular kindergarten classes. What are integration and inclusion? What is the essential difference between these two concepts? Are we as educators adequately professionally qualified for implementing inclusion of children with special needs in regular groups? What are the advantages of integrating children with special needs into regular kindergarten classes?

The article describes an example of best practice in the case of a 3-year-old girl with special needs, who is included in a regular kindergarten class.

KEYWORDS: Inclusion, integration, children with special needs.

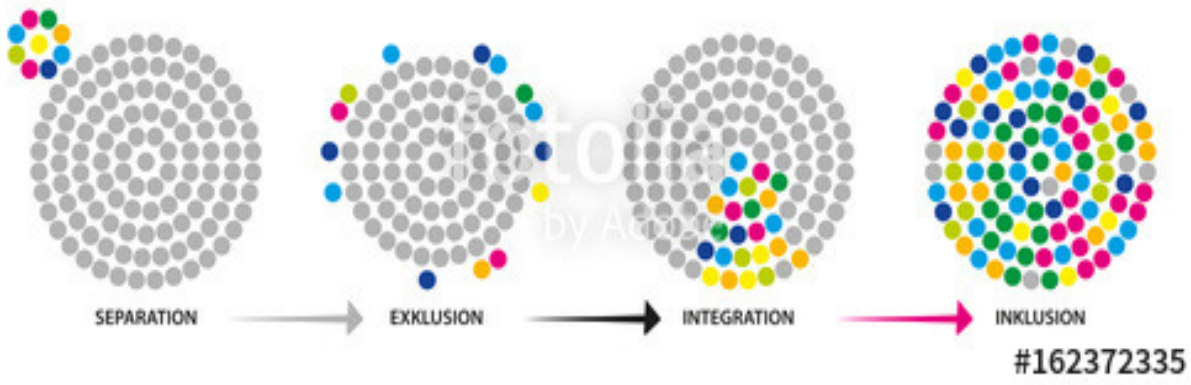
1. UVOD

Integracija/inkluzija. Kaj pravzaprav je? Natančne definicije sicer ni, ker se pomen spreminja. Najprej sta se izraza integracija in inkluzija uporabljala kot sinonima, kasneje pa se je razumevanje inkluzije spremenilo. Oba izraza pomenita vključevanje otrok s posebnimi potrebami v redne vrtčevske oddelke. Vendar pa je med njima ključna razlika.
Integracija pomeni vključevanje otrok s posebnimi potrebami v redne oddelke vrtca vendar poteka do te mere, ko lahko le ti dosegajo določene standarde. Ko standardov ne dosegajo več, se ne morejo več vključiti. Na primer otrok, ki je slep ali slaboviden, ne more obiskovati vrtca, ki nima ustreznih pripomočkov in strokovnega kadra. Otrok z nižjimi intelektualnimi sposobnostmi se ne more vključiti v redno skupino vrtca, ker težko sledi ciljem, ki jih priporoča kurikulum. Tako integracija po navadi pomeni, da se otrok prilagodi pričakovanjem, prostoru, če želi priti v neko ustanovo.
Pri inkluziji pa so stvari nekoliko drugačne. Otrok se mora še vedno prilagajati, vendar se prilagaja tudi okolje. In to je ključna razlika med integracijo in inkluzijo saj ne gledamo več samo otrokovih težav, motenj in primanjkljajev, ampak ugotavljamo, kaj otrok potrebuje, da je lahko vključen, uspešen in da lahko prispeva k skupnim dosežkom. Obe pa omogočata, da se v vzgojno izobraževalne ustanove vključujejo vsi otroci s svojimi individualnimi značilnostmi.

2. KAKO SE JE ZAČELO

Ideja in koncept integracije sta odkritje Evrope in sta nastala na Danskem. Tu so se z zakonom lotili spreminjanja vzgoje in izobraževanja oziroma skrbi za osebe z razvojnimi motnjami. Velike in pogosto očem skrite institucije, kjer je bilo premalo strokovne in človeške pozornosti in skrbi, je začela spreminjati. Idejo, so v Skandinaviji poimenovali tudi normalizacija, le ta pa je imela največ podpore pri starših otrok z motnjami v razvoju.
V praksi je to pomenilo, da naj bodo posebne institucije oz. zavodi na takšnih lokacijah, da bodo čim bolj dostopni in organizirani tako, da bodo čim bolj podobni razmeram drugih otrok. Tako so začeli posamezne otroke z motnjami vključevati v redne vrtce in šole. Ob tem pa so se začeli zavedati, da je zelo pomembno, kako so na sprejem takšnega otroka pripravljeni in usposobljeni strokovni delavci rednih vrtcev oz. šol. Vsekakor, da brez ustreznega znanja in razmer otroka s posebnimi potrebami ni mogoče vključiti v redni vrtčevski oddelek ali šolo, ker samo fizična integracija še ne zagotavlja resničnega sprejetja.
Pri nas so se ideje o integraciji začele kazati okoli leta 1975, ko se je pojavil dvom o nujnosti vključevanja razvojno motenih otrok v sistem posebnega šolstva. Tako je začelo število otrok v posebnih šolah upadati. Vse več staršev je bilo proti, da bi njihov otrok obiskoval posebno šolo. Razdalje med posebnimi in rednimi šolami so se začele krajšati, vendar je s strani učiteljev še vedno veljalo prepričanje, da oni niso odgovorni za otroke s posebnimi potrebami.
Nove etične vrednote, kot so človekove pravice, enake možnosti, antidiskriminatornost so prihajale vedno bolj v ospredje. Pri tem ne smemo pozabiti na ideje velikih mislecev, npr. Vigotskega, ki je dejal, da sta kvalitetna vzgoja in izobraževanje med najpomembnejšimi stvarmi v razvoju človeka. In glede na to, ne smemo delati razlik. Tako se je rodila ideja inkluzije. Le ta je pomenila nadgradnjo integracije in temelji na novih predpostavkah, in sicer, da vsi otroci pripadajo skupni šoli, kjer je vsak otrok unikaten. Torej naj bi šola to sprejela,

razumela in se prilagodila vsakemu posamezniku.In ker otroci s posebnimi potrebami pripadajo skupni šoli ali vrtcu se vanj vključujejo tako kot njihovi vrstniki. Med bivanjem v šoli ali vrtcu pa imajo možnost pomoči v specializiranih oblikah, oddelkih, z v ta namen strokovno izobraženim kadrom.



Slika1: Inkluzivna pedagogika, vir: Wikipedia.

SEPARATION – izločanje: "Izključevanje", ločevanje po izobraževalnih zmožnostih in nezmožnostih.
EXKLUSION – segregacija: "Odbiranje", izločanje in koncentracija po sposobnostih in lastnostih.
INTEGRATION – integracija: "Spajanje", spajanje prej ločenih, vendar drug ob drugemu.
INKLUSION – inkluzija: "Vključevanje", vsi skupaj, združeni po individualnih potrebah.

Pri integraciji otroci s posebnimi potrebami pripadajo posebnemu šolstvu in od tu selektivno odhajajo v redno šolstvo. Medtem, ko pri inkluziji vsi pripadajo skupni šoli, od kjer nato nekateri odhajajo v posebne oblike za krajši ali daljši čas.
Ključni dejavniki, ki pomembno vplivajo na inkluzijo so:

- Starši,
- Učitelji,
- Skupnost,
- načrtovalci programov,
- Izobraževalne institucije.

Največji zagovorniki inkluzije so starši. Evropska agencija za ravoj izobraževanja na področju posebnih potreb pa navaja, da so učitelji manj pripravljeni na različnost zaradi:

- Pomanjkanja znanja,
- pomanjkanja izkušenj,
- obveznosti in razumevanja zmožnosti otrok, ki jih poučujejo.

Vendar pa imajo učitelji ključno vlogo pri uresničevanju inkluzije v izobraževanju.
Prednosti inkluzije so:

- Spoznavanje drugačnosti,

- pozitivno vrednotenje drugačnosti in raznolikosti ljudi v družbi,
- razvoj večjega razumevanja za težave drugih,
- razvoj večje občutljivosti za potrebe drugih,
- izboljšanje samopodobe otrok s posebnimi potrebami,
- povečanje motivacije za učenje,
- osebnostna rast in razvoj socialnih znanj vseh otrok v oddelku,
- vključenost staršev v proces vzgoje in izobraževanja svojih otrok,
- medsebojna pomoč in krepitev pripadnosti skupini,
- bližina šole in sošolcev v soseski.

3. PRIMER IZ PRAKSE

V nadaljevanju je opisan primer deklice, ki je imela poleg nerazumevanja slovenskega jezika tudi težave v govornem razvoju. Deklica je bila vključena v program redne vrtčevske skupine, z odločbo.
Deklica je v skupino prišla s tremi leti, ko so se z družino preselili v Slovenijo iz ene od bivših jugoslovanskih republik. Že pri razgovoru s starši sem opazila, da imajo nekaj težav z govorom tudi sami.
Ko se je deklica vključila v skupino je v pogovornih situacijah sodelovala bolj neverbalno kot verbalno. Delno zato, ker jezika ni poznala, delno zato, ker je imela govorno jezikovno motnjo, ki se je izražala kot nezmožnost tvorbe nekaterih glasov, težave pri izgovorjavi in skopo besedišče. Na začetku je tvorila kratke eno, dvo besedne stavke, ki so bili zelo slabo razumljivi. Večina besed je bila povedana v hrvaškem jeziku zato so jo otroci še težje razumeli. Prihajalo je do tega, da jo otroci niso povabili k igri, da so se ji umikali, jo pustili samo. Zaradi njene slabe izgovorjave in nerazumevanja slovenskega jezika se je deklica vse bolj zapirala vase.
Delo z otroki s posebnimi potrebami temelji na Kurikulumu za vrtce, sodelovati pa je potrebno tudi z drugimi strokovnimi delavci. Tako smo sestavili strokovno skupino, ki je vključevala mobilno specialno pedagoginjo, svetovalno delavko, ki je bila že prej nekajkrat v skupini, da je tudi ona ocenila situacijo in mene, da smo ocenile dekličine težave in zanjo pripravile individualiziran program za prilagojeno izvajanje dodatne strokovne pomoči za tekoče šolsko leto. Osredotočile smo se na njena šibka področja in iskale močna.
V skladu s Kurikulumom za vrtce v prilagojenem programu za predšolske otroke sem upoštevala naslednje prilagoditve:

- Časovne prilagoditve: deklici sem dala dovolj časa, da je informacije sprejela, razumela in jih predelala,
- prostorske prilagoditve: miren kotiček v igralnici za individualno delo (drugi otroci so se med tem časom igrali mirne dejavnosti),
- prilagoditve izvajanja področij dejavnosti: pri izbiri dejavnosti sem upoštevala dekličina močna področja in interese.

V skupino sem bolj načrtno vpeljala različne socialne igre, ki so spodbujale interakcijo med otroki. Želela sem, da otroci pridejo v medsebojni stik, da osamljena deklica vzpostavi stik z drugimi in obratno. Pri tem se je začela razvijati solidarnost in toleriranje drugačnosti, otroci so se sprostili in v igro vključili tudi deklico.

Pri vodenih dejavnostih sem jo imela ves čas blizu sebe, v primeru, da bi ji koncentracija upadla in zato da je imela občutek varnosti, pripadnosti. Potrebovala je dodatne usmeritve, dodatne spodbude, ki sem ji jih nudila. Otrok z govorno-jezikovno motnjo potrebuje več časa da sprejme, razume in predela določeno informacijo. Različne dejavnsti sva izvajali, če je bilo mogoče, tudi individualno., v manjših skupinah. Sprotno sem preverjala njeno razumevanje slovenskega jezika, skupaj sva se trudili za pravilno izgovorjavo novih besed. Še vedno pa se je imela možnost sporazumevati neverbalno, če je to hotela. Pohvalila sem vsak njen še tako majhen napredek in to je deklici veliko pomenilo. Še bolj se je trudila in bila pripravljena sodelovati.
Z mobilno specialno pedagoginjo je dvakrat tedensko po eno uro odhajala iz skupine, kjer je imela individualno obravnavo. Sčasoma je bilo opaziti napredek v njenem sporazumevanju. Deklica se je odprla in začela kazati zanimanje za igro, za druge otroke. Tudi drugi otroci so jo začeli sprejemati. Pomagali so ji pri dnevni rutini, jo usmerjali in ji pomagali. Sprejemati so začeli njeno drugačnost in se od nje tudi učili.

4. SKLEPNE MISLI

V moji 25 letni delovni dobi v vrtcu opažam, da se število otrok s posebnimi potrebami vsako leto povečuje. Kaj je krivo temu, ne vem, vem pa, da je prav, da otroke s posebnimi potrebami vključujemo v redne vrtčevske oddelke in jim zagotavljamo kakovostno vzgojo in izobraževanje. Da zagotavljamo pravico, tako njim, kot njihovim družinam do spoštovanja in cenjenja.
Ko sem načrtovala dejavnosti sem upoštevala inkluzivno načelo prilagoditve okolja otroku s posebnimi potrebami in ne obratno. Imeti v skupini otroka s posebnimi potrebami je za strokovne delavce ene vrste obremenitev in hkrati izziv. Kako otroku pomagati, kaj mu nuditi, kako na to pripraviti starše... Vse to so vprašanja, ki se vzgojitelju porajajo ob vključitvi otroka s posebnimi potrebami v skupino. Vendar pa, ko ob zaključku šolskega leta vidiš napredek otroka, zadovoljne starše veš, da si nekaj delal dobro in na kar si lahko ponosen.
Vsakemu otroku je pomemben občutek sprejetosti, varnosti, ljubezni in naša naloge je, da mu to omogočimo.

LITERATURA IN VIRI

Kurikulum za vrtce v prilagojenem programu za predšolske otroke. (2006). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport in Zavod RS za šolstvo.

Opara, B. (2015). Dodatna strokovna pomoč in prilagoditve. Centerkontura, d.o.o

https://www.delo.si/sobotna/inkluzija-ni-le-za-otroke-s-posebnimi-potrebami-pri-nas-vsi-neradi-hodijo-v-solo.html

https://www.google.com/search?q=wikipedia+inclusive+pedagogik&tbm=isch&tbs=rimg:CQiW77kbZ5rEIjiy1jilAd8jXZN6vnUTqdTAYY5m2scPQXKLTLQozfgkbGC0vlC

Maja Biteznik

S SONČNICAMI DO ZNANJA

POVZETEK

V prispevku »S sončnicami do znanja« se osredotočam na izkustveno učenje v prvem in drugem razredu osnovne šole. Najprej povem, zakaj se mi zdi pouk, ki temelji na izkušnjah otrok, smiseln. Nato naštejem nekaj že izvedenih dejavnosti v okviru pouka naravoslovja, ki temeljijo na izkustvenem učenju. Sledi opis dvoletnega projekta S sončnicami do znanja. Opišem potek dejavnosti v okviru projekta in jih utemeljim s pomočjo ciljev iz učnega načrta. Orišem tudi, česa so se učenci med projektom naučili. Zaključim z ugotovitvijo, da se učenci preko lastnih izkušenj z veseljem učijo, zato bom s takšnim načinom dela nadaljevala in ga poskušala v še večji meri uvajati tudi na drugih področjih učenja.

KLJUČNE BESEDE: sončnice, izkustveno učenje, cilji, učni načrt, narava, trajnostni razvoj.

KNOWLEDGE THROUGH SUNFLOWERS

ABSTRACT

In »Knowledge through Sunflowers« I focus on experiential learning in the first and second grade of primary school. I first explain why I find lessons based on the children's experiences meaningful. I then list a few past activities conducted in science classes grounded in experiential learning. What follows is a description of the two-year project Knowledge through Sunflowers. I describe the project activities and validate them by referring to the aims in the syllabus. Additionally, I delineate what students learned in the course of the project. Finally, I conclude that children enjoy learning from experience, which is why I will continue this kind of work and try to introduce it to a greater extent in other areas of learning.

KEYWORDS: sunflowers, experiential learning, aims, syllabi, nature, sustainable development.

1. UVOD

Spomnim se večernih voženj v avtomobilu iz svojega otroštva. Vetrobranska stekla našega avtomobila so bila polna žuželk, ki so se med vožnjo prilepile nanje. Tega prizora danes ne vidim več. Na travnikih ob večerih leta veliko manj hroščev kot včasih. Hvaležna sem za kresničke, ki me spremljajo iz moje mladosti in še danes navdušujejo moja otroka. Želim si, da bi jih lahko občudovali tudi bodoči rodovi. A trenutno se svet ne vrti v tej smeri.

Ceballos, García in Ehrlich (2009) v svoji študiji utemeljujejo tezo, da je na Zemlji trenutno v teku šesto množično izumrtje. Trdijo, da je skoraj polovica vseh vrst kopenskih sesalcev v preteklem stoletju izgubila najmanj 80 odstotkov svojega življenjskega prostora. Z zemeljskega obličja je tako izginilo več milijard sesalcev, obenem pa tudi ptičev, plazilcev in dvoživk.

Svoje poslanstvo učiteljice vidim v tem, da otrokom pomagam, da se oblikujejo v odgovorne posameznike, ki bodo zmogli poskrbeti tako zase kot tudi za druge in za naše okolje. Že odkar pomnim, sem si želela postati učiteljica. Že odkar pomnim, sem poučevala druge. Zelo zgodaj sem postala prostovoljka in poučevala otroke z učnimi težavami. Precej zgodaj sem se srečala z neformalnimi oblikami izobraževanja mladih. Najprej kot udeleženka, nato kot organizatorka in vodja. Želja po poučevanju (in učenju) je v meni še vedno zelo izrazita. Najbolj ji dovolim, da se (v okviru službe) ustvarjalno izrazi, ko poučujem spoznavanje okolja.

2. IZKUSTVENO DO ZNANJA

Dve izmed bistvenih stvari, ki jih pričakujem od sebe kot učiteljice, sta, da v pouk vključujem gibanje in da je ta čim bolj konkreten oziroma nazoren. Nikakor ne morem trditi, da sem vedno zadovoljna. Iskreno povedano, pogosto nisem. Običajno mi je popolnoma jasno, kaj bi naslednjič morala narediti drugače, da bo pouk kvalitetnejši in bolj pristen. Ampak stremim k svojim idealom, trudim se in s tem svoje delo osmišljam. Avtonomno poudarim cilje, ki se zdijo meni osebno pomembnejši oziroma za katere čutim, da jih lahko otrokom bolj približam. Eno izmed takšnih področij je narava.

Trenutno poučujem v 1. in 2. razredu osnovne šole in v svoje poučevanje poskušam vplesti tudi naravo. V nadaljevanju bom najprej naštela nekaj aktivnosti zadnjih dveh let, pri katerih mi je bila vodilo narava in izkušnja otrok. Torej aktivnosti, pri katerih sem se izrecno trudila, da so aktivni vsi učenci, in to v vseh fazah projekta in vseh dejavnostih, da torej nekaj naredijo sami in nato o svojih izkušnjah razmišljajo. Učenci morajo biti v tem procesu ustvarjalni, reševati morajo praktične probleme in se odločati. Verjamem, da se ljudje največ naučimo iz svojih izkušenj in da preko njih tudi osebnostno rastemo. Po kratkem pregledu zgoraj omenjenih dejavnosti pa se bom osredotočila na tisto, ki se mi je zelo vtisnila v srce: sajenje sončnic.

A. Hiter pregled dejavnosti izkustvenega učenja

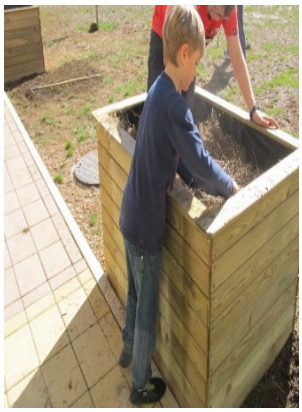
Nadalje navajam nekatere **že izvedene** aktivnosti, ki jih nameravam še naprej vključevati v svoj pouk zgodnjega naravoslovja. Skoznje smo spoznavali življenjska okolja:

- voda (Slika 10: paglavci, krastače),

- kmetija (Slika 9: konji, Slika 11: kunci, piščančki),
- gozd (Slika 8: zavetišča, naravni materiali),
- vrt (Slika 1: kreša, fižol, Slika 2: visoka greda, Slika 3: jagode, Slika 5: življenjski pogoji rastlin, Slika 6: rastline na vrtu: zelišča, krompir, redkvice …),
- vinograd (Slika 7: trgatev),
- travnik (Slika 13: določanje rastlin s pomočjo določevalnih ključev),
- kompostnik (Slika 4: deževnik),
- sadovnjak (češnja, jagodičevje).



Slika 1: Dokler so rastlinice majhne, jih gojimo kar v razredu, čim bliže viru sončne svetlobe.



Slika 2: V sodelovanju z oddelkom prilagojenega programa OŠ z nižjim izobrazbenim standardom smo izdelali visoko gredo.



Slika 3: V sodelovanju z oddelkom prilagojenega programa OŠ z nižjim izobrazbenim standardom smo na visoko gredo posadili jagode.

.



Slika 4: Po dežju smo poiskali in si ogledali deževnika ter njegove glistine. Spoznavali smo njegovo vlogo na vrtu.



Slika 5: Skozi vzgajanje vrtne kreše smo spoznavali pogoje za rast rastlin.



Slika 6: Rastline na šolskem vrtu smo spoznavali s pomočjo različnih aktivnosti.



Slika 7: V sodelovanju z lokalnim okoljem smo spoznavali vinograd in sodelovali pri trgatvi.



Slika 8: V sodelovanju s starši učencev smo spoznavali življenjsko okolje gozd.



Slika 9: V neposredni bližini šole imamo ograjo s konji, kar nam je omogočalo njihovo spoznavanje.



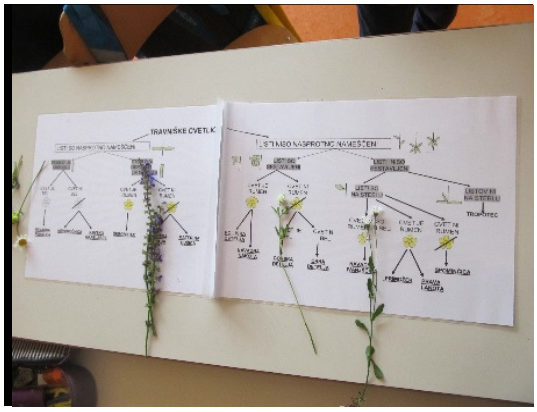
Slika 10: V sodelovanju s starši smo v razredu gojili tudi paglavce ter gostili krastače.



Slika 11: Starši učencev so nam omogočili vpogled v življenjsko okolje na kmetiji (kunci, piščančki, mačka).



Slika 12: V sodelovanju s starši smo v razredu gojili in spoznavali paličnjake.



Slika 13: Enega izmed naravoslovnih dni smo posvetili travniku.

B. Projekt sončnice

Vsako leto se trudim, da bi učenci dobili konkretne izkušnje z gojenjem rastlin. Vzgajamo fižol, vrtno krešo, okrasne rastline, zelišča, jagode … Ko sem nekega dne načrtovala to področje, sem pomislila, da bi v našo gredico pred učilnico posadili sončnice. Sončnice me že od nekdaj navdušujejo, s svojimi velikimi, rumenimi cvetovi me spominjajo na sonce, ki mi daje polet. Poleg tega, da so lepe, te rastline tudi dovolj hitro rastejo, da otroci ostanejo motivirani skozi celoten proces rasti, saj nestrpno pričakujejo, kdaj bodo zacvetele.

Projekta smo se lotili tako, da smo po uvodni uri sončnice najprej posejali v lončke. Redno smo jih zalivali in z velikim zanimanjem opazovali, kdaj bodo rastlinice prvič pokukale na dan. Male sadike so nato dovolj hitro rastle, da so lahko učenci njihovo rast spremljali, in to skoraj vsakodnevno. Usmerjeno smo jih opazovali in občudovali. Seveda so bili posamezni učenci bolj navdušeni kot drugi, a v celoti gledano jih je aktivnost zelo pritegnila.

Ko so bile rastlinice visoke približno 5 centimetrov, sva z vzgojiteljico nekega jutra prilagodili dnevno pripravo in se odločili, da namesto pouka v razredu izvedemo delovno akcijo na naši terasi. Spoznali smo pripomočke in orodja, ki jih bomo potrebovali za delo na vrtu. Nato je bilo potrebno našo bodočo gredico najprej oplemenititi s kvalitetnejšo zemljo. Več veder zemlje, polne kamenja, smo naložili v samokolnico. Hišnik jo je odpeljal ter nam pripeljal novo, kvalitetnejšo zemljo. Nato smo gredico očistili plevela, staro zemljo zrahljali, naredili sadilne jamice, dodali gnojilo in še pred dežjem, ki nam je rastline pomagal zaliti, posadili sadike sončnic. Ker sva želeli, da vsak otrok zagotovo vzgoji vsaj eno sončnico, smo za vsakega

posadili tri rastlinice. Tako bi kljub polžem in morebitnim neprimernim vremenskim razmeram dovolj sončnic preživelo najbolj kritično obdobje rasti.

Sončnice smo sadili tako, da je vsak otrok vedel, katere so njegove. Moral si je le zapomniti zaporedno številko svoje vrste sončnic in jih prešteti, če je pozabil, katere je posadil on. Tako so preštevali med vsakim zalivanjem in pletjem, saj je vsak želel poskrbeti ravno za svoje sončnice. Preostale rastlinice, tiste, ki jih nismo posadili, so otroci odnesli domov in jih posadili v vrtove.

In dejansko je večina otrok vedela, za katere sončnice so zadolženi. Skrbeli so zanje tako, da so jih zalivali, odstranjevali plevel v njihovi bližini ter morebitne rumeneče liste. Vsako jutro so skočili na teraso pogledat, kaj se z njimi dogaja. Nekateri so navdušeno pleli, zalivali in občudovali tudi sončnice sošolcev, ki so svoje rastlinice zanemarili. Ugibali so, ali se bodo iz brstov razvili listi ali socvetja.

Med samo rastjo so se nama z vzgojiteljico porajala mnoga vprašanja, na primer, zakaj listi rumenijo, ali bodo pravočasno zacvetele, koliko nam jih bodo uničili »škodljivci«, ali bodo preživele burjo in podobno. A sončnice so ena za drugo odpirale svoja socvetja in svoje čudovite cvetove nastavljale soncu ter našim pogledom. Za trud smo bili nagrajeni s fantastičnim prizorom sončnic pred stekleno šolsko steno. Občudovali so jih tako najini prvošolci kot tudi vsi ostali otroci, ki so se igrali na igralih (Slika 14). Prizor je poplačal ves trud.



Slika 14: Pogled na cvetoče sončnice pred našo učilnico.

Do zadnjega šolskega dne so otroci poročali tudi o tem, kaj se dogaja z njihovimi sončnicami doma. Nekateri so bili razočarani, ker so jih premalo zalivali in so se jim posušile, spet drugi so jih zalivali preveč, nekatere so pojedli polži ali pa jih je polomila burja.

Zadnji šolski dan so učenci večino sončnic ponosno odnesli domov. Preostale cvetove smo shranili, da smo iz njih pridobili semena. Iz teh smo v naslednjem šolskem letu, kot drugošolci, ponovno vzgojili sončnice. Tokrat sicer v manjšem številu, otroci pa so jih, ko so bile rastline prevelike za cvetlične lončke, odnesli domov in tam skrbeli zanje.

Da bi zaokrožili projekt, smo za zaključek v svoje vrste povabili čebelarja (Slika 15), ki nam je med drugim povedal tudi, kako pomembne so medovite rastline, kamor sodijo tudi sončnice,

za obstoj čebel in ljudi. S sajenjem medovitih rastlin lahko tudi posameznik pomembno prispeva k ohranjanju narave in razvoja čebel.



Slika 15: Čebelar nam je predstavil svoje pripomočke za delo, delovna oblačila, način dela, pomen čebel za življenje in skrb za čebele. Spoznali smo tudi satovnice, med, cvetni prah in propolis.

C. Cilji projekta »S sončnicami do znanja« in uporabljeni postopki

Cilji iz Učnega načrta za spoznavanje okolja, na katere se moj današnji zapis nanaša in za katere menim, da so bili pri večini otrok doseženi, so naslednji:

- prepoznajo, poimenujejo in primerjajo različna živa bitja in okolja,
- vedo, da je življenje živih bitij odvisno od drugih bitij in od nežive narave,
- znajo poiskati razlike in podobnosti med rastlinami in živalmi,
- znajo dokazati, da rastline potrebujejo za življenje zlasti zrak, vodo z rudninskimi snovmi in svetlobo,
- vedo, da se živali prehranjujejo z rastlinami, drugimi živalmi ali obojim,
- razumejo, da rastline gojimo za hrano (polje in vrt) in da za pridelavo potrebujemo orodja in stroje,
- znajo s poskusi ugotoviti, da mlade rastline lahko zrastejo iz semen, čebulic, gomoljev, potaknjencev,
- spoznajo vrt kot življenjsko okolje (Kolar, Krnel in Velkavrh, 2011).

Uporabljeni postopki v okviru dejavnosti so naslednji:

- opazovanje

Učenci usmerjeno opazujejo, uporabljajo več čutil, opazovano narišejo ali napišejo; pri opazovanju primerjajo, uporabljajo štetje in merjenje z nestandardnimi in standardnimi enotami.

- eksperimentiranje

Učenci eksperimentirajo in napovedujejo – operacijsko določajo lastnosti, preverjajo napovedi, načrtujejo preprost poskus.

- sklepanje

Učenci preprosto povezujejo dve spremenljivki (čim …, tem …), povezujejo vzrok s posledico (zato, ker) (Kolar idr., 2011).

3. REZULTATI

Učenci so se med dejavnostjo naučili marsičesa: spoznali so življenjsko okolje vrt, pripomočke za delo na vrtu in živali, s katerimi so se na njem srečevali (deževniki, »škratki«, mravlje, polži, uši …). Med seboj so jih primerjali. Zavedli so se, kako lahko vremenski pogoji (burja, dež, suša …) in živa bitja (polži, deževniki, uši) ter druge rastline (nezaželene, npr. plevel) vplivajo na gojene rastline, ter s pomočjo opazovanja raziskovali prehranske verige. Ugotavljali so, kaj rastline potrebujejo za življenje: zakaj nekatere sončnice niso preživele, druge pa so. Ob tem so spoznavali orodja, ki so jih pri delu na vrtu uporabljali. Spoznavali so, zakaj so bile čebele stalnica v našem vrtičku, ugotavljali so tudi, da so semena sončnic užitna ter da lahko iz njih zrastejo nove rastline.
Učenci so načrtovali poskus, usmerjeno opazovali, uporabljali vse čute, šteli sončnice, primerjali in merili njihove višine, napovedovali rast in cvetenje ter ugotavljali, zakaj je do nečesa prišlo (sušenje, odmiranje, rast) ter kako so se sončnice spreminjale s časom in pod vplivom različnih vremenskih razmer.
V okviru projekta smo prebirali pesmi in pravljice na temo rastlin, likovno ustvarjali in se igrali didaktične igre, v drugem razredu smo tudi reševali ustrezne učne liste. Ogledali smo si poučen risani film, ki govori o pomenu semena za nadaljevanje življenja na Zemlji.
Rezultati in navdušenje vseh nas so presenetili še mene samo. Starši dečka, katerega sončnica je prestala vse spomladanske in poletne preizkušnje na njihovem vrtu, so mi poleti poslali elektronsko sporočilo s pozdravi, v katerem so mi poslali tudi fotografijo sončnice. Eden izmed otrok je prinesel fotografijo sončnice, ki je zrasla na nepričakovanem mestu – kjer je ni posadil. Spraševal se je, kako se je to lahko zgodilo. Njegova radovednost je bila brezmejna. Jeseni, ko so otroci spet sedli v šolske klopi, so mi z veseljem pripovedovali o izkušnjah s svojimi sončnicami doma.
Dejavnosti, ki temeljijo na izkušnjah otrok, so se pokazale kot zelo uspešne. Otroci so motivirani, želijo si še podobnih aktivnosti in vsako leto se moj nabor izkustvenih dejavnosti veča.

4. SKLEP

»Cilj vzgoje in izobraževanja za trajnostni razvoj zajema zavedanje zdajšnjih in prihodnjih okoljskih in družbenih vprašanj človeštva ter s tem povezano ohranjanje naravnega okolja in sonaravno gospodarjenje z njim.« (Kolar idr., 2011, str. 5)
Moj namen ni bil samo predstaviti enega izmed primerov izkustvenega učenja, pač pa tudi učitelje, ki imajo to možnost, vzpodbuditi k aktivnosti na tem področju. V luči izginevanja, ki se trenutno odvija na Zemlji, si želim, da bi se vse več učiteljev zavedalo problematike našega okolja in da bi svojim učencem ponovno poskušali približati naravo. Človeška civilizacija je močno odvisna od rastlin, živali in mikroorganizmov, ki pa se jim trenutno ne obeta nič dobrega.
Opisano dejavnost bom z učenci še ponovila, če bom le imela možnost. Veselim se že naslednjega šolskega leta, da bom morda spet imela na voljo gredico, ki jo bom lahko uporabila. V mislih že vidim naslednji sončnični nasad, navdušene obraze otrok, ki pripovedujejo zgodbo

o semenu kot izvoru življenja. Kakšna fantastična zgodba je to, kakšen čudovit nauk za otroke – da tudi oni lahko prispevajo k boljšemu svetu. In to takoj.

LITERATURA IN VIRI

Ceballos, G., García, A. in Ehrlich, P. R. (2009). The Sixth Extinction Crisis Loss of Animal Populations and Species. *Journal of Cosmology, 8,* 1821–1831. Pridobljeno s https://www.researchgate.net/profile/Gerardo_Ceballos4/publication/266231196_The_Sixth_Extinction_Crisis_Loss_of_Animal_Populations_and_Species/links/0c960533119790227c000000.pdf

Kolar, M., Krnel, D. in Velkavrh, A. (2011). *Učni načrt za spoznavanje okolja*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo.

MSc Metoda Blagotinšek Turk

ANGLEŠKA BRALNA ZNAČKA NA I. OŠ ŽALEC: TO READ OR NO TO READ WHAT A STUPID QUESTION

POVZETEK

Na I. OŠ Žalec že vrsto let poteka bralna značka v angleškem in nemškem jeziku, ki se vsako šolsko leto zaključi s tekmovanjem iz tujejezične bralne značke v katerega so vključeni učenci od 3. do 9. razreda. Pri sistematičnem navajanju na branje v tujem jeziku razvijamo različne spretnosti učencev. Cilj učiteljic angleščine je na strokoven, vendar zanimiv način osnovnošolcem približati branje tujejezičnih knjig.

KLJUČNE BESEDE: bralna značka, angleščina, osnovna šola, branje.

ENGLISH READING BADGE AT I. OŠ ŽALEC: TO READ OR NOT TO READ WHAT A STUPID QUESTION

ABSTRACT

Reading badge in English and German language has had a long tradition at I. OŠ Žalec. Every year this project ends with a competition for pupils from third to ninth grade. Through reading in foreign language teachers systematicly develop reading skills. The goal of teachers of English is to make books in English and German language more interesting for primary school pupils.

KEY WORDS: reading badge, English, primary school, reading.

1. UVOD

Bralna pismenost v tujem jeziku je pomemben cilj vseh, ki poučujemo tuje jezike. Skozi nekaj preteklih let v strokovnem aktivu tujih jezikov učiteljice opažamo, da so učenci na razredni stopnji zelo motivirani za branje tujejezičnih knjig. Vnema za branje tujejezičnih knjig pa upada v zadnji triadi. Predstavila bom nekaj primerov dobre prakse kako vzpodbuditi učence za branje knjig v tujem jeziku v 4. in 5. razredu osnovne šole. Značilnosti besedil, ki ga določa učni načrt za angleščino v drugem obdobju osnovne šole so:

- besedila so kratka, večinoma poenostavljena ter jasno strukturirana,
- napisana so v standardnih različicah angleščine,
- navezujejo se na učencu znane in razumljive teme z njegovega osebnega in družbenega področja,
- imajo konkretno vsebino,
- vsebujejo pogosto rabljeno besedišče,
- vsebujejo preproste slovnične strukture,
- imajo pripovedno strukturo in
- vsebujejo nebesedno strukturo. [1]

2. ANGLEŠKA BRALNA ZNAČKA NA RAZREDNI IN PREDMETNI STOPNJI

Sem učiteljica angleščine na osnovni šoli s 720 učenci. Predmet tuji jezik angleščina se poučuje od 1. do 9. razreda. Učenci 2. in 3. razreda so bili vključeni v projekt zgodnjega poučevanja angleščine dokler ta predmet ni postal del obveznega učnega načrta. Učenci 1. razreda pa so vključeni v neobvezni izbirni predmet tuji jezik angleščina. Pouk angleščine v zadnji triadi poteka v heterogenih manjših učnih skupinah. V okviru samoelavacije je je bila bralna pismenost izbrana kot področje, ki smo mu ji na šoli namenili največ izboljšav.
Učiteljice tujih jezikov organiziramo že vrst let angleško, nemško in italijansko bralno značko v sodelovanju s Šolskim epicentrom. Cilji branja v tujem jeziku so širjenje in poglabljanje znanja, zvišanje priljubljenosti branja, odkrivanje in spodbujanje nadarjenih, motivacija za nadaljnje poglabljanje znanja s področja tujega jezika, privzgojiti mladim pozitiven odnos do knjige, zbuditi v njih voljo do branja, jim ponuditi drugačen, svež, zanimiv in njihovi starosti in razvojni stopnji primeren način usvajanja jezikovnega znanja, jim neposredno pokazati privlačnost in koristnost medkulturne komunikacije [2].

A. Izvedba

Angleška bralna značka na naši šoli poteka od 3. do 9. razreda. Vsako leto se prijavimo k projektu EPI English Reading Badge in sprejmemo pogoje za izpeljavo projekta. V mesecu septembru so objavljeni bralni seznami za tekoče šolsko leto. Knjižice so na voljo v spletni trgovini in vsako leto šola nabavi med 300 in 600 knjižic. Knjižice so učencem predmetne stopnje na voljo v šolski knjižnici. Ker imamo omejeno število angleških knjižic si učenec lahko izposodi samo eno knjižico za angleško bralno značko. Knjižice za angleško bralno značko učenci najdejo v posebnem kotičku šolske knjižnice.



Slika 1: kotiček v šolski knjižnici namenjen samo izposoji knjižic za angleško bralno za učence od 6.do 9. razreda.

Knjižice za učence razredne stopnje šola nabavi po 15 kosov. Na razredni stopnji učenci prebirajo knjižice skupaj z učiteljico pri urah tujega jezika. V lanskem šolskem letu je pri angleški bralni znački sodelovalo 219 učencev, od tega so 104 učenci prejeli zlato priznanje, 75 učencev srebrno priznanje in 40 učencev je prejelo priznanje za sodelovanje. Na tekmovanju iz nemške in italijanske bralne značke so sodelovali vsi učenci, ki obiskujejo ta dva izbirna predmeta (82 učencev). Učenci predmetne stopnje morajo pred tekmovanjem, na katerem rešujejo testo polo, vsebino prebranih knjig poročati svoji učiteljici za angleščino. Angleška bralna značka se na šoli izvaja kot interesna dejavnost za učence od 6. do 9. razreda.

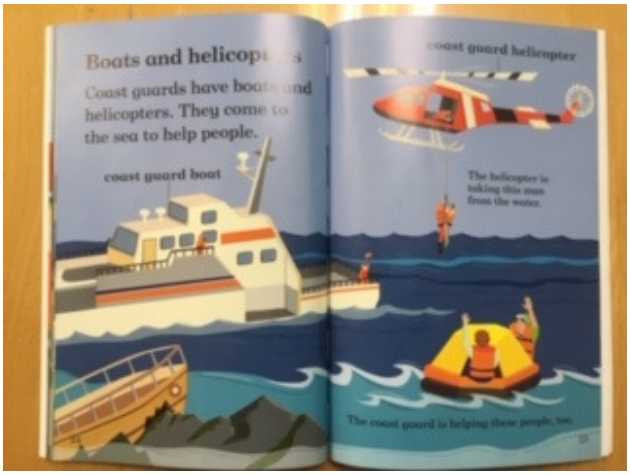


Slika 2: učenci predmetne stopnje sami poskrbijo za izposojo knjig v šolski knjižnici in poročanje prebrane knjige

B. Branje in bralna pismenost v drugem vzgojno izobraževalnem obdobju osnovne šole

Zaradi slabšega rezultata pri vajah bralne pismenosti na nacionalnem preverjanju znanja iz predmeta angleščina po drugem obdobju učiteljice angleščine sistematično razvijamo branje besedil tudi z urami bralne značke. Ure bralne značke se izvajajo v sklopu pouka za učence od 3. do 5. razreda in so pri učencih razredne stopnje zelo priljubljene. Vsaki knjigi namenimo dve šolski uri. Zavedati se moramo, da četrti razred pomeni za učence na naši šoli četrto leto učenja prvega tujega jezika. Učitelj mora pri pouku angleščine upoštevati dejstvo, da se učenci začnejo učiti brati v angleškem jeziku šele v 3. razredu. Učenci v drugem izobraževalnem obdobju še razvijajo tehniko branja in osnove bralne veščine ter nadgrajujejo spretnost bralnega

razumevanja. Učni načrt določa, da učitelj v četrtem razredu veliko pozornosti še nameni razlikovanju med pisno in govorno podobo jezika. Obsežnejša besedila kot recimo knjižice za bralno značko bere učitelj, učenci pa najprej gledajo besedilo in sledijo zgodbi. V tem obdobju vzgojno izobraževalnega procesa morajo biti misli v besedilu jasno izražene, saj učenci v konkretno logični fazi razvoja razumejo predvsem dobesedni pomen. Za četrtošolce in petošolce je pomembno predvsem prepoznavanje in razumevanje bistva besedila. Vse knjižice so zato prilagojene starostni stopnji bralcev in so izdatno podprte s slikovnim gradivom.



Slika 3: močna vizualna podoba v knjižici za učence 4. razreda

Učitelj angleščine v četrtem in petem razredu mora predvideti čas za tiho dobo pri učencu in postopno spodbujati branje za razumevanje. Z zgodnjim učenjem angleščine so učenci, ki ne želijo brati na glas pri pouku angleščine zelo redki. Pri njih upoštevamo tiho dobo in jih ne silimo z branjem.

Branje knjižic se vedno začne z glasnim branjem učiteljice. Naslednja stopnja je ponavljanje delov povedi za učiteljico. Nadaljujemo z samostojnim branjem učencev in s prevajanjem v slovenščino. Za vsako prebrano knjigo naredimo zapis v zvezek, ki vsebuje naslov knjižice, osebe, neznane besede, ilustracijo in najljubši odstavek ali misel iz prebrane knjižice.

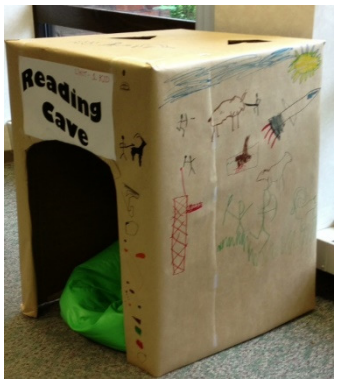
C. Različne aktivnosti povezane z branjem knjig

Učencem skušamo z urami bralne značke branje čim bolj približati in narediti prijetno izkušnjo za vse učence v razredu. V začetku šolskega leta smo se najprej v razredu pogovarjali zakaj je branje pomembno in skušali zapisati v zvezek čimveč razlogov za branje. Učenci so v svoje zvezke zapisali zakaj mislijo, da je branje pomembno. Naslednjo šolsko uro je nastal plakat z naslovom razlogi za branje. Plakat je celo šolsko leto visel v razredu. Razloge za branje smo še dodajali tekom šolskega leta. Učenci 5. b. so zapisali:

Reasons to read: relaxes you, makes you a better reader, it's fun, travel to new world, learn something new, good for you brain, learn new words, helps you at school, learn more about language, you speak better, new ideas.

Najbolj priljubljen način branja knjige v 4. in 5. razredu je prebiranje knjige v svojem najljubšem kotičku v razredu. Pred začetkom glasnega branja knjige si učenci v razredu poiščejo svoj najljubši kotiček. Za večino četrtošolcev in petošolcev je to prostor pod mizo. V 4. razredu je v

ta namen nastala tudi Reading Cave (jama za branje), ki služi tudi za umirjanje otrok s posebnimi potrebami pri ostalih učnih urah.



Slika 4: Reading Cave – jama za branje v 4. razredu

Velikokrat pa z učenci prebiramo knjigo in ostala besedila, ki so v učbeniku za angleščino z igrico stop reading. Ta igra je primerna za branje besedila, ki učencem ni več neznano. Pri tej igri učenec začne brati besedilo in prebere nekaj povedi ali pa nekaj besed (manj sposobni učenci radi sodelujejo v tej igri, ker lahko preberejo manj besedila). Ko učenec zaključi z branjem izgovori besedo stop in ime učenca ali učenke, ki mora nadaljevati z branjem točno tam, kjer je prejšnji bralec prekinil branje (to je lahko tudi v sredini povedi). Večkrat si takšno branje zaželijo še učenci v osmem in devetem razredu. V mesecu decembru smo brali knjigo ob svečah in angleškem čaju. Izziv kako narediti branje bolj zanimivo ne samo pri pouku sem v letošnjem šolskem letu nadgradila še poletnim bralnim izzivom. Učenci, ki so želeli pri tem izzivu sodelovati so prejeli delovni list.

SUMMER READING CHALENGE Name: _____



 READ OUTSIDE	read at the library	READ A BOOK TO YOUR PARENTS	read in the car 	READ A MAGAZINE
read a comic	READ WITH A TORCH	read a book that is your favourite colour	READ A BABY BOOK	read on a rainy day

Slika 5: Delovni list - Poletni bralni izziv za učence 5. razreda

Delovni list učenci odnesejo domov in v času poletnih počitnic poskušajo opraviti čimveč izzivov, ki so zapisani na delovnem listu. V kvadratek pod izziv zapišejo datum, ko je bil izziv opravljen.
V letošnjem šolskem letu je eno knjigo v petem razredu prebrala učenka predmetne stopnje, ki obiskuje delavnice za nadarjene učence.
Pomen nagrajevanja je zelo pomemben pri učencih v drugem vzgojno izobraževalnem obdobju. Nagrada za branje neguje notranjo motivacijo za branje, zato so vsi učenci ob koncu projekta nagrajeni s priznanjem za opravljeno bralno značko. Priznanje dobijo vsi učenci, ki preberejo knjižice in rešijo tekmovalna polo. Nagrajeni so vsi, ne le tisti, ki dosegajo nadpovprečne rezultate. Učenci prejmejo zlata priznanja če dosežejo 90 % možnih točk učenci z manj kot 60 % osvojeni točk prejmejo priznanja za sodelovanje.

3. SKLEP

Pomembno vlogo pri razvoju in širjenju bralnih navad nima samo družina ampak tudi učitelji in šola. Pri popularizaciji branja lahko pomagajo vsi učitelji ne samo učitelji materinščine. Učitelji tujih jezikov lahko s preprostimi dejanji v razredu poskrbijo, da se prične ali poveča motivacija za branje pri učencih.
Učence s pozitivno izkušnjo motiviramo za branje knjig in besedil. Branje na glas, navdušenje nad knjigo, spodbujanje bralske strasti in zagotavljane nagrad za branje so enostavni in koristni deli učnih ur, ki povečajo motivacijo za branje pri učencih in jo ohranjajo tudi v višjih razredih osnovne šole. Branje v višjih razredih se ne sme spremeniti v dolžnost, ki jo je treba nujno opraviti in ni več vir ugodja.

LITERATURA IN VIRI

Eržen, V. et al. 2011. Učni načrt. Program osnovna šola. Angleščina [Elektronski vir]. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod RS za šolstvo. Pridobljeno s http://www.mss.gov.si/fileadmin/m
https://www.evedez.si/Content/doc/Epi/PRAVILNIK_O_TEKMOVANJU_Epi_BZ.pdf

Kolar, M. (2008). Interesne dejavnosti za 9-letno osnovno šolo: koncept. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport. Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Viri slik: slika 4: vir Tiny Tips for Library Fun: Reading. Vse ostale fotografije v prispevku so last avtorice prispevka.

Ana Bogovič

LIKOVNO NADARJENI UČENCI V 1. TRILETJU

POVZETEK

Že vrsto let se trudim, da bi vsem učencem zagotovila razvoj njihovih sposobnosti. Delo z nadarjenimi učenci predstavlja za učitelja prav poseben izziv, saj mora izbrati oz. ponuditi oblike dela in vsebine, ki bodo učence pritegnile, hkrati pa bodo z njimi razvijali svoje sposobnosti in posebnosti. Evidentiranje likovno nadarjenih učencev predstavlja za učitelja zahtevno nalogo. Prva opazovanja in evidentiranje likovno nadarjenih učencev je potrebno opraviti že v prvih razredih osnovne šole. Z različnimi pristopi dela jim je potrebno omogočiti razvoj nadarjenosti, tako da se bodo kot odrasli lahko zdravo osebnostno razvili in pomembno prispevali k družbenemu razvoju na umetniškem področju. V prispevku predstavljam različne oblike dela, ki jih izvajam v okviru pouka in izven njega.

KLJUČNE BESEDE: likovno nadarjeni učenci, učitelj, 1. triletje, prepoznavanje in razvijanje nadarjenosti, različne oblike dela.

PUPILS TALENTED FOR ART IN THE FIRST EDUCATIONAL CYCLE

ABSTRACT

I have been trying to provide all pupils with development of their abilities. Working with talented pupils is a special challenge for a teacher, as it is necessary to offer forms of work and contents, which will attract pupils while developing their abilities and distinctiveness. Recording pupils who are talented for art is a very demanding task for a teacher. Initial observations and recording of pupils talented for art have to be carried out in the first grades of primary school. It is important to enable pupils to develop their talents through different approaches in order to become healthy personalities in their adulthood who will contribute to the development of society in the field of art. In this article I present different forms of work which I carry out at lessons and otherwise.

KEYWORDS: pupils talented for art, teacher, the first educational cycle, recognizing and developing a talent, different forms of work.

1. UVOD

Učitelji se pri svojem delu srečujemo s pestro mavrico učencev: nadarjenimi, z učenci, ki imajo primanjkljaje na posameznem učnem ali vedenjskem področju, priseljenci, gibalno oviranimi, učenci z zdravstvenimi težavami … Postavljeni smo pred težko nalogo, kajti potrebno je vsem učencem zagotoviti možnost za optimalen razvoj njihovih potencialov. Omogočiti jim je potrebno sistematično pridobivanje splošnih in posebnih znanj, hkrati pa upoštevati individualne razlike v hitrosti in načinu razvoja in učenja.
Ena od skupin učencev, ki zahteva poseben pristop, so tudi nadarjeni učenci. V zadnjih letih se tem učencem posveča več pozornosti, kot se je še pred leti. Vprašanje nadarjenosti je kompleksno, saj nadarjeni niso homogena skupina. Ko poskušamo definirati nadarjenost, naletimo na vrsto vprašanj in pomislekov. Zaplete se že pri preprostih vprašanjih. Ali so nadarjeni učenci tisti, ki presegajo povprečne rezultate na inteligenčnih testih? Ali je nadarjenost vezana na učni uspeh? So nadarjeni tisti, ki s svojim trudom, delom dosegajo nadpovprečne rezultate? Definicij nadarjenosti je veliko. Strokovnjaki soglašajo, da so nadarjeni tisti, ki na določenem področju prekašajo svoje vrstnike. Pokažejo visoke dosežke ali potenciale na intelektualnem, ustvarjalnem, specifično akademskem (šolskem), vodstvenem ali umetniškem področju in ki poleg rednega šolskega programa zahtevajo več in jim je zato potrebno prilagoditi programe in aktivnosti v smislu dodatnih učnih vsebin.
Odkrivanje nadarjenih je zahtevno strokovno delo, ki obsega različne psihološke preizkušnje in številne druge načine zbiranja informacij o otroku. Najboljše obdobje odkrivanja nadarjenih je predšolsko obdobje in obdobje začetnega šolanja. Pravočasna identifikacija je zelo pomembna, ne le zaradi družbenega in subjektivnega pomena uresničitve sposobnosti potencialov, temveč tudi zaradi razvijanja samozavesti, emocionalnih osnov kreativnosti ter pravočasne usmerjenosti motivacije in interesov.
Delo z nadarjenimi predstavlja velik izziv za vsakega učitelja, kajti najti mora zanimive poti, po katerih bo to nadarjenost razvijal, jo krepil.

2. LIKOVNO NADARJENI UČENCI

Likovna nadarjenost je naravna sposobnost, ki omogoča posamezniku visoke dosežke na likovnem področju. Vendar nadarjenost oz. dispozicija za posebne dosežke še ne pomeni, da jih bo učenec dejansko dosegel. Da bi se nadarjenost lahko razvila, se morata pridružiti še motivacija in ustvarjalnost. Ob sposobnostih mora biti učenec ustvarjalen in motiviran, da ga lahko označimo za nadarjenega.
Vzrokov za to, da o likovni nadarjenosti vemo v primerjavi z ostalimi vrstami nadarjenosti zelo malo, je več. O likovni nadarjenosti obstaja kar nekaj zablod in stereotipov. Ti so v dobršni meri onemogočili razvoj znanosti na tem področju. Učitelji bi se jih morali pri odkrivanju likovno nadarjenih zavedati. S tem lahko zagotovimo večjo objektivnost. Čudina (1990) navaja nekaj takšnih zmot:

- Likovno nadarjeni ne potrebujejo posebne likovne izobrazbe.

(Danes prepričanje, da likovno nadarjeni učenci ne potrebujejo posebnega izobraževanja, ne drži več. Nasprotno, splošno priznano stališče je, da likovno talentirani učenci nujno potrebujejo čim zgodnejšo likovno izobraževanje.)

– Identifikacija likovno nadarjenih je enostavna, saj je njihov talent očiten.

(Likovno nadarjenih učencev ne opazimo, saj kažejo svoj talent izključno izven šole. Prikrivajo svoj talent, da ne bi izstopali, ali pa njihova likovna aktivnost ni v skladu z učiteljevimi pričakovanji.)

– Vsi učenci so likovno nadarjeni.

(Iz opazovanja otrokove spontane likovne aktivnosti izhaja prepričanje, da se bo naravni talent vsakega otroka razvil, če ima dovolj svobode, časa in različnih materialov za izražanje. Takšno mišljenje najnovejše raziskave zavračajo, saj zavira razvijanje programov za likovno nadarjene učence.)

– Izjemno majhno število učencev je likovno nadarjenih.

(To mišljenje lahko privede do popolnega zavračanja skrbi za likovno nadarjene učence kot naloge redne šole.)

– Umetniki so socialno neprilagojeni, izolirani in v sporu z okolico.

(Negativni stereotip lahko privede do zanemarjanja talenta iz strahu pred izolacijo. Stereotip so zavrgli mnogi znanstveniki, ki trdijo, da so likovno nadarjeni zelo dobro sprejeti v svojem okolju.)

– Za likovno nadarjenost ni potrebna visoka inteligenca.

(V preteklosti je bilo večkrat zaslediti poudarjanje neodvisnosti likovnih sposobnosti od splošne inteligence. To je posledično ustvarilo vtis, da za likovno nadarjenost ni potrebna visoka inteligenca. Danes vedo, da obstaja odnos med inteligenco in likovno nadarjenostjo. Čeprav vsi inteligentni otroci niso likovno nadarjeni, pa so vsi likovno nadarjeni nadpovprečno inteligentni. Pri likovni nadarjenosti je prisotna visoka stopnja neverbalne komponente splošne nadarjenosti.)

A. Značilnosti likovne nadarjenosti

Za prepoznavanje likovne nadarjenosti so učiteljem v pomoč značilnosti, ki naj bi jih imeli likovno nadarjeni učenci. Dobro je, da jih učitelj dobro pozna, saj so mu v pomoč tudi pri delu z nadarjenimi. Mnogi avtorji so preučevali značilnosti. Po prebiranju strokovne literature sem izpostavila naslednje:

- prehitevajo likovni razvoj povprečnih učencev,
- imajo bujno domišljijo,
- z risanjem pričnejo zgodaj in je njihova glavna zabava,
- samostojno iščejo likovne rešitve, so domiselni in izvirni,
- želijo se izraziti z zahtevnejšimi likovnimi tehnikami,
- zapomnijo si podrobnosti in dobro opazujejo svet okoli sebe,
- veliko časa namenijo likovni dejavnosti,
- imajo večjo sposobnost prikazovanja gibanja,
- hitreje obvladajo razmerja, človeške in živalske figure,
- sposobni so nenavadnih kompozicijskih odločitev,
- zgodaj začnejo uporabljati prostorske ključe,
- izbirajo osebni, neobičajni zorni kot,
- likovne rešitve iščejo samostojno,
- radi preizkušajo nove tehnike, materiale,

- njihova dela so izdelana z velikim številom podrobnosti ter bogato pripovedno vsebino,
- imajo izrazit estetski čut.

B. Likovni razvoj otroka

Pomembno je, da učitelj pozna potek običajnega likovnega razvoja pri učencih, saj lahko na podlagi primerjav in odstopanj prepozna posamezne znake, ki opozarjajo na možnost likovne nadarjenosti. Na podlagi dobrega poznavanja značilnosti posameznih faz razvoja, si lahko tako učitelj pomaga pri identifikaciji likovno nadarjenega učenca.
Duh in Vrlič (2003) razdelita likovni razvoj otroka na več likovno-razvojnih stopenj ali obdobij: obdobje čečkanja, obdobje simbolov, obdobje oblik in pojavov, obdobje celostnega likovnega razvoja.

3. DELO Z LIKOVNO NADARJENIMI UČENCI

A. Pri šolskem delu v razredu

Za poučevanje v 1. triletju menim, da je najpomembnejše sredstvo razvoja likovne nadarjenosti kvaliteten pouk. Pri poučevanju predmeta likovna umetnost si vedno najprej prizadevam ustvariti sproščeno ozračje, v katerem se lahko vsi učenci sproščeno likovno izražajo. Skoraj vsakič se na začetku šolskega leta srečujem z učenci, ki pravijo, da nečesa ne znajo narisati in ob tem čutijo stisko. Včasih kdo celo potoči solzo. S pravilnim, spodbudnim odzivom na stisko otrok, se kmalu pri vseh vzbudi želja po ustvarjanju. Vedeti moramo, da ima vsak otrok svoj način izražanja, ki ne more biti napačen. Učencem vedno povem, da me veseli pestrost pri njihovem ustvarjanju. Bilo bi dolgočasno, če bi vsi na enak način narisali npr. muco. Pri ocenjevanju učenčevih izdelkov je potrebno biti kritičen, a ne kritizerski. Učenci čutijo, kakšen odnos ima učitelj do njih, do njihovega dela in se temu primerno odzivajo.

Pri šolskem delu, v okviru pouka, z likovno nadarjenimi uporabljam različne oblike dela.

- Pripravljam raznolike naloge, ki izzivajo ustvarjalnost in originalnost. Izbiram motive, ki nudijo veliko možnosti prikazov.
- Uporabljam individualno diferenciran pristop, kjer so problemske situacije prilagojene individualnim značilnostim učenca, učni cilji pa na višjih taksonomskih stopnjah.
- Nadarjenim učencem pripravim zahtevnejše naloge, ki večkrat segajo čez meje obravnavane učne snovi, torej presegajo faze likovnega razvoja povprečnega učenca.
- Pripravim dodatne naloge, če z delom končajo hitreje kot vrstniki.
- Organiziram razredne razstave, ki jih pripravimo, na panojih, v razredu. Pri izboru del sodelujejo učenci, ki po oblikovanih kriterijih ocenijo likovna dela.
- Vključujem nadarjene v pomoč sošolcem in učiteljem. Kadar imamo skupinsko učno delo, nadarjen učenec vodi delo v eni od učnih skupin.
- Pripravim literaturo in jih spodbujam k samostojnemu učenju. Ogledamo si kakšno umetniško delo in se o njem nato pogovarjamo.
- Dobijo posebne domače zadolžitve. Učenci zelo radi prinesejo v šolo, kar so izdelali. To predstavijo ostalim učencem. Večkrat se zgodi, da je izdelek tako všeč sošolcem,

da si ga po njegovih navodilih izdelajo še sami. Največkrat so to izdelki iz papirja (npr. muca, ki jo je deklica prostorsko oblikovala tako, da stoji).

- Sistematično jim učno svetujem, jih usmerjam.
- Organiziram dneve dejavnosti, na katere povabim umetnike iz domačega okolja ali širše okolice (ilustratorje, slikarje, lutkarje …), obiščemo galerijo v Kostanjevici.



Slika 1: Obisk ilustratorke v razredu



Slika 2: Obisk galerije v Kostanjevici

- Občasno izpeljem projektno učno delo, ki omogoča medpredmetno povezovanje vsebin. Eden od naših projektov je nosil naslov Izdelajmo slikanico. Učenci so preko projekta spoznali pojma ilustrator, pesnik. V razred sem povabila domačinki: gospo Tatjano Uduč, ki piše pesmi, in ilustratorko Tino Brinovar. Učenci so ilustrirali pesmi, ki jim jih je predstavila gospa Tatjana. Pri oblikovanju knjige sem s svojimi ilustracijami sodelovala tudi sama. Izdali smo knjigo, tako da so učenci spoznali še postopek nastajanja knjige. Ob koncu šolskega leta je vsak dobil svojo knjigo. Del sredstev za tiskanje so prispevali starši.



Slika 3: Naša knjiga z naslovom Cirkus.

- Predstavim računalnik kot sredstvo likovnega izražanja. Uporabljamo slikarska programa Paintbrush in Slikar. Menim, da v času, v katerem živimo, morajo učenci

spoznati tudi to možnost likovnega ustvarjanja. Sem pa mnenja, da mora imeti pred računalnikom prednost svinčnik, čopič, barve, glina …

B. Delo z likovno nadarjenimi učenci izven učnega procesa

Likovno nadarjenim učencem mora šola poleg rednega učnega procesa ponuditi tudi posebej prilagojene programe in aktivnosti. Omogočiti jim mora dodatno vključevanje v izven šolske dejavnosti, dodatne oblike dela in možnost večjega ustvarjalnega dela.

Na šoli že vrsto let vodim likovni krožek za mlajše učence. Je zelo priljubljen, tako da se vsako leto prijavi toliko učencev, da moramo oblikovati dve skupini. Preko dela v interesni dejavnosti jim želim omogočiti dodatno likovno izobraževanje in vzgajanje. Vključujejo se vsi, ki imajo posebno nagnjenje do likovnega izražanja, ne glede na njihovo likovno nadarjenost. Vsebina, ki jo ponujam učencem, ni nadaljevanje dela pri pouku, ampak delam z učenci tisto, kar pri pouku ni izvedljivo in je za njih posebej zanimivo.

- Spoznavajo zahtevnejše likovne tehnike, kot je grafika, kombinirane likovne tehnike, slikanje na mokro podlago, gvaš, slike, ki jih spiramo pod vodo-luščenke, praskanke, lavirajo tuš, se preizkusijo v oblikovanju različnih materialov, oblikujejo tridimenzionalne postavitve, rišejo na steklo, blago, les … Učence nove tehnike, materiali zelo pritegnejo. Radi se preizkušajo v nečem novem, kar še posebej velja za likovno nadarjene učence.
- Odzovemo se na razpise izbranih likovnih natečajev. Vsako leto je med učenci, ki obiskujejo likovni krožek, kar nekaj dobitnikov likovnih nagrad na regionalni in državni ravni. Njihova dela so občasno objavljena v Cicibanu. Sodelujejo na razstavah, ki jih prirejajo po različnih koncih Slovenije. Nagrajena dela so pregledana s strani likovnih strokovnjakov, kar lahko pomeni za učitelja potrditev, da je nek učenec likovno nadarjen in hkrati potrditev učiteljevega kvalitetnega dela z učenci.



Slika 4: Trije primeri nagrajenih del.

- Likovne kolonije so zanimiva oblika motiviranja likovno nadarjenih učencev. Vrsto let smo obiskovali likovno kolonijo Trgatev, ki jo je organizirala OŠ Bistrica ob Sotli. Tak način dela na terenu ustvarja med učencem in učiteljem poseben način komunikacije.

Opazovati živi svet naravnih oblik in barv v prostoru je užitek. Učitelj je svetovalec, ki pomaga učencu prenesti svet, ki ga vidi, v likovno stvaritev.



Slika 5: Ustvarjanje v naravi na likovni koloniji Trgatev.

- Likovna dela razstavljamo na glavnem stopnišču naše šole. Tako so na ogled vsem, ki so na šoli in ki prihajajo kot obiskovalci. Pri izboru sodelujejo vsi učenci. Učiteljem razstava pomeni medsebojno izmenjavo predlogov, hkrati pa je javni pregled uspehov pri likovnem krožku.
- Večkrat sodelujemo pri posebnih nalogah. Tako smo poskrbeli za poslikavo stekel na hodniku, ki vodi v jedilnico. V okviru likovnega krožka smo razpisali natečaj za šest likovnih del z naslovom Otrok pri igri. Učenci so se z velikim veseljem lotili naloge.
- Večina je skice oblikovala že doma. Dogovorili smo se za kriterije, po katerih smo izbirali (figura v gibanju, jasen prikaz, kako se otrok igra, natančnost pri risanju). Vsak je moral svoj izbor utemeljiti. Po skupnem tehtnem razmisleku smo izbrali šest skic, ki so jih nato avtorji narisali z akrilnimi barvami na velike steklene površine. Risanje in nato slikanje nam je vzelo kar nekaj časa. Delo smo opravili v popoldanskem času.



Slika 6: Poslikava stekel z akrilnimi barvami.

– Sodelujemo pri oblikovanju novoletnih voščilnic, ki jih naša šola pošilja v prazničnem času. Vsako leto je med izbranimi motivi kar nekaj takih, ki so jih oblikovali člani našega likovnega krožka.



Slika 7: Nekaj motivov novoletnih voščilnic.

– Gostje, ki prihajajo na našo šolo, večkrat dobijo v spomin sliko, ki jo sestavlja kolaž manjših sličic, katerih avtorji so učenci krožka.



Slika 9: S sliko smo obdarili gosta g. Toneta Partljiča.

4. SKLEP

S takim načinom dela, ki ga izvajam v okviru pouka in izven njega, se krepi samozavest vsem učencem, torej tudi likovno nadarjenim. Samozavest krepi širino, čistost in iskrivost navdušenja ob likovnem izražanju. Čustva so vir za motivacijo, za spontano oblikovanje podob. Učencem je potrebno dati dovolj svobode za razmišljanje, ustvarjanje idej in individualno izražanje. Kvaliteten pouk aktivira vse učence, saj so upoštevane individualne posebnosti in daje učencem široke možnosti za ustvarjalno delo.

LITERATURA IN VIRI

Duh in Vrlič (2003). Vidik likovne nadarjenosti skozi analizo likovnega dela. V: Blažič, M. (ur.), Nadarjeni – izkoriščen ali prezrt potencial. Novo mesto: Slovensko združenje za nadarjene Novo mesto.

Frelih, Č. (2014). Znaki likovne nadarjenosti. Sodobni pedagoški izzivi v teoriji in praksi : zbornik povzetkov. Ljubljana : Pedagoška fakulteta.

Čudina Obradović, M. (1990). Nadarenost, razumijevanje, prepoznavanje, razvijanje. Zagreb: Školska knjiga.

George, D. (1997). Nadarjeni otrok kot izziv. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Berce Golob, H. (1994). Likovno nadarjeni učenci. V: Blažič, M. (ur.). Nadarjeni – stanje, problematika, razvojne možnosti. Novo mesto: Pedagoška obzorja.

Melita Bračko Hakl

OTROK Z GOVORNO-JEZIKOVNO MOTNJO S SUMOM NA ASPERGERJEV SINDROM

POVZETEK

V današnjem času se od otrok zahteva vedno več znanja in sposobnosti, katerim nekateri niso kos. Vedno več je otrok, ki se pri učnem delu spopadajo s primanjkljaji na različnih področjih. Naloga strokovnih delavcev v šolah je, da te otroke odkrijemo, jim čim bolj pomagamo pri premagovanju težav in tako zagotovimo, kar se da uspešno šolanje.

Vsak tak otrok predstavlja izziv učitelju, ki ga poučuje, saj je potrebno ogromno energije, znanja in samoinciativnosti pri iskanju idej, kako otroku s primanjkljaji pomagati »živeti« v šolskem okolju.

Predstavila bom delo z otrokom, ki letos zaključuje prvo triado in je tretiran kot otrok z zmernimi govorno-jezikovnimi motnjami s sumom na Aspergerjev sindrom. Po uspešnem triletnem delu vseh deležnikov vzgoje, lahko povem, da je otrok pokazal napredek na vseh področjih spremljave.

KLJUČNE BESEDE: govorno-jezikovna motnja, Aspergerjev sindrom, poučevanje, prilagoditve.

STUDENT WITH SPEECH AND LANGUAGE IMPAIRMENT WITH A SUSPICION OF ASPERGER SYNDROME

ABSTRACT

In present time, students are faced with more and more demands in terms of required knowledge and skills. There is also more and more students with additional challenges in the classroom due to *learning disabilities*. The prime task for teachers and other professionals is to detect this students and help them to overcome all obstacles. So, we have to ensure encouraging environment for successful schooling.

Every student with deficit represent a specific challenge for teacher. There is a lot of energy, knowledge and self-initiativity needed when looking for ways to help such a students successfully functionate in school environment. I will represent ways of working with student, who is currently concluding the first triad and is treated as a student with moderate speech and language impairments with a suspicion of Asperger syndrome. After successful three years of working from every professional included, i can conclude that student shows improvement in all areas of monitoring.

KEYWORDS: speech – language impairment, Asperger syndrome, teaching, adjustments.

1. UVOD

Otroci s posebnimi potrebami so otroci, ki imajo takšne razvojne in učne zmožnosti, da bodo, predvidoma s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo, dosegli vsaj minimalne cilje oziroma standarde znanja, določene v učnih načrtih za vse predmete v predmetniku osnovne šole v katero se vključujejo.
Po Zakonu o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami spadajo med otroke s posebnimi potrebami tudi otroci z govorno-jezikovnimi motnjami.
Z otrokom, ki ima govorno–jezikovno motnjo sem se srečala tudi sama. Že drugi dan poučevanja v prvem razredu sem opazila, da imam v skupini otroka, ki s svojim vedenjem, ravnanjem, mišljenjem, čustvovanjem odstopa od ostalih. Po pogovoru s starši in šolsko svetovano službo smo pričeli s postopkom o usmerjanju. Sestali smo se s strokovnjaki institucij, kjer je bil otrok že v obravnavi, s psihologinjo in logopedinjo.
Strokovno mnenje je potrdilo, da glede na vrsto in stopnjo primanjkljaja, ovire oz. motnje je otrok tretiran kot otrok z zmernimi govorno-jezikovnimi motnjami, usmerjen v izobraževalni program s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo.
Otrok je bil vključen tudi v pedopsihiatrično obravnavo v MAS (motnjo avtističnega spektra), kjer je bil podan sum na Aspergerjev sindrom.

2. OTROCI Z GOVORNO-JEZIKOVNIMI MOTNJAMI

Otroci z govorno-jezikovnimi motnjami imajo zmanjšano zmožnost usvajanja, razumevanja, izražanja in/ali smiselne uporabe govora, jezika in komunikacije. V šolskem obdobju se motnje odražajo tudi pri usvajanju šolskih znanj in veščin, medsebojnih odnosih, vedenju in čustvovanju. Pri teh otrocih praviloma obstajajo neskladja med besednimi in nebesednimi sposobnostmi, nebesedne sposobnosti so običajno boljše od besednih.
Glede na govorno-jezikovne motnje razlikujemo:

a) otroke z lažjimi govorno-jezikovnimi motnjami,
b) otroke z zmernimi govorno-jezikovnimi motnjami,
c) otroke s težjimi govorno-jezikovnimi motnjami,
d) otroke s težkimi govorno-jezikovnimi motnjami.

A. Otroci z zmernimi govorno-jezikovnimi motnjami

Otrokova govorno-jezikovna komunikacija odstopa od povprečja kronološko enako starih otrok na več področjih: pragmatika, semantika, sintaksa, fonologija, artikulacija in fluentnost govora. Razumljivost otrokovega govora je zmanjšana zaradi ene in več motenj, npr. nadomeščanje, popačenje in izpuščanje več glasov ali zlogov, neustrezna raba ali izpuščanje besed, skromnejše besedišče, neustrezna sintaksa, krajša povprečna dolžina povedi, zaostanek v fonološkem razvoju, neustrezen tempo, ritem in hitrost govora.
Ti otroci v šolskem obdobju potrebuje pomoč in podporo pri usvajanju, utrjevanju in izkazovanju znanja. Težave se lahko kažejo na področju priklica besed, zapomnitve novih izrazov, z besednim redom, besedno morfologijo, uporabo abstraktnih besed, fonologijo.
Vse te težave vplivajo na usvajanje veščin branja in pisanja ter na celotno otrokovo učno uspešnost.

3. MOTNJA AVTISTIČNEGA SPEKTRA, ASPERGERJEV SINDROM

Avtizem je opredeljen kot spekter motenj, ki različno vpliva na ljudi. Aspergerjev sindrom je oblika avtizma, ki se kaže v tem, kako oseba razume svet okrog sebe, sprejema informacije in vzpostavlja medsebojne odnose.

Osebe z Aspergerjevim sindromom imajo primanjkljaje na treh področjih:
- težave s socialno komunikacijo,
- težave s socialno interakcijo,
- težave na področju fleksibilnega mišljenja.

Težave s socialno komunikacijo
V veliko pomoč jim je, če se uporablja kratka, jasna navodila. Pogosto ne razumejo gest, mimike, intonacije glasu, zapletenih besed in besednih zvez, šal, sarkazmov, metafor.

Težave s socialno interakcijo
Imajo težave pri vzpostavljanju prijateljstva, stojijo preblizu sogovorca, začnejo z neprimerno temo pogovora, se izolirajo, pogosto so ravnodušni.

Težave na področju fleksibilnosti mišljenja
Ne znajo predvideti, kaj se bo zgodilo, imajo omejen izbor aktivnosti, radi ponavljajo, imajo težave pri igrah, kjer naj bi se pretvarjali, pogosto ne razumejo misli, dejanj, občutkov drugih.

Druge značilnosti, ki spremljajo osebe z Aspergerjevim sindromom:
- odvisnost od rutine, ne marajo sprememb;
- posebni interesi, govorjenje o določeni temi;
- senzorna občutljivost, občutljivost na eno ali več čutil: vid, zvok, vonj, okus, dotik.

Strokovnjaki so prepričani, da je Aspergerjev sindrom pogostejši od klasičnega avtizma.

4. OTROK Z ZMERNIMI GOVORNO-JEZIKOVNIMI MOTNJAMI S SUMOM NA ASPERGERJEV SINDROM V RAZREDU

Predstavila vam bom delo z otrokom, ki sem ga poučevala in mu nudila oporo prva tri leta osnovne šole. Ob njem sem se marsikaj novega naučila, spoznala in dobila potrditev, da biti učitelj ni samo poklic, ampak poslanstvo.

A. Začetna opažanja
Opisala bom opažanja, ki so v meni vzbudila sum, da imam v razredu otroka, ki odstopa od svojih vrstnikov po svojem ravnanju, razmišljanju, komunikaciji, odnosu z vrstniki, čustvovanju:
- *otrok se najraje igra/zaposli sam;*
- *njegove igre so drugačne od ostalih otrok, npr. hodi po črti sem ter tja; išče kamne, za katere govori, da so to zobje dinozavra;*
- *moti ga hrup, večkrat si zatiska ušesa in zraven joče oz. govori ne, ne, ne;*

- *ne prepozna sporočil govorice telesa;*
- *njegov govor je slabo artikuliran in težko razumljiv, besede so popačene;*
- *ob pogovorih v jutranjem krogu kljub spodbudi redko kdaj kaj pove;*
- *spontano pa govori o dinozavrih ter o svoji družini, vendar ga težko razumeš;*
- *pri športu, bi se igral »svoje« igre, ki imajo »svoja« pravila;*
- *ko so navodila drugačna, kot jih je vajen, ne želi sodelovati;*
- *večinoma sledi preprostim navodilom, pri kompleksnejših navodilih se izgubi;*
- *na začetku je bil nezaupljiv do odraslih (različnih učiteljev, ki so prihajali v razred), znal se jim je tudi zoperstaviti;*
- *stik išče z dotikom;*
- *s prstom kaže na stvari, ki bi jih želel;*
- *pri malici/kosilu zaužije samo poznane stvari, nepoznanih noče niti poskusiti;*
- *likovno področje je njegovo močno področje; je ustvarjalen in kreativen;*
- *zmoti ga vsaka sprememba, drugačen pristop, novost;*
- *večkrat govori, da je nekaj težko/pretežko in da tega ne zna/ne zmore narediti;*
- *ob občutku nemoči stoka;*
- *nima razvitega občutka za osebni prostor (osebi se preveč približa);*
- *sošolci ga spodbujajo ter mu pomagajo …*

Na podlagi zapisanih opažanj, pogovoru s starši in šolsko svetovalno službo smo starše napotili k pediatru, saj smo sumili na motnjo avtističnega spektra. Svetovalna služba je uredila tudi sestanek s strokovnjaki (logopedom, psihologom), kjer smo si izmenjali opažanja o otroku. Starši so z otrokom obiskali tudi avtistično ambulanto, kjer so naznanili sum na Aspergerjev sindrom.

B. Odločba o usmeritvi

V začetku drugega razreda je bila izdana odločba, ki je določevala, da je otrok spoznan kot otrok z zmerno govorno-jezikovno motnjo in se uvrsti v izobraževalni program s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo. Tako je otrok dobil 5 ur dodatne strokovne pomoči (3 ure specialni pedagog, 1 ura učitelj, 1 ura svetovalna storitev). Nastavili smo individualiziran program pomoči za učenca in začeli z izvajanjem.

C. Načrtovani razvojni koraki

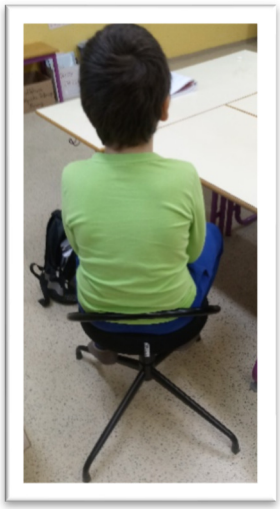
Načrtovani koraki dela z učencem na naslednjih področjih:

- razvoj govora in jezika, branja in pisanja;
- razvoj spominskih kapacitet (pozablja vmesne korake, težave pri povezavi bralnega razumevanja s pisanjem);
- učenje različnih strategij za uspešno samostojno delo;
- vzdrževanje pozornosti (še posebej pri temah, ki mu niso ljube);
- samoorganizacija (priprava pripomočkov, prepis s table, prinašanje potrebnih predmetov);
- vključevanje otroka v vrstniške skupine, igro s prijatelji.

D. Prilagoditve

Prilagoditve glede na prostor:

- sedi v bližini učitelja, obrnjen v smeri šolske table;
- za sedenje uporablja stop MUSHY, ki mu pomaga pri boljši koncentraciji, umirjenosti in večji ustvarjalnosti (slika 1);
- ima urejen kotiček za umiritev in sproščanje (slika 2).



Slika 1: Stol Mushy



Slika 2: Kotiček za umiritev

.

Prilagoditve glede na čas

Učenec ima dovolj časa za predelovanje informacij in reševanje nalog, po potrebi se mu čas podaljša.

Ne izpostavlja se ga časovnemu pritisku ali storilnostnim situacijam in ne izpostavljamo ga v dejavnostih, za katere vemo, da ne bo uspešen.

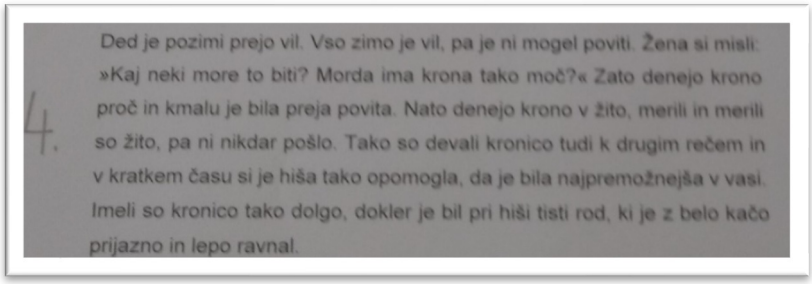
Prilagoditve pri poučevanju:

- uporaba multisenzornega pristopa in večkratne ponovitve pomembnih informacij, kjer so vključeni vsi čutni kanali;
- zraven slikovnega materiala, uporaba elektronskih pripomočkov (i-tabla, tablica, računalnik, radio);
- po potrebi fotokopiranje učnih vsebin;
- pomoč pri organizaciji zapiskov;
- manj možnosti izbire (po navadi se ne zna odločiti, kaj bi izbral);
- kratka, enostavna, jasna navodila;
- vsakodnevna rutina (vse spremembe napovedati, da si zna predstavljati, kaj sledi);
- učiti ga raznih strategij učenja (priprava pripomočkov, delo z besedilom …);
- sproti preverjati njegovo razumevanje (namesto vprašanja »ali si razumel«, uporabiti poved »povej mi, kaj moraš storiti«);
- domače naloge strukturirane glede na primanjkljaj;
- nuditi mu psihološko oporo (pohvala, nagrada, ga opogumljati, da nekaj zna in zmore sam);

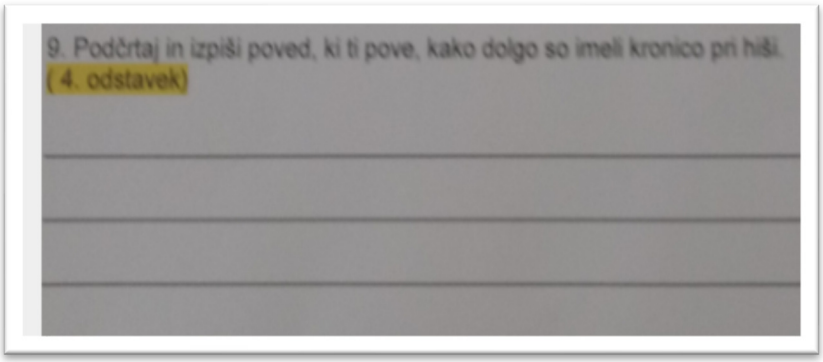
- graditi na samozavesti ter razvijati odgovornost, samokontrolo in samostojnost.

Prilagoditve pri izkazovanju znanja - preverjanju in ocenjevanju:

- je vnaprej napovedano oz. dogovorjeno;
- čas reševanja se smiselno podaljša;
- pri popravljanju in vrednotenju smo tolerantni do napak, ki izhajajo iz otrokove motnje;
- naloge se smiselno razdelijo po delih (na en list ena ali dve nalogi);
- daljša besedila so razdeljena na odstavke;
- navajanje na samostojnost pri delu z daljšim besedilom (slika 3 in 4);
- po potrebi pisnim navodilom sledijo ustna;
- po potrebi se preverja in ocenjuje pri urah DSP



Slika 3: Označen odstavek iz daljšega besedila, ki otroku pomaga pri orientaciji v besedilu.



Slika 4: Zraven navodila podana številka odstavka, v katerem otrok najde odgovor.

E. Napredek učenca

Po treh letih dela z učencem lahko povem, da je učenec napredoval na vseh področjih spremljave:

- področju specialno pedagoške obravnave,
- področju učne pomoči,
- emocionalnem področju,
- področju socialnega vključevanja.

Izpostavila bom le nekaj najpomembnejših točk napredka:

- usvojil je nekatere tehnike za pomoč pri samostojnem reševanju nalog (npr. delo z besedilom);
- usvojil je tehniko branja (postal samostojnejši pri delu);

- izboljšal govor – je razumljiv, veliko govori;
- samostojno zapisuje enostavne povedi (toleranca napak);
- še vedno se najraje igra sam, če pa ga k igri povabijo sošolci, se vanjo večinoma vključi;
- z uporabo stola MUSHY se je zmanjšalo število čustvenih izbruhov; le ti niso več pogosti, se hitreje pomiri;
- je motiviran za učno delo.

F. Sodelovanje s starši

Vsa tri leta je bilo sodelovanje s starši odlično. Vsak mesec so prihajali na pogovorno uro, kjer so dobili podrobno analizo učno-vzgojnega delovanja otroka, slišali o njegovem napredku in dobili napotke za delo doma. Najpomembneje pa je, da so svojega otroka sprejeli takšnega kot je in mu maksimalno nudili pomoč in oporo.

5. SKLEP

Ko imaš v razredu otroka s posebnimi potrebami, je naloga vsakega učitelja, da pri svojem delu poskuša najti takšne metode in oblike dela, ki bodo otroku zagotavljale napredek, pa čeprav bo ta minimalen. Poučevanje takšnih otrok mora temeljiti na raznolikosti podajanja informacij, pri katerem so vključeni vsi čutni kanali. Prav tako je pomembno, da so pozitivno naravnani odnosi med učiteljem, učencem s posebnimi potrebami in ostalimi učenci v razredu.

Učitelj je dolžan upoštevati učenca s posebnimi potrebami in ga sprejeti ter spoštovati takšnega, kakršen je. Biti mora strpen do njegovih šibkih točk, mora se osredotočiti na njegova močna področja, se izogibati kazni, grajam in negativnemu izpostavljanju. Zavzemati se mora za otrokov napredek, uspeh in nasploh za njegov osebnostni razvoj. Vesela sem, da nam je s skupnimi močmi (učitelj, specialni pedagog, svetovalna služba, starši) uspelo zagotoviti napredek učenca, ga opismeniti, okrepiti njegovo samozavest, razviti občutek za osebno odgovornost ter ga tako pripraviti na naslednje korake v šolskem okolju.

LITERATURA IN VIRI

Patterson, D. (2009). Avtizem: Kako najti pot iz tega blodnjaka, Ljubljana: Modrijan

Hannah, L. (2009). Učenje mlajših otrok z motnjami avtističnega spektra: Priročnik za starše in strokovnjake v rednih šolah in vrtcih, Maribor: Center Društvo za avtizem

Svetovalnica za avtizem (splet). Dostopno na naslovu: http://www.avtizem.net/

Jurišić, B. D. (2016). Otroci z avtizmom: Priročnik za učitelje in starše, Ljubljana: Center Janeza Levca: Izobraževalni center Pika

Grilc, N. (2013). Govorno-jezikovne motnje: Priročnik z vajami. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo

Kriteriji za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oz. motenj otrok s posebnimi potrebami (splet). Dostopno na naslovu: http://www.zrss.si/pdf/Kriteriji-motenj-otrok-s-posebnimi-potrebami.pdf

Fotografije so iz osebnega arhiva Melite Bračko Hakl

Melita Bukvič

DRUGAČNI IN POSEBNI OTROCI – PRILOŽNOST ZA OSEBNOSTNO RAST UČENCEV IN UČITELJEV

POVZETEK

Vsak dan nam ponuja priložnosti, da se soočamo z drugačnimi ljudmi in z ljudmi s posebnimi potrebami. Sodobni čas nam kaže in narekuje trende, da so v družbi vedno pogosteje sprejeti ljudje, ki po različnih kriterijih ustrezajo nekakšnim idealom, kot so visoka izobrazba, poklicna uspešnost, dobra finančna podlaga, psihična stabilnost, izžarevanje mladosti, vitalnosti in brezhibna zunanja podoba.

Resničnost je žal pogosto drugačna. Med nami živijo posamezniki, ki jim življenje že v samem začetku, nekaterim pa po spletu nesrečnih okoliščin ni prizaneslo. Tako ali drugače ne zmorejo dosegati visokih pričakovanj družbe in večkrat tudi družine.

Pa vendarle so med nami in z nami. Da se bomo oboji dobro počutili, se moramo spoznati in seznaniti s posebnostmi, da bomo razblinili predsodke.

Za sprejemanje otroka in njegovih posebnosti razumska raven ni dovolj. Sprejemanje se zgodi šele na čustveni ravni. Za vse to pa je potreben čas, pogovor, branje literature, ki preprosto in jasno razloži težave ali otrokove motnje. Tako bomo vse otroke pripravljali na to, da smo družba različnih ljudi. Če bodo seznanjeni s posebnostmi in drugačnostjo na ustrezen način in če jim bomo uspeli približati še čustveno komponento, potem bo sobivanje lepše in lažje.

KLJUČNE BESEDE: otroci, vzgoja, drugačnost, posebne potrebe, osebnostna rast, sobivanje.

DIFFERENT AND SPECIAL KIDS – A CHANCE FOR THE PERSONAL GROWTH OF PUPILS AND TEACHERS

ABSTRACT

Every day offers us opportunties to confront with different people and people with special needs. Modern time shows and dictates the trends that a society increasingly accepts people, who according to different criteria, correspont to a sort of ideal, such as high education,professional success, a good financial base, psychological stability,youth emanation, vitality and perfect external image.

The reality is unfortunately often quite different. Among us , there are individuals who lives has not been spared in series of unhappy circumstanes from the very beginning. In one way or another, they can not reach society expectations and their families expectations as well.

But still they are among and with us. In order to feel well about each other, we must get to know and inform us of peculiarities to get rid of prejudices.

A reasonable level is not enough for accepting children and their peculiarities. The acceptance happens only on an emotional level.Talks, reading of the literature, which simply and clearly explains theproblems of children's disorders-all this takes time. So we will prepare all the children for being a different people society.If they are familiar with the specificities and differences in the appropriate way and if we are able to bring them emotional component closer, then our coexsistence will bw better and easier.

KEYWORDS: children, education, difference, special needs, personal growth, coexsistence

1. EPILEPSIJA

KAJ JE EPILEPSIJA?

Epilepsija je ena izmed najpogostnejših nevroloških bolezni. Gre za bolezen, pri kateri se zaradi nenadne nepravilne dejavnosti možganskih celic (nevronov) pojavijo epileptični napadi. Če se epileptični napad pojavi le enkrat, to še ne pomeni, da ima človek epilepsijo. Za epilepsijo je značilno, da se epileptični napadi ponavljajo.
Epileptični napad je eden od simptomov epilepsije, ki nastane zaradi nenormalnega izbruha električnih impulzov v možganih.

KAKO POGOSTA JE EPILEPSIJA?

V razvitem svetu se epilepsija pojavi pri 1 % prebivalstva. V svetu naj bi jo imelo 40 milijonov ljudi, od tega 6 milijonov Evropejcev. Ocenjujejo, da je danes v Sloveniji okoli 20.000 bolnikov z epilepsijo, na leto jih na novo zboli okoli 1000. Epilepsija se lahko pojavi v katerem koli starostnem obdobju, pogostost pri moških in ženskah je enaka. Najpogosteje za epilepsijo zbolijo mladi, pri več kot polovici bolnikov se bolezen razvije pred 18. letom starosti. Bolezen se pogosto pojavi tudi šele po 60. letu starosti.

KAJ POVZROČA EPILEPSIJO?

Vzroki za epilepsijo so najrazličnejši, delež posameznih vzrokov je v različnih življenjskih obdobjih različen. Epilepsija lahko nastane kot posledica okvare možganskega tkiva zaradi nepravilnega razvoja možganov ali zaradi vnetij možganovine, poškodbe možganovine (ob porodu, v prometni nesreči), možganske kapi, zastrupitve oziroma čezmernega pitja alkohola ali jemanja drog (ali obojega hkrati), tumorjev. Epilepsijo lahko sprožijo tudi dolgotrajno preprečevanje spanja, hipoglikemija (nizka raven sladkorja v krvi), daljši ali močnejši telesni napor, nezadostna preskrba možganov s kisikom. Za nastanek epilepsije naj bi bila pomembna tudi dednost. Vendar je dednost zelo zapletena in raznolika, zato se epilepsija le malokrat prenaša s staršev na otroka. Pri marsikaterem bolniku lahko vzrok za bolezen ostane nepojasnjen.

ZDRAVLJENJE EPILEPSIJE

Zdravljenje epilepsije je nujno potrebno, saj epileptični napadi bolj ali manj poškodujejo možgane, poleg tega lahko med napadom pride tudi do nesreč (na primer poškodb zaradi padcev, prometnih nesreč, utopitve). V zdravljenju imajo ključno vlogo zdravila za zdravljenje epilepsije ali antiepileptiki. Ostale možnosti zdravljenja vključujejo kirurško zdravljenje, vagusno stimulacijo (uporaba naprave, po velikosti podobne srčnemu spodbujevalniku, ki stimulira vagusni živec) in ketogeno dieto (poseben prehrambeni režim,
ki temelji na visokem vnosu maščob in organizmu potrebnih beljakovin ob izključitvi ogljikovih hidratov).

KAKO RAVNATI, ČE PRIDE DO EPILEPTIČNEGA NAPADA?

Vsakdo od nas se lahko znajde v situaciji, da oseba ob nas doživi epileptični napad. Kako ravnati? Pomoč je odvisna od vrste in dolžine epileptičnega napada. Večina epileptičnih napadov običajno ne zahteva nobenega posebnega posredovanja. Prva pomoč je vsekakor

potrebna pri velikem generaliziranem epileptičnem napadu (grand malu) ter v posebnih okoliščinah (npr. če se epileptični napad zgodi v vodi). V teh primerih ponudimo našo pomoč ali/in pokličemo medicinsko pomoč.

PRVA POMOČ PRI VELIKEM EPILEPTIČNEM NAPADU (GRAND MALU):

- bolniku moramo preprečiti, da bi se pri padcu poškodoval (odstranimo vse nevarne predmete),
- zrahljamo mu oblačila okrog vratu (odvežemo kravato, odpnemo srajčni ovratnik) in pasu (odpnemo pas na hlačah),
- glavo mu podpremo z mehkim in ravnim predmetom (vzglavnikom, torbo, zvitim oblačilom),
- po prenehanju napada moramo osebo, ki izgubi zavest, položiti v bočni položaj za nezavestnega,
- bolniku v usta ne dajemo nobenih predmetov, s katerimi bi preprečili, da bi si pregriznil jezik, ust mu ne odpiramo na silo,
- bolniku med napadom ne dajemo v usta nobene tekočine, dokler se mu ne povrne zavest,
- bolnika med napadom ne držimo, krčev ne poskušamo fizično zaustaviti,
- vedno počakamo na kraju samem, da bolnik pride k zavesti,
- ponudimo mu pomoč ali po potrebi pokličemo strokovno medicinsko pomoč.

2. DISLEKSIJA

Še nedavno so otroke z disleksijo po krivici označevali kot štoraste ali celo lenuhe, ker se jim je zatikalo pri branju ali so izpuščali črke in številke oziroma so jih zamenjevali. Teh težav pri pisanju in branju namreč niso imeli zaradi nezanimanja za šolsko delo, temveč zaradi disleksije, prirojene specifične učne težave.

Po zaslugi boljšega pedagoškega izobraževalnega sistema in tudi zaradi truda društva Bravo je tovrstnih krivičnih stigmatizacij dislektičnih otrok vse manj. Napredek v pravočasnem prepoznavanju bralno-napisovalne motnje pa je vsekakor še možen in nujen.

DRUGAČNO DELOVANJE MOŽGANOV

To motnjo pisanja in branja imenujemo tudi legastenija. Ima fiziološki vzrok, in sicer zaradi drugačnega delovanja možganov. Otroci z disleksijo imajo težave pri dekodiranju simbolov, težko prepoznavajo črke, besede, zloge, kar jih ovira pri tekočem branju, še posebno pa pri branju z razumevanjem. Pri matematiki pogosto zamenjujejo številke, težko preberejo število, ne morejo avtomatizirati poštevanke, abecede, težavo jim predstavljajo zaporedja, kot so dnevi v tednu, meseci, letni časi, težko si prikličejo v spomin letnice in podatke.

Disleksija ni "ozdravljiva". Te motnje je mogoče ublažiti, se naučiti spretnosti, kako se napake odpravijo pri pisanju in branju, vsekakor pa je uspeh odvisen od stopnje izrazitosti, kako ta motnja vpliva na vsakdanje življenje.

NASTAVKI MOTNJE

Nekatere nastavke disleksije je mogoče prepoznati že v predšolskem obdobju, a takrat ti še niso izraženi kot učne motnje. Disleksija je motnja, ki jo 'povzroči' šele šola. Zunaj šole so lahko dislektiki na številnih področjih izjemno sposobni. Zato tudi obstajajo anekdote o Thomasu Edisonu, Albertu Einsteinu, Pablu Picassu, ki so bili v osnovni šoli označeni kot leni, dejansko pa so imeli disleksijo. Značilnosti disleksije se pač ne skladajo s šolskim sistemom, ki temelji na branju in pisanju ter na analitičnem zaznavanju. Z vsem tem pa imajo takšni otroci težave."

POMOČ: ČIM PREJ, TEM BOLJE

Če starši posumijo, da ima njihov otrok disleksijo, je pomembno, da poiščejo strokovno pomoč. Starši lahko pomagajo svojim otrokom, a samo, če jim strokovnjaki pokažejo, kako. Več klasičnega pisanja in branja namreč ni v pomoč, to je lahko celo kontraproduktivno, opozarjajo specialni pedagogi. Pri pomoči otrokom z disleksijo velja pravilo, čim prej, tem bolje. Že v prvih treh razredih je mogoče preseči to motnjo, nikoli pa ni prepozno. Društvo Bravo, ki v Sloveniji deluje od leta 2002, se je širši javnosti odmevneje prestavilo v akciji, v kateri je sodeloval igralec Gojmir Lešnjak - Gojc, ki je tudi dislektik. V društvu si prizadevajo sistematično ozaveščati strokovno in laično javnost, ponuditi vse relevantne informacije in strokovno pomoč v zvezi z disleksijo.

Učencem z močno izraženo motnjo je treba delno prilagoditi šolski proces skozi celotno izobraževalno dobo. Samo tako lahko znanje pridobivajo in pridobljeno znanje tudi pokažejo. Čas za pisanje in branje naj bi zanje podaljšali ali jim vprašanja pri testu prebrali, pisno ocenjevanje pa zamenjali z ustnim. Na nekaterih šolah te prilagoditve izpeljejo optimalno. Se pa še zmeraj dogaja, da člani društva pri učiteljih naletijo na nerazumevanje, češ da otrok nima nobenih motenj in da išče zgolj potuho. "Razmere se premikajo na bolje, a se takšen predsodek še zmeraj pojavlja pri nekaterih učiteljih in pri starših tudi. To je problematično predvsem zato, ker lahko občutek, da jih imajo za lene, otroke povsem zavre v njihovih učnih aktivnostih in potem niso več pripravljeni ničesar vložiti v razvoj svojega branja in pisanja.
Po besedah pedagoginje je pomanjkljivost v študiju učiteljev na razredni stopnji, ker v njem ne pridobijo dovolj informacij. O disleksiji imajo napisano stran ali dve, kar pa je za njeno prepoznavanje premalo. Znanje o njej iščejo šele, ko pridejo v službo. Bodoči učitelji bi morali vsebine o disleksiji spoznati v rednem sistemu njihovega izobraževanja.

3. DOWNOV SINDROM

DOWNOV SINDROM – KAJ JE TO?

Downov sindrom povzroča dodatni kromosom v vsaki telesni celici. Posebnost je, da 21. kromosom ni dvojno, ampak trojno prisoten. Zato je medicinski strokovni izraz za tako stanje tudi trisomija 21. To posebno stanje kromosomov upočasnjuje tako telesni kot tudi duševni razvoj. Osebe z Downovim sindromom kažejo vrsto posebnosti, ki jih je posamezne mogoče včasih opaziti tudi pri drugih ljudeh, vendar so vse skupaj značilne za sindrom. Duševne zmožnosti otrok z Downovim sindromom so sicer ovirane, vendar so bile v preteklosti pogosto podcenjene.

Downov sindrom nastane naključno in nihče ni kriv za njegov nastanek. Vzroki, ki povzročijo Downov sindrom, še do danes niso znani. Leta 1866 je dr. John Langdon Down prvi opisal takšno stanje prizadetosti. Zato se ta sprememba kromosomov imenuje po njem. Na približno 800 do 1000 porodov se rodi otrok z Downovim sindromom.
Čeprav imajo otroci z Downovim sindromom tipične skupne značilnosti, so med njimi velike razlike. Opazimo jih tako pri njihovem značaju kot tudi pri telesnih in duševnih sposobnostih, seveda pa ima vsak otrok tudi čisto individualne lastnosti, ki jih je podedoval od svojih staršev. Vsekakor pa je za otroke z Downovim sindromom značilen specifičen način vedenja in potrebujejo ustrezno spremljajočo podporo.

ZDRAVJE
Otroci z Downovim sindromom imajo pogosto ohlapno mišičevje in jih telesne dejavnosti hitreje utrudijo. Zato jih vabimo in spodbujamo k skakanju, poskakovanju, teku, plezanju, lovljenju ravnotežja … Otroku lahko pomagamo tudi tako, da povabimo drugega otroka, naj bo njegov partner v igri oz. naj mu pomaga. Otroci z Downovim sindromom imajo večinoma zelo dober apetit, vendar jim lahko debelost povzroča resne težave. Zato je treba paziti, da se uravnoteženo prehranjujejo in da so dovolj telesno dejavni. Če otrok je sam, mu dajte čas, da hrano temeljito prežveči. Otroci z Downovim sindromom so pogosto prehlajeni. Pomagajte otroku obrisati nos in ga primerno oblecite, ko greste ven. Če ima posebne zdravstvene težave, naj se o tem vzgojitelji pogovorijo s starši.

SLUH IN VID
Veliko otrok z Downovim sindromom je nagnjenih k prehladu in nahodu. Zato se lahko sluhovodi zamašijo in nastanejo začasne slušne težave. Če domnevate, da gre pri otroku za tako slušno prizadetost, se o tem pogovorite s starši. Težave z ušesi, ki trajajo tudi dalj časa, lahko povzročijo poškodbo srednjega ušesa, razen tega slab sluh neugodno vpliva na zmožnost učenja, razvoj govora in vedenje otroka. Otroci z Downovim sindromom pogosto slabo vidijo. Če potrebuje otrok očala, je priporočljivo, da vsakokrat preverjate, ali jih ima otrok pri sebi, ko pride v vrtec in ko gre domov. Mogoče potrebuje pomoč pri namestitvi očal, ko opravlja posamezne dejavnosti, npr. pri rezanju s škarjami.
Slab vid ga lahko moti tudi pri vzpenjanju po stopnicah in se velikokrat spotika. Otrok z omejenimi slušnimi in vidnimi zmogljivostmi naj sedi tako, da vidi obraz vzgojiteljice. Naj ne sedi nasproti okna ali kakšnega drugega vira svetlobe.

OBNAŠANJE
Veliko otrok z DS ima dolgoročni spomin dober, še posebno za dogodke in ljudi, in so zelo odvisni od določene rutine. Zato bo otroka hitro spravilo iz tira, če se bo načrt ali le običajni dnevni program nepričakovano spremenil, ker ne bo razumel, zakaj vse nenadoma poteka drugače. Če je le mogoče, mu je treba takšne spremembe vnaprej najaviti in razložiti, zakaj je do njih prišlo. Otrok prav tako ne bo začel z novo igro, če bo še zatopljen v prejšnjo. Tudi na tem področju je otrok manj prilagodljiv. Če je otrok trmast ali pa noče v nečem popustiti, poskusite s humorjem; večinoma je tak pristop uspešnejši. Smiselno mu je tudi ponuditi pomoč in morebiti predlagati, naj skupaj z drugimi opravi neko nalogo. Razvoj otroka z Downovim sindromom je bolj ali manj občutno podaljšan. Zato tudi neprijetne navade trajajo dlje časa,

dokler dokončno ne minejo. Včasih se otrok nagiba k temu, da reče »ja«, ko misli »ne«, in narobe. Vprašanja, ki mu jih zastavljate, naj bodo čim bolj preprosta. Otroku dajte dovolj časa, da premisli, kako bo odgovoril nanje. Veliko otrok z Downovim sindromom ima dober občutek za humor in so nagnjeni k nagajivosti. Nagnjenost k navihanosti v kombinaciji z dolgočasjem lahko vodi k temu, da želi otrok pritegniti našo pozornost na svoj način. Najbolje je, da takemu vedenju namenoma ne namenjamo pozornosti. Nekateri otroci nagibajo tudi k temu, da nenadoma stečejo proč. Zato je pomembno, da jih nadzorujemo. Disciplina in upoštevanje pravil sta za otroke, ki se učijo počasi, zelo pomembna. Otrok, ki se ne nauči pravilnega obnašanja, bo zagotovo naletel na ovire v medsebojnih odnosih. Nikoli ne poudarjamo dovolj, da je bolje vedno znova pohvaliti lepo vedenje, kot pa namenjati pozornost slabemu vedenju. Neprimerno vedenje bi bilo treba, če je le mogoče, s čim manj napora zaustaviti ali ga celo ignorirati. Večinoma so tri ali štiriletni otroci z Downovim sindromom radi v družbi drugih otrok, vendar se včasih raje igrajo sami. Z malo spodbude se radi vedno znova vključujejo v skupinske igre. Otroci z Downovim sindromom so največkrat spontani, tenkočutni, veseli in socializirani. V splošnem jih dojemamo kot obogatitev skupine.

SPRETNOSTI

Razvoj fine motorike otrok z Downovim sindromom lahko v vrtcu uspešno spodbujamo z običajnimi vsakodnevnimi dejavnostmi, kot so: barvanje, lepljenje, zlaganje ali gubanje papirja. Pomembno je, da otroka pri tem spodbujamo, naj uporablja obe roki. Vendar moramo paziti, da otrok pri barvanju ali rezanju ne dela izmenično enkrat z levo in nato z desno, ker se s tem podaljšuje gibalni razvoj rok.

Prstne igre so primerne tudi za krepitev prstnih mišic in za vajo, kako premikati posamezne prste (razvoj prstne in govorne motorike sta namreč tesno povezana). Pri vseh teh dejavnostih mora otrok pravilno sedeti. Finega gibanja prstov namreč ni mogoče nadzorovati, če otrok med sedenjem nima pravilno nameščenih nog. Otrok s kratkimi nogami potrebujete ustrezen stol, tako da se lahko med sedenjem opre na noge. Pri vseh teh dejavnostih moramo otroka spodbujati, naj dela od leve proti desni, kar je predpriprava na branje in pisanje. Če ima otrok težave z odpenjanjem in zapenjanjem gumbov, prosite njegovo mater, naj prišije gumbe ohlapno, tako da bingljajo; tako bo otrok bolje vadil spretnost zapenjanja in odpenjanja gumbov.

GOVOR IN JEZIK

Pri veliko otrocih z Downovim sindromom se v starosti, ko so v otroškem vrtcu, pokaže, da je njihov jezikovni razvoj moten. Zelo pomembno je, da spodbujamo njihove splošne govorne sposobnostih z govornimi in prstnimi igrami, igranjem vlog in igrami v krogu. To je tudi za vse druge otroke lepa in koristna spodbuda. Igre dopolnjujemo z igrami za izboljšanje ustne motorike (oblikovanje milnih mehurčkov, pihanje vate, brnenje z ustnicami). Te igre so uporabne ne le za otroke z Downovim sindromom, ampak tudi za druge otroke. Pogosto ima otrok velike težave tudi z glasnim jezikovnim sporočanjem. Če imate občutek, da je otrok zelo razočaran, ker ga ne razumejo, ga lahko dopolnite z uporabo kretenj ali s slikami govora. Ena izmed možnosti so slike kretenj (GuK – Gebärden – unterstützen Kommunikation / s kretnjami podprto sporazumevanje). Ta pripomoček olajšuje razumevanje pa tudi drugi otroci se radi

zabavajo tako, da »govorijo z rokami«. Tudi na tem področju je pomembno dobro sodelovanje s starši. Razumevanje govora in govorne spretnosti otrok sta očitno dve različni zadevi, zato praviloma otroci razumejo veliko več, kot glede na njihovo rabo jezika lahko pričakujemo. Če dajemo otroku kratka in jasna navodila, bo ta zagotovo razumel. Otroci z Downovim sindromom praviloma razumejo veliko več, kot to kaže njihova sposobnost izražanja. Tudi učenje otroka, da obdrži jezik v ustih, je večinoma uspešno. V ta namen uporabimo kako igro ali pa otroku skrivaj nakažemo, naj zapre usta.

4. ALERGIJE

ALERGIJE PRI OTROCIH IN KAKO UKREPAMO?

Alergije pri otrocih, so žal vse bolj pogoste, v porastu so predvsem prehranske alergije. Zakaj otrok ne prenaša nekaterih živil, pogosto tudi z več preiskavami, ne moremo ugotoviti. Najpogostejše so alergije na beljakovine v kravjem mleku, alergija na jajca, pšenično moko, splošno na žitarice, arašide in druge oreščke.

KATERE ALERGIJE PRI OTROCIH SO NAJPOGOSTEJŠE?

Načeloma lahko vsaka hrana sproži alergijo pri otroku, čeprav je najpogosteje vzrok kravje mleko in vsi izdelki, ki vsebujejo mlečne beljakovine. Okoli prvega leta starosti, otrokov imunski sistem toliko dozori, da lahko dobi alergijsko reakcijo tudi na alergene, ki jih vdihava. Pojavijo se alergije na pršice, pasjo in mačjo dlako, cvetni prah in tudi druge manj poznane alergene. Dihalne težave, ki so povezane s temi alergijami, so najbolj izražene pri treh ali štirih letih starosti.

Tudi v predšolskem obdobju ali v prvih razredih devetletke, se pri otrocih lahko pojavi preobčutljivost na inhalacijske alergene, ki se nahajajo v naravi. To je predvsem alergija na travo in drevesne pelode, ki povzroča značilne težave zgornjih dihal.

Pojavi se lahko seneni nahod, izcedek iz nosu, kihanje in srbež nosu. Alergija lahko prizadene tudi otrokove oči, kar se kaže kot izcedek iz oči, srbež in otekle veke. Pri intoleranci na hrano, se bolezenski znaki pokažejo po zaužitju določene hrane. Otrok lahko dobi trebušne bolečine in drisko, pogosto tudi bruha.

Pri nekaterih alergijah na hrano, se lahko pojavi tudi kožni izpuščaj. Dojenček, ki ne prenaša kravjega mleka, običajno izbruha vse obroke in ne pridobiva na teži.

Zdravnik nam bo verjetno predlagal, da hrano, ki otroku povzroča alergijo, za nekaj časa črtamo iz jedilnika. Priporočil nam bo tudi, katera nujna nadomestna živila, naj otrok uživa v tem obdobju.

KAKO LAHKO SAMI POMAGAMO OTROKU Z ALERGIJAMI?

Ko se prvič pojavijo težave, kot so bolečine v trebuhu in bruhanje, verjetno takoj še ne pomislimo na alergijo. Če pa se težave redno pojavljajo, moramo biti pozorni, po kateri hrani ima otrok težave. To ugotovimo tako, da otroku še naprej dajemo hrano kor doslej, samo da mu jo sedaj dajemo posamič in ne vse hkrati. Ko bo pojedel hrano, ki mu povzroča alergijo, bomo to takoj vedeli in jo izločili.

Pogosto dobijo otroci alergične reakcije kože, tudi zaradi preobčutljivosti na razne kreme, ki vsebujejo parfumske snovi ali eterična olja. Alergije pri otrocih, lahko sproži tudi pralni prašek

in mehčalec. V tem primeru moramo otroška oblačila prati z nežnim pralnim praškom in za nekaj časa opustiti uporabo mehčalca za perilo. Pomaga tudi, če nekaj časa otroška oblačila sušimo v sušilnem stroju in jih nato tudi zlikamo.
Včasih pri intoleranci na živila pomaga tudi to, da otrokov jedilnik za nekaj časa omejimo samo na nekaj živil. Če je v naši družini poznana določena alergija, se na to pripravimo že v nosečnosti in se izogibajmo hrani, ki vsebuje alergene.

LITERATURA IN VIRI

Bambini. (15. julij, 2018). Alergije pri otrocih in kako ukrepamo? *Bambini.si.* Pridobljeno na: http://blog.bambini.si/alergije-pri-otrocih/

Downov sindrom Slovenije. (n. d.). Kaj je Downov sindrom. *Downov-sindrom.si.* Pridobljeno na: http://www.downov-sindrom.si/index.php/o-downovem-sindromu

Klipšteter. T. (20. oktober, 2009). Disleksija je motnja, ki jo »povzroči« šele šola, otroci potrebujejo strokovno pomoč. *Dnevnik.si.* Pridobljeno na: https://www.dnevnik.si/1042308249

Kraljič, H. (2012). *Larina skrivnost.* Grosuplje: Jezero.

Kraljič, H. (2013). *Imam disleksijo.* Kranj: Jezero.

Kraljič, H. (2013). *Imam Downov sindrom.* Kranj: Jezero.

Kraljič, H. (2014). *Elvis in Tara morata stran.* Ljubljana: Jezero.

Kraljič, H. (2014). *Žan je drugačen.* Ljubljana: Jezero.

Kraljič, H. (2016). *Maja in Miha: otroka s sladkorno boleznijo.* Ljubljana: Jezero.

Krka d. d. Novo mesto. (n. d.). Epilepsija. *Ezdravje.com.* Pridobljeno na: https://www.ezdravje.com/dusevno-zdravje/drugo/epilepsija/?s=vse

Volčanjk, N. (2019). *Zalin svet: priročnik za razumevanje disleksije.* Ljubljana: Alba 2000.

Betka Burger

PROGRAMIRANJE – NUJNA VEŠČINA (KOMPETENCA) GIMNAZIJSKIH DIJAKOV?

POVZETEK

Življenje v sodobni družbi, obremenjeni z informacijsko tehnologijo, nas sili k vedno hitrejšemu doseganju ciljev, hlepenju po dosežkih, pri čemer nam lahko hitri tempo življenja v marsičem prej škodi kot koristi. Še vedno so znanja, ki se jih ne moremo naučiti na hitro, pot do njih je postopna. Področje, ki zahteva delo po korakih, potrpežljivost in discipliniranost je zagotovo programiranje. Profesorju je v izziv, kako ga dijakom približati in jih navdušiti za vsebine in delo, ki so jim na začetku težke in dolgočasne.

V prispevku predstavljam, kako motivirati dijake, da spoznajo uporabnost programiranja in jih navdušiti, da iščejo interdisciplinarne povezave z drugimi predmeti pri uporabi usvojenega znanja. Ko dijaki spoznajo, da njihov programski izdelek »pripravi« strojno napravo k delovanju in jo naredi uporabno za določen namen, so bolj navdušeni za učenje programiranja.

Z izkušnjami, ki sem jih pridobila z delom na projektih uvajam pri pouku informatike praktično delo z mikrokrmilnikom Arduino. Z dijaki izvajam projekte, ki jih omogoča cenovno dostopna strojna oprema in širok izbor mikrokrmilnikov, kot so: Arduino, Rasberry Pi, NodeMcu ipd.

KLJUČNE BESEDE: programiranje, fizično programiranje, interdisciplinarna povezava.

IS COMPUTER PROGRAMMING ABSOLUTELY NECESSARY KNOWLEDGE (COMPETENCE) OF GYMNASIUMS?

ABSTRACT

Life in modern society, burdened with information technology, forces us to achieve faster goals, clinging to achievements, whereby the rapid pace of life can harm us in many ways as benefits. There are still skills and knowledge that we can not learn quickly and the way to them is gradual. A field of work requiring step by step process, patience and discipline is certainly computer programming. The teacher is in the challenge of bringing computer programming closer to students and how to excite them for content and work that is difficult and boring at the beginning.

In the paper, I present how to motivate students to learn about the usefulness of programming and to encourage them to seek interdisciplinary cooperation with other school subjects in the use of acquired knowledge.

When students learn that their software product enables the machine to operate according to their instructions and can be used for a specific purpose, they are more enthusiastic about learning computer programming.

With the experience I have gained by working on school projects, I introduce practical work with the Arduino micro-controller during school hours of informatics. With students, I run projects that offer affordable hardware and a wide range of micro-controllers, such as Arduino, Rasberry Pi, NodeMcu, and more.

KEYWORDS: computer programming, physical programming, interdisciplinary cooperation.

»Informatika je splošnoizobraževalni predmet, pri katerem se teorija poznavanja in razumevanja osnovnih zakonitosti informatike prepleta z metodami neposrednega iskanja, zbiranja, hranjenja, vrednotenja, obdelave in uporabe podatkov z digitalno tehnologijo z namenom oblikovanja relevantnih informacij za dograjevanje lastnega znanja ter za njegovo predstavitev oziroma posredovanje drugim. Predmet dijakom odpira možnost, da sistematično razvijajo digitalno kompetenco, ki je nujna za razumevanje digitalne tehnologije in procesov ter kakovostno uporabo te tehnologije z namenom omogočiti dijakom uspešen študij na univerzi in orientacijo za nadaljnje življenje.
Cilji in vsebine predmeta so razporejeni na dve ravni:

- splošna znanja, s katerimi dijaki razvijajo temelje digitalne kompetence, potrebne za učinkovito uporabo digitalne tehnologije pri razvijanju lastnega znanja in za njegovo predstavitev oziroma posredovanje drugim;
- posebna znanja, s katerim dijaki znanje, veščine, spretnosti, osebnostne in vedenjske značilnosti, prepričanja, motive ter druge zmožnosti splošnega znanja v sklopih spiralno nadgradijo, poglobijo in razširijo v digitalno kompetenco uspešnega ter učinkovitega reševanje informacijskih problemov v skladu s standardi delovne uspešnosti.« [1]

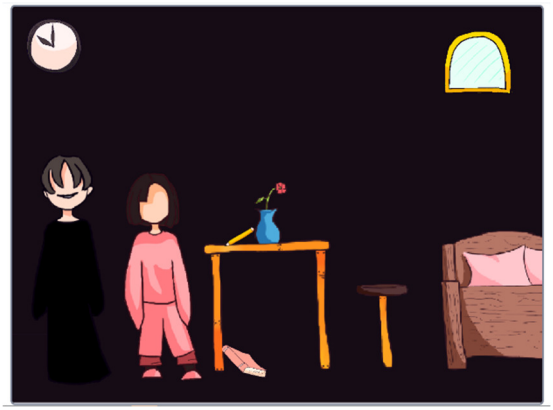
Dijaki se s predmetom informatika večinoma prvič srečajo šele v prvem letniku gimnazije, kjer je predmet obvezen in se za veliko večino tudi konča, kajti le v redkih šolah informatiki namenijo ure še v višjih letnikih.
Za uspešno razumevanje delovanja tehnologije, UI, bi bilo treba predmet uvesti že v osnovne šole. V srednjo šolo namreč vstopijo dijaki z zelo različnim predznanjem. Nekateri od njih so imeli informatiko kot izbirni predmet tri leta že v osnovni šoli, nekateri pa sploh ne.
Še vedno se od tega predmeta pričakuje, da bo skrbel za digitalno pismenost, kar pa je v resnici zapisano tudi v učnih načrtih drugih predmetov. Tu trčimo ob zelo optimistično zastavljen učni načrt informatike.
Kako ob vsem tem dijake navdušiti za programiranje?
Dijaki se nenehno srečujejo in se bodo srečevali z izzivi. Eno od orodij, ki ga bodo lahko uporabili pri reševanju, je računalnik. Če želimo orodje uspešno uporabiti, je treba razumeti, kako deluje. Pri reševanju novih problemov je treba računalniku podati navodila, kako naj reši problem.
Problem, ki ga rešujemo, moramo razstaviti na manjše probleme. Osnovne korake, zaporedja, ki nas pripeljejo do rešitev, imenujemo algoritem, razmišljanju o tem, kako jih naredimo, pa algoritmično razmišljanje. Ko imamo izdelan algoritem, ga zapišemo v programskem jeziku. Pri učenju programskih jezikov se srečujemo s težavo, da se moramo hkrati učiti sintakse in semantike programskega jezika. Sintaksa so slovnična pravila programskega jezika, semantika pa pomenska pravilnost korakov algoritma, ki morajo biti izraženi nedvoumno.
Programiranja se ni enostavno naučiti, saj zahteva abstraktno mišljenje, matematične sposobnosti, spretnosti problemskega reševanja, znanje programskega jezika in programskih orodij.
V šolah se dijaki začnejo učiti programirati v jeziku, ki je priporočen v kurikulumu, saj velja prepričanje, da je enostaven. S postopnim pisanjem programov se učijo lastnosti in sintakse programskega jezika. Znanje se nadgrajuje s kombinacijo več ukazov. Na začetku je poudarek na sintaksi programskega jezika, šele nato na semantiki. Tako se poučevanje zelo hitro usmeri

na sintakso programskega jezika, ne pa v smer učenja sistematičnega pristopa k oblikovanju računalniških programov. V taki situaciji pri velikem številu dijakov izgubimo zanimanje za programiranje.

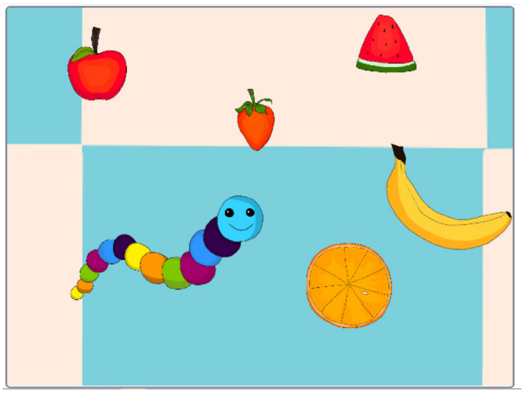
Eden od načinov, kako lahko dijake uvedemo v algoritmično razmišljanje, je izdelava seminarske naloge, pri kateri je pričakovan rezultat rešitev informacijskega problema.

Že tretje leto dijakom v prvem letniku postavljam izziv, da v sklopu predmeta s programskim orodjem Scratch, ki je vizualno programsko okolje, izdelajo preprosto animacijo, igrico … S slikovnimi programskimi jeziki oziroma slikovnim programiranjem se lahko posvetimo samo semantični pravilnosti in smiselnosti algoritmov. Za odpravljanje začetniških napak, povezanih s sintakso, poskrbi okolje slikovnega programskega jezika, ki omogoča le sintaktično pravilno sestavljanje algoritmov.

Kljub temu da dijaki pristopijo k izdelavi programa polni dvomov o svojih sposobnostih, so po zaključenem projektu zadovoljni in motivirani za nadaljnje delo.

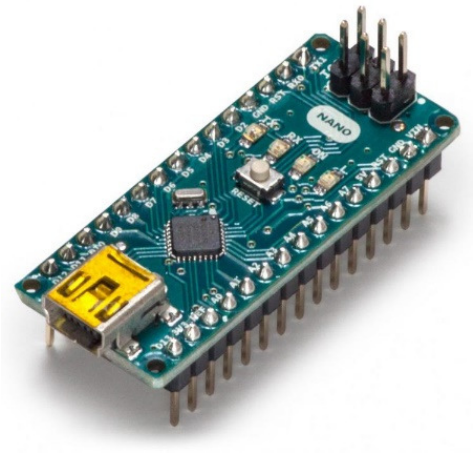


Slika 1: Igrica, izdelana s programskim orodjem Scratch.



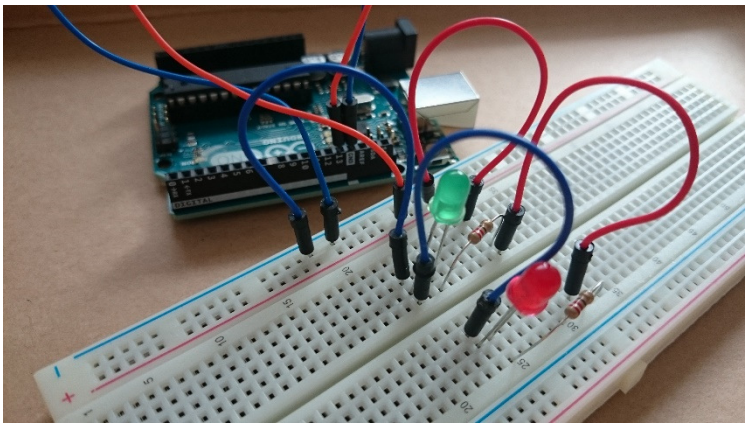
Slika 2: Igrica, izdelana s programskim orodjem Scratch.

Fizično računalništvo je pojem, ki se je v slovenskem prostoru in šolstvu uveljavil šele pred kratkim. Komaj pred nekaj leti se je začela razvijati nova veja računalništva, z njo pa tudi novi pripomočki, kot so Arduino, Micro:bit, Raspberry Pi, LEGO Mindstorms roboti … Ti so cenovno ugodni in primerni za uporabnike, ki šele vstopajo v svet računalništva.



Slika 3: Mikrokrmilnik Arduino nano.

Ko v šolstvu govorimo o fizičnem oz. otipljivem računalništvu, največkrat govorimo o ročno izdelanih projektih, ki za pretvorbo analognih vhodnih signalov v digitalne uporabljajo tipala in mikrokrmilnike, oz. o sistemih, ki jih lahko programiramo in programsko nadziramo z elektromehanskimi napravami, kot so servomotor, diode in druga strojna oprema.
V drugem letniku se dijaki srečajo s tekstovnim programom Arduino in istoimenskim mikrokrmilnikom, zgodbe iz programskega orodja Scratch pa zamenjajo z raznimi senzorji, LED-diodami in podobno.



Slika 4: Vezava.

Dijaki so veliko bolj motivirani za učenje, odkrivanje in razvijanje novega znanja, saj se srečajo s problemsko zasnovanim poukom.

Problemsko zasnovano učenje:

- Učenje, ki je simulirano z opisi realističnih problemov. Problem je zasnovan tako, da je najprej potrebno razumevanje problema, šele nato sledi njegova razlaga in razrešitev.
- Dijaki delajo v skupinah ali parih, ki težijo k iskanju več rešitev problema in razvijanju sposobnosti za reševanje problema.
- Učenje na kompleksnih realističnih življenjskih nalogah, ki zahteva več faz, kot so analiza, sinteza, implementacija in predstavitev. Za dosego cilja je potrebno več časa.
- Obstaja več pravilnih odgovorov in več poti reševanja.



Slika 5: Vezava.

Cilji in prednosti programsko zasnovanega pouka so povečano pomnjenje informacij, veliko večja motiviranost dijakov za delo, odkrivanje in razvijanje novega znanja.
Dijaki imajo s praktičnim projektnim delom možnost seznanjenja z novo tehnologijo. Rezultat je, da jih novih pridobitev ni strah uporabljati, da znajo oceniti, kako tehnologija vpliva na njihovo življenje, in ji postavljati meje.
»Digitalna kompetenca sodi med ključne posameznikove kompetence v hitro spreminjajoči se družbi. Njeno razvijanje je temeljna naloga predmeta informatika, razvita znanja, veščine, spretnosti, osebnostne in vedenjske značilnosti, prepričanja ter vrednote pa dijaki uporabljajo in osmišljajo pri vseh drugih predmetih. Povezovanje informatike z drugimi predmeti je torej pogoj za kakovostno poučevanje in učinkovito doseganje ciljev predmeta.« [1]

LITERATURA IN VIRI

UN informatika.

Scratch. Pridobljeno 23. 6. 2019 s https://scratch.mit.edu.

Arduino. Pridobljeno 23. 6. 2019 s https://www.arduino.cc.

Lahtinen, E., Jarvinen, H. M., Melakoski-Vistbacka, S. (2007). Targeting Program Visualizations. ITiCSE '07 Proceedingsofthe 12th annual SIGCSE conference on Innovationand Technology in Computer Science Education (str. 256–260). New York: ACM.

Maurer, H. in Neuhold, C. (2011). Seven-steps of PBL: logic and potential practical shortcomings. Pridobljeno 19. 3. 2019 s https://www.ies.be/handbooks/tempus/Seven-steps-Logic-potential-shortcomings.pdf .

Barron, B. J., Schwartz, D. L., Vye, N. J., Moore, A., Petrosino, A., Zech, L. in Bransford, J. D. (1998). Doing with understanding: Lessons from research on problem- and project-based learning. *Journal of the Learning Sciences*, 7(3-4), 271−311.

Lesničar, B. et al, (2017). Učitelji, raziskovalci lastne prakse, Poučevanje in učenje s pomočjo dokazov iz pedagoške prakse in znanstvenih raziskav. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Saša Car

DELOVANJE INTERVENTNE SLUŽBE ORGANIZIRANE PRI CENTRU ZA SOCIALNO DELO POMURJE

POVZETEK

Avtorica bom v prispevku predstavila delovanje Interventne službe, ki deluje v okviru Služb za koordinacijo in pomoč žrtvam na centrih za socialno delo. Interventna služba je zelo pomemben podporni člen nudenja pomoči uporabnikom izven delovnega časa centrov za socialno delo. Opredelila se bom na naloge Interventne službe, namen, delovanje in izvajalce. Predstavitev bom zaključila s konkretnimi primeri, ki jih opravljajo strokovni delavci.

KLJUČNE BESEDE: interventna služba, delovanje, nasilje v družini.

INTERVENTION SERVICE ORGANIZED AT CENTER FOR SOCIAL WORK POMURJE

ABSTRACT

The author of this paper will present the work of Intervention service organized at Service for the co-ordination and assistance to the victims at the Center for social work. Intervention service is very important support section to provide assistance to the users outside the working hours of the Centers for social work. In this paper author will present purpose, operation and all of the public services who are involved in Intervention service. At the end author will present specific examples that have been happened during Intervention service.

KEYWORDS: Intervention service, organization, domestic violence.

DELOVANJE INTERVENTNE SLUŽBE ORGANIZIRANE PRI CENTRU ZA SOCIALNO DELO POMURJE

Pri Centru za socialno delo Pomurje (v nadaljevanju CSD) je organizirana interventna služba, katera zajema enote centrov za socialno delo Ljutomer, Gornja Radgona, Lendava in Murska Sobota. Telefonska številka interventne službe je anonimna in je dosegljiva le policiji, tako se interventna služba vključuje v konkretne primere le na podlagi klica policije.
Izvajanje interventne službe opredeljujeta Zakon o preprečevanju nasilja v družini in Pravilnik o sodelovanju organov ter o delovanju centrov za socialno delo, multidisciplinarnih timov in regijskih služb pri obravnavi nasilja v družini. Interventna služba izvaja naloge posredovanja v vseh nujnih in neodložljivih primerih izven poslovnega časa Centra za socialno delo (v nadaljevanju CSD). V tistem času mora interventna služba poskrbeti za vsa nujna opravila, ki zmanjšujejo ogroženost žrtev nasilja in žrtve takoj krizno namestiti na za njih varne lokacije, če je to potrebno.

Interventna služba izvaja naloge posredovanja kadar gre za :

- mladoletnega otroka, ki je ogrožen, ostane brez staršev ipd.,
- žrtev nasilja v družini v varno okolje,
- osebo, ki ji je odvzeta poslovna sposobnost ali podaljšana roditeljska pravica in ostane brez varstva in oskrbe,
- starejšo osebo, ki je brez svojcev in se zaradi starostnih sprememb znajde v hudi stiski ali se izgubi.

Tem osebam se nudi prva socialna pomoč in namestitev v varno okolje. Interventno službo izvajajo strokovni delavci, zaposleni na CSD, ki izpolnjujejo pogoje za izvajanje storitve prva socialna pomoč ter izvajanje nujnih ukrepov za varovanje otrokovih koristi po Družinskem zakoniku.

Interventna služba se izvaja izven poslovnega časa CSD. Ob zaključku dnevne intervencije strokovni delavec za vsako opravljeno storitev pripravi ločeno pisno poročilo, ki ga takoj posreduje pristojnemu CSD. CSD mora o vseh zadevah, za katere meni, da mora biti interventna služba seznanjena, obvestiti le-to pred iztekom poslovnega časa CSD, saj je to za strokovnega delavca, ki izvaja stalno pripravljenost v okviru interventne službe, zelo pomembna informacija.

LITERATURA IN VIRI

Pravilnik o sodelovanju organov ter o delovanju centrov za socialno delo, multidisciplinarnih timov in regijskih služb pri obravnavi nasilja v družini (Uradni list RS, št. 31/09 in 42/17)
Zakon o preprečevanju nasilja v družini (Uradni list RS, št. 16/08, 68/16 in 54/17 – ZSV-H)

Milena Ceglar

REVŠČINA IN DOBRODELNOST

POVZETEK

V današnjem času se veliko družin srečuje z revščino, kar je v trenutni družbi kar velika težava. Vzrokov za revščino je veliko in so različni. Vsaka družina, ki se spopada z njo, išče svojo pot, da bi se rešila težav, velikokrat pa je revščina taka ali drugačna prevelika težava, da bi jo rešili sami. Poznamo kar nekaj ustanov, ki opravljajo poslanstvo pomoči revnim, ki pri njih poiščejo pomoč. Veliko pa je ljudi, ki se revščine sramuje in jo skušajo skriti.

V vrtcu se večkrat srečujemo z družinami, ki se spopadajo z revščino in komaj preživijo iz meseca v mesec. Želje otrok pa so navadno podobne, ne glede na to ali živijo v revni, ali bogati družini. Zato kot vrtec skušamo priskočiti na pomoč na različne načine. Pred kratkim smo organizirali dobrodelni koncert, kjer so se zbirala sredstva, da omogočimo revnim otrokom predstave, izlete in letovanja. V skupini, ki jo trenutno vodim, pa smo veliko gradili na vrednotah in velik poudarek smo dali na dobrodelnost kot vrednoto, ki smo jo skušali privzgojiti otrokom. Preko zgodb, opazovanj, pogovorov in ogledov različnih posnetkov, so otroci pridobili čut za sočutje in željo pomagati. Z zbiralno akcijo smo pomagali konkretni družini in sodelovali v projektu Božiček za 1 dan.

Če hočemo spremeniti svet, je potrebno začeti pri koreninah in z majhnimi koraki.

KLJUČNE BESEDE: družina, revščina, dobrodelnost, otroci.

POVERTY AND CHARITY

ABSTRACT

Nowadays a lot of families encounter poverty, which is a great problem in society in general. The reasons for poverty are many and diverse. Every family that lives in poverty is looking for a way to get out of it, however many times it presents a problem, that turns out to be too big to handle on their own. There is why, there exist a few institutions, that work with the poor and they can seek help with them. However, many people are still ashamed of being poor, so they try to hide it.

In kindergarten we often meet families that fight with poverty and barely meet month's end. However, the desires of children are usually the same, no matter if they come from a rich or a poor family. That is why, the kindergarten wants to help. Not long ago, we organised a benefit concert, where we raised funds, for poor children and would enable them to attend shows, trips and holiday. In the group, which I lead at the moment, we also worked on building values and charity was one of the values we tried to teach the children. Through stories, observing, talking and looking at different videos, the children got a sense of compassion and desire to help. With a fund raiser, we helped a specific family and contributed in a project Santa for a day.

If we want to change the world, we need to start at the root and with small steps.

KEYWORDS: family, poverty, charity, children.

1. UVOD

Družina, kot osnovna celica človeštva, se v današnjem času srečuje z mnogimi težavami. Poleg tega, da člani družine vse manj časa preživijo skupaj, da je vse več razbitih družin, se vse več družin sooča tudi s pomanjkanjem oziroma revščino. Ob tem pomislimo predvsem na družine v manj razvitih državah, vendar pa ima ta problem marsikatera družina tudi pri nas, v naši državi, v naši neposredni bližini.
Kaj je vzrok za revščino je od družine do družine različno. Nekje je vzrok brezposelnost staršev, ki je pogojena ravno tako z različnimi vzroki, nekje je neiznajdljivost, slabša izobraženost ali le splet nesrečnih okoliščin. Ne glede na vzrok, je tem družinam težko.
Vsak starš želi svojemu otroku nuditi najboljše, kar obstaja na svetu. Možnosti za to pa so različne. Seveda je za otroka najpomembnejša ljubezen starša, ki se ne kaže s kupovanjem najrazličnejših stvari, vendar otrok potrebuje tudi varnost v smislu, da ga ne skrbi, ali bo danes sit ali lačen, na toplem ali ga bo zeblo. Žal so tudi pri nas otroci, ki jim brezskrbno otroštvo ni naklonjeno.
Veliko pa je družin, ki se iz meseca v mesec sicer preživijo, a jim zmanjka za vse dodatno, kar si ostali lahko privoščijo. Svojim otrokom tako zmorejo kupiti najosnovnejše za preživetje, ne zmorejo pa jim nuditi vsega potrebnega za šolanje, jim omogočiti interesnih dejavnosti, ki si jih otroci želijo, si privoščiti dopusta na morju in podobno. Na prvi pogled to ni življenjskega pomena, a je pomembno pri razvoju otrokove samopodobe in vključevanja v družbo. Velikokrat se tako zaključi krog z neuspehi, razočaranji, obupom, ki revščino še poglobijo in prenesejo na naslednjo generacijo.

2. DOBRODELNOST

Naš vrtec stoji na območju, kamor prihajajo otroci iz povsem različnih družin. Na eni strani so to dokaj bogate družine, ki so sicer v manjšini, nekaj je srednje dobro situiranih družin, veliko pa je družin, ki so priseljene iz Bosne in ostalih republik bivše Jugoslavije, ki pa so v večini slabše situirane.
Temu primerno so tudi želje staršev po pestrosti ponudbe dodatnih dejavnostih v vrtcu različne. Dobro situirani starši želijo, da obiskujemo muzeje, galerije, predstave, gremo sem in tja, ostali starši, ki si ne morejo ali si zelo težko privoščijo plačilo dodatnih stroškov, temu nasprotujejo. Vzgojiteljice v skupinah zato na različne načine skušamo najti rešitve, predvsem, da otroci ne bi bili obremenjeni z razlikami.
V skupini, ki sem jo vodila zadnja štiri leta, so ravno tako otroci iz različno situiranih družin. Že v prvem letu, ko so bili otroci stari komaj 2-3 leta, smo se spoznavali, kdo smo, kakšni smo, kaj imamo radi in česa ne maramo. Spoznali smo, da smo si različni po zunanjosti in po tem, kaj ima kdo rad, da pa smo vsi ljudje, ki imamo oči, čeprav različne, usta (Slika 1), lase, čeprav tudi različne in vsi imamo različne želje. Vsak je predstavil tudi svojo družino in ljudi, ki jih ima rad. Ko smo v skupini na plakat nalepili fotografije otrok (Slika 2) in njihovih družin ter plakat obesili na pano v sobi, so otroci in posredno tudi njihovi starši sprejeli drug drugega in skupina se je močno povezala.
Naslednje leto smo se vse leto posvetili različnim vrednotam in kot sem se že na začetnem roditeljskem sestanku dogovorila s starši, smo mesec december namenili dobrodelnosti.

Pogovarjali smo se o tem, da nekateri ljudje nimajo vsega, kar si želijo, nekateri celo nimajo dovolj hrane in oblek. Nekaj otrok je povedalo, da jim starši ne morejo kupiti vseh igrač, ki si jih želijo, ker nimajo dovolj denarja. V pogovoru so spoznali, da imajo še vedno dovolj in ne potrebujejo vsega, kar si želijo.
Preko posnetkov smo spoznali tudi organizaciji Unicef in Karitas, kjer ljudje v stiski lahko poiščejo pomoč. A bistveno je bilo vprašanje, ali lahko tudi vsak posameznik pomaga revnim in kako. Do odgovora smo prišli tudi s pomočjo zgodbe Neke zimske noči (M. Christine Butler). Preko zgodbe so otroci prišli do spoznanja, da lahko tistemu, ki nekaj potrebuje, podarijo svoje, če imajo tega dovolj.
Poznala sem enostarševsko družino z dvema otrokoma, kjer je mati samohranilka ostala brez službe in za svoja otroka ni mogla poskrbeti z oblačili. Z otroki smo se dogovorili, da skupaj s starši doma pogledajo, čemu bi se lahko odrekli in podarili tema otrokoma. Otroci so predlagali, da ju razveselimo tudi z igračami. In tako je tudi bilo. Vsak otrok je prinesel eno svojo igračo, starši pa so poskrbeli za oblačila in obutev. Vse smo spravili v škatle (Slika 3), jih okrasili z risbicami in lepimi željami (Slika4), s pomočnico pa sva nato vse odnesli družini.
Otroci so pri tem pokazali resnično veselje ob spoznanju, da si nekomu naredil nekaj dobrega.
Naslednje leto smo ugotavljali, da so ljudje lahko revni tudi drugače. Veliko ljudi je žalostnih, osamljenih, z občutkom nekoristnosti. Tudi tem lahko pomagamo. Povezali smo se z »babicami in dedki« iz varovanih stanovanj, jih povabili k nam v vrtec, jim pripravili program in se z njimi pogovarjali in igrali (Slika5). Med njimi in otroki se je spletla posebna navezanost in naša skupna srečanja so se nadaljevala še v naslednje leto (Slika 6).
V letošnjem letu, pa smo se ob predhodnem soglasju staršev priključili projektu Božiček za 1 dan. Sklenili smo, da pomagamo Božičku pri obdarovanju enega otroka z običajnimi stvarmi, ki jih potrebuje, Božiček pa bo lahko poskrbel za stvari, za katere poskrbi le Božiček.
Odziv otrok in staršev je bil neverjeten (Slika7) in namesto enega, smo poskrbeli za obdaritev dveh otrok.
V okviru celotnega vrtca pa smo skupaj z otroki pripravili in izvedli dobrodelni koncert (Slika 8), na katerem so bili prostovoljni prispevki namenjeni otrokom, ki jim starši ne morejo omogočiti obiska predstav, izletov, vrtca v naravi in letovanja na morju.

3. SKLEP

V naši skupini smo tako pomagali le štirim otrokom delček otroštva in razveselili nekaj osamljenih starih ljudi. In le nekaj otrok se je ali se bo razveselilo pogleda na prostrano morje. Pa vendar vsak posameznik šteje.
Mnogo je načinov, da ljudje pomagamo človeku, ki je reven, pa naj si bo njegova revščina v smislu pomanjkanja fizičnih dobrin, ali pa je bolan, osamljen ali le žalosten. Anika Horvat in Slavko Ivančič v pesmi pojeta: »… več kot daš, več imaš, vse dobro, vse se vrne….«.
Dati nekaj svojega drugemu, marsikomu ni lahko. Tudi dobrodelnosti se otrok uči, zato pomislimo, kakšni vzgojitelji in učitelji smo, kakšen zgled smo otrokom.
Ker pa je družina prva in najpomembnejša celica človeka, otrok v njej spozna in se uči vseh vrednot, tudi dobrodelnosti.



Slika 1: Spoznavali smo, da smo različni, a smo vsi ljudje. Vsi imamo tudi usta.



Slika 2: Na plakat smo nalepili fotografije otrok.



Slika 3: Vse smo spravili v škatle.



Slika 4: Škatle smo okrasili z risbicami in lepimi željami.



Slika 5: »Babice in dedke« iz varovanih stanovanj smo povabili v vrtec, jim pripravili program, se z njimi pogovarjali in igrali.



Slika 6: Med njimi in otroki se je spletla posebna navezanost.



Slika 7: Odziv otrok in staršev je bil neverjeten in namesto enega, smo poskrbeli za obdaritev dveh otrok.



Slika 8: V okviru celotnega vrtca smo skupaj z otroki pripravili in izvedli dobrodelni koncert.

LITERATURA IN VIRI

Kurikulum za vrtce (1999). Ljubljana: Ministerstvo za šolstvo in šport, Zavod za šolstvo.
Pridobljeno dne 29. 3. 2019 https://www.youtube.com/watch?v=43T4XS8AGhc
Neke zimske noči (2005) M. Christine Butler, Učila

Sonja Cesar

PRENOS DOBRE PRAKSE: MEDGENERACIJSKO SODELOVANJE Z UVAJANJEM PRAKTIČNEGA USPOSABLJANJA KOZMETIČNIH TEHNIKOV V DOMOVIH STAROSTNIKOV

POVZETEK

Na Srednji zdravstveni šoli Celje je praktično usposabljanje z delom sestavni del v prenovljenih programih srednjega strokovnega izobraževanja, ki se izvaja pri delodajalcih. Dijaki smeri kozmetični tehnik imajo možnost izbire opravljanja dela v kozmetičnih salonih, velnes in spa centrih po Sloveniji, kjer pridobijo spretnosti in veščine za opravljanje poklica. Na eni izmed delavnic s starostniki v domu starejših smo ugotovili, kako pomembna je vez medgeneracijskega sodelovanja mladih s starejšimi. Tako smo v šolskem letu 2016/17 prvič sklenili individualne učne pogodbe z domom upokojencev Zimzelen v Topolšici. Dijaki so spoznavali delo v domu in različne starostne spremembe, ki se kažejo pri starostnikih. Vodstvo doma je dijakom dodelilo kotiček, kjer so pripravili svoj kozmetični salon in opravljali storitve nege obraza in telesa, manikiro, pedikuro, masažo, sproščanje z aromaterapijo ter ličenje. Poskrbeli so za pozitivno komunikacijo in veselo razgibavanje s telovadbo. Z opravljanjem nalog urejanja starostnika so dobili vpogled za delo s samostojnimi, delno zmožnimi in popolno odvisnimi starostniki. Zaradi zainteresiranosti dijakov za delo s starostniki, smo v šolskem letu 2017/18 sklenili individualno učno pogodbo še v Haus Wittelbach v Bad Aiglingu, v Nemčiji in dijakom omogočili opravljanje praktičnega usposabljanja v tujini. Z našimi dijaki so bili zelo zadovoljni in so tovrstno dejavnost priporočili še okolici. Tako smo v letošnjem šolskem letu začeli sodelovati še z domom upokojencev Seniorenzentrum Haus Cordula v Rothenbergu. Dijaki so z delom v tujini poleg praktičnih veščin pridobili bogate izkušnje na področju izpopolnjevanja tujega jezika in samostojnosti.

KLJUČNE BESEDE: praktično usposabljanje z delom, starostniki, kozmetični tehnik.

TRANSFER OF GOOD PRACTICE: INTERGENERATION COOPERATION WITH INTRODUCING PRACTICAL TRAINING FOR BEAUTICIAN IN RETIREMENT HOMES

ABSTRACT

At the Secondary School for Nurses Celje, practical work training is an integral part of the renewed programs of secondary professional education, which is carried out in the workplace. Students in the program beautician have the option of choosing to work in cosmetic salons, wellness and spa centers in Slovenia where they gain skills for pursuing their profession. During are of the workshops at a retirement home we found out how important the intergeneration cooperation is. Therefore, in the school year 2016/17, individual study contracts were signed for the first time with the retirement home Zimzelen in Topolšica. Students learned about the work at the home and various age-related changes that are seen in the elderly. The management of the home gave the students a corner where they set up their beauty salon and performed facial and body care services, manicure, pedicure, massage, relaxation with aromatherapy and make-up. They established positive a communication and carried out joyful physical exercises. By performing the tasks of caring for the elderly, they were given an insight into the work with independent, partially impaired and fully dependent elderly people. As the interest of our students for working with the elderly was growing, signed an individual learning contract in the school year 2017/18 with Haus Wittelbach in Bad Aigling, in Germany and our students started practical training abroad. They were very pleased with our students and they recommended this kind of activity to the surroundings. In this school year we have started to work with the retirement home Seniorenzentrum Haus Cordula in Rothenberg. In addition to practical skills abroad, students have gained extensive experience in the field of language acquisition and independence.

KEYWORDS: practical work training, elderly, beautician.

1. UVOD

Povezovanje izobraževanja in praktičnega usposabljanja z delom je eno izmed pomembnejših področij za uvajanje mladih v delovno okolje, proces dela in kasnejše zaposlovanje. Delodajalci, ki izvajajo praktično usposabljanje imajo velik vpliv na nadaljnji razvoj mladih in njihovo kasnejšo uspešno poklicno kariero. Dijaki Srednje zdravstvene šole smer kozmetični tehnik na različnih področjih in v različnih situacijah pridobivajo praktične izkušnje ter posledično kompetence, znanja in veščine, ki so potrebne za vstop v svet dela v domačem okolju in v tujini. Poleg iskanja dela v kozmetičnih salonih, velnesih in spa centrih je v zadnjem času precejšnje povpraševanje dijakov za delo v domovih starejših. Ker se organizatorji praktičnega pouka pri delodajalcih zavedamo pomena sožitja med generacijami iščemo možnosti sodelovanja. Dijaki programa bolničar/negovalec in zdravstvena nega praktično usposabljanje v domovih starostnikov že opravljajo, v zadnjem času pa so se jim pridružili dijaki programa kozmetični tehnik. Dijaki preko medgeneracijskih dejavnosti širijo socialne veščine, iščejo skupne in povezovalne elemente med različnimi starostnimi skupinami starostnikov in vzpostavljajo občutljivost za sočloveka. Dijaki pridobivajo veščine s področja prenašanja znanj, pridobivajo izkušnje za delo s starostniki ter se učijo sodelovanja. Medgeneracijsko udejstvovanje vpliva tudi na osebnostni razvoj. Dijaki poleg socialnih veščin, kot so komunikacija, reševanje določenih nalog pridobivajo na samopodobi, samospoštovanju in krepijo samozavest. Z vključevanjem v delo razvijajo empatijo in solidarnost. Spoznavajo življenje starejših generacij in gradijo zaupanje. Medgeneracijsko sodelovanje pripomore k solidarnosti, strpnosti, nudi sprejetost, varnost, smiselnost in lajša osamljenost kar vpliva na duševno in telesno zdravje. V vsakem obdobju svojega življenja naj bi človek imel možnost za druženje, sobivanje in sodelovanje z vsemi generacijami. To je pomembno pri vseh starostnih skupinah, saj se ljudje najbolj povežemo med seboj takrat, ko nekaj soustvarjamo skupaj. Prednosti sodelovanja z domovi starostnikov se zavedamo tudi zaposleni v šoli zato večkrat organiziramo različne delavnice, ki bogatijo dijake in starostnike in ustvarjajo sožitje med njimi. V domovih starostnikov medgeneracijsko sodelovanje razumejo kot spodbujanje dialoga in nudenje podpore starejšim.

2. PRAKTIČNO USPOSABLJANJE Z DELOM PRI DELODAJALCIH

Na Srednji zdravstveni šoli Celje se praktično izobraževanje izvaja v programih srednjega poklicnega, srednjega strokovnega ter poklicno tehniškega izobraževanja. V programu kozmetični tehnik se od drugega do četrtega letnika praktično usposabljanje izvaja kot praktični pouk v šoli in kot praktično usposabljanje z delom pri delodajalcih. V šoli se izvaja pod vodstvom učiteljev praktičnega pouka. Praktično usposabljanje z delom pa se izvaja pri delodajalcih pod vodstvom njihovih mentorjev. Obseg praktičnega pouka in praktičnega usposabljanja z delom je določen z izobraževalnim programom. Za uspešno izvedbo izobraževalnega programa sta zadolžena in odgovorna oba socialna partnerja, šola in delodajalci. Poleg praktičnih znanj in spretnosti dijak v delovnem okolju pridobi tiste spretnosti, ki jih v šolskih delavnicah ni moč pridobiti. Praktično usposabljanje z delom je potrebno razvijati zaradi dokončne poklicne socializacije dijakov v delovnem okolju in sprejemanje odgovornosti dijakov za kakovost opravljenega dela. Tako v delovnem okolju dijaki

pridobivajo praktične izkušnje s povezovanjem izobraževanja in dela, nadgrajujejo v šoli pridobljeno znanje, katerega vnašajo v neposredno prakso v delovnem okolju. Z usposabljanjem dijaki razvijajo specifične spretnosti ter kompetence poklica. Spoznavajo nove učne situacije, tehnološke procese, delovna sredstva, naprave, pripomočke in materiale. Naučijo se sodelovanja in timskega dela, komunikacije ter nastopa pred strankami. Z upoštevanjem predpisov iz varnosti in zdravja pri delu ter varovanja okolja pa razvijajo odgovornost za lastno delo. Zelo pomembno je, da pri izvedbi programa šola in delodajalci tesno sodelujejo. Na šoli smo tri organizatorice praktičnega pouka in praktičnega usposabljanja pri delodajalcih, ki skrbimo za povezovanje med šolo in delodajalci. Kot organizatorica praktičnega izobraževanja za program kozmetični tehnik skrbim za organizacijo in za vse aktivnosti ter podporo pri izvajanju praktičnega pouka in praktičnega usposabljanja. V pomoč so nam vodniki za praktično usposabljanje z delom, ki jih je izdal Center za poklicno izobraževanje Republike Slovenije.

3. POMEN MEDGENERACIJSKEGA SODELOVANJA MLADIH S STAROSTNIKI V INSTITUCIONALNEM VARSTVU STAREJŠIH

Živimo v obdobju, kjer narašča število starostnikov. Zaradi daljšega življenja pa se pri njih stopnjujejo bolezni, poškodbe in težave, ki se kažejo pri izvajanju vsakdanjih aktivnosti. Kadar starostnik zaradi različnih razlogov ne more več sam skrbeti zase in zato ne more ostati v domačem okolju, je ena od možnosti sprejem starostnika v institucionalno varstvo.

Trenutna dejavnost domov odraža tradicionalno utečenost in maksimalno prilagojenost starim in bolnim ljudem. Takšen razvoj domov je oblikoval princip moči, v katerem so strokovnjaki v domovih eksperti za razvoj različnih oblik pomoči, ki ustrezajo težavam in boleznim starih ljudi, ne glede na njihove individualne potrebe, želje in interese [5].

Vse dejavnosti doma za starejše so namenjene dobremu počutju in kakovostnemu življenju posameznika v ustanovi. V domu sta stanovanjska in zdravstveno negovalna enota [2]. Nekateri domovi pa ponujajo že varovana stanovanja v obliki hotelske namestitve.

Eden izmed pomembnejših dejavnikov, ki vplivajo na kakovost življenja starih ljudi je medgeneracijsko povezovanje. Prehajamo v tako imenovano dolgoživo družbo, kjer je največja skupina starostnikov in je porušeno razmerje med generacijami. Vse to pa vpliva na sisteme socialne varnosti in na odnose med posameznimi skupinami. Zato je tukaj zelo pomembno vprašanje medgeneracijske solidarnosti kot vrednote.

Ovira za medgeneracijske odnose je neznanje mlajše in srednje generacije o starejših, staranju in odnosih s starejšimi ljudmi. Mlajše generacije slabo poznajo socialne motnje pri staranju in bi se morale naučiti posebnega komuniciranja s človekom, ki ima socialno motnjo. Svojci in okolica, ki jih ne razumejo, jih začnejo doživljati s stereotipi okolja (star človek je siten, zagrenjen, črnogled,…). Do starostnika se začnejo obnašati skladno s svojim doživljanjem, kar privede do odnosa, ki vse vključene izčrpa in jim škoduje. Da bi se temu izognili, se je potrebno poučiti o socialnih motnjah in pravilni komunikaciji s takim človekom [2].

4. UVAJANJE PRAKTIČNEGA USPOSABLJANJA KOZMETIČNIH TEHNIKOV V DOMOVIH STAROSTNIKOV

Z dijakinjami smer kozmetični tehnik smo v letu 2016/17 v Domu upokojencev v Celju izvedli novoletno delavnico, kjer smo starostnike in zaposlene razvajali z različnimi storitvami nege obraza in nege telesa. Ugotovili smo kako pomembna je vez medgeneracijskega sodelovanja in osebna komunikacija mladih s starejšimi. Na željo dijakinj smo v letu 2016/17 prvič sklenili individualne učne pogodbe z domom starostnikov Zimzelen v Topolšici. Skozi šolsko leto je bilo v domu šest dijakinj, po terminskem razporedu od drugega do četrtega letnika. Vodja negovalnega osebja nam je omogočila ogled doma starostnikov ter predstavila različne kategorije starostnikov in delo z njimi. Dijakinje so spoznale starostnike, ki so funkcionalno neodvisni, starostnike, ki lahko sami skrbijo zase vendar potrebujejo pomoč, oslabele starostnike, ki še lahko opravljajo osnovne življenjske funkcije, starostnike, ki potrebujejo pomoč, in funkcionalno odvisne, ki pomoč potrebujejo že pri osnovnih življenjskih opravilih. Zainteresiranost dijakov je skozi šolsko leto naraščala zato smo možnost sodelovanja iskali tudi širše. Na pobudo našega bivšega dijaka gospoda Mihaela Močnika, ki je tudi direktor doma upokojencev Hauswittelbach v Bad Aiglingu v Nemčiji in je predhodno omogočil že opravljanje praktičnega usposabljanja dijakom programa zdravstvena nega, je tokrat ponudil možnost še dijakinjam programa kozmetični tehnik. Tako smo obiskali dom, predstavili učno pogodbo in se pogovorili o možnostih sodelovanja. Dogovorili smo se, da bo pet dijakinj opravljalo tritedensko praktično usposabljanje. Z dijakinjami so bili zelo zadovoljni zato so nam predlagali sodelovanje tudi za naslednje šolsko leto. Povpraševanje naših dijakov za delo v tujini se je povečalo in tako smo v šolskem letu 2018/19 sklenili učno pogodbo še z gospodom Jorgom Wehrle, direktorjem iz Seniorenzentrum Haus Cordula I in II iz Rothenberga, ki je bil prav tako zainteresiran za sodelovanje z nami. V tem šolskem letu je tako imelo možnost opravljati praktično usposabljanje v Nemčiji pet dijakinj, ki so imele priložnost spoznati delo v obeh domovih.

5. SPREJEM DIJAKINJ NA PRAKTIČNO USPOSABLJANJE V DOMOVIH

Prijavljene zainteresirane dijakinje četrtih letnikov so organizatorici praktičnega pouka oddale prijavo in življenjepis v katerem so predstavile namen, usposobljenost, delovne izkušnje in znanje. Za delo v Nemčiji so dijakinje predstavile tudi nivo znanja nemškega jezika, ki so ga že osvojile, saj je to tudi obvezen predmet v šoli. Po pregledu vlog so bili opravljeni osebni razgovori s prijavljenimi dijakinjami. Šolske organizatorice praktičnega usposabljanja so po razgovorih z dijakinjami podale mnenje glede na osebnostne lastnosti in učni uspeh kandidatk, da ne bi bil spregledan kakšen pomemben podatek, ki bi lahko bil ključen in moteč pri opravljanju praktičnega usposabljanja pri delu s starostniki.

6. POTEK PRAKTIČNEGA USPOSABLJANJA Z DELOM V DOMOVIH STAROSTNIKOV

V domu Zimzelen v Topolšici je praktično usposabljanje opravljalo šest dijakinj, ki pa so bile razdeljene po terminskem planu. S prihodom v dom so dijakinje po uvodnem razgovoru

spoznale oddelke in osebje. Po prijetni dobrodošlici in dodelitvi mentorjev so dijakinjam razkazali kotiček, ki je predstavljal njihov kozmetični salon. Dijakinje so si pripravile izdelke in pripomočke za delo ter prostor uredile za različne storitve od nege obraza do nege telesa. Vodja je predstavila časovni seznam starostnikov, ki so se vpisali za določeno storitev. Seznanila jih je s posebnostmi vsakega od starostnikov. V salonu so izvajale nege obraza, masažo hrbta sede ali leže, nego rok in nohtov ter ličenje. Po opravljenih storitvah v salonu pa so obiskale še delno pomične in nepomične starostnike, pri katerih so izvajale storitve nege rok in nog. Velik pomen je predstavljala komunikacija in veselo druženje dijakinj s starostniki. Med praktičnim usposabljanjem so urejale dnevnik v katerem so opisovale opravljene storitve. Po zaključku praktičnega usposabljanja so dnevnik z ocenjevalnim listom, ki so ga je izpolnili mentorji oddale organizatorici praktičnega usposabljanja.
Na Srednji zdravstveni šoli Celje smo praktično usposabljanje z delom razširili v Nemčijo, kjer pa so dijakinje v tujem okolju poleg teoretičnega in praktičnega poznavanja stroke izpopolnjevale tudi svoje znanje tujega jezika ter razvijale spretnosti in veščine, pomembne za osebnostno rast. Pred odhodom dijakinj na praktično usposabljanje v Nemčijo smo prav tako sklenili individualno učno pogodbo za vsako izbrano dijakinjo posebej. Po predhodnem sestanku z organizatorico praktičnega usposabljanja so dijakinje dobile informacije glede potovanja, namestitve, prehrane, števila ur prakse in kontaktne številke. Dijakinje so imele s strani delodajalca zagotovljeno brezplačno nastanitev, prehrano, službena oblačila in vozovnice za javni prevoz. Edini strošek, ki so ga imele je bila sklenitev dodatnega zdravstvenega zavarovanja za tujino. Ob prihodu v Bad Aibling in Rothenberg so odgovorni mentorji dijakinje namestili v njihove prostore, ki so bili namenjeni bivanju zaposlenih. Dijakinjam so omogočili, da so si uredile prostor, kot kozmetični salon, kjer so imele možnost opravljati različne storitve od nege obraza, telesa in ličenje. Dijakinje so z delom pričenjale ob sedmi uri zjutraj in se vključevale v sam potek dela v domu. Sodelovale so z mentorji in vsemi zaposlenimi. Komunikacija med njimi je potekala v nemškem jeziku. Njihova mentorica pa je z njimi komunicirala tudi v hrvaščini. Po končanem usposabljanju so mentorji ocenili dijakinje po ocenjevalnem listu, katerega so priložile v dnevnik in ga oddale organizatorici praktičnega usposabljanja. Po zaključenem praktičnem usposabljanju smo napravili analizo, pregledali ocenjevalne liste mentorjev ter se pogovorili o morebitnih težavah, ki so se pojavljale v času opravljanja praktičnega usposabljanja pri delu v tujini.

7. ZAKLJUČEK

Organizatorice praktičnega usposabljanja, ki dijake ves čas spremljamo smo zelo zadovoljne in ponosne nanje, da nas zastopajo in predstavljajo v tako pozitivni luči doma in tudi preko meja. Prav tako smo kot Srednja zdravstvena šola Celje verjetno ena redkih, če ne edini v Sloveniji, ki dijakom omogočamo to možnost usposabljanja v tujini. To pa nam ne bi uspelo brez gostoljubnosti gospoda direktorja in našega bivšega dijaka Mihaela Mocnika, ki ima zelo široko vizijo v bodoče za zdravstveni poklic, ki nas je povezal še z drugim domom in s tem dal možnost dijakom programa zdravstvena nega in kozmetični tehnik za opravljanje praktičnega usposabljanja v tujini. Dijaki lahko pridobljene izkušnje spretno izkoristijo pri nadaljnjem študiju ali pri iskanju zaposlitve. Po razgovoru in analizi z dijakinjami, ki so delale s starostniki ugotavljamo, da so starostniki naše dijakinje toplo sprejeli. Dijakinje so omenile, da so imele

nekaj težav pri urejanju funkcionalno oviranih starostnikov. Ugotavljale so, da se starostniki s težavami pri gibanju zavedajo pomena redne telesne aktivnosti za ohranjanje njihovih psihofizičnih sposobnosti, vendar se telesnih aktivnostih in interesnih dejavnosti udeležijo največkrat takrat, kadar so te izvedene v skupinah. Starostniki so najrajši prihajali na storitve nege telesa, kjer so dijakinje izvajale klasično masažo telesa. So pa dijakinje navedle, da so bili starostniki z njimi zelo navdušeni saj so jim pomagali ohraniti veselje do življenja in življenjski optimizem. Opravljene storitve pa so pripomogle k njihovemu boljšemu počutju tako na fizičnem kot na psihičnem področju.

8. SKLEP

Kot organizatorica praktičnega usposabljanja pri delodajalcih ugotavljam, da smo si zastavili pravilno pot v sodelovanju z domovi starostnikov. Z medgeneracijskim sodelovanjem in druženjem s starostniki imajo dijaki možnost spoznavati in oblikovati pozitivne medsebojne odnose hkrati pa starostnikom druženje prinaša novo kvaliteto življenja, zagotavlja občutek sprejetosti, varnosti in smiselnosti. Skrb za starostnike lajša osamljenost ter krepi duševno in telesno zdravje. Za dosego medgeneracijskega sožitja pa je potrebno spodbujati solidarnost, ozavestiti posluh za sočloveka in vzpostaviti vzgojo za strpnost in medsebojno razumevanje. Za lepše in srečnejše življenje tako mladih kot starejših pa je potrebno, da drug drugemu prisluhnejo, se med seboj povezujejo oziroma sprejmejo drug drugega. Na takšen način bodo lahko mladi s pomočjo nasvetov izkušenih starejših ljudi lažje živeli svoje življenje. Starostniki pa bodo imeli ob sebi mlajšo razumevajočo osebo, ki jim bo v pomoč in oporo. Vsled izmenjav praktičnega dela v tujini ugotavljam, da je le-to prineslo potrditev naših strokovnih usmeritev pri izvajanju prakse in spodbudo v spoznavanju tujih jezikov.

LITERATURA IN VIRI

[1] B. Acceto, Starost in staranje: osnove medicinske gerontologije, Ljubljana: Cankarjeva založba, 1987.

[2] J. Fink, J. Jelen Jurič, J. Kolar, Zdravstvena nega starostnika, Ljubljana: Grafenauer, 2012, str. 55.

[3] J. Jereb, Teoretične osnove izobraževanja, Kranj: Moderna organizacija, 1998.

[4] A. Justinek, MUNUS 2 – Praktično usposabljanje z delom, Vodnik za organizatorje, Ptuj: Šolski center, 2011.

[5] H. Hazan, Old Age: constructions and deconstructions. Cambridge: Cambridge University Press 1994, pp. 44.

[6] V. Hlebec, Starejši ljudje v družbi sprememb, Maribor: Aristej, 2009.

[7] J. Krek, Bela knjiga. [Online] Dosegljivo: http://pefprints.pef.uni-lj.si/1195/1/bela_knjiga_2011.pdf/ [Dostopano: 30. 5. 2019].

[8] J. Ramovš, Za kakovostno staranje in lepše sožitje med generacijami – 3. dopolnjena izdaja, Ljubljana: Inštitut Antona Trstenjaka za gerontologijo in medgeneracijsko sožitje, 2012.

Nataša Cimperman

DOBRI MEDSEBOJNI ODNOSI SO KLJUČ DO USPEHA

POVZETEK

Danes se učitelji v šolah vse pogosteje srečujemo z vedenjsko težje obvladljivimi otroki. Vse več je individualistov, ki kar naprej zahtevajo pozornost. Po začetnem navdušenju za delo hitro izgubijo interes, se težko umirijo, še težje skoncentrirajo. Ti otroci so produkt sodobne, potrošniško naravnane družbe, ki od nas zahteva uspešnost na vsakem koraku, merilo za uspeh pa so materialne dobrine. Navidez delujemo zadovoljni, oblečeni v oblačila priznanih znamk, v družbi sodobne tehnologije, s pomočjo katere vsak trenutek poročamo širšemu svetu o svoji uspešnosti. Takšen trend življenja pa terja svoj davek. Dolgoročno že pri odraslih vzbuja nelagodje in vnaša notranji nemir, kaj šele pri otrocih, ki so kot spužve in z neverjetno hitrostjo srkajo vase svet odraslih. V vsem tem vrvežu smo na stranski tir postavili bistvo življenja - dobre medsebojne odnose. Ti nas notranje umirijo, da lahko rastemo in se razvijamo. Kvalitetni odnosi so tisti, ki nas resnično bogatijo ter delajo uspešne. Učitelji smo tako postavljeni pred nov izziv, saj moramo v vzgojno-izobraževalnem procesu dati prednost vzgoji. Zavzeti moramo trdno stališče, da so družbene vezi med ljudmi resnično izjemno pomembne ter da so dobri medsebojni odnosi ključ do uspeha. Gradnja le-teh pa se začne z vodenjem in učitelji vodimo cele generacije v samostojno življenje. To naše poslanstvo moramo zato prevzeti z vso odgovornostjo.

KLJUČNE BESEDE: sodobna družba, vedenjsko zahtevnejši otroci, kvalitetna komunikacija, dobri medsebojni odnosi, zadovoljni ter uspešni učenci, odgovorni posamezniki.

GOOD INTERPERSONAL RELATIONSHIPS ARE THE KEY TO SUCCESS

ABSTRACT

Nowadays teachers often come across behaviourally challenging students. There are more and more individualists who constantly seek attention. After initial excitement, they quickly lose their interest in learning. They find it difficult to calm down as well as concentrate on their schoolwork. Modern consumer society, which demands success every step of the way, strongly affects these children. Today, success is measured by material possessions. We seem to be pleased, wearing designer labels, being equipped with modern technology which allows us to let the whole world know in an instant how successful we are. However, such life style takes its toll. In the long term, such living causes discomfort and inner unrest with adults, let alone children who are like sponges and soak up every drop of information from adults. Amidst all the havoc, we have neglected the essence of our lives – good interpersonal relationships that help people gain inner peace, so one can grow and develop as a person. It is quality relationships that truly make us prosper and flourish. Thus, teachers face a new challenge. In teaching, we should give priority to education. Our standpoint should be that social bonds between people truly matter and that good interpersonal relationships are the key to success. Relationship building starts with proper guidance. Teachers guide their students on their way to becoming independent individuals, hence teachers should take on this mission with great responsibility.

KEYWORDS: modern society, behaviourally challenging students, quality communication, good interpersonal relationships, satisfied and successful students, responsible individuals.

1. UVOD

»Otroci so naše največje bogastvo.« je stavek, ki je v slovenskih starših (natančneje materah) globoko zakoreninjen. Slovenske matere so, skozi obdobje zadnjih dvajsetih let, do otrok izoblikovale prav poseben odnos – tretirajo jih kot male bogove. Otroci so center, bistvo, poslanstvo slovenske matere. Verjetno tudi zaradi tega, ker je v današnji družbi, ne samo fizična, pač pa tudi psihološka odsotnost očeta, vse večja. Za svoje otroke so se pripravljene odrekati, žrtvovati, namesto njih prevzemati odgovornost, dosežke ter vedenje svojih otrok pa enačijo z lastnim (ne)uspehom. Poleg tega današnja družba od vseh nas zahteva popolnost na vseh področjih. Z raznih koncev smo bombardirani z idejo, da bomo uspešni le, če bomo odlično izgledali, imeli veliko hišo, vrhunski avto ter nadpovprečne oziroma nadarjene otroke. In če je (vsaj teoretično) matematični izračun, kako priti do materialnih dobrin, jasen, recepta za proizvodnjo vrhunskih otrok ni. Ravno nasprotno – če se lahko tako izrazim – na »trgu« se je pojavila poplava nasprotujočih si vzgojnih teorij in informacij, kar povzroča zmedo, neusklajenost odraslih – pa tudi strokovnjakov. Starši se med vsemi temi informacijami ne znajdejo. Vedo pa, da morajo sebe, zagotovo pa otroke pripeljati do cilja čim lažje in kar se da hitro. Pri tem pa delavnost in poštenost nista več vrednoti, avtoritet se ne priznava, posledično pa tudi otroci niso vzgojeni v duhu spoštovanja. Niti lastnih staršev veliko otrok danes ne spoštuje, le zakaj bi potem spoštovali učitelje? Vrednote, ki oblikujejo čutečega in odgovornega posameznika ter prinašajo notranje zadovoljstvo, so potisnjene v ozadje, hkrati pa smo stalno podvrženi nenehnim spremembam. Življenje je na splošno postalo nepredvidljivo, novosti so stalnica in še preden se nečesa naučimo ter se prilagodimo novim, drugačnim izzivom, že trka na vrata nekaj drugega. Pogosto si nočemo priznati, da vsega tega obilja informacij nismo več sposobni sprejemati. Otroci in starši se ne znajdejo in se težko prilagajajo stalnim spremembam in zapletenosti pridobitniškega sveta. »Brezciljnost in pomanjkanje motivacije, ki je njena posledica, se povečujeta« (Duco, 2003).
V tej potrošniško naravnani družbi in ob hitrem tempu življenja iščemo »instant« rešitve, zmanjkuje pa nam časa in energije drug za drugega. Vse to skupaj s stalno prisotnostjo tehnologije, s katero si pravzaprav »kupujemo« mir in trenutno zadovoljstvo, vodi v odtujene medsebojne odnose in vse večjo odsotnost empatije.

2. OTROCI SODOBNE DRUŽBE

Trend sodobne družbe postavlja učitelje pred mnoge izzive. Današnji otroci velikokrat v osnovno šolo vstopajo že opremljeni z mnogimi znanji in informacijami iz sveta odraslih ter mnogokrat presenetijo, kakšne veščine pri svojih letih že (po)znajo. Po drugi strani pa so šibki pri obvladovanju temeljnih, funkcionalnih znanj in socialnih veščin. Zaznati je tudi pomanjkanje spoštljivosti (najprej do svojih staršev), ustreznih socialnih interakcij ter komunikacijskih veščin. V osnovno šolo vstopa vse več »posebnih« otrok. Učencev s posebnimi potrebami in s primanjkljaji na posameznih področjih, je vse več, kar precej teh otrok pa ima primanjkljaj ravno na vedenjskem področju. Veliko jih ima težave s koncentracijo, s potrpežljivostjo, za delo so nezainteresirani, ne zmorejo biti pri miru niti kratek čas. Upam si trditi, da je večina teh otrok razvajenih – patoloških narcisov, kar pa njihovi starši zagotovo ne za(pri)znajo. Navajeni so, da se jim uresničujejo vse želje, brez kakšnega posebnega njihovega

truda. Že zato, ker so. In to še isti hip, kot jih izrečejo (ukažejo). Ti učenci učitelje močno okupirajo, zanje porabimo veliko časa in energije, se dodatno usposabljamo, da takšne otroke obvladamo. Saj kot pravi Juhant (2013) »Otroci, ki znajo ubogati, niso nesrečni v življenju. Ravno nasprotno. So na odlični poti do sprotnih občutkov sreče, na poti do znanja, izobrazbe, dela in življenjskih partnerjev. Druge, torej tiste, ki ne ubogajo, pa bo vedno nekdo moral motivirati. Ne bodo samostojni. Če drugega ne, to pomeni, da bodo imeli v istem poslu nižjo plačo kot drugi. Potem pa bodo razlagali, da imajo smolo.«
Učitelji torej iščemo učinkovite pristope, s katerimi bomo lahko v prvem obdobju šolanja naučili otroke uboganja. Najprej zato, da bomo lahko v učnem procesu vsi skupaj sploh funkcionirali, nenazadnje tudi zato, da bodo zadovoljni starši. V veliki večini starši vedenjsko napornih otrok, njihovo neprimerno vedenje neradi priznavajo, nato pa ga opravičujejo in odgovornost zanj prelagajo na šolo (sistem, sošolce, učitelje). In ravno v začetnem obdobju šolanja imamo še čas, da simptome razvajenosti in pretiranega starševskega zaščitništva do teh otrok (večinoma s strani mamic) zajezimo. V nasprotnem primeru se neustrezno vedenje v kasnejšem obdobju lahko le še stopnjuje, velikokrat pa neprimerno vedenje vodi tudi v učne težave in konflikte staršev s šolo. Žal je res tudi to, da je sistem točkovanja uspeha učencev v osnovni šoli za nadaljnje izobraževanje na prvo mesto postavil pomen odličnih ocen. Tako za učence, predvsem pa za njihove starše. Zanje je pomemben le učni uspeh, ne glede na sredstva. Vsem skupaj je ušlo, da je človek na prvem mestu. Na stranski tir smo postavili dejstvo, da mora človek imeti najprej zadovoljene osnovne potrebe, da lahko uresničuje višje – kognitivne. Med osnovne potrebe štejemo potrebe po varnosti, sprejemanju in dajanju ljubezni, po naklonjenosti, zaupanju v druge ljudi in njihovem sprejemanju. Prav tako moramo imeti zadovoljene potrebe po spoštovanju. Vsak si želi, da bi ga drugi cenili. Šele nato lahko posameznik izraža radovednost, vedoželjnost, potrebo po znanju in učenju. Ker otroci v šoli preživijo precejšen del dneva, moramo učitelji z vso odgovornostjo obuditi pomembnost medsebojnih odnosov. Ne samo pri delu v razredu, pač pa tudi izven njega; to je v interakciji s starši.

3. OSTVARJAJMO DOBRE MEDSEBOJNE ODNOSE

A. Z učenci in med njimi

Učiteljeva vloga je tudi, da sooblikuje primerno učno okolje za optimalen razvoj vsakega učenca, tudi vedenjsko zahtevnejšega. Eno izmed temeljnih načel za oblikovanje primernega učnega okolja je čustveni vidik. Da se v šoli ponašamo z dobrimi učenci, moramo najprej poskrbeti za to, da so učenci dobro. Učenci se v šoli počutijo dobro, ko:

- so sprejeti, spoštovani,
- njihove napake niso ovira, pač pa izziv,
- čutijo pripadnost,
- čutijo, da nam je mar,
- so jasna pravila in jasno postavljene meje.

V takšni razredni klimi, bo tudi delo bolje potekalo. Dobri medsebojni odnosi so torej ključ do uspeha. »Ko si učenci med sabo pomagajo in se spoštujejo, je njihova motivacija za učenje štirikrat večja.« (Quaglija, 2016). Pomembnejše kot učenje učne snovi za ocene je učenje za

življenje. »Otrok se začne prilagajati pravilom skupine, saj so vrstniki tisti, ki so v osnovnošolskem obdobju otroku pomembna vrednota, ko si oblikuje svojo pripadnost in le v primerjavi z drugimi lahko oceni svojo vrednost.« (Zalokar-Divjak, 2000).
Zato je še kako pomembno, da ob vstopu v šolo, z učenci in med njimi (z)gradimo pozitivne, kvalitetne medsebojne odnose. Da ustvarimo prijetno, varno okolje, kjer bodo radi, tudi v naslednjih letih šolanja. V tem starostnem obdobju so učenci za te reči še zelo dojemljivi. Učitelji pa imamo veliko možnosti/priložnosti, da jih na najrazličnejše načine k temu usmerjamo; preko iger, literature, pogovorov, zgleda, preko aktivnosti izven šole. Pomembno je, da si za ta vzgojni moment vzamemo čas, veliko časa, pa četudi na račun učnih vsebin, saj gre zagotovo za naložbo v prihodnost. Pomembno je tudi, da vztrajamo. Pot do sprememb je namreč tek na dolge proge, ki jo delamo z majhnimi koraki ter prepletena tako z vzponi kot tudi s padci. Prav tako pa je izrednega pomena tudi, da smo dosledni. Takoj na začetku šolskega leta skupaj z učenci oblikujmo tri zaželena vedenja, ki pripomorejo k dobrim medsebojnim odnosom in tri moteča, nezaželena. Učencem povejmo, da bomo sproti spremljali, kako vsak izmed njih ravna, cilj pa je, da moteča vedenja odpravimo. Eden izmed načinov je preko tabele, kjer vsak otrok dnevno sam beleži (dokler niso opismenjeni, to počnejo slikovno), kdaj deluje konstruktivno, pozitivno in kdaj ne. Ob koncu tedna tabele skupaj pregledamo, na podlagi rezultata pa si vsak otrok zada cilj za prihodnji teden. Sprva otroci pri tem potrebujejo precej sugestij in vodenja učitelja, kaj kmalu pa to nalogo opravljajo medvrstniško. Na ta način krepijo medsebojne vezi, drug drugega bolj opazujejo, znajo sošolcu povedati, kaj dela dobro in kaj ne. Otroci iskreno pokažejo veselje ob tem, ko nekomu uspe. In ravno ta vrstniška podpora ima izredno moč pri korigiranju ravnanja vedenjsko zahtevnejših otrok. Gradnjo pozitivnih medsebojnih odnosov podkrepimo tudi vizualno. Učilnico opremimo s sličicami in stavki, ki k temu spodbujajo. Tako ponudimo še en kanal, preko katerega lahko učenci na nevsiljiv način pozitivna ravnanja ponotranjijo.

B. S starši in med njimi

Ko torej razmišljamo o čustvenem vidiku učnega okolja, ne smemo pozabiti na odnose med odraslimi udeleženci vzgojno-izobraževalnega procesa. Na uspešnost skupine (oddelka) in tudi posameznikov v njej vpliva tudi, kakšen odnos vzpostavi učitelj z njihovimi starši in pa kako so le- ti med seboj povezani. Odnose pa ustvarjamo preko komunikacije. To, da je kvalitetna komunikacija med učitelji in starši učencev (še posebno vedenjsko zahtevnejšimi) še kako pomembna, se poudarja že dolgo. Učitelj mora obvladati ustrezne komunikacijske veščine. Brajša (1995) pravi, da: »Profesionalen učitelj posluša, razmišlja, in šele nato govori, se enakopravno pogovarja, išče uporabno in pozitivno, predlaganega, ne zavrže, ampak dopolnjuje, išče uporabne, ne le točne rešitve.« Najpomembnejša je že učiteljeva drža. Ta naj bo pozitivno naravnana, usmerjena v prihodnost, v iskanje rešitev. Ne smemo pozabiti, da so konec koncev otroci za starše največji zaklad, četudi jim marsikdaj ta zaklad zraste čez glavo. Zato velikokrat prihajajo v šolo negativno nastrojeni (z obrambno držo), največkrat pa je to le odraz njihove šibkosti in nemoči. Jasno pokažimo, da je zgolj neprimerno vedenje tisto, ki ga ne sprejemamo. Starši nikakor ne smejo ustvariti mnenja, da njihovega otroka ne maramo.
Predlagam nekaj smernic, kako voditi razgovor, da bo srečanje s starši uspešno:

1. Na razgovor pridemo pozitivno naravnani. Predpostavljajmo, da imamo opravka s konstruktivnim sogovornikom, da bomo s skupnimi močmi preusmerili otrokovo neustrezno vedenje.
2. Povabimo starše, da spregovorijo o svojem otroku. Starše prosimo, da zapišejo tri pozitivne lastnosti svojega otroka in eno, ki jih »res spravlja ob pamet«.
3. Pozorno poslušajmo in na koncu povzemimo starševsko videnje.
4. Na razgovor s starši pridemo pripravljeni – imamo zapisana otrokova konkretna neprimerna vedenja (navajamo zgolj dejstva, brez čustvenih dodatkov). Prav tako si zapišemo ko otrok izstopa v pozitivnem smislu (lahko kar tabelo, ki jo izpolnjujejo otroci).
5. Povabimo starše, da spregovorijo o svojih občutkih.
6. Pokažimo empatijo, da smo zaznali njihov trud, vložek v delo z otrokom, da vemo, da so skrbni starši. Povejmo, da mora otrok prevzeti odgovornost za svoje vedenje.
7. Ves čas razgovora ostanimo mirni. Ničesar ne jemljimo osebno.
8. Predstavimo naša pričakovanja in jih skušamo uskladiti z njihovimi.
9. Jasno predstavimo posledice ter naša ravnanja v primeru neprimernega otrokovega vedenja.
10. Povejmo (dogovorimo se) kako bomo spremljali otrokovo vedenje.
11. Dogovorimo se za naslednje srečanje.

Na ta način bomo pridobili zaupanje staršev in soustvarili dober medsebojni odnos. Otroku, ki bo v tej interakciji občutil pozitivno vzdušje, se bodo meje bolj jasno zarisale, povečal se bo občutek varnosti.
Ni pa veliko povedanega o tem kako odnosi med starši učencev vplivajo na funkcioniranje učencev v učnem okolju. Malo je teoretičnih izhodišč, še manj pa praktičnih nasvetov. Če povzamem iz prakse, se starši velikokrat med seboj poznajo le bežno, zgolj na videz ali pa še to ne. Še posebej velja to za šole v mestih. Morda se v njihovi skupnosti izoblikujejo manjše skupinice, ki se poznajo že iz vrtca in tu pa tam poklepetajo, ko se srečajo v šolskem okolju, sicer pa med njimi odnosov sploh ni. Pa naj še enkrat poudarim, da so dobri medsebojni odnosi ključnega pomena za vsakega človeka in temelj za uspeh. Učitelji imamo odlično priložnost, da le-te soustvarimo tudi med starši učencev. Kako? Na skupnih srečanjih. Prvega roditeljski sestanka se navadno udeležuje večina staršev. Ker je prvi, ker so v pričakovanju pomembnih informacij. Učitelji starše takrat navadno zasujemo s suhoparnimi informacijami, ki se nam zdijo pomembne za šolsko leto, če kdo kaj vpraša, odgovorimo. Sicer pa je komunikacija večinoma enosmerna, od učitelja, do staršev. Takšen roditeljski sestanek za poslušalce ni najbolj privlačen in na naslednjih sestankih je staršev navadno precej manj, zato staršem lahko ponudimo nekaj drugega. Beseda *roditelj* označuje starša, imejmo torej sestanke, ali bolje rečeno srečanja, namenjena staršem. Dajmo tudi staršem priložnost, da bodo aktivni, da bodo lahko izrazili svoje mnenje, poglede, radosti, strahove, ki jih od njih terja starševska vloga. Naj povzamem svoje praktične izkušnje – po podajanju bistvenih informacij na prvem srečanju s starši, sem vsem skupaj postavila nov izziv:

- klasični roditeljski sestanki odpadejo,
- srečali se bomo vsaka dva meseca (datume smo vnaprej dorekli).

Glavni namen naših srečanj je, da:

- drug drugega spoznamo,
- delimo mnenja, izkušnje o izzivih starševstva,
- ostvarjamo dobre medsebojne odnose.

Kljub temu da sem trdno verjela v svojo idejo, me je skrbelo, če bodo starši prišli in pa kako bo stekla komunikacija. Pa so prišli. In naslednjič tudi. Vsakokrat. Vsakič smo se dogovorili, kaj bo osrednja tema našega naslednjega srečanja, tako da sem za uvod v debato lahko pripravila nekaj strokovne podlage. Sproščen in iskren klepet o vseh radostih, tegobah, uspehih in težavah je starše povezal. Ugotovili so, da se vsi soočajo s podobnimi situacijami, prenehali so soditi in obsojati neustrezna ravnanja otrok. Zmanjšala se je (priktita) tekmovalnost, posledično pa se je večja povezanost občutila tudi med učenci. Pa ne samo to: odklonilnega vedenja med učenci je bilo manj, drug do drugega so postali strpnejši. Pozitivno naravnani medsebojni odnosi so pripomogli tudi k boljšemu učnemu uspehu. Hkrati pa sem tudi sama ogromno pridobila, tako kot učiteljica kot tudi razredničarka. Svoje delo, vpliv na učence in njihovo celotno družino, sem imela priložnost videti še s perspektive staršev.

4. SKLEP

Medsebojni odnosi so zelo pomemben del življenja vsakega izmed nas, saj je celo naše življenje preplet najrazličnejših odnosov. Kvaliteta življenja, uspešnost posameznika, je v veliki meri odvisna prav od kvalitete medsebojnih odnosov. In če je včasih veljalo, da je družina najmočnejša celica družbe, v kateri se otroci razvijajo v samostojnega, spoštljivega, in odgovornega odraslega, odrasli pa spočijejo, umirijo in v njej črpajo zagon za nove izzive, se je danes marsikatera družina pod pritiskom hitrega tempa življenja znašla v krogu nesoglasij. Veliko današnjih družin se med tednom zbere skupaj šele proti večeru, energije za to, da bi prisluhnili drug drugemu, ni. Današnji otroci večino časa preživijo v šoli, in vanjo vnašajo vse, s čimer jih je/ ni opremila družina. Učitelji se stalno srečujemo z novimi izzivi. Še posebej za razredne učitelje velja, da otroke spremljamo in opazujemo v različnih situacijah, zato zelo dobro vemo kako funkcionirajo. Če jim uspemo zagotoviti spodbudno in varno učno okolje, kjer se bodo spoštovali in imeli radi, ob tem pa pridobiti zaupanje staršev, jih povezati da bo naša medsebojna interakcija pozitivna in tako ostvarjati dobre medsebojne odnose, bomo lahko soustvarjali zadovoljnega človeka. In šele ko se človek počuti dobro, lahko dela dobro, se lahko uči, s tem pa raste in se razvija. Dobri medsebojni odnosi so torej ključ do uspeha.

LITERATURA IN VIRI

Brajša, P. 1995. Sedem skrivnosti uspešne šole. Maribor: Doba.

Cimperman, I. Dobra komunikacija s starši je prvi korak k spremembi vedenja vedenjsko težko obvladljivih otrok V: Križnar S. Motnje vedenja pri otrocih in kako preživeti, Ljubljana 2017, str. 214 – 217.

Duco, M-C. (2003). Oči, mami, šola in jaz. Ljubljana: Oka.

Juhant, M. (2013). Pogrešani napotki. Mavčiče: Čmrlj, komunikacije in ustvarjalnost.

Zalokar-Divjak, Z. (2000). Vzgajati z ljubeznijo. Krško: Gora s.p.

Žorž, B. (2009). Razvajenost: rak sodobne vzgoje. Celje: Celjska Mohorjeva družba.

Ingrid Čandek

MED DVEMA OGNJEMA: LOČITEV STARŠEV IN OTROK V PREDŠOLSKEM ODBODBJU

POVZETEK

Članek obravnava predšolskega otroka in njegov položaj v najbolj kritičnem obdobju razpadanja družine. Avtorica izpostavlja predvsem stičišča med ravnanjem staršev ob ločitvi, ter otrokovim počutjem in vplivom na otrokov čustveni in psihični razvoj. Izpostavljena je tudi vloga vzgojno izobraževalnih institucij pri lajšanju otrokovih stisk ter njegovi adaptaciji na spremembo družinske dinamike. Podprta je s primeri dobrih praks in z vidikom izkušnje pedagoških delavcev. Članek je zasnovan tudi kot vabilo k širši družbeni razpravi na temo obravnavane problematike.

KLJUČNE BESEDE: ločitev, otrokov psihični razvoj, družinsko okolje.

BETWEEN TWO FIRES: THE DIVORCE AND PRESCHOOL CHILDREN

ABSTRACT

The article deals with the preschool child and his position in the most critical period of family splitting. The author points out, in particular, the junctions between the behavior of parents during divorce, and the child's well-being and the influence of the divorce on children's emotional and psychological development. The role of educational in terms of easing children 's stresses and its adaptation to changing family dynamics is also highlighted. It is supported by examples of good practices and with the experience of pedagogical workers. The article is also designed as an invitation to a wider social debate on the subject of the issue.

KEY WORDS: divorce, child psychic development, family environment.

1. UVOD

Ko zakonca iz različnih razlogov več ne najdeta skupnega jezika ali razloga za nadaljnje skupno življenje, je ločitev oziroma razveza zakonske zveze logičen korak. Praviloma je žal ta korak pospremljen z negativnimi občutki, nekonstruktivnim reševanjem statusnih, bivanjskih in čustvenih dilem, in če so vmes še otroci, je za celotno družino stvar še toliko težja. Čeprav niso nič krivi, otroci navadno najbolj trpijo tako zaradi ločitve same po sebi, kakor zaradi načina, kako ločitev poteka. Starša sta nemalokrat ujeta v svoja lastna občutja krivde, nemoči, bolečine, jeze in ponižanja, ter otroke uporabljata kot orodje za maščevanje in izsiljevanje. Otroci se tako znajdejo med dvema ognjema, pri čemer so zmedeni, prestrašeni, negotovi in najbolj prizadeti zato, ker se njihovi obrambni mehanizmi še niso dovolj izoblikovali, da bi se lahko učinkovito spoprijeli s tovrstnim stresom. Zlasti ranljivi so najmlajši otroci v predšolski fazi razvoja, ki zajema praktično vsa kritična področja, od motoričnega do čustvenega in socialnega. Ta članek zato obravnava ločitev staršev predvsem z vidika predšolskega otroka.

2. NEKATERI VIDIKI RAZVEZE

Število ločitev se pri nas polagoma povečuje, čeprav smo za zdaj še vedno pod evropskim povprečjem, oziroma bolj proti repu lestvice skupaj z nekaterimi bolj patriarhalnimi državami, kot so Irska, Italija, BiH, Črna gora in Severna Makedonija. Še vedno pa se loči približno tretjina zakoncev, v približno polovici ločitev pa so zraven prisotni otroci, ki jih je potrebno preživljati (Andrejč, 2013). V Sloveniji so praviloma otroci dodeljeni materam kljub spremenljivim trendom v zadnjih nekaj letih, ki precej nihajo, in sicer med skoraj 80% (v letu 2011) ter 49% samo leto dni kasneje. Odstotek, ko so otroci dodeljeni obema staršema, prav tako niha za dvakratnik (med 14% in 30%). Še vedno pa prevladuje prepričanje, da so ločeni očetje manj soudeleženi pri vzgoji otrok zato, ker ne želijo sodelovati, bodisi zato, ker jih strokovne službe postavljajo v podrejen položaj in dajejo avtomatsko prednost materam. Delež ločitev, kjer so skrbništvo dobili očetje, tako ostaja zaskrbljujoče majhen, saj je odstotek očetov samohranilcev zgolj nekje med 6 in 9 odstotne točke, oziroma je v premajhnem porastu (Andrejč, 2013).

Pri razvezi je ključna vloga strokovnih delavcev na Centru za socialno delo, njihovo delo pa poteka sočasno na več nivojih: svetovalni razgovori ob razvezi, priprava strokovnega mnenja glede otrokovih koristi v smislu preživnine, stikov, varstva, ter pomaga pri pridobivanju otrokovega mnenja. Na splošno sicer velja, da ima razveza staršev na otroka pretežno negativen vpliv, vendar pa novejše raziskave kažejo, da pri večini otrok težave, povezane z ločitvijo, po nekaj letih izzvenijo, in se ti otroci ne razlikujejo bistveno od svojih vrstnikov. Pri manjšini otrok pa se vedenjske in čustvene težave lahko nadaljujejo še dolgo v odraslo obdobje. te so bodisi ponotranjene v odnosu do sebe (žalost, anksioznost, odvisnost) ali izražene v odnosu do okolja (uporništvo, agresija, nasilje, kljubovanje, egoizem). Prav tako pa nekatere ameriške raziskave kažejo, da odlašanje z razvezo v skrajno nefunkcionalnih družinah prav tako povzroča vedenjske in čustvene težave; odklonska vedenja mlajših otrok se po razvezi v takšnih družinah izrazito zmanjšajo (Andrejč, 2013).

V samostojni Sloveniji so raziskave o vplivu razveze staršev na psihofizični razvoj otrok sorazmerna novost, vzorci v primerjavi z ameriškimi in kanadskimi študijami pa razumljivo številčno bolj osiromašeni, saj vzorec ni dovolj reprezentativen. Avtor raziskave iz leta 2011 ugotavlja, da je razvoj otrok bolj kot od razveze staršev, odvisen od kvalitete odnosov v družini in do otroka nasploh. Med težavami, ki jih imajo slovenski otroci razvezanih staršev, so prisotne predvsem težave s pozornostjo, agresivno vedenje, depresivne motnje in socialne težave, čeprav jih ni bistveno več kot v družinah z nerazvezanimi starši. Zato je potrebno pozornost usmeriti predvsem na druge dejavnike, kot so psihično zdravje staršev, odnos med staršem in otrokom, ter kvaliteta starševstva v določeni družini nasploh (Žerovnik, 2011).

3. VAROVALNI DEJAVNIKI IN DEJAVNIKI TVEGANJA ZA OTROKA V PROCESU RAZVEZE

Razveza staršev ni enkraten dogodek, marveč proces, in takšna je tudi sama prilagoditev otroka na novo nastalo situacijo. Nekateri avtorji vidijo razvezo kot obdobje tranzicije znotraj drugih tranzicij v otrokovem življenju, recimo iz pubertete v odraslost, pri čemer ni nepomemben koncept odpornost družine pri spoprijemanju s težavami; na eni strani imamo torej krize in izzive, s katerimi se družina srečuje, na drugi strani pa ta ista družina razvija ključne družinske procese, ki ji pomagajo v kriznih situacijah: način medsebojne komunikacije, organizacijski sistem, ter vrednote in prepričanja, ki jih starši vcepljajo otrokom (Walsh, 2002).

Nekatere otrokove osebne okoliščine ter povezava med njimi in počutjem otroka ob razvezi staršev so predmet številnih raziskav. O vplivu spola otroka na njegovo zmožnost predelovanja konflikta različni avtorji ugotavljajo, da so sicer dečki do neke mere nagnjeni bolj k zunanjim izrazom stiske, medtem ko deklice svojo stisko ponotranjijo, vendar bistvenih razlik med spoloma ni. Pri vplivu otrokove starosti pa se je pokazalo, da so predšolski otroci bolj dovzetni za čustvene in vedenjske težave, norveški avtorji pa so prišli do zaključka, da starost otrok ob ločitvi pomembno vpliva na njihovo nadaljnje izobraževanje; mlajši kot so torej otroci ob ločitvi, večja je verjetnost, da izobraževanja v kasnejših letih ne bodo nadaljevali (Steele *et al*., 2009).

Naslednji pomemben dejavnik je izobrazbeno – ekonomski položaj staršev. Pri ločitvi se praviloma prihodki zmanjšajo, stroški za otroka pa ostajajo isti. Posebej pri razvezanih ženskah je verjetnost revščine večja, konflikti med staršema pa se zaradi finančnih stisk kvečjemu poglabljajo, kar škoduje zlasti odnosu med starši in otroci. Slednji so včasih primorani menjati kraj bivanja in šolo, zmanjša pa se tudi njihov nabor izven šolskih plačljivih dejavnosti in krožkov. Nižji življenjski standard vpliva na čustveno stabilnost staršev kakor tudi na njihovo dostopnost in učinkovitost starševske vloge, ki ji spričo ločitvenega stresa največkrat niso kos. Učinek razveze na finančno preskrbljenost otrok se razlikuje od ene evropske države do druge, a je najmanjši na Norveškem, kjer so socialne razlike med prebivalstvom že same po sebi majhne, enostarševske družine pa imajo dobro razvejano in široko institucionalno podporo (Steele *et al.,* 2009).

Daleč največji dejavnik tveganja za duševno zdravje otrok pa je stalno prisoten konflikt med staršema. Ta se kaže v obliki prepirov pred otroci, čustvenem izsiljevanju partnerja, ter v tem, da otroci nehote prevzamejo vlogo terapevtov in sodnikov svojih staršev. Razveza za starše ni lahka odločitev in se ne porodi kar čez noč, ampak poteka bolj ali manj premočrtno skozi vse svoje faze v obliki prepirov, kjer se določena čustvena stanja prepletajo z določenimi ravnanji: skozi šok, jezo, žalost, in obup gredo starši od zanikanja, pogajanja, izbruhov pa končno do ločitve.

Številne študije so pokazale, da je konfliktnost odnosa med staršema veliko večji problem, kot pa sama ločitev staršev, in da so odnosi veliko pomembnejši kot pa eno- ali dvostarševski tip družine (Kline *et al*., 2001). Prav tako je dokazana povezava med vedenjskimi težavami otrok in visoko konfliktnim odnosom staršev v tistih družinah, kjer se starši ne razvežejo, in v takih primerih je za otroka koristneje, če se starša razvežeta (Booth in Amato, 1999). V Sloveniji je po do sedaj opravljenih raziskava za več kot polovico otrok težaven zlasti dolgotrajen proces ločevanja staršev, kar polovica otrok pa je bila ob tem priča besednim in fizičnim obračunom med staršema. Zanimivo pa je, da tovrstne izkušnje v odnosu do otrok s poročenimi starši vsaj za slovenski primer niso predstavljale statistične pomembnosti (Žerovnik, 2011).

Starš neredko zakonca sramoti in omalovažuje vpričo otroka, govori grdo o njem in nemalokrat otroka uporablja za prenašanje negativnih sporočil zakoncu. Ko tak starš otroka direktno ali po ovinkih spodbuja, naj se izogiba drugemu staršu, naj slabo misli o njem, ga zavrača in obsoja, je to ena najhujših čustvenih zlorab otroka s strani starša, ki na zakonca vali krivdo, na otroka pa odgovornost odraslih. Otroci se na tovrstno manipulacijo odzivajo z veliko žalostjo in stisko, sebe krivijo za propad zakona, nase jemljejo odgovornost, ki v resnici ni njihova. Zgodi se, da začnejo sčasoma kriviti za odhod enega od staršev prav tistega starša, s katerim živijo. Tako pridemo do ključne odgovornosti starša za svoj lastni odnos z otrokom. Bolj kot so starši učinkoviti in odzivni v svojem odnosu do otroka, boljša je kvaliteta njihovega starševstva in prilagoditve otroka na razvezo staršev so odvisni od tega, kako starš spreminja svojo starševsko vlogo v procesu spreminjanja svoje partnerske (Lansford, 2009). Ko je starš odziven in zahteven, pozoren na otrokove potrebe in jih postavlja pred svoje lastne, se tudi otroci lažje prilagodijo. Seveda gre to z roko v roki tudi z vzgojnim stilom starša: ali je starš v svojem ravnanju avtoritaren, avtoritativen, permisiven ali odsoten oziroma nevpleten. Boljšo samopodobo in manj vedenjskih težav imajo ob razvezi otroci, katerih vsaj en starš je avtoritativen, saj s tem blaži učinke vzgoje permisivnega starša (Campana *et al.,* 2008).

Prav vsi starši se srečujejo z dilemo, kako in kdaj povedati otroku, da njihova družina razpada tudi formalno, čeprav otroci vedo in čutijo, da je začela razpadati že dolgo pred tem. Na kar navadno ne pomislijo, je otrokovo pogosto samoobtoževanje za nastalo situacijo, ki sicer racionalno gledano nima nobenega smisla, a je za otrokovo samopodobo še kako destruktivno. Starše njihova lastna čustvena razbitost in zmedenost namreč velikokrat tako zaposlita, da na otrokovo sploh ne pomislijo. Glavno sporočilo otroku, ki ga novica o ločitvi staršev mora vsebovati, je torej ta, da ga starša zato nimata nič manj rada in da ločitev nima nobene zveze z njim. Univerzalno primernega časa, kdaj otroku povedati, ni, je pa nujno, da starša to naredita šele takrat, ko sta se za razhod odločila dokončno, in ne že takrat, ko se s to zamislijo samo

poigravata. Takrat morata ob strani pustiti vse svoje medsebojne zamere, očitke, jezo in frustracije. Sporočilo mora biti primerno otrokovi starosti, in v primeru predšolskih otrok, sploh tistih med 3 in 6 let, je pomembno ostati čim bolj nevtralen in pozitiven skozi sporočilo, ki naj bi zvenelo nekako takole:« Mama in očka sta se imela rada in bila sta srečna skupaj, zdaj pa več nista, zato sta se odločila, da bosta srečnejša, če gresta narazen. » Starša otrok ne smeta obremenjevati s svojimi partnerskimi težavami, prav tako pa se morata izogibati zatekanju v laži, kajti le-te lahko dodatno spodkopljejo otrokovo zaupanje vanje (Stražar, 2007).

4. VLOGA VRTCA

Na načelni ravni zagovarjamo korist otroka kot glavni orientir skozi vse postopke na področju socialne varnosti, enakih možnosti in pravosodnih praks. Raziskave na tem področju lahko pomagajo tako strokovnjakom kot laikom pri oblikovanju in izvajanju konstruktivnih predlogov za lajšanje otrokove stiske. Najboljše za otroka je, ko sta starša zmožna preseči medsebojne zamere v korist kulturnega dialoga, in dasta prednost reševanju otrokove stiske pred svojo lastno, ob doslednem ločevanju starševske in partnerske vloge. Tako starša lahko otroku še naprej nudita toplino, oporo in varno navezanost, Zaplete se, kadar se strokovni delavci začnejo izogibati konfliktnim situacijam s tistimi starši, ki v procesu ne želijo sodelovati, in na prvo mesto postavljajo svoj prav, svojo prizadetost in svoje koristi, njihov otrok pa postane neke vrste nogometna žoga, ki si jo starša brcata med sabo v medsebojnem obračunavanju. Takrat razveza kot umik iz destruktivnih odnosov otroku pomeni samo olajšanje, čeprav se različni otroci različno odzivajo na ločitev kot tako. Čustvene in vedenjske težave postanejo tako ena od faz razveze v širšem družinskem kontekstu, ki izzveni relativno hitro in otrokom ne puščajo dolgoročnih negativnih posledic. V kolikor pa starša nista dovolj čustveno zrela in funkcionalna, pa se breme porušenega ravnovesja tekom ločitve v otroku zasidra tudi v kasnejša odrasla leta (Andrejč, 2013).

Vzgojitelji v vrtcu se ob ločitvi staršev spopadamo s težko nalogo in dilemami, kako krmariti med obema staršema, ter predvsem, kako pomagati otroku, da bo lahko svojo stisko izrazil in predelal. V prvi vrsti je naša naloga zagotoviti otroku čustveno varen prostor in atmosfero, v kateri lahko začuti razumevanje, brezpogojno sprejetost in varnost. Empatija vzgojiteljice (praviloma smo to ženske) je tu ključnega pomena: da otroka objame, ga stisne k sebi, uravnava svoj ton s toplino in nežnostjo, otroka posluša in mu zna ob primernem trenutku preusmeriti pozornost na razbremenjujoče dejavnosti in vsebine. Otroci v vrtcu lahko včasih zelo nazorno pokažejo svojo stisko; bodisi skozi povečanje konfliktnih situacij s sovrstniki, ki s siceršnjo razvojno fazo socializacije nimajo nič skupnega, bodisi z umikom vase in upiranjem dnevni rutini in pravilom znotraj skupine. Nekateri tlačijo svojo stisko vase in jih je zato še lažje spregledati. Za vzgojiteljice je zato ključnega pomena, da najdejo in razvijejo kvaliteten stik s staršema, pri tem pa tvegajo, da se znajdejo med dvema ognjema, saj starši navadno v medsebojnem obračunavanju in merjenju moči radi bojišče prenesejo tudi v vrtec. Pri tem vrtcu kot ustanovi zakonodaja ni najbolj v pomoč, saj se v imenu varovanja osebnih podatkov in zasebnosti družine ter pravic staršev žal pogosto sistematsko kršijo pravice otrok, pa čeprav naj bi vsi vpleteni delovali za njihovo dobro.

Načeloma naj bi vzgojiteljica bila dolžna prva načeti kočljiva vprašanja, vezana za otrokovo razpoloženje, starši pa naj bi bili zmožni obojestranske komunikacije. Težava je, da pedagoški kader večkrat ne ve, na kakšen način in kdaj lahko s kakšnim vprašanjem prestopi tanko linijo, ki skrb za otroka loči od vdiranja v družinsko sfero, obenem pa si lahko vsak starš vzgojiteljičino skrb lahko tolmači kot vmešavanje v družinske zadeve, če mu tako narekuje trenutno razpoloženje ali osebna prizadetost. Vzgojiteljici tu preostane v prvi vrsti predvsem sistematično in dosledno opazovanje otroka in njegovega počutja nasploh, ne le njegovih besed in ekscesnih vedenj. Veliko ji bo o otrokovem notranjem svetu povedala vsebina njegovih iger in zgodb, pri čemer pa je potrebno opažanja tudi zabeležiti. Spodbujanje otroka k pogovoru in izražanju pa mora temeljiti na veščinah dobrega poslušanja: izogibanje moraliziranju in sodbam, parafraziranje otrokovih besed kot povratna informacija otroku, da je razumljen pravilno, dovolj časa, da se otrok izrazi, in spodbuda otroku, da sprejme svoje občutke kot dopustne in legitimne.

Svetovalna služba lahko vzgojiteljski kader z rednim izobraževanjem na to temo senzibilizira in sproti osvežuje njihove profesionalne kompetence, v odnosu do staršev pa vzpostavlja vzajemno cono zaupanja in dvosmerne komunikacije, pri čemer starše od njihove partnerske usmerja k njihovi starševski vlogi. Pogosto se svetovalni delavci znajdejo v vlogi mediatorja, ko je enega od staršev treba spodbujati k vzdrževanju stikov z otrokom, upoštevanju določb sodišča, ter ko je potrebno nuditi podporo staršu, ki se je skupaj z otrokom umaknil od nasilnega partnerja. Vrtec je v procesu ločitve otrokov najpomembnejši stabilizacijski dejavnik, kadar doma ni več predvidljive dnevne rutine, občutka varnosti in sprejetosti, ter harmonije, vzgojiteljica v matični skupini pa lahko otroku odločilno pomaga pri premostitvi njegove stiske (Prodanović, 2010).

Praviloma vzgojiteljice za ločitev največkrat izvejo od samih staršev, večkrat pa tudi od otrok. To jih načeloma spodbudi, da se o dotičnem otroku pogovorijo s svetovalno delavko, kar nekaj pa jih poišče tudi pomoč v strokovni literaturi na to temo. Vzgojiteljice pri otrokovem vedenju praviloma dokaj realno opazijo razliko pred in med samim ločitvenim postopkom, in sicer je to največkrat drastičen zasuk na slabše; dobra polovica otrok na travmatične spremembe doma v vrtcu opozarja z uporništvo, trmo in zapletanjem v konflikte, so agresivni, razdraženi, jokavi, in iščejo pozornost vzgojiteljice. Približno tretjina otrok se zapre vase, izgubi apetit in ima motnje v spanju, le manjši del pa ločitveni postopek staršev preživlja brez očitnih sprememb v vedenju (Prodanović, 201o). Vzgojiteljice se na samo problematiko odzivajo različno; nekatere otroku posvetijo več pozornosti, nekatere ravnajo z njim enako kakor prej, redke pa se z otrokom tudi poglobljeno pogovarjajo o tem, kaj se dogaja v družinskem krogu. Pričakovali bi, da so vzgojiteljice pri tem bolj angažirane od pomočnic, vendar presenetljivo temu ni tako; v izvedeni anketi v enem od prekmurskih vrtcev je bilo ugotovljeno, da se pomočnice v tem delu otrokom posvečajo bolj (Prodanović, 2010).

5. SKLEP

Pri lajšanju otrokovih stisk tekom razveze imamo vzgojitelji najlepšo priložnost, da svoje pedagoško poslanstvo udejanjimo skozi srčnost, pozornost, požrtvovalnost in strokovnost. Obenem pa je to tudi za nas velik izziv, posebej ko se znajdemo med dvema staršema, ki vlečeta vsak na svojo stran, tisto, za kar se držita, pa je v resnici njun otrok, ki bo ostal tem bolj notranje razklan, kolikor bolj bosta starša postavljala v ospredje zgolj svoje frustracije. Pomembno je, da znamo otroku prisluhniti, ga videti, slišati in upoštevati, kajti njegov varni in predvidljivi svet se pogostokrat skrči samo na njegovo vrtčevsko skupino, znotraj katere najde svoj pristan pred ruševinami, v katere se sesipa njegova družina. Obenem pa je tudi za vzgojiteljski kader nujno, da ima vso potrebno in stalno strokovno in organizacijsko podporo vodstva in svetovalne službe, kadar se znajde v situaciji, ki ji v danem trenutku ni kos. Le tako bo lahko vsak vrtec znotraj svojih pooblastil in zmožnosti ustvaril optimalne pogoje, da za otroka ločitev staršev ne bo izkušnja, ki bi ga na poti v odraslost usodno in nepopravljivo zaznamovala.

LITERATURA IN VIRI

Andrejč, Anja (2014). Negativni učinki razveze staršev na otroke in mladostnike. *Socialno delo, letnik 53, številka 1, str. 25-41*. URN:NBN:SI:DOC-QMDJ47FR from http://www.dlib.si

Booth, A., Amato, P. R. (1999), Parental predivorce relations and offspring postdivorce well-being. *Journal of Marriage and Family*, 63,1

Campana, K. L., Henderson, S., Stolberg, A. L., Schum, L. (2008). Paired maternal and paternal parenting styles, child custody and children's emotional adjustment to divorce. *Journal of Divorce and Remarriage* 48, 3/4

Kline, M., Johnston, J. R., Tschann, J. M. (2001), The long shadow of marital conflict: a model of children's post divorce adjustment. *Journal of Marriage and Family*, 53.

Lansford, J. E. (2009), Parental divorce and children's adjustment. *Perspectives on Psychological Science,* 4, 2.

Prodanović, L. (2010). Predšolski otrok in ločitev staršev – vloga vrtca. Diplomsko delo, Pedagoška fakulteta Univerze v Mariboru. Pridobljeno s https://dk.um.si/Dokument.php?id=19040

Steele, F., Sigle-Rushton, W., Kravdal, Ø. (2009), Consequences of family disruption on children's educational outcomes in Norway. *Demography*, 46, 3.

Stražar, N. (2007). Bolečina in izziv ločitvenega procesa. *Socialna pedagogika* 11 (2).

Walsh, F. (2002). A family resilience framework: innovative practice applications. *Family Relations*, 51.

Žerovnik, B. (2011), *Primerjava med vedenjskimi in čustvenimi problemi otrok razvezanih in nerazvezanih staršev.* Magistrska naloga, Teološka fakulteta Univerze v Ljubljani.

Barbara Čeh

NASILJE MED UČENCI TRETJE TRIADE

POVZETEK

Beseda »nasilje« je v SSKJ opredeljena kot »dejaven odnos do koga, značilen po uporabi sile, pritiska«. Z besedo nasilje pa je povezana beseda »agresivnost«, saj jo SSKJ definira kot »napadalnost, nasilnost«. Tako lahko štejemo pod nasilna dejanja vsa tista dejanja, kjer ima neka oseba namen poškodovati drugo osebo. Nasilje je lahko besedno ali telesno. Nasilje se zelo pogosto pojavlja tudi v šoli med vrstniki in sošolci. Najpogosteje ga opazimo v obliki pretepanja, brcanja, groženj, zmerjanja, žaljenja, uničevanja lastnine in izsiljevanja. V naslednjem prispevku je opisano kako, kdaj in kje učenci tretje triade doživljajo nasilje na Osnovni šoli Gornji Petrovci.

KLJUČNE BESEDE: nasilje, agresivnost, šola, učenec, učitelj, pravica, dolžnost, kršitev.

VIOLENCE AMONG THE PUPILS OF THE THIRD TRIENNIUM

ABSTRACT

The SSKJ defines the word "violence" as "an active reaction towards someone and is characterized by the use of force, pressure." To the word violence the word "aggressiveness" is related, since it is defined by the SSKJ as "aggression, violence". Thus, we can consider as acts of violence all the acts where a person has the intention of injuring another person. Violence can be either verbal or physical. Violence is also very common among school children and schoolmates. It is most commonly present in the form of beating, kicking, threats, curiosity, humiliation, destroyed possession and extortion. The following article describes how, when and where the third triennium pupils experience violence at the Primary School Gornji Petrovci.

KEYWORDS: violence, aggression, school, pupil, teacher, right, duty, violation.

1. UVOD

Živimo v času, ko smo priča vse večjemu obsegu nasilja med otroki in med vrstniki. Nasilje med otroki se začne kazati že zelo zgodaj v vrtcu in se nadaljuje v osnovno šolo, kasneje še v srednjo šolo. Šola naj bi bila prostor, kjer naj bi se učenci počutili varne, a je velikokrat ravno nasprotno. Največkrat so različnim oblikam nasilja izpostavljeni posamezni učenci ali skupine učencev, ki ga nad njimi izvajajo drugi učenci ali posamezniki. V tem primeru govorimo o oblikah medvrstniškega nasilja, saj se nad njimi izvaja nasilje otrok iste starosti.
Tudi izven šolskih zidov je prisotno nasilje: na poti v šolo in iz šole, na igrišču med odmori.
Na naši šoli opažamo, da se najpogostejše in najhujše oblike nasilja dogajajo predvsem med učenci tretje triade, to je med učenci 7., 8. in 9. razreda. Najbolj prisotno je fizično nasilje, vse več je tudi verbalnega nasilja. Največ je fizičnega nasilja med fanti, med dekleti prevladuje več verbalnega nasilja. Namen moje raziskave je bil ugotoviti, v kakšni meri in na kakšen način se pojavljajo oblike nasilja, kje se dogaja največ nasilja in kako ga učenci doživljajo. Pri tem je pomemben tudi podatek, če in kje učenci, ki doživljajo nasilje, poiščejo pomoč, oziroma na koga se obrnejo v določenih primerih.

2. KAJ JE NASILJE?

Beseda nasilje ima več različnih definicij. Slovar slovenskega knjižnega jezika (SSKJ) opredeljuje nasilje kot »dejaven odnos do koga, značilen po uporabi sile, pritiska«. Beseda nasilje je torej povezana z uporabo sile oziroma močjo. Namesto besede nasilje bi lahko uporabili tudi besedo agresija, ki po SSKJ pomeni »napadalnost, nasilnost«, s tem, da agresijo največkrat povezujemo z vojsko, kot recimo nasilje ene države proti drugi.
Pri negativnih dejanjih gre za namerno povzročanje neugodja in poškodb s fizičnimi dejanji in z besedami. Za negativna dejanja pa veljajo tudi razne vulgarne in agresivne kretnje.
O nasilju med učenci lahko govorimo, kadar je neki učenec izpostavljen agresivnemu vedenju oz. negativnemu dejanju, ki ga je povzročil njegov sovrstnik ali skupina učencev.
Nasilje lahko izvaja posameznik – nasilnež ali skupina. Tarča nasilja je prav tako lahko posameznik – žrtev ali skupina. V primerih nasilja med učenci je tarča navadno posameznik.

2.1. VRSTE IN OBLIKE NASILJA

Poznamo več vrst in oblik nasilja:

A. telesno ali fizično nasilje

Pri tej obliki nasilja je mišljena vsaka uporaba fizične sile ali grožnja z uporabo sile. Sem spadajo brcanje, klofutanje, odrivanje, boksanje, omejevanje gibanja, lasanje in pljuvanje. Vse prej naštete oblike fizičnega nasilja lahko pri posamezniku povzročijo psihične posledice pri žrtvah tega nasilja.

B. besedno ali verbalno nasilje

V to skupino nasilja spadajo tiste oblike nasilja, ki negativno in grobo vplivajo na človekovo psiho. To so vse oblike žaljenja, lažne govorice, grožnje, ustrahovanje in trpinčenje. Te oblike nasilja bi lahko povezali z oblikami duševnega in psihičnega nasilja, kamor spada tudi izločanje in osamitev posameznika ali skupine.

C. izsiljevanje ali ekonomsko nasilje

Pri teh oblikah nasilja se pojavlja izsiljevanje v obliki zahteve nasilneža po denarju žrtve, ali drugih materialnih dobrinah. Kaže se tudi v izsiljevanju žrtve, da nasilnežu pomaga goljufati pri testih, da mu piše domače naloge in podobno.

D. spolno nasilje

Spolno nasilje je vsaka oblika posega v posameznikovo spolno integriteto proti njegovi volji.

E. bullying ali medvrstniško nasilje

Pod besedo bullying ali medvrstniško nasilje lahko razumemo dolgotrajnejše nasilje povzročitelja/povzročiteljev nad žrtvijo (največkrat posameznikom), ki je lahko fizično, verbalno, psihološko ali ekonomsko. Le-ta se nad nasiljem ne more ubraniti in se počuti nemočnega in ustrahovanega. Med oblike medvrstniškega nasilja lahko štejemo največkrat fizično nasilje (brcanje, klofutanje, odrivanje, boksanje, omejevanje gibanja, lasanje in pljuvanje), kot tudi druge oblike nasilja (žaljenje, zmerjanje, zafrkavanje, otipavanje, ignoriranje, izsiljevanje).

Na medvrstniško nasilje v prvi vrsti najbolj vplivajo odnosi, vzgoja, komunikacija in vrednote v družini, Pomembni so še vedenjski vzorci učencev in sposobnosti za reševanje konfliktov, kot tudi osebnostna struktura otrok, samopodoba, samospoštovanje, sposobnost empatije, odnosi učencev v razredu in vloge, ki jih otroci prevzamejo v skupini in v razredu. Pomembno je tudi, kako učenci tolerirajo nasilje v družbi, kakšen je odnos do nasilja v šoli in kakšni so odnosi med učitelji in učenci na šoli.

Največkrat se medvrstniško nasilje ponavlja ali celo stopnjuje, ker tisti, ki sodelujejo pri nasilju kot opazovalci, ne storijo nič. V nekaterih primerih nasilneža celo vzpodbujajo, da nadaljuje z nasiljem nad žrtvijo. Večinoma je problem, da se opazovalci nasilnežev bojijo in zato ne ukrepajo.

Vsaka šola je dolžna preprečevati medvrstniško nasilje s skupnimi ukrepi in postopki. Učenci, učitelji in tudi starši morajo biti seznanjeni in ozaveščeni glede nasilja, šola kot institucija pa je dolžna sodelovati z različnimi zunanjimi organizacijami.

3. RAZISKAVA IN REZULTATI O NASILJU MED UČENCI TRETJE TRIADE

Raziskava je bila opravljena med učenci tretje triade (7., 8. in 9. razred) v šolskem letu 2017/18. Anketiranih je bilo 32 učencev, od tega 14 deklet in 18 dečkov.

1. Ali opažaš, da ti grozijo?

Tabela 1: Ali opažaš, da ti grozijo?

	DA	NE
DEKLETA	7,1%	92,9%
DEČKI	16,7%	83,3%

Več oblik groženj se pojavlja do dečkov, do deklet manj, odstotek je v obeh primerih precej nizek.

2. Ali opažaš, da te tepejo, brcajo, spotikajo, suvajo in podobno?

Tabela 2: Ali opažaš, da te tepejo, brcajo, spotikajo, suvajo in podobno?

	DA	NE
DEKLETA	50%	50 %
DEČKI	27,8 %	72,2 %

Veliko več fizičnega nasilja se izvaja nad dekleti v primerjavi z dečki.

3. Ali opažaš, da ti uničujejo šolske potrebščine?

Tabela 3: Ali opažaš, da ti uničujejo šolske potrebščine?

	DA	NE
DEKLETA	28,6%	71,4 %
DEČKI	5,6 %	94,4 %

Veliko več uničevanja šolskih potrebščin se dogaja dekletom, dečkom relativno majhen odstotek.

4. Ali opažaš, da te zmerjajo, žalijo ali se ti norčujejo?

Tabela 4: Ali opažaš, da te zmerjajo, žalijo ali se norčujejo?

	DA	NE
DEKLETA	42,9%	57,1 %
DEČKI	44,4 %	55,6 %

Verbalno nasilje je prisotno tako pri dečkih kot tudi pri dekletih, le da je le-tega pri dečkih malenkost več.

5. So ti prepovedali, da bi se igral/družil z njimi?

Tabela 5: So ti prepovedali, da bi se igral/družil z njimi?

	DA	NE
DEKLETA	28,6%	71,4 %
DEČKI	16,7%	83,3 %

Dekleta so pogosteje deležna ignoriranja.

6. So te ustrahovali, zasmehovali na spletu, na raznih socialnih omrežjih in v klepetalnicah?

Tabela 6: So te ustrahovali, zasmehovali po spletu in na raznih socialnih omrežjih in v klepetalnicah?

	DA	NE
DEKLETA	7,1%	92,9 %
DEČKI	11,1%	88,9 %

Spletno nasilje je bolj prisotno pri dečkih kot pri dekletih, a v obeh primerih relativno majhen odstotek.

7. Kdaj so se zgoraj naštete oblike nasilja pogosteje dogajale?

Tabela 7: Kdaj so se zgoraj naštete oblike nasilja pogosteje dogajale?

NA ZAČETKU ŠOLSKEGA LETA (%)	NA KONCU ŠOLSKEGA LETA (%)	VES ČAS (%)
41,6	24,6	33,8

Nasilje se je na šoli intenzivneje dogajalo na začetku šolskega leta, ob koncu leta ga je bilo nekoliko manj, je pa bilo enakomerno prisotno ves čas.

8. Kje se je nasilje običajno dogajalo? (možnih je več odgovorov)

Tabela 8: Kje se je nasilje običajno dogajalo?

LOKACIJA	(%)
v razredu med odmoru	34,3
na stranišču	12,4
na igrišču	24,9
v jedilnici	9,3
na hodniku	50,1

Najpogosteje se je nasilje dogajalo na hodniku in v razredu med odmorom. Pogosto je bilo nasilje prisotno tudi na igrišču in na stranišču, nekoliko manj v jedilnici.

9. Komu si najprej povedal o nasilju?

Tabela 9: Komu si najprej povedal o nasilju?

ODGOVOR	(%)
učitelju/razredniku	40,7
staršem	37,3
sošolcu	9,4
prijatelju	9,4
nikomur	3,2

Učenci so se v primeru nasilja najprej obrnili na učitelja/razrednika in starše. Sošolcu oz. prijatelju so o nasilju povedali bolj poredko, majhen odstotek učencev pa o nasilju ni povedal nikomur.

10. Vprašanje: Kaj meniš, kdo ali kaj lahko največ pripomore k nenasilnemu vedenju?

Tabela 10: Kaj meniš, kdo ali kaj lahko največ pripomore k nenasilnemu vedenju?

ODGOVOR	(%)
jasna pravila šolskega in hišnega reda	35,6
strpnost in spoštljivi odnosi	40,7
da so učitelji povsod zraven	17
stroge kazni in posledice	3,4
pomoč učiteljev pri reševanju konfliktov	3,3

Učenci menijo, da lahko k nenasilnemu vedenju največ pripomore strpnost in spoštljivi odnosi ter jasna pravila šolskega in hišnega reda. Pomembno za učence je tudi, da so učitelji povsod zraven. Stroge kazni in posledice ter pomoč učiteljev pri reševanju konfliktov za učence niso toliko pomembne pri nenasilnem vedenju.

4. SKLEP

Če pogledamo splošne raziskave o nasilju po svetu, vidimo, da je v osnovni šoli vsaj eden od petih učencev žrtev kakršnega koli nasilja in da je vsaj eden od učencev v nasilju tudi sodeloval. Zato je pomembna vloga predvsem šole, učiteljev in strokovnih delavcev, da se nasilje karseda preprečuje, predvsem s pomočjo ukrepov ali dobrih šolskih metod, kot so pogostejši in poostreni učiteljski nadzori in dežurstva ter jasna pravila in navodila med odmori. Pri ustreznih ukrepih se nasilje med vrstniki lahko zmanjša za polovico. Učence je potrebno spodbujati, da v primeru opažanja nasilja nad drugimi, to povejo učiteljem, strokovnim delavcem ali staršem.
Na naši šoli opažam, da se nasilje pojavlja predvsem v fizični obliki, nekoliko manj v verbalni obliki. Fizičnemu nasilju kot tudi verbalnemu/psihičnemu nasilju so v večini primerov bolj izpostavljeni dečki, dekleta niso v tolikšni meri žrtve nasilja. Na šoli se vsi strokovni delavci trudimo, da bi čim manjkrat prihajalo do katere koli oblike nasilja in tudi ugotavljamo, da smo pri tem uspešni. Redno izvajanje nadzora med odmori na hodniku in v jedilnici, spodbujanje učencev k strpnosti in spoštljivim odnosom, jasno poznavanje šolskih pravil in prisotnost učiteljev med učenci so dejavniki, ki na naši šoli preprečujejo izvajanje nasilja.

LITERATURA IN VIRI

Lešnik Mugnaioni, D., (2006). Nasilje v šoli: iskanje skupne poti. Vodenje v vzgoji in izobraževanju 4.

Olweus, D. (1995). Trpinčenje med učenci. Ljubljana: Zavod Republike za šolstvo in šport.

Pušnik, M. (1999). Vrstniško nasilje v šolah. Ljubljana: Zavod Republike za šolstvo.

Slovar slovenskega knjižnega jezika. (2000). ZRC SAZU.

Zabukovec – Kerin, K. (2002). Vrstniško nasilje v šoli: priročnik za učiteljice, učitelje, svetovalne službe in vodstva šol. Ljubljana: I2, družba za založništvo.

Pridobljeno s spleta dne 19. 6. 2019: http://www.e-tom.si/teme/sola/nasilje-v-soli

Pridobljeno s spleta dne 19. 6. 2019: http://www.solazaravnatelje.si/ISBN/978-961-6637-24-4.pdf

Nina Čeh

PRIMER RAZVIJANJA RECEPCIJSKE ZMOŽNOSTI Z BRANJEM UMETNOSTNIH BESEDIL IN PISANJEM O NJIH PRI SLABOVIDNIH UČENCIH V INKLUZIVNI ŠOLI

POVZETEK

Pri šolanju slepega, slabovidnega učenca ali učenca z okvaro očesne funkcije na večinski osnovni šoli, je le-temu potrebno prilagajati vzgojno-izobraževalno okolje kot tudi didaktične pripomočke. Takemu učencu poseben problem predstavljajo zapiski snovi, ki mu služijo za ponavljanje, utrjevanje in poglabljanje snovi.

V prvem delu prispevka bomo nanizali nekaj teoretičnih izhodišč o slepih, slabovidnih in otrocih z okvaro vidne funkcije ter predstavili izobraževanje slepih in slabovidnih ter otrok z okvaro vidne funkcije v naših večinskih osnovnih šolah.

V drugem delu strokovnega prispevka bo prikazana izpeljava učne ure pri slovenščini – predstavljeno bo, kako slabovidnemu učencu prilagoditi utrjevanje pri uri književnosti ter kako izpeljati sodelovalno učenje med slabovidnim učencem ter videčimi učenci.

KLJUČNE BESEDE: Inkluzija, slepi in slabovidni učenci, učenje, slovenščina, književnost.

AN EXAMPLE OF DEVELPING RECEPTION ABILITY BY READING AND WRITING ABOUT LITERATURE IN VISUALLY IMPARED PUPILS IN AN INCLUSIVE SCHOOL ENVIRONMENT

ABSTRACT

When schooling a blind, partially sighted pupil or a pupil with an impaired eye function at a majority primary school, it is necessary to adjust the educational environment as well as didactic devices. A particular problem for such a pupil is the process of notetaking, which serves him for repetition, consolidation and extension of the subject content.

In the first part of the article, some theoretical background about blind, partially sighted children and children with visual impairment will be presented as well as their education in our majority primary schools.

In the second part of the article, the execution of the lesson in Slovene will be presented. It will be shown how to adjust the consolidation for the visually impaired pupil in the literature lesson and how to carry out the collaborative learning among the visually impaired pupil and other pupils.

KEYWORDS: Inclusion, blind and partially sighted pupils, learning, Slovene, literature.

1. UVOD

Na večinski šoli, kjer sem zaposlena, smo imeli všolanega zmerno slabovidnega učenca, ki je imel 15-odstotno ostrino vida in je potreboval prilagojeno vzgojno-izobraževalno okolje ter prilagojene didaktične pripomočke. Temu učencu so poseben problem predstavljali zapiski snovi, ki jih je potem uporabljal za ponavljanje, utrjevanje in poglabljanje snovi.

V prvem delu prispevka je najprej nanizanih nekaj teoretičnih izhodišč o slepih in slabovidnih. Sledijo izsledki o inkluziji, ki jo kot delavka v večinski osnovni šoli doživljam kot human proces vključevanja učencev s katerokoli težavo v večinske vzgojno-izobraževalne institucije. V koncu tega dela je opisano še izobraževanje slepih in slabovidnih ter otrok z okvaro vidne funkcije v naših večinskih osnovnih šolah.

V drugem delu je prikazana izvedba učne ure pri književnosti oz. predstavljene so didaktične prilagoditve, ki jih je pri uri uporabljal slabovidni učenec. Ker je bila pri uri uporabljena učna strategija s snemanjem in (ponovnim) poslušanjem tvorjenega besedila, bi lahko učenec to strategijo nato prenašal na druge predmete in tako izboljšal svojo učno učinkovitost.

2. SLEPE IN SLABOVIDNE OSEBE

Slepota oz. slabovidnost se v strokovni literaturi opredeljujeta iz različnih vidikov. Za osebe, ki jim z očali ali lečami vidnih zaznav ni mogoče več popraviti, velja, da so slepe oz. slabovidne. Zmanjšane vidne sposobnosti jim otežujejo vsakdanje življenje. Ta ovira se v vsakdanjem življenju kaže tako, da osebe z okvarami vida ne morejo natančno zaznavati objektov od blizu in daleč, ne morejo brati, ne prepoznavajo oseb, ne morejo se samostojno gibati in se orientirati v fizičnem svetu. Slepota in slabovidnost pomenita izpad vidne senzorne funkcije, ki posledično sproži reakcijo v osebnostnem delovanju posameznika.
Vse, ki delamo v pedagoških poklicih, najbolj zanima **pedagoška definicija slepote in slabovidnosti.** Pedagoških definicij slepote in slabovidnosti je v strokovni literaturi najti kar nekaj.
Na ravni vizualnega funkcioniranja je slepe in slabovidne definirala Perko (1996), ki je hkrati opredelila tudi ustrezne metode dela, prilagojene pripomočke in učna sredstva. Slepe in slabovidne je razvrstila v pet kategorij:

1. Zmerna slabovidnost (30 %−10 % vida):
- otroci ob ustreznih pogojih informacije sprejemajo po vidni poti,
- vključujejo se lahko v razrede večinskih osnovnih šol, če so zagotovljene ustrezne prilagoditve in nimajo drugih razvojnih motenj.

2. Težka slabovidnost (9,9 %−5 % vida):
- prilagojeni pripomočki, učbeniki, didaktična sredstva (poudarek je na uporabi preostalih čutil),
- potrebujejo ustrezen pristop za razvijanje vizualnih funkcij,
- pri učenju uporabljajo preostali vid.

3. Slepi z ostankom vida (4,9 %−2 % vida):

- z vidom prepoznajo manjše objekte na 1−2 m,
- potrebujejo poseben pristop za razvijanje vizualnih funkcij,
- pri učenju uporabljajo preostali vid,
- potrebujejo prilagojene metode dela, prilagojene pripomočke, učbenike, didaktična sredstva,
- metoda dela je kombinirana – delno metoda za slepe in delno za slabovidne.

4. Slepi z minimalnim ostankom vida (dojem svetlobe in projekcija do 1,9 % vida):

- vidijo sence, obrise večjih objektov, močno povečane črke,
- metoda dela je metoda za slepe, delno kombinirana z metodo za slabovidne,
- vid jim služi predvsem pri orientaciji in samostojnem gibanju ter praktičnih zaposlitvah,
- pišejo in berejo v brajici, potrebujejo specialne metode dela in pripomočke.

5. Popolna slepota (zaznavanje svetlobe):

- metoda dela za slepe: učenje po taktilnih in slušnih perceptivnih poteh,
- brajev sistem branja in pisanja,
- učni pripomočki in pomagala za slepe,
- pripomočki za igro, šport, vsakdanje življenje,
- pripomočki za orientacijo in gibanje,
- prostorske zahteve: v prostoru mora vladati stalna urejenost (da slepi otrok ve, kje
- se nahaja), vrata ne smejo ostati odprta, na hodnikih oz. poteh, kjer se slepi gibljejo, ne sme biti predmetov, oznake za orientacijo na ograjah, vratih, tleh, stvari morajo biti vedno na znanem mestu, razporejene in označene (obleke po barvah, škatle v gospodinjstvu).

Najnovejšo pedagoško definicijo je moč najti v Kriterijih za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oz. motenj otrok s posebnimi potrebami (ZRSŠ, 2015). Le-ti v pedagoški definiciji zajamejo tudi otroke z okvaro vidne funkcije. V poglavju Slepi in slabovidni otroci oz. otroci z okvaro vidne funkcije opredelijo, da so slepi in slabovidni otroci ter otroci z okvaro vidne funkcije otroci, ki imajo zmanjšano ostrino vida, zoženo vidno polje ali okvaro vidne funkcije. Merilo za oceno vidnega polja je izvid perimetrije.
V Kriterijih za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oz. motenj otrok s posebnimi potrebami (ZRSŠ, 2015) so opredeljene še prilagoditve, učne metode in pripomočke do katerih ima otrok, ki se vključi v vzgojno-izobraževalno institucijo, pravico.

3. INKLUZIJA

Inkluzija kot temeljna vrednota pomeni pravico posameznika do socialnega, intelektualnega, kulturnega in osebnostnega vključevanja. Če na inkluzijo pogledamo s percepcije vrednot, potem to posledično pomeni, da je inkluzija v našem ožjem in širšem socialnem prisotna toliko, kolikor jo posamezniki v tem okolju živimo.

Prizadevanja, da bi inkluzija postala vrednota vseh ljudi, segajo že slabih štirideset let v preteklost. Temelje inkluziji postavi Svetovna konferenca UNESC-a, ki je bila v Salamanci junija 1994, kjer je 300 zastopnikov 92 vlad in 25 mednarodnih organizacij sprejelo Akcijski program o specialno-pedagoški obravnavi ter Deklaracijo iz Salamance, kjer je zapisano: »Otroci s posebnimi potrebami morajo imeti dostop do rednih šol, ki jih integrirajo v šolski sistem. Ta naj bo usmerjen k otrokom in upošteva njihove potrebe.« Ta dokument je pripomogel k temu, da so večinske osnovne šole odprle vrata integraciji.
Cankar, Pinterič (2014) navajata, da je kljub različnim pogledom in nejasnostim glede opredelitve inkluzije in inkluzivnega izobraževanja, problematiko inkluzije in inkluzivnosti mogoče strniti v tri sklope:

a) Inkluzijo je najprej mogoče definirati kot najbolj splošen pojem in proces.
b) Inkluzijo je mogoče opredeliti na področju vzgoje in izobraževanja.
c) Inkluzijo je mogoče opredeliti kot humani proces vključevanja otrok s posebnimi potrebami v redne šole in življenje v družbi (povzeto po Cerić, 2008).

Večina literature, ki obravnava pojem inkluzije, pokaže, da se večina definicij nanaša na tretji sklop, kjer se inkluzija opredeljuje kot human proces vključevanja posameznikov s katerokoli težavo v večinske vzgojno-izobraževalne institucije in kasneje v življenje v družbi inkluzije in inkluzivnega izobraževanja.
Lahko bi rekli, da se izobraževalni sistem v Sloveniji trudi upoštevati inkluzijo in inkluzivnost. Koliko inkluzija v resnici živi v posamezni vzgojno-izobraževalni instituciji pa je še največ odvisno od ljudi, ki so v tej instituciji zaposleni.

A. Izobraževanje slepih in slabovidnih ter otrok z okvaro vidne funkcije v večinski osnovni šoli

Slovenska zakonodaja učence s posebnimi potrebami opredeli v Zakonu o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (Ur. l. RS, št. 3/2007), kjer 2. člen navaja, da so otroci s posebnimi potrebami po tem zakonu otroci:

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

V nadaljevanju ta člen pove, da ti otroci potrebujejo prilagojeno izvajanje programov vzgoje in izobraževanja z dodatno strokovno pomočjo ali prilagojene programe vzgoje in izobraževanja oziroma posebne programe vzgoje in izobraževanja.
Vzgoja in izobraževanje otrok s posebnimi potrebami (učencev in dijakov) je torej v Sloveniji urejena z zakonom. V katerem programu se bo posamezen otrok izobraževal, je odvisno od odločbe o usmeritvi, ki jo izda Zavod Republike Slovenije za šolstvo (v nadaljevanju ZRSŠ) na

osnovi strokovnega mnenja, ki ga izdela Komisija za usmerjanje otrok s posebnimi potrebami (v nadaljevanju KUOPP).
Otrok, katerega starši so na ZRSŠ podali vlogo za postopek usmerjanja, na podlagi strokovnega mnenja KUOPP pridobi odločbo o usmeritvi.
Če se ga usmeri v večinsko osnovno šolo, v skladu z drugim členom Pravilnika o dodatni strokovni in fizični pomoči za otroke in mladostnike s posebnimi potrebami (Ur. l. RS, št. 25/06 in 60/06) (v nadaljevanju Pravilnik) pridobi dodatno strokovno pomoč (v nadaljevanju DSP).
4. člen Pravilnika določa obseg DSP, ki učencu s posebnimi potrebami ob prvi usmeritvi dodeli največ pet ur, ob vseh nadaljnjih usmeritvah pa največ tri ure tedensko.
5. člen Pravilnika opredeljuje razširjen obseg DSP za **slepe in slabovidne ter otroke** z okvaro vidne funkcije v obsegu od 1 do 3 ur tedensko. DSP se izvaja glede na stopnjo primanjkljaja, ovire oziroma motnje in se opredeli z individualiziranim programom (v nadaljevanju IP).
Nosilec IP je učitelj oziroma razrednik. IP izdela strokovna skupina v 30 dneh od pričetka izobraževanja slepega, slabovidnega oz. otroka z okvaro vidne funkcije oz. do 30. septembra novega šolskega leta.
V strokovni skupini so vsi učitelji, ki otroka poučujejo, izvajalci DSP, specialni pedagog – tiflopedagog, ravnatelj in svetovalni delavec, ki pri nastajanju in izvrševanju IP nastopa kot koordinator med vsemi sodelujočimi. Pri nastajanju IP sodelujejo še starši otroka (izkušnje, pričakovanja, želje) in otrok sam.
Člani strokovne skupine, ki otroka slepega/slabovidnega/z okvaro vidne funkcije poučujejo so na učno-vzgojno delo z njim pripravljeni in ustrezno strokovno usposobljeni. Skozi šolsko leto tiflopedagog in učitelji sodelujejo tako, da načrtujejo in usmerjajo šolsko delo.

B. Slabovidni otrok
Slabovidni otrok ima ostrino vida od 5 do 30 odstotkov ali zoženo vidno polje v vseh meridianih nad 10 do vključno 20 stopinj okrog fiksacijske točke ne glede na ostrino vida.
Razlikujemo zmerno slabovidnega in težko slabovidnega otroka.

1. Zmerno slabovidni otrok ima ostrino vida 10 do 30 odstotkov. Potrebuje delno prilagojeno vzgojno-izobraževalno okolje in po potrebi prilagojene učne in vzgojne pripomočke, specialni trening na področju komunikacijskih tehnik in/ali orientacije. Ob ustreznih pogojih sprejema vidne informacije in dela po metodi za slabovidne. Lahko ohrani hitrost dela kot videči vrstniki, vendar s prilagoditvijo gradiv ali z uporabo pripomočkov za branje.
2. Težko slabovidni otrok ima ostrino vida od 5 do manj kot 10 odstotkov ali zoženo vidno polje nad 10 do vključno 20 stopinj okrog fiksacijske točke ne glede na ostrino vida. Potrebuje prilagojeno vzgojno-izobraževalno okolje in didaktične pripomočke. Potrebuje specialni trening na področju komunikacijskih tehnik, orientacije in socialnih veščin. Pretežni del učenja poteka z vidno informacijo, dela po metodi za slabovidne. Lahko bere črni tisk s prilagoditvijo gradiva ali z uporabo pripomočkov, vendar je njegovo branje ovirano in počasnejše.

C. Prilagoditve za slabovidne otroke

Uporabljati moramo primeren papir, ustrezen kontrast med barvo papirja in tiska in povečan tisk. Prilagoditi je potrebno velikost in nabor znakov – primerne črke, večje od 18 pik, brez serifov, npr. Arial, Calibri in Tahoma. Primerna je samo leva poravnava besedila. Ležeči tisk je težje berljiv, prav tako samo velike črke. Razmik med vrsticami naj bo 1,5. Fotografije in slike naj bodo jasne in kontrastne; neprimerno je, če je besedilo natisnjeno čez sliko. Papir naj se ne blešči, da se izognemo utrujenosti oči, in naj bo pastelnih barv (povzeto po Kermauner, 2019).

4. PRILAGODITVE ZA SLABOVIDNEGA UČENCA PRI UČNI URI KNJIŽEVNOSTI

A. Učenec

Na večinski šoli, kjer sem zaposlena, smo imeli všolanega zmerno slabovidnega učenca, ki je imel 15-odstotno ostrino vida, in je potreboval prilagojeno vzgojno-izobraževalno okolje ter prilagojene didaktične pripomočke. Temu učencu so poseben problem predstavljali zapiski snovi, ki jih je potem uporabljal za ponavljanje, utrjevanje in poglabljanje snovi. Učenec je imel z odločbo dodeljene 3 ure DSP tedensko – dve sta se izvajali izven, ena pa znotraj pouka. Njegovo močno učno področje je bila glasba. Z individualiziranim programom so bile učencu omogočene naslednje prilagoditve: sedežni red blizu table in učitelja, uporaba računalnika, snemalnika zvoka in slušalk, prilagojene domače naloge, uporaba določenih strategij poučevanja, ki so odgovarjale učencu (dogovor s posameznim učiteljem), prilagojen pisni preizkus ocenjevanja znanja (velikost črk, razmak med vrsticami, pastelna barva papirja, daljša besedila prenesena na računalnik in/ali posnetek daljših besedil za branje, uporaba predvajalnika/snemalnika zvoka, slušalke …).

B. Priprava na uro

Opisana učna ura se je izvedla v 8. razredu pri slovenščini, in sicer pri uri književnosti. V razredu je bilo 20 učencev, od tega so bili 3 nadarjeni, 2 s primanjkljaji na posameznih področjih učenja in 1 slaboviden. V nadaljevanju bom opisala, kako sem didaktične pripomočke za izvedbo ure prilagodila slabovidnemu učencu.

Pri učni uri so učenci utrjevali zmožnost samostojnega branja, razumevanja in vrednotenja pesemskih besedil. Sledila in uresničevala sem cilj iz učnega načrta: »Učenec ima skladno s cilji učnega načrta razvito recepcijsko zmožnost sprejemanja književnih besedil ter tvorjenja besedil o književnih besedilih in ob književnih besedilih (»strokovno« pisanje). Svoje trditve oz. ugotovitve o književnih besedilih ponazori, utemelji in vrednoti.«

Pred izvedbo ure sem na spletu poiskala zvočni posnetek Grafenauerjeve pesmi *Življenje*. Za zvočni posnetek sem se odločila tudi zaradi doživljanja ustrezne interpretacije poezije. Ker zvočnega posnetka pesmi *Spoznal sem* avtorja Janeza Menarta nisem našla, sem se posnela sama. Nato sem prilagodila učni list za slabovidnega učenca – pisavo Arial sem povečala na 20 pik, pri besedilih sem uporabila levo poravnavo in razmak med vrsticami 1,5 ter natisnila na pastelno zeleni list papirja. Učenca sem dan pred izvedbo učne ure spomnila, naj ne pozabi prinesti snemalnika zvoka in slušalk.

Tabela 1. Pesmi in navodili nalog – za slabovidnega učenca je bil učni list natisnjen z zgoraj navedenimi prilagoditvami.

Niko Grafenauer: ŽIVLJENJE	**Janez Menart: SPOZNAL SEM …**
Življenje tako živi, da ga je zmerom manj. Kot presek med prsti polzi dan na dan. Življenje ne more živeti tako, da stoji. Najmanj kar mora početi, je to, da na nitki visi. Življenje se včasih drži veselo na smeh, a včasih le stežka taji solze v očeh. Najlepše je, ko se razsipa z žarom na vse strani in vse do poslednjega hipa z visokim plamenom gori.	Spoznal sem nično, klavrno usodo vseh tistih, ki živeli so nekoč, in tistih, ki nekoč živeli bodo, spoznal usodo lastno in nemoč. A rad imam, da dež mi v šipe trka, da žarek sonca leze čez parket, in všeč mi je, ko vidim, da se črka dopleta s črko v smiselnost besed. In rad imam ljubezni bežne hipe in praznost, ki se porodi iz njih, in zgrbljen list, ki ga zanese v šipe, da škrtne kot pero, ki piše stih. Rad se zaganjam v ničeve opravke, ki mi nameče jih vsakdanji dan, rad izgovarjam nepomembne stavke, ki zanje vem vnaprej, da so zaman. Rad sem v nemirnih sapah smet usode, čeprav me včasih je vrtincev strah, četudi vem, da bom prešel brez škode, kot je zapisano, iz praha v prah.
1. Najprej preberi Grafenauerjevo pesem Življenje. O njej tvori zaokroženo besedilo v največ 8 povedih. V njem predstavi, o čem govori pesem in kdo jo govori. V pesmi poišči 2 primera pesniških sredstev in ju poimenuj. Pojasni, kaj je s tema pesniškima sredstvoma izraženo. V besedilu tudi predstavi sporočilo pesmi (kaj je v njej predvsem povedano). Predstavi tudi, katera podoba/pesemska slika se pojavi v 1. in katera v zadnji. kitici. Pojasni, kaj vsaka od njiju sporoča. 2. Primerjaj pesmi Življenje in Spoznal sem. Pri tem upoštevaj razpoloženje in obliko/zunanjo zgradbo obeh pesmi. Navedi tudi 2 drugi značilnosti, ki se ti zdita pomembni/zanimivi. Vsako ugotovitev utemelji oz. ponazori s primerom iz pesmi. Pojasni tudi, katera pesem te bolj nagovarja in zakaj. Tvori besedilo z največ 8 povedmi.	

C. Prilagoditve pri učni uri za slabovidnega učenca

Po uvodni motivaciji so se učenci razdelili v dvojice. Slabovidni učenec je sedel z učno uspešno učenko spredaj ob oknu, njun prostor je bil malo odmaknjen od ostalih učencev. Najprej so vsi učenci poslušali posneti besedili, nato je slabovidni učenec s slušalkami ponovno poslušal pesmi, ostali so ju samostojno tiho prebrali. Pred tvorjenjem besedila so v dvojicah sestavili kriterije uspešnosti za reševanje omenjenih nalog. Slabovidnemu učencu je navodili nalog prebrala učenka. Ko sta sestavila kriterije uspešnosti, jih je učenka prebrala in se posnela. Nato sta individualno začela s tvorjenjem besedila – učenka ga je pisala in se po končani nalogi posnela, slabovidni učenec besedila ni pisal, tvoril ga je ustno in se ob tem snemal. Ko sta oba

zaključila, sta si posneti besedili zamenjala in ju poslušala. Sledila sta kriterijem uspešnosti (učenec jih je še enkrat poslušal) in drug drugemu podala ustno povratno informacijo o uspešnosti reševanja nalog (ostali učenci so povratno informacijo zapisali). Sledilo je še samovrednotenje, učenci so ovrednotili svojo zmožnost in učinek pridobljenega znanja, ki so ga pridobili pri učni uri ter načrtovali, kako bi ga izboljšali. Slabovidni učenec je nalogo opravil ustno in se ob tem posnel, ostali učenci so svojo oceno zapisali. Ker je bila glasba močno učno področje slabovidnega učenca, je do prihodnje učne ure pripravil »rap izvedbo« obravnavanih pesmi, ki sta bili prijetna popestritev v uvod naslednje šolske ure.

5. SKLEP

Slepi in slabovidni otroci ter otroci z okvaro vidne funkcije so otroci, ki imajo zmanjšano ostrino vida, zoženo vidno polje ali okvaro vidne funkcije. Če se takšen otrok šola na večinski šoli, potrebuje prilagojeno vzgojno-izobraževalno okolje in po potrebi prilagojene učne in vzgojne pripomočke, nekateri (težko slabovidni otroci) pa tudi specialni trening na področju komunikacijskih tehnik, orientacije in socialnih veščin. Učenec z zmerno slabovidnostjo, ki se je šolal na naši osnovni šoli, je brez večjih težav ohranjal enako hitrost dela kot njegovi videči vrstniki, vendar smo mu učitelji skozi šolanje prilagajali gradiva in mu nudili uporabo pripomočkov za lažje učenje in branje.

LITERATURA IN VIRI

[1] A. Kermauner, J. Plazar, »Prilagojeni pripomočki in metode pri vzgojno-izobraževalnem delu z otroki s posebnimi potrebami«. Nova Gorica, Educa izobraževanje, 2019.

[2] A. Perko, »Slepota in slabovidnost: opredelitev motnje in načrtovanje usposabljanja slepih in slabovidnih otrok«. Ljubljana: Defektologica Slovenica, 4 (2), 1996, str. 85−92.

[3] Pravilnik o dodatni strokovni in fizični pomoči za otroke in mladostnike s posebnimi potrebami. Uradni list RS, št. 25/2006, št. 60/2006.

[4] F. Cankar, A. Pinterič, »Spremembe v izobraževanju slepih in slabovidnih otrok ter mladostnikov«, v A. Pinterič, T. Deutsch, F. Cankar (ur.), »*Inkluzivno izobraževanje slepih in slabovidnih otrok ter mladostnikov*«. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo, 2014, str. 7−18.

[5] Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami. Uradni list RS, št. 3/2007.

[6] H. Cerić, »Mogučnost konstruiranja teorije inkluzivnog obrazovanja«. Metodički Obzori, let. 3, št. 1, 2008, str. 49−61.

[7] Program osnovna šola. Slovenščina. Učni načrt (posodobljena izdaja). http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_slovenscina.pdf.

[8] M. Mohor, M. Honzak , V. Medved Udovič, N. Pirih Svetina, »Berilo 8, Dober dan, Življenje, berilo za slovenščino v 8. razredu osnovne šole«. Ljubljana, Mladinska knjiga, 2011.

[9] J. Menart, »Pod kužnim znamenjem«. DZS, Ljubljana, 1977.

Tadeja Česen Šink

ISKANJE PO VIRIH – (PRE)VELIK IZZIV ZA TRETJEŠOLCE?

POVZETEK

Branje ima v življenju velik pomen, saj je osnovno orodje oziroma sredstvo za učenje in delovanje. Dandanašnja poplava informacij, pisni in spletni viri nam nudijo ogromno možnosti za učenje. Za učenje in razumevanje prebranega pa mora biti tehnika branja avtomatizirana. Prav slednje je glavni cilj prvega vzgojno-izobraževalnega obdobja. Na šoli na različne načine razvijajo bralno pismenost in motivacijo za branje pri učencih. Avtorica zato v prispevku predstavlja dva izmed številnih primerov. Prvi je delavnica za starše in učence tretjega razreda na temo uporabnega branja, drugi pa učenje iskanja po virih s ciljem pripraviti plakat prav tako v tretjem razredu. Na delavnici uporabnega branja staršem pokažejo, kako lahko v vsakdanjih situacijah otroke spodbujamo k branju, tako da branje povežemo s področjem, ki otroka zanima. V okviru knjižnično informacijskega znanja pa učence učijo iskanja po virih. Ob koncu tretjega razreda se pričakuje, da je razumevanje prebranega dovolj visoko, da učenci znajo pridobljene podatke predstaviti s plakatom. Ob tem pa se postavlja vprašanje, kako velik izziv je to za tretješolce. V povezavi z zapisanim se odpirajo vsaj tri raziskovalna in teoretična področja, ki se hkrati med seboj prepletajo. Avtorica se v prispevku dotakne področja družinske in bralne pismenosti, motivacije za branje in iskanja po virih.

KLJUČNE BESEDE: branje, bralna pismenost, bralno razumevanje, iskanje po virih, motivacija za branje, knjižnično informacijsko znanje.

SEARCHING THROUGH SOURCES – A BIG CHALLENGE FOR 3RD-GRADERS OR TOO BIG OF A CHALLENGE FOR 3RD-GRADERS?

ABSTRACT

Reading is of the utmost importance in life as it is a basic tool or means for learning and activity. Information flow, written and online sources nowadays provide many opportunities for learning. In order to learn and understand what you read, reading technique has to be automatized. The latter is the main objective of the first three years of primary school. In school, there are different ways to develop reading literacy and the students' motivation. The article presents two of the many examples. The first is a workshop for parents and 3rd-graders regarding useful reading and the second is learning to search through different sources with the aim to make a poster, also in the 3rd grade. At the workshop of useful reading, parents are shown how they can encourage children to read in everyday life, thus, they connect reading with the field a child is interested in. Children are taught to search through sources using library information system. In the end of the 3rd grade, it is expected that reading comprehension is so high that students can present extracted information using a poster. At this point, the question is raised about how big of a challenge this is for 3rd-graders. In connection to what is written there arise several research and theoretical fields which intertwine. The article, among other things, touches upon family and reading literacy, motivation for reading and searching through sources.

KEYWORDS: reading, reading literacy, reading comprehension, searching through resources, motivation for reading, library information knowledge.

1. UVOD

Branje je osnovno orodje oziroma sredstvo za učenje in delovanje. Poplava informacij, pisni in spletni viri nam nudijo ogromno možnosti za učenje. Za učenje in razumevanje prebranega pa mora biti tehnika branja avtomatizirana (Kokalj). V prvem triletju osnovne šole z učenci razvijamo temeljne bralne zmožnosti. Glavni cilj procesa učenja branja je, da se tehnika do konca tretjega razreda čim bolj avtomatizira, ob tem pa se razvija tudi zmožnost bralnega razumevanja. Ker se je izkazalo, da vsi učenci tega cilja do konca tretjega razreda še ne dosežejo, smo se knjižničarka in učiteljice strokovnega aktiva tretjega razreda odločile, da staršem in učencem v okviru roditeljskega sestanka ponudimo delavnico. V okviru knjižnično informacijskega znanja pa učence učimo iskanja po virih z nalogo pripraviti plakat. V začetku prispevka najprej predstavljam teoretične osnove, ki so nas vodile pri oblikovanju delavnice uporabnega branja, sledi predstavitev le-te, v tretjem delu pa še opis pouka z učenjem iskanja po virih. V povezavi z zapisanim se odpira več teoretičnih področij, ki se hkrati med seboj prepletajo. Prvo je področje družinske pismenosti, z njim je povezana motivacija za branje. Spodbudno družinsko okolje in motivacija sta v pomoč pri učenju veščine branja. Ob razvijanju bralnega razumevanja pa se dotaknemo še funkcionalne pismenosti.

A. Družinska pismenost

Na temo družinske pismenosti velja omeniti kakovosten zbornik referatov z naslovom V objemu besed: razvijanje družinske pismenosti, ki je izšel v okviru istoimenskega projekta Ministrstva za kulturo leta 2017. V uvodnem prispevku urednice in avtorice Dragice Haramija lahko preberemo, da je »družinska pismenost del bralne pismenosti (ta pa je nujni pogoj za delovanje človeka v družbi) in vključuje medgeneracijsko branje na vseh področjih dejavnosti v vrtcu (jezik, umetnost, družba, narava, matematika, gibanje) ter na vseh področjih otrokovega razvoja (kognitivnem, socialnem, čustvenem, estetskem, moralno-etičnem in motivacijskem). Razumemo jo kot različne dejavnosti znotraj družine, povezane s pismenostjo v najširšem pomenu besede, ko hkrati sodelujejo različne generacije in se skupaj učijo« (Haramija, 2017, str. 12). Bralna pismenost ne pomeni samo branja besedila, temveč gre za razumevanje besedila kot prepleta jezikovnih in nejezikovnih znakov. Gre torej za to, da branje razumemo kot branje vseh vrst gradiv, zato vidimo, da pravzaprav nenehno beremo (npr. na pošti, cesti, v trgovini, pri zdravniku).

V omenjenem zborniku je predstavljen tudi referat na temo pomena družinske pismenosti avtorice Marte Licardo s sodelavkami. Ugotavljajo, da bo: »otrok, ki je deležen bogatega programa družinske pismenosti, lažje ohranjal radovednost in željo po učenju skozi vse življenje« (Haramija, 2017, str. 28). Vključitev v programe spodbujanja družinske pismenosti prinaša veliko pozitivnih učinkov, ki se dokazano pri otrocih kažejo v izboljšanju učenja, branja, govora, besedišča, pisanja, boljšem razumevanju prebranega in višji motivaciji za branje. Družinska pismenost je torej vsestransko koristna, saj omogoča vsem posameznikom kvalitetnejše delovanje v družbi (Haramija, 2017).

Na temo pismenosti in branja je v zadnjih letih nastalo tudi veliko diplomskih in magistrskih nalog. O spodbujanju družinske pismenosti pod mentorstvom doc. dr. Darije Skubic piše tudi Cveta Rošer, ki v nalogi predstavi več vrst pismenosti, opiše veliko programov in načinov spodbujanja družinske, dotakne pa se tudi pojma funkcionalne pismenosti. O pismenosti zapiše,

da je to »sposobnost branja in pisanja ter po terminologiji Unesca zmožnost razumevanja vsakdanjih sporočil. To dokazuje, da je pismenost eden izmed pomembnih dejavnikov v življenju vsakega posameznika. Spretnosti pismenosti je potrebno razvijati skozi vse življenje, torej se razvoj začne z rojstvom otroka in nadaljuje kot vseživljenjsko učenje« (Rošer, 2016, str. 13).

B. Funkcionalna pismenost

V Zborniku Bralnega društva Slovenije lahko med drugim preberemo, da funkcionalna pismenost pomeni znanje, ne samo pisanja in branja, temveč tudi razumevanja besedil. Torej je funkcionalno branje branje za učenje, pridobitev novih informacij. Pomeni dobro razumevanje prebranega in koristno uporabo pridobljenih informacij v vsakdanjem življenju. Drugače povedano pomeni tudi, da poleg pismenosti, ki obsega znanje branja, upoštevamo še, da znamo iz prebranega izluščiti ključne podatke in jih uporabiti pri reševanju problema. (Počivavšek in Suljić, 2012).

C. Motivacija za branje

V prispevku z naslovom Bralna motivacija učencev v osnovni šoli, ki je bil objavljen v Psiholoških obzorjih, avtorici Sonja Pečjak in Nataša Bucik ugotavljata, da je ena ključnih sestavin pismenosti tudi motivacija za branje. »Mednarodna raziskava bralne pismenosti mladostnikov PISA in mednarodna raziskava bralne pismenosti PIRLS sta pokazali, da je aktivna vloga posameznika pri branju stvar motivacije ter da izboljšanje dosežkov bralne pismenosti ni odvisno le od izboljšanja njihovih kognitivnih spretnosti, temveč je pri tem pomembno tudi izboljšanje njihove motivacije za branje« (Pečjak in Bucik, 2004, str. 2).

Pri motivaciji imajo prav v začetnih razredih osnovne šole veliko vlogo tudi starši. Pomoč njih je po besedah Jane Kokalj nepogrešljiva in neprecenljiva. Učenje branja s ciljem doseči avtomatizacijo namreč od otrok zahteva veliko vaje. Kako lahko starši pri tem pomagajo? Kokaljeva predlaga, da mu pomagamo prav v vsakdanjih, neprisiljenih situacijah, ki smo jih pri načrtovanju naše delavnice tudi upoštevali.

2. RODITELJSKI SESTANEK Z DELAVNICO UPORABNEGA BRANJA

Na podlagi opisane teorije, predvsem pa potreb iz prakse, da bi staršem pokazali, kaj se ob koncu tretjega razreda pričakuje od njihovih otrok na področju tekočnosti branja ter bralnega razumevanja, smo se knjižničarka in učiteljice strokovnega aktiva tretjega razreda odločile, da učencem in staršem ponudimo delavnico. S primeri nalog želimo staršem pokazati primerna umetnostna in neumetnostna besedila za tretješolce. Naloge so praktično naravnane, zahtevajo, da preberemo besedilo in v njem poiščemo informacije, ki jih uporabimo v praksi. Starši dobijo ideje, kako motivirati otroke za branje, ne da bi otroci nujno morali sedeti ob knjigah.

Srečanje začnemo s sliko na tabli, ki prikazuje devet stopnic. Razložimo, da je teh devet stopnic povezanih z učenjem branja in pisanja v devetih razredih osnovne šole. Skupaj z učenci nato ugotavljamo, kaj smo se v zvezi branjem naučili v prvih treh razredih. Učenci povedo, da so se črk in branja učili postopoma, da je bilo potrebno veliko vaje. Ker so iskreni, tudi povedo, da vsi še ne znajo tekoče brati, to pomeni, brez zatikanja, s pravilnim naglaševanjem in upoštevanjem ločil. Tudi z razumevanjem prebranega so še težave.

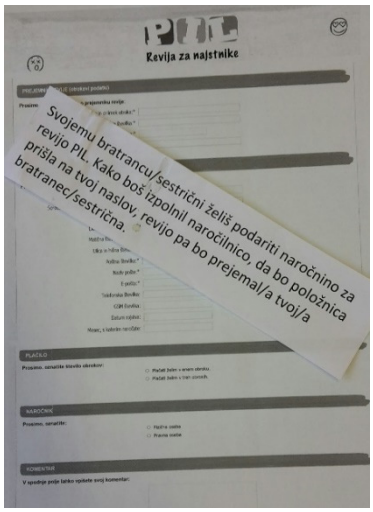
Besedila, ki jih morajo otroci prebrati, so večinoma orodje za iskanje podatkov, ki jih uporabijo v praksi. Zato se vprašamo, kako izboljšati branje, da bo tudi razumevanje prebranega večje. Kako se dobro naučiti branja, ki je osnovni pripomoček za učenje? Nasvet je naslednji: branje povežemo s področjem, ki otroka zanima, in s praktičnim delom. Tako povečamo njegovo motivacijo. Staršem navržem nekaj primerov: otrok naj napiše nakupovalni listek in v trgovini poišče izdelke; na voznem redu avtobusa ali vlaka naj poišče, kdaj bi lahko obiskali babico; prebere naj sestavine in postopek kuharskega recepta ter se s pomočjo staršev preizkusi v kuhi ali peki; izpolni naj naročilnico na otroško revijo.

Glavno vodilo pri reševanju praktičnih nalog in upoštevanju navodil, kot so tudi besedilne naloge pri matematiki, je torej naslednje: najprej navodila preberemo, razmislimo o nalogi, upoštevamo navodila in nekaj naredimo. Preden otroci in starši začnejo z reševanjem nalog, pa na zabaven način preverimo, ali res znajo upoštevati te priporočene korake. Za to uporabimo test, objavljen v reviji *Didakta* (Vrtačnik Žveplan, 2011). Učenci morajo prebrati list od začetka do konca. Na njem je petnajst navodil, vendar je pomembno samo zadnje, ki zahteva, da učenec napiše svoje ime v desni zgornji rob lista in se zravnano usede na stol. Če učenci že vmes rešujejo druge naloge, pomeni, da niso razumeli in upoštevali navodil. Zelo zanimivo je opazovati, kako starši in otroci skupaj rešujejo nalogo. V vsaki skupini učencev so uspešni največ dva ali trije. Ko razložimo smisel testa, se učenci in starši velikokrat nasmehnejo.

V sproščenem vzdušju začnemo z delavnico. Vsakemu paru (otrok in starš) razdelimo gradivo skupaj z navodilom naloge. Gradivo so knjige, revije, formularji, zgibanke, navodila za uporabo predmetov, zdravil … V času reševanja opazujemo starše, če je treba, pomagamo. Sledi poročanje. Vsak učenec na glas prebere navodilo naloge in pove, kako je prišel do rešitve. Redki so, ki sami vse povedo, potrebna so moja vmesna vprašanja in spodbude.

Namen delavnice je staršem posredovati ideje, kako lahko branje vključijo v vsakodnevne skupne aktivnosti. Ob zaključku še enkrat poudarimo, da je tretji razred tisti, ki naj ga učenci dobro izkoristijo za »trening« branja, starši pa naj jih pri tem spodbujajo in jim pomagajo. V nadaljevanju je predstavljenih nekaj primerov nalog.

1. V petek bi rad s starši obiskal Kranj. Peljali se boste z avtobusom. Poišči na voznem redu, kdaj bi lahko odšli iz Kamnika in kdaj se boste vračali domov. Kolikokrat na dan pelje avtobus iz Kranja v Kamnik? Koliko časa traja vožnja? Koliko stane vozovnica?
2. Primer druge naloge je predstavljen na sliki 1.
3. Tvoj bratec je zbolel. Peljati ga boste morali k zdravniku. Poišči na urniku delovni čas njegove zdravnice. Ali dela ob četrtkih popoldan? Kdaj začne z delom, ko dela dopoldan?
4. Primer četrte naloge je predstavljen na sliki 2.
5. Naša šolska knjižnica izposoja na vseh štirih podružnicah. S pomočjo zgibanke ugotovi, kdaj je izposoja na Vranji Peči in v Nevljah. Mogoče veš, kje je še objavljen urnik izposoje za podružnice?
6. Primer šeste naloge je predstavljen na sliki 3.
7. Kakšna je današnja vremenska napoved? Povej s svojimi besedami. Kaj pomeni beseda »obeti«?



Slika 1: Primer naloge: Svojemu bratrancu želiš podariti naročnino za revijo *Pil*. Kako boš izpolnil naročilnico, da bo položnica prišla na tvoj naslov, revijo pa bo prejemal tvoj bratranec.



Slika 2: Primer naloge: Anica Pivnik je stara osem let. Prav zdaj v mislim prešteva, kaj vse bo nesla s seboj na morje. Preberi nekaj strani knjige in nam še kaj več povej o njej.



Slika 3: Primer naloge: V knjigi z naslovom *Ko bom velik, bom …* poišči opis poštarja. Preberi rdeče krepko napisane besede in poskusi z njimi opisati delo poštarja.

3. ISKANJE PO VIRIH

Knjižnično informacijsko znanje je oblika medpredmetnega pouka, ki ga izvajata knjižničar in učitelj v vsakem razredu po štiri ure letno. Glavni cilj je učenčeva samostojna uporaba knjižnice in njenih storitev. Med drugim se učenci v prvem razredu seznanijo s knjižnico kot prostorom in izposojo, v drugem spoznajo knjižnični red in razliko med leposlovjem in poučnim gradivom, v tretjem pa se naučijo ločevati med umetnostnim in neumetnostnim besedilom ter iskanjem po virih.

Z namenom, da bi tretješolce naučili preprostega iskanja po virih in v praksi preverili njihovo razumevanje prebranega, smo se knjižničarka in učiteljice tretjega razreda odločile, da učenci s pomočjo zbirke knjig na temo držav Evropske unije (v nadaljevanju EU) na plakatu predstavijo posamezno državo. Učiteljica v uvodu z učenci osveži znanje o EU. Potem v obliki miselnega vzorca, ki je na sliki 4, predstavim izbrano državo Estonijo. Učencem razdelim trditve o tej državi. Na tablo pritrdim pomanjšan zemljevid države, učenci berejo trditve, skupaj ugotavljamo, kam sodijo. Tako sestavimo miselni vzorec o Estoniji. To je osnova za njihovo delo naprej, saj bodo učenci iskali podatke v knjigah o drugih državah in izdelali plakat. Zdaj sledijo zelo pomembni nasveti za iskanje po knjigah. Pokažem zbirko knjig, ki opisuje izbrane države EU. Vsaka je predstavljena na enak način. Učencem pokažem, kje sem poiskala podatke, kaj sem prebrala, kako sem povzela bistvo in kaj bi napisala na plakat. Sledi izdelava plakata po skupinah. Vsaka skupina dobi knjigo, primer miselnega vzorca in zemljevid EU, na katerem poudari meje izbrane države in sliko prilepi na plakat. Iskanje podatkov učencem predstavlja velik izziv. Vsa področja, ki jih predstavljajo, v knjigi niso opisana z enakim naslovom. Primer opisa značilne hrane posamezne države ima v kazalu naslov Kuhinja. Jezik in državne simbole pa najdemo pod poglavjem z naslovom Ljudje in kultura.



Slika 4: Miselni vzorec za predstavitev izbrane države.

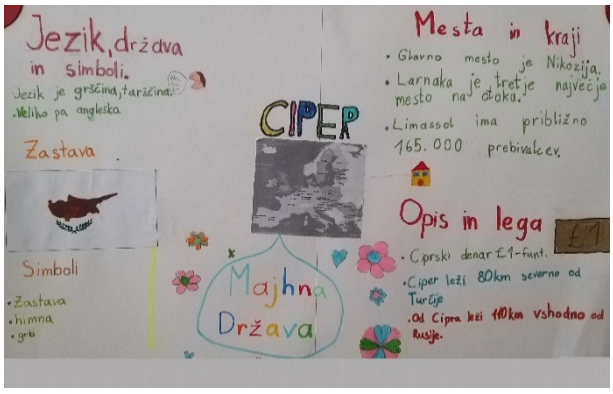
Učenci v dveh šolskih urah izdelajo plakat, pri čemer jim skupaj z učiteljico pomagava. Ko jih vprašam, kakšne težave so imeli pri delu, povedo, da je iskanje po knjigah zahtevno in da je težko povedati s svojimi besedami. Z učiteljicami ugotavljamo, da je iskanje bistva in ključnih besed za učence še zelo zahtevno. Trdimo lahko tudi to, da učenci ne bi zmogli plakata pripraviti samostojno, ampak le v skupini, saj si v skupini lahko porazdelijo posamezne naloge. Dobri bralci iščejo podatke, nekateri na plakat samo pišejo, drugi rišejo. Ker je to skupinski izdelek, vsak prispeva po svojih zmožnostih. Če je izdelek dober, so učenci zadovoljni. Delo v skupinah

od njih zahteva veliko dogovarjanja, sodelovanja in timskega dela. Ob koncu na tabli razstavimo vse plakate, ki jih lahko med seboj primerjamo. Učenci hitro ugotovijo, da so si plakati zelo različni glede količine besedila in količine slik. Ugotavljamo torej, da je iskanje podatkov za učence tretjega razreda velik izziv, saj je za izdelavo plakata nujno potrebno dobro in tekoče branje, predvsem pa razumevanje prebranega. S predstavitvijo plakatov učenci dokažejo, ali so prebrano razumeli. V večini lahko trdimo, da so bili pri tem uspešni, saj znajo odgovoriti tudi na kakšno dodatno vprašanje.

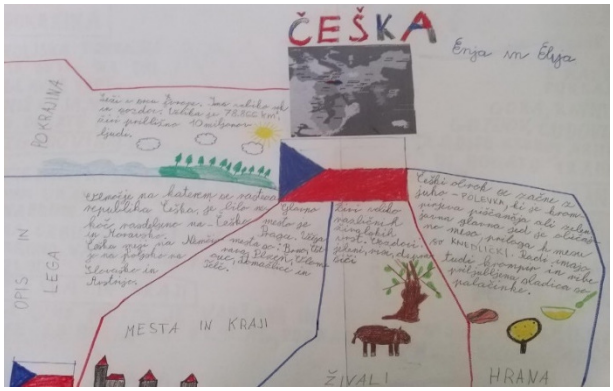
Prikazujem še nekaj primerov izdelanih plakatov. Na sliki 5 je predstavljena Madžarska, na sliki 6 Ciper in na sliki 7 Češka.



Slika 5: Madžarska



Slika 6: Ciper



Slika7: Češka

4. SKLEP

Glavni cilj prvega triletja je tekočnost oziroma avtomatizacija branja s čim boljšim razumevanjem prebranega. Ker vsi učenci tega cilja ne dosežejo, smo šolska knjižničarka in učiteljice tretjega razreda iskale način, kako bi v treniranje branja vključili tudi starše in hkrati otrokom pokazali, kaj naj bi ob koncu tretjega razreda znali. Na podlagi teoretičnih ugotovitev na temo spodbujanja branja, funkcionalne pismenost in uporabnem branju pripravili delavnico s praktičnimi primeri, kako vključimo branje v vsakdanje aktivnosti in jih povežemo s praktičnim reševanjem nalog. V drugem primeru pa učence postavimo pred večji izziv, in sicer pred nalogo izdelati plakat s predstavitvijo značilnosti izbrane države EU. Za pripravo plakata je potrebno dobro branje in bralno razumevanje. Ker učenci plakat pripravijo po skupinah, je ta izziv malo manj zahteven, saj si lahko naloge razdelijo glede na zmožnosti. Najboljši bralci iščejo podatke, ostali pa pišejo in plakat likovno oblikujejo. Branje je proces, ki zahteva veliko časa in vztrajnosti. Še naprej sem bomo trudili, da bomo učence na različne načine motivirali za branje. Branje je namreč poleg tega, da nam odpira vrata v svet domišljije, »na srečo ali nesrečo« zelo pomembno sredstvo za pridobivanje znanja in informacij, ki nam pomagajo pri delovanju v vsakdanjem življenju.

LITERATURA IN VIRI

[1] Haramija, D. (ur.) (2017). V objemu besed: razvijanje družinske pismenosti. Pridobljeno 20. 2. 2019 s: https://dk.um.si/IzpisGradiva.php?lang=slv&id=68600.

[2] Kokalj, J. Kako otroku pomagati pri branju. Pridobljeno 10. 2. 2019 s: http://403.gvs.arnes.si/old_iosce/5.projekti/d/brz/09.10/brz2020.pdf.

[3] Pečjak, S. in Bucik, N. (2004). Bralna motivacija učencev v osnovni šoli. *Psihološka obzorja, 4*(13), 33–54. Pridobljeno 20. 2. 2019 s: http://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:DOC-6KTCA8DH.

[4] Počivavšek, A. in Suljić, A. (2012). Funkcionalna pismenost: raziskovalna naloga. Celje: Mestna občina Celje. Pridobljeno 20. 2. 2019 s: https://www.knjiznica-celje.si/raziskovalne/4201203938.pdf.

[5] Rošer, C. (2016). Spodbujanje družinske pismenosti: magistrsko delo. Ljubljana: samozal. Pridobljeno 20. 2. 2019 s: pefprints.pef.uni-lj.si/3394/1/Cveta_Rošer_-_Spodbujanje_družinske_pismenosti.pdf.

[6] Sarto, M. (2015). Strategije motiviranja za branje: z izkušnjami slovenskih motivatork in motivatorjev. Medvode: Malinc.

[7] Vrtačnik Žveplan, P. (2011). Učimo se učiti. *Didakta*, *XXI*(150), 58-59.

Valerija Čuš

DRUŽINE SO RAZLIČNE

POVZETEK

Družina je najbolj pogosta oblika skupnega življenja. Vsaka družina je samosvoja in edinstvena. Življenje družin pa danes zaznamuje večja ali manjša stopnja negotovosti. Tradicionalna družina s togo hierarhično razdelitvijo vlog je bolj in manj stvar preteklosti. Družina danes ni več sestavljena le iz očeta, mame in otrok. Družinam z mamo samohranilko ali očetom samohranilcem se je pridružila še sestavljena družina, pa tudi ločena mama ali oče, ki občasno živita s svojimi otroki.

V osnovni šoli je v učnem načrtu družini namenjeno več poglavij pri različnih predmetih in v različnih razredih. Z opredelitvijo in pomenom družin pa se učenci podrobneje seznanijo v 4. razredu pri predmetu družba. Učenci definirajo pojem družine in spoznavajo različne oblike družin. Govorimo tudi o vlogah družinskih članov in odgovornosti, medsebojni pomoči in spoštovanju. Spoznajo, da se v družinah dogajajo spremembe, ki so vesele ali žalostne. S primerjanjem družine nekoč in danes in zaznavajo razlike v načinu življenja in številu družinskih članov. Ugotavljajo, da družina nudi svojim članom ljubezen, varnost in sprejetost.

KLJUČNE BESEDE: družina, družba,vrste družin, medsebojna pomoč, ljubezen.

FAMILIES ARE DIFFERENT

ABSTRACT

The family is the most common form of shared life. Each family is special and unique. Family life today is characterized by a greater or lesser degree of uncertainty. A traditional family with a rigid hierarchical distribution of roles is more and less a thing of the past. The family today is no longer composed only of father, mother and children. Families with single mothers or single-parent families were joined by a composite family, as well as a separate mother or father who occasionally lives with their children.

In the elementary school, in the curriculum the family has several chapters for different subjects and in different classes. With the definition and meaning of families, pupils learn more about in class 4 in the subject Social Studies. Pupils define the concept of family and learn about different types of families. We also talk about the roles of family members and responsibility, mutual assistance and respect. They learn that changes are happening in families that can be happy or sad. We compare the family in the past and today and perceive differences in lifestyle and the number of family members. They find that the family offers love, security, and acceptance to their members.

KEYWORDS: family, society, types of families, mutual help, love.

1. UVOD

Družina je najbolj pogosta oblika skupnega življenja. Vsaka družina je samosvoja in edinstvena. Življenje družin pa danes zaznamuje večja ali manjša stopnja negotovosti. Tradicionalna družina s togo hierarhično razdelitvijo vlog je bolj in manj stvar preteklosti. Družina danes ni več sestavljena le iz očeta, mame in otrok. Družinam z mamo samohranilko ali očetom samohranilcem se je pridružila še sestavljena družina, pa tudi ločena mama ali oče, ki občasno živita s svojimi otroki. Poleg tega poznamo še homoseksualne pare z otroki ali brez njih, družine s posvojenimi otroki, rejniške družine in družinske skupnosti, v katerih živi več generacij pod isto streho.
Še generacija pred nami je živela v razmeroma izolirani družbi z veliko skupnimi vrednotami. Vedelo se je, kaj je družbeno sprejemljivo in kaj ne, obstajalo je družbeno soglasje glede tega, kaj je prav in kaj je narobe, kaj se sme in česa ne, kaj je čigava dolžnost in kaj je treba storiti v določenem primeru. V današnjem času pa ni več jasnega družbenega soglasja, kaj je prav in kaj je narobe. [1]
Otroci danes živijo v zelo različnih družinah. V porastu so sestavljene in enostarševske družine. Le malo je še družin, v katerih v istem gospodinjstvu živijo tudi stari starši ali drugi sorodniki. Največ je ožjih družin, ki jih sestavljajo starši in največkrat dva otroka. Narašča število družin z enim otrokom, vedno bolj redke pa so družine s tremi ali več otroki.

2. OSNOVNOŠOLSKI PROGRAM

V osnovni šoli je v učnem načrtu družini namenjeno več poglavij pri različnih predmetih in v različnih razredih.
V prvi triadi se družina obravnava pri predmetu spoznavanje okolja.
SPOZNAVANJE OKOLJA v 1. , 2. in 3. razredu
Predmet spoznavanje okolja zajema nadaljevanje in usmerjanje spontanega otroškega raziskovanja sveta in odkrivanja prepletenosti ter soodvisnosti v pojavih in procesih v naravnem in družbenem okolju. [2]
Učenci obravnavajo družine v tematskem sklopu SKUPNOSTI.

CILJI:

- prepoznajo oblike družinskih skupnosti in razvijajo strpen odnos do njih,
- uporabljajo poimenovanja za družinske člane (brat, sestra, starši, stari starši, otrok, sin, hčerka itn.) in razumejo medsebojne sorodstvene povezave med njimi,
- razumejo pomen sodelovanja in spoštovanja med družinskimi člani in poznajo pomen delitve dela med družinskimi člani,
- spoznavajo različnost družin in družinskih članov,
- razumejo delitev dela v družini.

V drugi triadi se družina obravnava pri dveh predmetih. V četrtem razredu pri družbi in v petem pri gospodinjstvu.
DRUŽBA v 4. razredu

Poudarek in namen predmeta je spoznavanje razmerja med posameznikom, družbo in naravnim okoljem. Pri tem gre za spoznavanje in vrednotenje okolja - družbenega, kulturnega, naravnega. Pri predmetu gre za nadgradnjo in razširitev ciljev, vsebin in dejavnosti, ki jih učenci spoznavajo v 1., 2. in 3. razredu pri predmetu spoznavanje okolja. Nadgradnja spoznanj, pridobljenih pri predmetu družba, pa se nadaljuje od 6. do 9. razreda pri predmetih zgodovina, geografija, gospodinjstvo, državljanska vzgoja in etika. [3]
Učenci obravnavajo družino v tematskem sklopu LJUDJE V DRUŽBI.

CILJI:

- poznajo različne (svoje) družbene vloge in primerna ravnanja v teh vlogah,
- razumejo smisel povezovanja v družine - ljubezen, varnost, pomoč, sodelovanje,
- razumejo nekatere spremembe v družinskem življenju - razveze, smrt, novi člani idr..

GOSPODINJSTVO v 5. razredu
Osnovnošolski predmet gospodinjstvo pokriva več disciplin družboslovnega in naravoslovnega področja. Predmet omogoča razumevanje vloge posameznika in družine oziroma gospodinjstev v družbi. Pouk gospodinjstva učence spodbuja k razmišljanju o povezujočih problemih časa in k vključevanju v reševanje vprašanj posameznika, družine in družbe. [4]
Učenci obravnavajo družino v tematskem sklopu DOM IN DRUŽINA.

CILJI :

- poznajo koncept družine in razumejo, da imajo družinski člani različne vloge in naloge v družini,
- razumejo pomen imena in priimka ter domačega naslova,
- interpretirajo pojme: pripadnost, varnost, zaščita, razvoj,
- spoznajo načine preprečevanja nesreč doma.

OBRAVNAVA DRUŽINE V 4. RAZREDU
Z opredelitvijo in pomenom družin pa se učenci podrobneje seznanijo v 4. razredu pri predmetu družba. Učenci definirajo pojem družine in spoznavajo različne oblike družin. Govorimo tudi o vlogah družinskih članov, odgovornosti, medsebojni pomoči in spoštovanju. Spoznajo, da se v družinah dogajajo spremembe, ki so vesele ali žalostne. S primerjanjem družine nekoč in danes in zaznavajo razlike v načinu življenja in številu družinskih članov. Ugotavljajo, da družina nudi svojim članom ljubezen, varnost in sprejetost.

Družinsko življenje in odnose v družini pa obravnavamo tudi pri ostalih predmetih.
Pri slovenščini beremo besedila, vezana na družinsko tematiko. Tudi pri matematiki so besedilne naloge iz družinskega življenja. Pri naravoslovju odkrivamo podobnosti med družinskimi člani. Spoznajo, da se s staršev na potomce prenaša dedna snov ali dednina, ki določa značilnosti, obliko telesa in sposobnosti. Pri likovni umetnosti so naslikali svojo družino.
Pri angleškem jeziku se učenci učijo predstaviti svoje družinsko drevo v tujem jeziku. Pri tem želijo biti zelo natančni in se tako naučijo veliko besed, ki so nadgradnja zastavljenega učnega načrta (npr. polbrat, polsestra, očim..).

POTEK DELA

Pod vsebinski sklop Ljudje in družba za 4. razred so zapisani operativni cilji z učnimi strategijami: »Učenci poznajo in uporabljajo različne učne strategije, analizirajo in presojajo njihovo učinkovitost, prepoznavajo lastni proces učenja«. [4]

Družini pri predmetu družba namenimo pet ur. Uporabila sem VŽN strategijo, ki daje pozornost predznanju, skupinskemu učenju in sodelovanju vseh učencev. Povezuje se z besedili v učbenikih ter je primerna za vsebine, o katerih učenci že nekaj vedo.

Prva ura: MOJA DRUŽINA

Pred branjem so učenci po svoje definirali pojem družine. Povedala sem jim, da ni napačnega odgovora. Učenci, ki so to želi, so prebrali svoje definicije družine. Nato smo vodili pogovor o družini.

Kaj je družina? Kdo sestavlja družino? Kako nastane družina? Kaj povezuje družino? Ugotovili smo, da je družina življenjska skupnost staršev in otrok.

Sledilo je branje iz učbenika. [6]

Pojasnili smo besede: krvno sorodstvo, poroka, zakonska zveza, zunajzakonska skupnost, posvojitev, družinsko drevo. Nato so učenci povzeli bistvene podatke iz besedila in narisali svoje družinsko drevo.

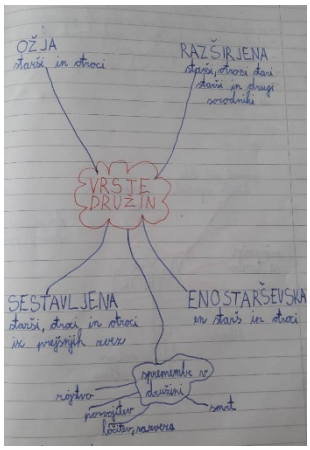


Slika 1: Slika prikazuje, kako so učenci narisali družinsko drevo.

Druga ura: MOJA DRUŽINA – vrste družin, spremembe v družinah

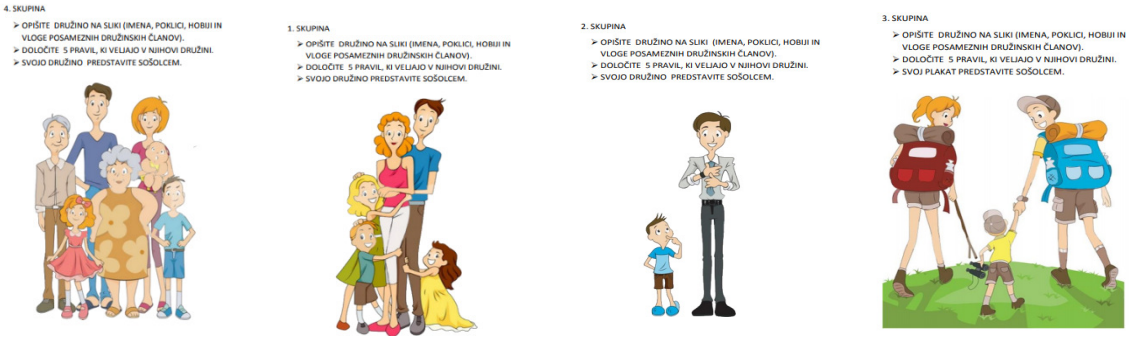
Ogledali smo si fotografije različnih družin in jih poimenovali: ožja družina, razširjena družina, enostarševska družina in sestavljena družina. Učenci so poimenovali svojo družino.

Ugotovili smo, da v ožji družini živi osem učencev, enostarševski dva, razširjeni šest in sestavljeni pet učencev. Spoznali so, da se v družinah dogajajo spremembe, ki so lahko vesele ali žalostne. Nadaljevali smo delo z učbenikom po metodi VŽN. Učenci so v zvezek samostojno naredili zapiske.



Slika 2: Zapis v zvezek v obliki miselnega vzorca.

Sledilo je delo v skupini. Vsaka skupina je dobila učni list s sliko družine in z navodilom. Opišite družino na sliki (imena, poklici, hobiji in vloge posameznih družinskih članov). Določite 5 pravil, ki veljajo v njihovi družini. Svojo družino predstavite sošolcem. [6]

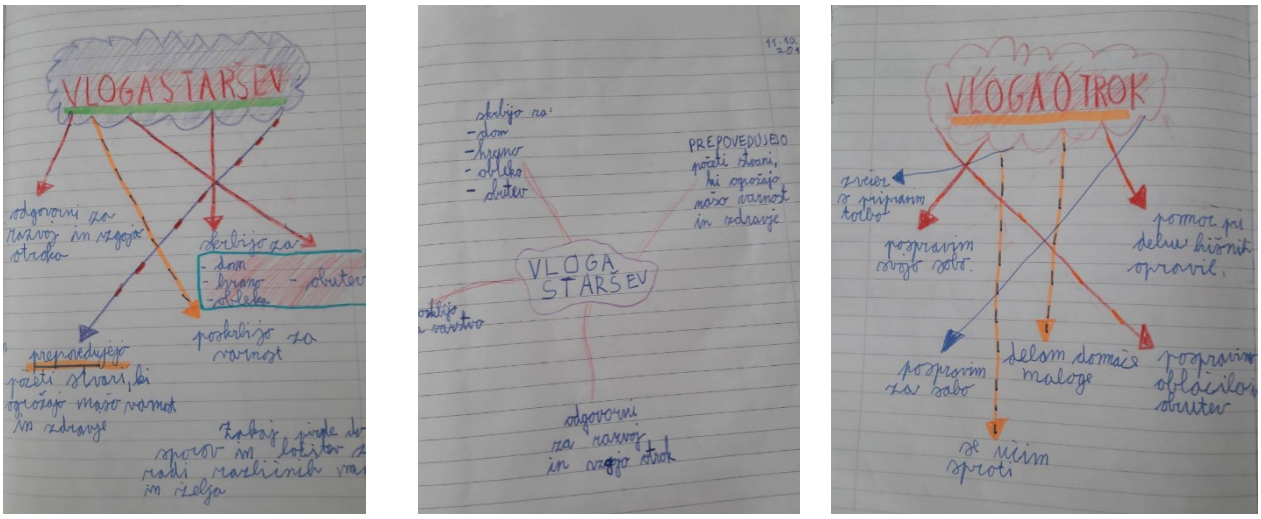


Slika 3: Učni listi, ki so ga uporabljali za delo v skupinah.

Sledilo je poročanje skupin.

Tretja ura: VSAKDANJE ŽIVLJENJE V DRUŽINAH

Pred branjem smo z možgansko nevihto ugotavljali, kaj povezuje družinske člane. Potem smo preberali besedilo Vloge v družini. Učenci so samostojno povzeli bistvene podatke iz besedila. Ugotovili so vloge staršev in njihove naloge. Postopek so ponovili še za otroke. To so tudi zapisali v zvezke.



Slika 4: Zapisi, v zvezkih v obliki miselnega vzorca.

Četrta ura: DRUŽINA NEKOČ IN DANES

Učenci so ugotavljali, da se je družina od nastanka človeka do danes nenehno spreminjala. Spreminjajo se odnosi med družinskimi člani, velikost družin in način življenja v družini.
Delo je bilo načrtovano medpredmetno. Pri likovni umetnosti smo na izbrano tematiko ustvarjali večkrat v tem šolskem letu. Učenci so se izkazali in z veseljem naslikali svojo družino.



Slika 4: Moja družina – izdelki učencev

Na koncu učnega sklopa o družini sem učencem zastavila nekaj vprašanj na to temo. Dobila sem zelo zanimive in iskrene odgovore. Zapisala sem nekaj odgovorov svojih učencev na naslednja vprašanja:

<u>Kdaj se v družini počutite varne?</u>
Ko smo skupaj, se imamo radi in se igramo.
Ko se pogovarjam z mami, atijem in sestrico.
Ko mi starši pomagajo, ko me potolažijo.

Ko lahko staršem zaupaš svoje težave. Starši bodo vedno s tabo.
Ko so starši poleg mene.

Napiši tri značilnosti, ki si jih podedoval/a po svojih starših.
Luknjico v levem licu, barvo oči in disleksijo.
Barvo oči, znanje, obnašanje.
Da sem visoka, da sem suha, imam rjave oči.
Oblika nosu, ust in barvo kože.
Barvo oči, suhost, obrazne značilnosti.
Po atiju imam zelo dosti pik, oba sva suha in imava enako postavo.

V kakšni družini bi rad/a živel/a?.
V ožji družini. Se počutim prijetno in varno, mi pomagajo in se igramo.
Živel bi v razširjeni družini, da mi ne bi bilo dolgčas.
Rada živim v razširjeni družini, ker je lepo, če imaš babico in dedka ob sebi. Če starši kam gredo, te lahko čuvajo.
V tej, kjer živim zdaj. Družina, v kateri živim, je prijazna, se imamo radi, se dobro poznamo in v njej sem že deset let.
V prijazni, da se ne bi kregali.
V ožji, ker bi rad spet živel s svojim atijem.
V prijazni, športni in bogati.

3. SKLEP

Medsebojna pomoč in skrb za varnost je glavna naloga družine. V družini je lepo, če prevladuje ljubezen in medsebojno zaupanje. Otroci potrebujejo starševsko vodstvo, saj se brez tega ne morejo dobro razvijati. Otroci se v družinskem krogu naučijo igrati, učiti in pogovarjati. Starši otroke pohvalijo za uspešno delo, kadar jim ne gre, pa jim pomagajo in jih spodbujajo.
Učenci radi spoznavajo in preizkušajo nove metode in oblike vzgojno izobraževalnega dela. Ob spoznavanju družine so bili motivirani in ustvarjalni. Učna tema jim je bila zanimiva. Radi so se pogovarjali, medsebojno sodelovali in primerjali družine.

Zanimivo je, da je veliko učencev zapisalo, da bi živeli v razširjeni družini, ker bi bilo več družinskih članov. Kljub temu, da živijo v zelo raznolikih družinah, iz njihovih zapisov ugotavljam, da imajo radi svojo družino in se v njej počutijo varne.

LITERATURA IN VIRI

[1] J. Juul, “ Družinske vrednote,”, Didakta d.o.o., Radovljica 2009.

[2] Učni načrt, Spoznavanje okolja, Ministrstvo RS za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo, Ljubljana 2011.

[3] Učni načrt, Družba, Ministrstvo RS za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo, Ljubljana 2011.

[4] Učni načrt, Gospodinjstvo, Ministrstvo RS za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo, Ljubljana 2011.

[5] Učbeniki in delovni zvezki, "Radovednih pet", Rokus, 2017.

[6] Učiteljska.net, K. Štalcar, Spoznavamo družine. https://uciteljska.net/ucit_search_podrobnosti.php?id=5700 (15. 9. 2018)

Petra Delakorda

ORGANIZACIJA IN IZVEDBA POLETNE ŠOLE V NARAVI

POVZETEK

Danes je plavanje za človeka življenjskega pomena. Po učnem načrtu osnovne šole v šestem razredu preverimo znanje plavanja za vse učence. Večina šol tečaj plavanja izvede v poletni šoli v naravi, kjer se nekateri učenci naučijo plavati, drugi pa nadgradijo in utrdijo svoje plavalno znanje. Šola v naravi je razširjena oblika vzgojno-izobraževalnega dela, ki jo rganizira šola. Poteka strjeno več dni, izven prostora šole, učenci pa se je udeležijo prostovoljno. Dejavnosti potekajo večinoma na prostem, pomembno je medpredmetno povezovanje ter povezovanje z okoljem, kjer šola v naravi poteka. Učenci se navajajo na samostojnost in odgovornost ter delo v skupini. Velik poudarek pa je namenjen socialnim stikom. Zaradi sproščenega vzdušja se vzpostavi pristnejši odnos med učiteljem in učenci, prav tako se poglobijo se stiki med vrstniki. Prihajam iz osnovne šole Primoža Trubarja Laško, ki je ena večjih šol v Sloveniji. Vsako leto v mesecu juniju peljemo v poletno šolo v naravi približno 70 šestošolcev. V članku bom opisala naše petdnevno bivanje v Ankaranu, kjer z učitelji spremljevalci izvedemo tečaj plavanja, dva naravoslovna dneva, dva tehniška dneva ter kulturni dan. Že nekaj let sem pedagoški vodja poletne šole. Z organizacijo začnem že en mesec prej. Skupaj z ostalimi učitelji spremljevalci načrtujem delo za vsak dan posebej. Izvedem roditeljski sestanek za starše in razgovor z otroki pri razrednih urah.

KLJUČNE BESEDE: poletna šola v naravi, plavanje, naravoslovni dan, tehniški dan, bivanje v skupini, delo na prostem.

THE ORGANISATION AND PERFORMANCE OF THE SUMMER SCHOOL CAMP

ABSTRACT

Swimming today has a vital importance for human. By the syllabus in primary schools pupils in the sixth grade have their swimming abilities checked. Most schools have a swimming course in the summer schools where some pupils learn to swim while the others improve their swimming abilities. The summer school is an expanded form of an educational process. Each school organizes their summer camp. It lasts for few days and it is located out of school area. Pupils join it freely. Activities are usually outdoors where pupils can integrate with nature, and also integration of different school subjects is very important. Pupils get to know independency and working in groups. The biggest emphasis is a social touch. There becomes a relationship between pupils and teachers more truly because of the relaxed atmosphere, and connection between pupils deepens. I come from primary school Primož Trubar Laško which is one of the biggest schools in Slovenia. Every year in June we take almost 70 sixth-graders to summer school camp. In my thesis I will present our five days lasting staying in Ankaran. With our teachers we perform swimming classes, two natural days, two technical days and a cultural day. Together with companion teachers we plan lessons for each day. I have a parental meeting with parents and a discussion with pupils in class meetings.

KEY WORDS: summer school camp, swimming, natural day, technical day, to reside in group, outdoor work.

1. UVOD

Današnja generacija otrok je generacija elektronike. Prosti čas preživljajo v zaprtih prostorih, pred računalniki in televizijskimi sprejemniki. Stike z vrstniki ohranjajo preko pametnih telefonov ter socialnih omrežij. Otroci se nezavedno oddaljujejo od narave in z njo izgubljajo stik. Lepote narave spoznavajo le še v virtualnem svetu. Tukaj pa smo na vrsti učitelji in starši, ki smo otrokom s svojim vedenjem vzgled. S pravilnim usmerjanjem poskušamo vzpostaviti neposreden stik otroka z naravo.

Šola v naravi je posebna oblika učenja, kjer se učenci z izkustvenim načinom učenja dokopljejo do novih spoznanj. Izgubljajo se ostre meje med posameznimi predmeti. Gre za strjen, večdnevni vzgojno-izobraževalni proces, ki je skupek treh področij: spoznavanje ter varovanje okolja, aktivnosti na prostem in osebnostnega ter socialnega razvoja. Torej gre za oblikovanje celostne učenčeve osebnosti.

S strnjenim bivanjem v pretežno naravnem okolju ter z ustreznimi naravoslovnimi in družboslovnimi vzgojno-izobraževalnimi vsebinami, ki se navezujejo na konkretno okolje, učenci poglabljajo stik z naravo, tako da jo čim bolj doživljajo. Razvijajo kulturni, čustveni, spoštljivi in varovalni odnos do narave. Oblikujejo zavest, da je narava nenadomestljiva in nezamenljiva vrednota. Učenci morajo naravo začutiti. Čim več bodo učenci o njej neposredno spoznali in doživeli, lažje bodo to vrednotili in naslednjič tudi pravilneje ravnali ter ukrepali.

Z aktivnostmi na prostem so opredeljene športne aktivnosti, predvsem športne igre. Učenci se navajajo na »fair play« in na obvladovanje svojih nagonskih in čustvenih izbruhov. Vsakodnevno gibanje je učencem nujno potrebno za njihov zdrav in skladen razvoj. Prav v šoli v naravi lahko učence navajamo, da začutijo potrebo po vsakodnevnem gibanju. Spoznavajo se s športnimi vsebinami, ki jih med rednim poukom ne moremo izvajati. Kajti šport v naravi je eno izmed najbolj učinkovitih sredstev za zmanjšanje negativnih učinkov današnjega načina življenja.

V šoli v naravi so učenci ves dan skupaj. Bivajo v istih prostorih, se podrejajo skupnim pravilom, se skupaj učijo, igrajo in zabavajo. Zato učenci pridobivajo vrsto socialnih izkušenj, kot so razvoj samozavesti, oblikovanje pozitivne samopodobe in celostno oblikovanje osebnosti.

Poleg socializacije vzporedno poteka proces osamosvajanja. Večina otrok je prvič za dlje časa ločena od staršev. Dela, ki jih doma namesto njih naredijo starši, tu postorijo sami. Navajajo se na red in na skrb za osebno higieno. Takšno osamosvajanje je pomembna etapa v učenčevem zorenju in oblikovanju lastnega jaza.

Na naši šoli poletna šola v naravi poteka v Ankaranu. Pet dni smo nastanjeni v vilah Adriatic, kjer za nas skrbi prijazno osebje. Vedno so pripravljeni upoštevati naše želje in nam pomagati v kakšni neprijetni situaciji.

Cilji naše poletne šole v naravi so:

- Spodbujanje vseživljenjskega učenja.
- Zagotoviti plavalno pismenost osnovnošolcev.
- Spoznavanje naravnih in družbenih značilnosti Primorske ter razvijanje pozitivnega odnosa do okolja.
- Navajanje na samostojnost in osebno odgovornost za lastno varnost in zdravje.

- Spodbujanje zmožnosti spoštovanja sebe in drugih oseb.
- Razvijanje čuta za delo in življenja v skupini.

V okviru šole v naravi izvedemo tečaj plavanja, dva naravoslovna dneva, dva tehniška dneva in ekskurzijo v Primorski svet. Z mano, ki sem učiteljica naravoslovja, potujejo še štirje učitelji plavanja ter učitelja tehnike in geografije.
Tečaj plavanja bi lahko izvedli v Thermani Laško, a je med tečajem v domačem kraju ter šolo v naravi velika vsebinska in kakovostna razlika. Pri tečaju gre predvsem za učenje te ali one veščine, pri šoli v naravi pa za strjen večdnevni celotni pedagoški proces.

2. POLETNA ŠOLA V NARAVI

A. Organizacijski del

Za termin in rezervacijo se dogovori ravnatelj.
Ker je šola v naravi po zakonu neobvezna, je zelo pomembno, kako šolo v naravi predstavimo staršem, predvsem pa učencem. Še posebno je to pomembno za tiste, ki si ne želijo od doma. Učence je potrebno navdušiti, tako da si jo bodo želeli in nestrpno pričakovali. Hkrati pa jim podamo jasna navodila o obnašanju in upoštevanju pravil učiteljev ter jih razdelimo v štiri-posteljne sobe. Če se le da, upoštevamo želje učencev.
Staršem na roditeljskem sestanku predstavim cilje, organizacijski in pedagoški del. Posebej jih še opozorim, da je to šola v naravi in ne počitnice, zato naj učenci »elektroniko« pustijo doma. Glede na obsežen program, ne bo časa, da bi jo uporabljali. Starši pa se naj doma s svojim otrokom pogovorijo o obnašanju in da mora dosledno upoštevati navodila učiteljev. Staršem tudi jasno povem, da bo njihov otrok zelo prikrajšan, če bo ostal doma. Za otroka, ki ne gre rad od doma, je še posebej koristno, da se udeleži šole v naravi. Starši naj ga čustveno pripravijo na ločitev ter mu tako pomagajo pri osamosvajanju. Ni pa prav, da se nekaterim staršem otrok zasmili. Zato ga še dodatno spodbujajo, da naj ostane doma. Razdelim pa jim tudi vprašalnik o otrokovem zdravstvenem stanju oz. na kaj naj bomo učitelji še posebej pozorni.
Pri pripravi učencev in staršev zelo velik poudarek namenimo zaščiti pred sončnimi žarki.
Vsak od učiteljev spremljevalcev pripravi še učne pripomočke, ki jih bo potreboval pri svojem delu.

B. Izvedbeni del

1.dan
Včasih smo na morje potovali z vlakom. Pred tremi leti smo vlak zamenjali z avtobusom, ker imamo tako večji nadzor nad učenci, pa tudi časovno je pot krajša. Vso pot učitelj geografije razlaga o krajih in pokrajinah, mimo katerih se peljemo. Učenci pa so zaposleni z reševanjem učnega lista. Rešujejo ga vzporedno s potjo.
Vse aktivnosti izvajamo učitelji sami. Pri tem uporabljamo različne učne pripomočke. Le-teh je kar nekaj, zato eden izmed učiteljev potuje z osebnim avtomobilom.
Po uvodnih navodilih, razdelitvijo učencev v sobe, kosilu ter popoldanskemu počitku se začnejo aktivnosti v okviru poletne šole.
Učence razdelimo v dve skupini, ki se po dveh šolskih urah zamenjata. Polovica učencev gre na plavanje v olimpijski bazen. Znotraj te skupine so učenci razdeljeni v homogene skupine, po

znanju plavanja. Eni usvajajo osnove plavanja, drugi nadgrajujejo svoje znanje z različnimi slogi plavanja. Preverjanje znanja plavanja učenci opravijo že pred odhodom v Ankaran. Druga polovica, ki ne plava, razmišlja o imenu sobe. Soba mora imeti slovensko ime, povezano z morjem. Na list papirja zapišejo ime sobe. Vsak stanovalec del lista ilustrira na temo morje. Ves teden poteka tekmovanje za najbolj urejeno sobo.
Po večerji se odpravimo na daljši sprehod, da učenci spoznajo kraj Ankaran ter porabijo še zadnje atome energije. Čas po 22. uri je namenjen nočnemu počitku, pred spanjem pa še napišejo svoja doživetja v dnevnik. Osredotočijo se na dve vprašanji - kaj jim je bilo ta dan najbolj všeč ter kaj so se novega naučili.

2.dan
Dan se začne ob 7.00 z jutranjo telovadbo, ki jo izvajajo dežurni učitelji. Dežurstvo učiteljev traja 24 ur. Menjava dežurstva je pri kosilu. Po zajtrku je čas za urejanje sob. Ob 9.00 pa se začnejo plavalne aktivnosti ter naravoslovni dan na temo Življenje ob morju in ob njem. Učenci raziskujejo morsko obalo, kjer iščejo različne morske organizme. Uporabljajo naslednje pripomočke: lupo, opazovalni lonček in pinceto. Spoznavajo razlike med kopenskim in morskim okoljem. Organizme, ki jih najdejo, zbiramo v večjem pladnju z morsko vodo. Na koncu naravoslovnega dneva skupaj z učenci pregledamo vse živali, jih opišemo ter uvrstimo v sistem. Podam zanimivosti o posamezni živali. Pomembno je, da se na obalo odpravimo v času oseke, ker najdemo veliko več živali kot v času pline. Vse živali po končanem opazovanju vrnemo v vodo. Med naravoslovnim dnevom večkrat poudarim odgovoren odnos do vseh živih bitij. Vsak učenec si izbere eno žival in naredi osebno izkaznico le-te. Osebna izkaznica vsebuje: ime živali, opis živali (število nog …), s čim se prehranjuje, s čim in kako se premika. Če ne poznajo vseh odgovorov, si lahko pomagajo z različno literaturo. Naberejo si tudi nekaj lupin školjk, ki jih bodo uporabili naslednje dni za izdelavo slike iz naravnih materialov.
Večerne aktivnosti preživijo ob športnih igrah, opazovanju večernega neba s teleskopom ter pripravi kulturnega programa, ki ga bodo prikazali v četrtek po večerji. Za pripravo programa se razdelijo po razredih in znotraj razreda še po spolu. Vsaka skupina si na melodijo znane popevke izmisli besedilo na temo Ankaran.

3. dan
Obiščemo Piran. Včasih smo se tja odpravili z ladjico, ampak imamo slabe izkušnje. Vse prevečkrat so nas namreč na morju presenetili visoki valovi. Zato zadnja leta potujemo z avtobusom. Prvi cilj je ogled akvarija, kjer občudujemo čudovit morski svet. Naredimo še kratek sprehod po Piranu. Ustavimo se na Tartinijevem trgu, ki je dobil ime po violinistu in skladatelju Giuseppeju Tartiniju. Poslušamo njegovo sonato Vražji trilček, ki je ena najbolj znanih in najbolj zahtevnih evropskih skladb za violino. Naslednjih nekaj minutk posvetimo za nakup raznih spominkov in sladoleda.
Popoldne je namenjeno plavanju in tehničnemu dnevu z naslovom Orientacija. Z učiteljem geografije spoznavajo osnove orientacije ter pravilno uporabo kompasa. Pri učitelju tehnike pa izdelajo sončno uro, ki jo v primeru sončnega dneva tudi preizkusijo. Težave pa nastanejo, ker sončna ura kaže eno uro manj, kot je ura v resnici. Učitelj jim razloži razliko med poletnim in zimskim časom.

Po večerji učenci izkoristijo čas za pripravo kulturnega programa in izdelajo izdelek iz naravnih materialov. Na karton z lepilom Mekol lepijo naravne materiale (lupine školjk, hišice polžev, suhe vejice, kamenčke …), za dodatke pa uporabijo flomastre ali suhe barvice. Pred tem pa se sprehodimo še do školjčišča, kjer občudujemo lepote različnih vrst školjk.

4. dan
Po jutranji telovadbi in zajtrku zopet sledi tečaj plavanja. Učitelji že opravijo prva preverjanja plavanja. Izvedemo pa tudi naravoslovni dan z naslovom Oljka. Po skupinah si učenci izberejo drevo ter naredijo njegovo osebno izkaznico (oblika listov, razvejanost, odtis lubja, višina, starost …). S pomočjo literature spoznajo tudi načine obiranja, predelavo oliv in uporabo oliv ter običaje, ki so povezani z oljko.
Popoldanske aktivnosti so poleg učenja plavanja namenjene tudi orientacijskemu pohodu po kampu Adria in izdelavi splava. Splav izdelajo, tako da približno enako velike palčke povežejo skupaj z vrvico, na jambor pa obesijo košček blaga. Učenci se razdelijo v manjše skupine po spolu. Deklice dobijo že narezane palčke, dečki pa v bližnjem gozdu poiščejo suhe veje dreves in jih z manjšo žago narežejo na enako velikost. Med izdelovanjem splava gredo skupine na orientacijski pohod, kjer morajo praktično uporabiti znanje orientacije in odgovoriti na zastavljene naloge, ki jih čakajo na listu in na poti.
Po večerji se razredi predstavijo v kulturnem programu. Večer nadaljujemo še s socialnimi igrami. Sledi še kratek sprehod do slaščičarne, pisanje dnevnika in nočni počitek.

5.dan
Po zajtrku si učenci pripravijo prtljago. Plavalni učitelji na bazenu opravijo še zadnja testiranja za bronastega, srebrnega in zlatega delfina. Medtem pa že poteka priprava na tekmovanje med splavi. Deklice tekmujejo v kategoriji za najlepši splav. Okrasijo ga z naravnimi materiali. Pogoj pa je, da vse zvežejo z vrvico. Pred ocenjevanjem učitelji obrnemo splav ter ocenjujemo tisto, kar ostane na njem. Uporaba lepila ni dovoljena. Dečki pa tekmujejo za najboljši in najhitrejši splav. Vsaka skupina izbere člana, ki se postavi v morje, 15 m stran od obale ter poskuša čim hitreje pripeljati splav do obale. To naredijo, tako da z rokami simulirajo valove.
Pred kosilom razdelimo še priznanja. Sledi kosilo in pot domov.

C. Povratna informacija
Nekaj dni za tem, ko se otroci vrnejo v šolo, izpolnijo anketo. V anketi so zapisane vse dejavnosti, ki smo jih izvajali. Učenci jih ovrednotijo z ocenami od ena do pet. Cilj te ankete je, da dobimo učitelj spremljevalci informacijo, kaj jim je bilo všeč in kaj ne. Tako si pomagamo, da je poletna šola za naslednje generacije še bolj pestra in zanimiva.

3. SKLEP

Včasih imaš občutek, da so te vrgli v morje. Nagon po preživetju ti pravi, da moraš v trenutku poiskati rešitev in se rešiti. Tudi sama sem imela občutek, da sem na odprtem morju in moram splavati, ko me je takratna ravnateljica predlagala za pedagoško vodjo poletne šole v naravi. Toda če nekaj delaš s srcem in imaš podporo sodelavcev, ti uspe.
Izpostavila pa bi nekaj dejstev, ki sem se jih v vseh teh letih naučila.

V šolo v naravi naj potujejo učitelji, ki si to sami želijo. To je 24-urno delo. Tu po 8 urah ne zakleneš učilnice in greš domov. Poleg učiteljskega poklica opravljaš še delo mame, zdravnika, policista, detektiva … Učitelj, ki ga za to delo določi ravnatelj, sam pa ni ravno navdušen nad tem, ne bo mogel delovati 100 % . Težave pa ne bo imel samo sam s sabo, z njim bodo imeli težave še preostali učitelji. Da učitelji ne delujejo usklajeno, pa bodo kmalu začutili tudi učenci. Najbolj pomembno je, da imaš zraven sebe ekipo sodelavcev, s katerimi se razumeš ter jim zaupaš. Vsi učitelji morajo biti tudi zelo fleksibilni, kajti dejavnosti v naravi je potrebno prilagoditi trenutnim vremenskim razmeram.

Šola v naravi je posebna oblika vzgojno-izobraževalnega dela, pri kateri pride do bolj sproščenega vedenja, prostor za učenje je zunaj v naravi in ni omejen s štirimi stenami. Zato so lahko disciplinske težave še hujše in težje obvladljive. Tu pride do izraza učiteljeva avtoriteta in možnosti, ki jih ima učitelj za vpliv na sodelovanje in učenčevo vedenje v predlaganih aktivnostih. Zelo velik poudarek dajemo varnosti in opozarjanju na nevarnost poškodb. Pomembno je, da je vzdušje sproščeno, kar pa še ne pomeni anarhije. Učenci morajo v prvi vrsti upoštevati navodila in pravila učiteljev. S tem preprečujemo ali vsaj zmanjšujemo možnosti za poškodbe in nesreče.

Vsi, ki delamo v šoli v naravi, smo odgovorni, da se vsi učenci vrnejo domov zdravi, nepoškodovani, zadovoljni ter bogatejši za nova spoznanja in izkušnje.

To pa dosežemo tako, da skrbimo za vse otroke kot za svoje lastne. S slehernim otrokom ravnamo tako, kot bi želeli, da drugi učitelji ravnajo z našimi.

Nekateri učenci, ki se iz različnih vzrokov v razredu ne morejo dokazati, imajo v šoli v naravi dovolj priložnosti, da se uveljavijo na drugačen način. Hkrati pa se problematični učenci umirijo in unesejo, zlasti če jim učitelji dajo pobudo in priložnost, da se dokažejo na pozitiven način.

Torej učenci se pokažejo takšne, kakršni so v resnici. Lahko se celo zgodi, da o kakšnem učencu spremenimo svoje mnenje, ki smo si ga izoblikovali med poukom v razredu.

Šolo v naravi plačajo starši. Vendar je za brezposelne starše ali starše z nizkimi dohodki znesek previsok. Tem staršem del zneska pokrijemo iz šolskega sklada, kajti noben otrok ne sme ostati doma zaradi pomankanja denarja.

Delo v šoli v naravi je odgovorno, zahtevno in daleč od vsakršnega počitnikovanja, kot danes pogosto mislijo nekateri učitelji v šolskih zbornicah.

Končala pa bi z nasvetom gospe Natalije Postružnik, ki bi ga namenila vsem učiteljem, ki se boste v bodoče udeležili šole v naravi: »Srce vodi, um pomaga, intuicija soodloča«

LITERATURA IN VIRI

S. Kolar, Model izvedbe poletne šole v naravi, Diplomsko delo, Ljubljana, 2012.

T. Rajh, Vključevanje naravoslovja, tehnike ter družbe v poletno šolo v naravi ob morju, Diplomsko delo, Maribor, 2009.

L. Fošnarič, Pomen učnih sredstev in pripomočkov pri izvedbi letne šole v naravi, Diplomsko delo, Maribor, 2010.

S. Kristan, Šola v naravi, Didakta, Radovljica, 1998.

D. Krnel, Zgodnje učenje naravoslovja, DZS, Ljubljana, 1993

Katja Draškovič

UČENEC NA POTI K SOUSTVARJANJU UČENJA

POVZETEK

Pomembno je ustvariti pogoje, kjer je lahko vsak učenec aktiven in sodeluje, saj je to dragocen izid vsakega učenja. Formativno spremljanje omogoča učencem, da soustvarjajo pri procesu učenja, s čimer se na njih prenašajo aktivnosti in odgovornost. V prispevku je predstavljen primer iz prakse pri pouku slovenščine v prvem razredu, kjer so učenci soustvarjali pri uprizoritvi pravljice po načelih formativnega spremljanja. Pri urah književnosti je potekalo preverjanje predznanja učencev z uporabo semaforja. Učenci so oblikovali kriterije uspešnosti za dramatizacijo pravljice in po uprizoritvi prejeli učinkovito povratno informacijo. Ovrednotili so svoje znanje, si zastavljali cilje za izboljšanje dosežka in reflektirali sošolčevo delo.

KLJUČNE BESEDE: soustvarjanje učenja, pravljica, uprizoritev, formativno spremljanje, prvi razred.

PUPILS ON THE WAY TOWARDS CO-CREATING THEIR LEARNING

ABSTRACT

Creating conditions where every pupil can be active and can cooperate is highly significant because it represents the precious result of every learning process. Formative assessment enables pupils to co-create this process and take on the activities and responsibilities. The article presents an example of such practice during the lessons of Slovenian language in the first grade where pupils co-created the performance of a fairytale according to formative assessment principles. During literature lessons we assessed pupils' prior knowledge with the usage of traffic lights. Pupils formed the success criteria for dramatisation of a fairytale and after its performance they received effective feedback. They evaluated their knowledge, established goals for improvement and reflected on their schoolmate's work.

KEYWORDS: co-creating learning process, fairytale, presentation, formative assessment, the first grade.

1. UVOD

Šolski prostor je prostor soustvarjanja. V mislih imamo soustvarjanje učenja, ki temelji na etiki udeleženosti učencev pri ustvarjanju pouka. Pomembno je, da vodimo učne dejavnosti na takšen način, da skupaj z otroki načrtujemo, izvedemo in vrednotimo pouk. Če temu ni tako, da pri pouku raziskuje in soustvarja tudi učenec, njega in sebe prikrajšamo za to, da bi učenec in mi odkrili njegovo kompetentnost (Čačinovič Vogrinčič, 2008).
Šola mora biti za vsakega otroka tisti prostor, kjer si pridobi občutek lastne vrednosti, izkusi spoštovanje, razvije samospoštovanje, kjer se ga vidi in sliši. Učenci morajo biti aktivni soustvarjalci pouka in učenja, saj se te njihove izkušnje vedno povezujejo z delovno in s smiselno ustvarjalnostjo.
G. Čačinovič Vogrinčič (2008: 19) pravi, da sta učenec in učitelj v delovnem odnosu soustvarjanja učenja – učenec je strokovnjak za svoje življenje, strokovnjak na podlagi osebnih izkušenj, učitelj pa njegov spoštljiv in odgovorni zaveznik.
Eden izmed možnostih učenčevega soustvarjanja pouka je pouk, ki poteka po načelih formativnega spremljanja. S formativnim spremljanjem učitelj pri učencih spodbuja soustvarjanje, samokontrolo, samoevalvacijo in odgovornost, sam pa pri tem postaja raziskovalec lastne prakse. Proces učenja postaja drugačen, saj se učenci učijo vrednotiti lastno delo. Pozitivne značilnosti formativnega spremljanja so pokazale tudi številne raziskave:

- zelo pomembna je ustrezna povratna informacija, ki pri učencu podvoji hitrost učenja;
- aktivna učenčeva udeležba prinese večji napredek pri učenju;
- zmanjšuje razlike med učenci iz bolj ali manj spodbudnih okolij (Holcar Brunauer, 2016).

Formativno spremljanje je učinkovito, če pri učnem procesu upoštevamo pet načel:

1. jasni nameni učenja in načrtovanje kriterijev uspešnosti: učenec sodeluje pri oblikovanju namenov učenja in kriterijev uspešnosti;
2. dokazi – učni dosežki: učitelj omogoča dokazovanje znanja na različne načine; dosežki se lahko zbirajo v mapi dosežkov učenca ali kako drugače;
3. učinkovita povratna informacija: pravočasna, osredotočena na posameznika, učence naj usmerja naprej in jih spodbuja, da dajejo povratne informacije tudi drug drugemu;
4. dejavnosti – vprašanja: učitelj zastavlja odprta, problemska vprašanja, ki spodbujajo razmišljanje. Pomembno je, da učencem omogoča dovolj časa za razmislek in odgovor. Sprejema vse odgovore in znanje izgrajuje tudi na nepravilnih ali delnih odgovorih;
5. samovrednotenje in vrstniško vrednotenje: presojanje svojih in sošolčevih dosežkov na podlagi dogovorjenih kriterijev uspešnosti. Drug drugemu pomagajo ugotavljati morebitna šibka področja in načrtujejo nadaljnje korake (Holcar Brunauer, 2018).

Pri učnem procesu se trudim čim bolj slediti tem elementom. Prikazani elementi pa se v praksi prepletajo, dopolnjujejo in povezujejo ter si ne sledijo vedno v enakem zaporedju.

2. PRAVLJICE

Pravljice imajo psihološki, socialni in vzgojno-izobraževalni pomen, saj otroke popeljejo v čudovit svet domišljije, istočasno pa jim pomagajo razumeti in spoznavati svet, v katerem živijo. Tudi Marjanovič Umek (2001) poudarja pomen pravljic za otrokov socialni in čustveni razvoj. Meni, da je na področju čustvenega in socialnega razvoja vpliv otroške knjige viden pri razvoju domišljije, ugotavljanju in razumevanju medsebojnih odnosov, razvoju empatije, refleksiji o družbenem dogajanju, percepciji in razumevanju različnih kulturnih tradicij in vrednot, seznanjanju z različnimi jezikovnimi stili, srečanju z besednjakom, dialogi, slovnico in pri predstavitvi perspektive drugih.
V prvem razredu velikokrat vstopamo v svet pravljic. Pri izboru pravljice Rdeča kapica sta prevladovala naslednja motiva: pravljico Rdeča kapica je poznala približno polovica otrok, saj je v predšolskem obdobju niso obravnavali. Želeli smo izbrati pravljico, s katero bi lahko otroci med drugim izluščili tudi motiv medgeneracijskega povezovanja (Rdeča kapica – babica), saj tekom šolskega leta velikokrat sodelujemo s starimi starši. Učenci so razvijali socialne spretnosti, krepili komunikacijske veščine in govorne sposobnosti ter empatijo. Širila se je tudi njihova samozavest in pozitivna samopodoba. Radi so se vživeli v vloge, se z njimi poistovetili in spreminjali sebe v druge osebe in živali.

3. SOUSTVARJANJE UPRIZORITVE PRAVLJICE

V nadaljevanju je prikazan potek učnega procesa po načelih formativnega spremljanja. Pri vsaki dejavnosti so bili učenci aktivni soustvarjalci, učiteljica je bila v vlogi moderatorke, opazovalke, koordinatorke.
Z učenci smo sedeli v krogu. Napovedala sem, da bo na obisk prišla posebna pravljična junakinja. Učence sem vprašala, če morda vedo, kdo je to. Učenci so našteli nekaj možnosti. Ker nihče ni ugotovil, kdo nas bo obiskal, sem kar sama v razred povabila pravljično junakinjo. Takoj, ko je vstopila v učilnico, so ugotovili, da nas je obiskala Rdeča kapica (predstavljala jo je učenka devetega razreda). Prepoznali so jo po obleki in košarici, ki jo je nosila v roki. Učence sem vprašala, zakaj mislijo, da nas je obiskala ravno Rdeča kapica. Povedali so, da najbrž zato, ker smo prejšnji teden brali pravljico o Rdeči kapici, ker nas bo danes poslušala in opazovala pri pouku, ker ji je pri nas všeč ipd.

Nato je sledilo preverjanje predznanja. Učencem sem razdelila semaforje (rdeč, oranžen in zelen krog, ki ga uporabljamo kot orodje za igro semafor). Na napihljivi žogi so bile zapisane trditve o Rdeči kapici. Izbrali smo učenca, ki je zakotalil žogo. Na tistem mestu, kjer se je žoga ustavila, je učenec prebral zapisano trditev. Pri branju le-te mu je pomagala Rdeča kapica. Slika 1 prikazuje igro semafor: če je bila trditev o Rdeči kapici pravilna, so učenci dvignili zelen kartonček na semaforju, če je bila trditev napačna, so dvignili rdečega, če pa odgovora niso poznali, so dvignili oranžnega. Učenci so pri vsaki trditvi povedali, zakaj se s trditvijo strinjajo ali zakaj ne. Na takšen način sem preverila njihovo razumevanje pravljice.



Slika 1: Preverjanje predznanja s pomočjo igre semafor.

Namen obiska pravljične gostje: učencem sem povedala, da je Rdeča kapica z nami danes zato, da jih bo poslušala in opazovala, kako bodo uprizorili njeno pravljico.

Nato smo se skupaj z učenci pogovorili, kaj je pomembno in kaj moramo upoštevati pri uprizarjanju pravljice. Učenci so postavili naslednje kriterije za uprizoritev pravljice, ki smo jih sproti zapisovali na plakat:

- govorim glasno,
- govorim doživeto,
- poznam besedilo,
- pravilno držim lutko.

Kriteriji uspešnosti so najučinkovitejši takrat, kadar so učenci vključeni v njihovo oblikovanje. Prvošolci so s postavljenimi kriteriji veliko doprinesli k soustvarjanju dramatizacije, saj so izbrali tiste kriterije, ki so pomembni njim in na podlagi katerih lahko nastane izvrstna uprizoritev pravljice.

Učenci so si po obravnavi pravljice (pred enim tednom) že izbrali književno osebo, katere vlogo bi želeli odigrati pri uprizoritvi in izdelali lutko. Njihova naloga je bila, da so morali doma s pomočjo staršev večkrat prebrati klasično pravljico in si zapomniti besedilo, ki so ga pri uprizoritvi pravljice pripovedovali po spominu.

Sledila je razdelitev učencev v heterogene skupine (dve skupini po sedem učencev in dve skupini po šest učencev). Pri razdelitvi v skupine sem upoštevala želje učencev glede na to, katero vlogo so želeli igrati. Podala sem navodila za delo v skupinah. Povedala sem jim, da bo vsaka skupina uprizorila pravljico Rdeča kapica. Vsak učenec v skupini bo dobil eno izmed lutk (Rdeča kapica/lovec/babica/volk/mama), ki so jih že pred tem izdelali pri pouku likovne umetnosti. Enemu učencu v skupini sem dodelila vlogo opazovalca, ki bo spremljal uprizoritev pravljice. Na koncu bo podal predloge, kako bi lahko ostali učenci uprizoritev pravljice še izboljšali. V skupini so se dogovorili, kako bo uprizoritev potekala in pravljico tudi zaigrali. Pri delu jih je ves čas spodbujala in spremljala pravljična junakinja.

Vsaka izmed štirih skupin je uprizorila pravljico Rdeča kapica. Ko je izbrana skupina zaključila z uprizoritvijo, je sledilo vrednotenje, in sicer:

- Nastopajoči učenci so sami ovrednotili (s pomočjo kriterijev uspešnosti) svojo uprizoritev.
- Učenec, ki je bil v skupini opazovalec, je navedel svoje predloge za izboljšanje uprizoritve.
- Uprizoritev pravljice so s pomočjo evalvacijskega lista ovrednotili tudi ostali učenci. Evalvacijski list nam prikazuje slika 2.
- Učiteljica in pravljična junakinja Rdeča kapica sta uprizoritev pravljice ovrednotili po metodi dveh zvezdic (kaj je bilo dobro) in čarobne palčke (kaj naj izboljšajo).

	GOVORIM GLASNO 	DOŽIVETO 	POZNAM BESEDILO 	PRAVILNO DRŽIM LUTKO 
OCENA SOŠOLCA				

OBVLADAM	IMAM ŠE TEŽAVE	ŠE NE ZNAM
		

Slika 2: Vrstniško vrednotenje s pomočjo evalvacijskega lista.

Zelo pomembno se mi je zdelo, da so se učenci znali sami ovrednotiti. Povedali so, kaj jim je šlo dobro, kje pa bi lahko svojo vlogo še izboljšali. Njihova samoocena je bila precej stroga in realna.

4. SKLEP

Pri tem učnem procesu so učenci soustvarjali pri večinoma vseh korakih formativnega spremljanja. Pomembno je, da začetnim korakom spremljanja namenimo dovolj pozornosti in časa, saj so izhodišča za uspešen nadaljnji učni proces in tudi učenje bo bolj kakovostno, dolgotrajnejše in učinkovito.

Presenečena sem bila pri dveh elementih formativnega spremljanja, in sicer pri oblikovanju kriterijev uspešnosti in vrstniškem vrednotenju. Pričakovala sem, da bodo pri teh dveh korakih učenci potrebovali veliko moje pomoči, usmerjanja in razlage. Izkazalo se je ravno nasprotno. Predloge za kriterije uspešnosti so oblikovali samostojno. Pri vrstniškem vrednotenju so se ovrednotili realno, mogoče prej bolj kritično kot popustljivo.

Opazno je bilo, da je učencem tak način dela zelo všeč in da so se pri delu počutili prijetno. Ugotovila sem, da vodenje pouka na način, v katerem so učenci dejavni in pouk soustvarjajo,

ne vpliva pozitivno le na njih, ampak tudi na učitelja. Pri pouku se je kazalo: pozitivno delovno vzdušje, soustvarjanje, sodelovanje, samostojnost in zavzetost.

Učenci se postopoma učijo in počasi navajajo na vrstniško vrednotenje, samovrednotenje, spoznajo, kaj so se novega naučili, kaj odlično obvladajo, kje še imajo morebitne težave in razmišljajo o načinih, kako bodo utrdili znanje prav tam, kjer odkrijejo vrzeli. Formativno spremljanje je usmerjeno individualno, torej k vsakemu posamezniku. Vse našteto mi daje še več energije in idej za nadaljnje delo.

Menim, da je mogoče soustvariti pouk, v katerem noben učenec ne bo spregledan. Temeljna naloga učitelja je, da vsakega učenca spodbudi za učenje in znanje. Z vsakim učencem je potrebno raziskovati, kaj potrebuje, da bo razumel in se udeležil v procesu soustvarjanja učenja. Potrebno je izbirati takšne oblike in metode pedagoškega dela, pri katerih učenci soustvarjajo pouk in odnose, v katerih lahko vsak učenec najde svojo pot za smiselno učenje.
A to je šele začetek. V šoli se lahko soustvari mnogo več in mnogo več dragocenega za vse. Poklicani smo, da v njej sodelujemo vsi: učenci, učitelji, svetovalni delavci, starši.

LITERATURA IN VIRI

Čačinovič Vogrinčič, G. (2008). *Soustvarjanje v šoli: učenje kot pogovor*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Holcar Brunauer, A. et al. (2016). *Formativno spremljanje v podporo učenju: priročnik za učitelje in strokovne delavce.* Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Holcar Brunauer, A. (2018). Formativno spremljanje v podporo učenju. V L. Novak in drugi (ur.), Formativno spremljanje na razredni stopnji (str. 5 –11).

Marjanovič Umek, L. (2001). Psihologija predšolskega otroka. V L. Marjanovič Umek (ur.), *Otrok v vrtcu: priročnik h kurikulu za vrtce* (str. 27-54). Maribor: Obzorja.

Učni načrt (2011). Program osnovna šola: slovenščina. Predmetna komisija Mojca Poznanovič Jezeršek in drugi. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo.

Mihelca Ekart

MOJ OTROK NI DRUGAČEN!

POVZETEK

V predloženem strokovnem prispevku se bom dotaknila področja otrok s posebnimi potrebami v vrtcu. Imam več kot 20 let izkušenj z delom v vrtcu. Odločila sem se, da prestavim primer dobre prakse dečka, ki sem ga leta 2014 dobila v svojo skupino.

Prvi dan, ko sva se spoznala, sem začutila, da je drugačen, da bo najina pot težka, a zanimiva. Ali nama bo kdo pomagal? Bodo starši sodelovali z nama? V moji glavi se je porajalo veliko vprašanj.

Kaj je drugačnost? Kdo je drugačen? Kaj drugačnost pomeni? Kako drugačnost sprejeti?

Starši velikokrat sami opazijo, da je njihov otrok drugačen, pa si ne želijo priznati, ne želijo se soočiti z dejstvi. Beseda »drugačen« je za njih pretežka, preveč boleča. Tudi starši dečka, ki sem ga imela v skupini, niso želeli govoriti o drugačnosti, besedo »drugačnost« so zamenjali s »trmo«.

Ob tem pa se ne zavedajo, da to pravzaprav ni konec sveta, ampak da je od njih samih v največji meri odvisno, kako hitro bodo otroka sprejeli takšnega kot je in mu po svojih močeh in s pomočjo, za to izobraženih ljudi, kar najhitreje in najbolje pomagali na poti odraščanja in izobraževanja.

KLJUČNE BESEDE: drugačnost, sprejetost, ljubezen.

MY CHILD IS NOT DIFFERENT!

ABSTRACT

In the present paper I will discuss on the field of children with special needs in the kindergarten. I have more than 20 years of working experience in kindergarten. I decided to present a case study of a boy, I received in my group in 2014.

The first day we met, I felt that he is a different, so that our journey would be difficult but interesting. Will anyone help us? Will the parents cooperate with us? In my head arose many questions.

What's the difference? Who's different? What does difference mean? How to take over the difference?

Parents often notice that their child is different, but they do not want to admit, they do not want to face the facts. The word "different" is too heavy for them, too painful. Also, the parents of the boy I had in the group did not want to talk about the difference, they replaced the word "different" with the word "sturdy".

However, they are not aware that this is actually not the end of the world, and that they are largely dependent on how quickly they will accept the child as he is, and with doing the best they can and with the help of professional and skilled persons as quickly and as best they can help him on the path of growing up and education.

KEYWORDS: difference, acceptance, love.

1. UVOD

Kaj je drugačnost? Kaj drugačnost pomeni? Kdo je drugačen? Kdo določa kaj je drugačno? Drugačen ni le človek, ki je zaradi možganske poškodbe na invalidskem vozičku, ki ima motnjo v duševnem razvoju ali primanjkljaj na določenih področjih učenja. Drugačen ni le človek, ki je zasvojen z alkoholom, ni modno oblečen ali je brezposeln [1].
Drugačen je tudi človek, ki ne misli tako kot vsi ostali, ki se ne zna postaviti zase in povedati, kaj čuti, misli in želi. Človek, ki je z svojimi idejami in delom dosegel in uresničil svoje sanje, ki je iskren in nesebičen. Drugačni smo vsi in vsak po svoje [1].
Zakaj ne bi enkrat te drugačnosti sprejemali kot pozitivne? Zakaj je ne bi poskušali sprejeti in v njej videti nekaj, kar mi nismo, a bi mogoče radi postali? Zakaj je ne sprejemamo kot nekaj, kar krepi, ustvarja in druži [1].
Drugačnost prej rani kot nagradi. Seveda je pozitivna drugačnost tista, ki te navda z občutkom sprejetosti in ti pomaga ustvariti ugodno samopodobo. Vendar je tanka meja med tem, katera drugačnost je družbeno sprejeta in katera je pojem zavračanja [1].
V preteklosti so vse, ki so bili drugačni, ki so odstopali od okolice označevali z negativnimi, izločevalnimi oznakami. Otroci s posebnimi potrebami so v preteklosti bili defektni, moteni, podnormalni ipd., kar vsekakor označuje, izključuje in prinaša negativni prizvok.

2. PRIMER DOBRE PRAKSE - SREČANJE Z AVTISTOM

V strokovnem članku želim predstaviti kot primer dobre prakse delo z avtistom.
Po poklicu sem vzgojiteljica. Leta 2014 sem v skupino dobila dečka, ki je bil star 4 leta.
V nekaj dneh druženja z njim sem spoznala, da je drugačen od ostalih otrok v skupini:

- se ne odziva na svoje ime,
- ne pozna imena drugih otrok,
- nejevoljen, utrujen,
- vsak dan se igra z isto igračo, v kotu pri isti mizi,
- pri igri je v svojem svetu, ne sliši, ne upošteva navodil,
- razvoj govora zaostaja (spušča samo živalske glasove),
- navodil ne upošteva in jim ne sledi,
- se ne igra z otroci v skupini, raje se igra sam,
- še vedno ima pleničko,
- vedno sedi pri isti mizi,
- z leseno igračo tolče po oknu in spušča glasove,
- ni očesnega kontakta,
- zelo pogosto je prisotna jeza (kričanje, vlečenje spodnje čeljusti, metanje predmetov, igrač),
- ne mara sprememb,
- zelo nepredvidljiv (pobegne iz igralnice),
- živi v svojem svetu.

Zelo dobro sem ga opazovala in si vsa opažanja zapisovala. Pomoč sem poiskala pri psihologinji, povabila sem jo v skupino, kjer je lahko dečka opazovala. Poiskala sem strokovno literaturo in po vseh znakih, ki jih je deček imel, sem ugotovila, da je avtist.

2.1. KAJ JE AVTIZEM?

Avtizem je razvojna motnja, ki je »na zunaj« ne vidimo. Pojavi se lahko v vseh družinah. Avtistični otroci se najraje igrajo sami, njihova komunikacija je omejena ali pa je sploh ni. Motijo jih čisto običajne stvari. Najvarneje se počutijo v svojem svetu, po drugi strani pa so izjemno nadarjeni. Avtizem je vseživljenjska razvojna motnja. Je del spektra, ki ga imenujemo motnje avtističnega spektra ali na kratko MAS. Za vse osebe z MAS velja, da imajo primanjkljaje na treh glavnih področjih: socialna interakcija, socialna komunikacija in fleksibilnost mišljenja [2].

2.2. KAKO STARŠEM POVEDATI, DA JE NJIHOV OTROK DRUGAČEN?

Za vsakega starša, ki izve, da je njegov otrok drugačen, je to šok, a prvi korak k normalnemu življenju je ta, da diagnozo sprejme in sprejme ta drugačen način življenja, ki je poln pravil, kjer ni prostora za nenadne spremembe, kjer mora biti vse dogovorjeno in čim manj hrupno. Nujna sta doslednost in potrpežljivost ter razumevanje. Prej kot starš sprejme, da je njegov otrok drugačen, a čudovit na drugačen način, ter razume njegov svet, njegov pogled na svet, lažje je vsem, in otrok dobi možnost, da se razvije in čim bolj prilagodi t.i. normalnemu svetu.

Starša dečka nista želela razumeti, da je njihov otrok drugačen, da ni razvajen, nevzgojen in trmast, da onadva nista slaba starša. Zavrnila sta strokovno pomoč, preslišala sta vse besede, ki so vodile k usmerjenosti, nista želela sodelovati.

Oče ni mogel sprejeti konkretne situacije v kateri se je družina znašla. Njegovo mišljenje je bilo, da je deček razvajen in trmast.

Mati je bila pod velikim pritiskom in breme, ki ga je nosila, je bilo pretežko. Bila je zelo ljubezniva in skrbna mama, deček je bil zelo navezan nanjo. Med njima je bil viden poseben odnos, ki sta ga imela samo onadva. Vendar kljub temu, se ni želela soočiti z dejstvom, da je njen otrok drugačen in da potrebuje strokovno pomoč.

2.3. DOGAJANJA V SKUPINI

Imela sem kombinirano skupino (prvo in drugo starostno obdobje otrok), v skupini je bilo 19 otrok.

Delo v skupni je bilo zelo naporno. Prvič sem se soočala z avtistom in nisem vedela kako mu pomagati, kako si olajšati delo, kako zaščititi ostale otroke v skupini. Tudi starši drugih otrok so bili zmedeni in niso vedeli kaj se dogaja. Nihče mi ni povedal, da je deček avtist. Mesec september, ki mu v vrtcu rečemo uvajalni mesec, je bil za celo skupino zelo naporen in težak. (slika 2).

Vsak dan sem se pogovarjala z dečkovo mamo in želela izvedeti vse podrobnosti, želela sem informacije kako mu lahko pomagam, želela sem, da se stvari v skupini umirijo in da bo delo v oddelku potekalo normalno. Dobila sem vedno isti odgovor, da je deček trmast in razvajen.

Z dolgoletno prakso dela v vrtcu sem vedela, da to ni trma in razvajenost.

Opazovala sem dečka in zapisovala vse kar ga je motilo, kaj je tisto kar v njem sproži jezo in agresijo.

2.4. PRIHOD V VRTEC

Nekega dne, ko sta z mamo prišla v vrtec kasneje kot običajno sem opazovala nenavadno dogajanje. Deček je kričal, se metal po tleh , razbijal, premetaval stvari, ni žele v igralnico.
Mamo sem vprašala kaj se dogaja. Povedala je, da sta danes pri drugem vhodu prišla v vrtec in v drugo igralnico kot običajno (vsako jutro ga je mama peljala v dežurno igralnico, ta dan sta prišla kasneje v vrtce in ga je pripeljala v njegovo igralnico).
Mami sem svetovala, naj ponovita pot v vrtec tako kot vsak dan. To sta storila in deček se je umiril.
Ugotovila sem, da deček ne mara sprememb. Dnevni ritem v vrtcu mora bit enak.

2.5. JUTRANJI KROG

V jutranji krog se ni žele vključiti. Sedel je pri mizi, se pogovarjal sam sabo, spuščal glasove, tekal po igralnici, z leseno kocko tolkel po oknu in zraven prepeval po svoje (slika 1). Mojih navodil ni slišal. Bil je zelo moteč in v svojem svetu.
Razmišljala sem, kako ga vključiti v krog in umiriti situacijo, da bodo lahko ostali otroci v jutranjem krogu sodelovali.
Ugotovila sem, da če ga dvignem in odnesem v jutranji krog in je zraven mene, se umiri. Moja bližina in dotik sta mu odgovarjala.
Vsak dan sem ponovila in naredila enako, deček je jutranji krog sprejel in bil umirjen.
Kasneje se je v jutranji krog vključeval sam, vendar je vedno sedel zraven mene.



Slika 1: Deček z leseno kocko udarja po oknu



Slika 2: Deček pod mizo kriči in joka

2.6. VZGOJNA DEJAVNOST

Pri vzgojni dejavnosti sem opazila, da ima zelo rad umetnost – glasbo. Glasba ga je sprostila in umirila. Vse naše dejavnosti v skupini so potekale ob instrumentalni glasbi.
Zelo rad je risal in nastopal v gledaliških igrah. Gibanja ni maral.
Ugotovila sem, da si je poiskal svoj kotiček (polovična mizica v kotu igralnice). To so opazili tudi ostali otroci, ker so večkrat povedali, da je to dečkov kotiček. V kotičku je rad bil sam.
S časoma se je najin odnos spremenil. Pridobila sem njegovo zaupanje in ga sprejela takšnega kot je.
Delo v oddelku je postajalo lažje, vodljivo in stvari so se počasi umirile. Njegovih presenečenj in nepredvidljivosti je bilo vsak dan manj.
Vedela sem kaj ga vznemiri, kje moram biti pozorna, kaj mu lahko ponudim, kje lahko grem že malo dlje, na kakšen način ga lahko umirim. Vedela sem, da so spremembe za njega zelo kritične, da jih moram vnašati postopoma in počasi.

2.7. OTROCI V SKUPINI IN NJIHOVI STARŠI

Skupina je kljub velikim začetnim težavam zelo lepo sprejela dečka. Otroci so ga imeli zelo radi. Spremljali so vsa dogajanja , ki so bila v skupini, in vedeli so kaj je tisto kar dečka umiri, kdaj potrebuje pomoč vzgojiteljice.
Primer:
Vedno kadar smo odšli na sprehod je bil deček prvi v koloni zraven vzgojiteljice, ki ga je držala za roko.
Primer.
V novih situacijah in prostorih je potreboval bližino vzgojiteljice (obisk v knjižnici, obisk Dedka Mraza, obisk pri gasilcih, obisk v lutkovnem gledališču….)
Naloga nas vzgojiteljev je, da s svojim zgledom in odnosom učimo tako starše kot otroke kako vključiti otroka z avtizmom v skupino in pri tem ustvariti dobro klimo in odnos.
Starši ostalih otrok so lepo sprejeli, da je v njihovi skupini avtist. Bili so pripravljeni pomagati, v vrtec so nosili razne članke o avtizmu, se pogovarjali s starši dečka in jim dajali razne nasvete

3. SKLEP

Vsak otrok je edinstven, neponovljiv in z vsemi možnostmi, da je biser sveta. Starši in okolica so tisti, ki mu potem dajo sijaj. Ni pomembno toliko to, kakšno motnjo ima, važno je, kako se starši z njo soočijo, kako znajo le to predstaviti svetu in kako znajo otroka opremiti zanj. Svoj delež potem doda okolica in v sodelovanju vseh vpletenih se dogajajo tudi čudeži. Vsaka novost je lahko za t.i. normalnega otroka lepa izkušnja ali nočna mora in ni prav, da se v situaciji, ko dobi vrtec »drugačnega« otroka, vlaga energija v to, da se moteči člen odstrani, bolj primerno je, da se vloži v iskanje konstruktivnih rešitev in pozitivnih izkušenj, ki bogatijo.
Zame je bila to bogata izkušnja. Otrok, s katerim sem preživela tri leta, me je naučil sprejemati drugačnost, strpnost in solidarnost, ter mi dal uvid kako pomemben je vsak posameznik.
Družina je našla skupno pot, ki omogoča, da otrok doživlja občutke sprejetosti, ljubezni in topline. Starši so spoznali, da je potrebna strokovna pomoč, timsko delo, velika mera strpnosti in potrpežljivosti.

ZAHVALA

Zahvaljujem se strokovnim delavcem našega vrtca in pomočnici vzgojiteljice, ki je delala v skupini, enako iskrena hvala staršem otrok skupine in dečkovima staršema.

LITERATURA IN VIRI

[1] Gaja Gantar, Doživljanja staršev otrok s posebnimi potrebami, diplomska naloga, Ljubljana 2009
[2] Alenka Klemenc, Kako je biti jaz?
[3] mag. Katarina Kesič Dimic, prof. def. Njegov svet je drugačen, otroci z avtizmom, objavljeno v reviji Viva, marec 2002
[4] Zgodnji znaki avtizma - Priročnik za strokovne delavce in starše, Slovenska izdaja, 2019

Mojca Finžgar Eleršek

PRIBLIŽATI KNJIGE IN BRANJE OTROKOM S KNJIŽNIMI JUNAKI ASTRID LINDGREN

POVZETEK

V današnjem času je vedno težje približati knjige in branje otrokom, zato sem poskušala za poslušanje knjig navdušiti predšolsko skupino otrok v vrtcu in za branje učence petih razredov, in sicer z nekaterimi knjižnimi junaki švedske mladinske pisateljice Astrid Lindgren. Precej otrok pozna Piko Nogavičko, kasneje spoznajo tudi Ronjo, razbojniško hči, ki je v programu obveznega domačega branja v šestem razredu. Večine njenih ostalih knjižnih junakov pa otroci ne poznajo, kar je škoda, saj je njeno pisanje še vedno zelo sodobno in živo v ospredju pa so prav odraščajoči otroci. Poleg tega ima avtorica občutek za otroke in spoštovanje do njih. Astrid Lindgren je napisala preko 30 knjižnih del in vsa so namenjena otrokom in mladim, vendar njene knjige z veseljem berejo tudi odrasli, ki so jih brali kot otroci in jih kasneje berejo svojim otrokom. Navdih za veliko zgodb je avtorica črpala prav iz spominov na svoje idilično otroštvo. Njena literatura se zdi posebej ustrezna, saj zajame kar nekaj spektrov in starostnih obdobij odraščajočih otrok.

KLJUČNE BESEDE: približati branje otrokom, Astrid Lindgren, otroštvo, odraščanje

IMPRESSING CHILDREN FOR BOOKS AND READING WITH LITERARY HEROES OF ASTRID LINDGREN

ABSTRACT

In today's times it is becoming increasingly difficult to approach books and reading to children, so with the literary heroes of swedish author Astrid Lingren, I tried to impress children from the kindergarten and pupils of five grades for listening and reading. A lot of children know Pippi Longstocking, later they get to know Ronia The Robber's Daughter, who is in the program of required home reading in the sixth grade. Most of her other book heroes do not know what I feel it's a shame, because her writing is still very modern and vibrant and in foreground are growing up children. Besides the author has a good feeling for the children and great respect for them. Astrid Lindgren has written over 30 books and is intended for children and young readers, but her books are also read by adults who read them as children and later read to their children. Inspiration for many stories she draws from memory of her idyllic childhood. Her literature seems particularly suitable, as she beautifully captures some of the most sensitive years of growing up children.

KEYWORDS: impressing children for reading, Astrid Lindgren, childhood, growing up

1. UVOD

S knjižnimi junaki švedske avtorice Astrid Lindgren sem za poslušanje in branje poskušala navdušiti otroke predšolske skupine iz vrtca in učence petih razredov. Precej otrok pozna Piko Nogavičko, v šestem razredu spoznajo Ronjo, razbojniško hči, ki je v programu obveznega domačega branja. Večine njenih ostalih knjižnih junakov pa ne poznajo, kar je škoda, saj je njeno pisanje še zelo aktualno in živo, v ospredju pa so prav odraščajoči otroci. Poleg tega ima avtorica spoštovanje do otrok. Astrid Lindgren je napisala preko 30 knjig in vse so namenjene otrokom in mladim bralcem, vendar njene knjige z veseljem berejo tudi odrasli, ki so jih brali kot otroci in jih kasneje berejo svojim otrokom. Navdih za veliko zgodb črpa prav iz spominov na svoje idilično otroštvo in kot pravi sama: »Da bi pisali knjige za otroke, sploh ni pomembno imeti lastnih otrok, le sami smo morali biti nekoč otroci in moramo se spominjati, kako je takrat bilo.«
Njena literatura se zdi posebej ustrezna, saj zajame kar nekaj spektrov in starostnih obdobij odraščajočih otrok.



Slika 1: Šolska knjižnica



Slika 2: Razstava knjig

2. MLADINSKA PISATELJICA ASTRID LINDGREN

A. Življenje

Astrid Anna Emilia Lindgren je svetovno znana švedska mladinska pisateljica, ki se je rodila 14. novembra leta 1907 kot drugi otrok na kmetiji Näs, ki stoji na obrobju malega mesta Vimmerby na Švedskem. Odraščala je ob starejšem bratu in dveh mlajših sestrah. V tem malem mestu je preživela zelo srečno otroštvo. Sama je govorila, da so k temu največ prispevale knjige, narava in igra. Otroci so se igrali od jutra do večera, saj so imeli veliko svobode, narava pa jim je omogočala veliko možnosti za igro. Kot otrok je plezala vsepovsod, kjer se je le dalo in veliko je tudi brala.

Spominjala se je, kako je biti otrok, zato je tudi lahko pisala knjige za otroke, kakršna je sama nekoč bila. V knjigah je obsojala vsako nasilje, najbolj ostro pa je nastopala proti nasilju odraslih nad otroki.

Nekoč je tudi rekla: »Ni lahko biti majhen, ubog in sam. Svet je poln neznanega in poln stvari, ki te strašijo. In vse, na kar se otrok lahko zanese, so odrasli. Oni bi morali poskrbeti, da bi bil svet varen, topel in prijazen za otroka. Toda ali to storijo?«

Astrid Lindgren je svoje knjige namenjala otrokom v tolažbo in zabavo, obenem pa upala, da bodo njene knjige prispevale k bolj zavzetemu odnosu do otrok.

B. Njeno delo

Njene knjige so prevedene v več kot 70 jezikov in njihovih različic, njeno razposajeno Piko Nogavičko pa poznajo otroci na vseh celinah. Tudi njene kasneje napisane povesti so zelo priljubljene, na primer knjiga o Bratih Levjesrčnih, ki je bolj podobna pravljici v klasičnem smislu s fantastičnimi, grozljivimi in romantičnimi prvinami in s poudarkom na boju med dobrim in zlom. Nekaj teh prvin je tudi v Ronji, čeprav so človeški liki v njej bolj sodobno psihološko niansirani.

Za časa svojega življenja je napisala preko 30 del za mladino, pisanih realistično in z bogato fantazijo. Leta 1958 je postala druga dobitnica nagrade za mladinsko literaturo Hans Christian Andersen. Po njeni smrti je švedska vlada v njen spomin ustanovila nagrado Astrid Lindgren, ki premore največji denarni sklad med nagradami za otroško literaturo in znaša kar pet milijonov švedskih kron.

Od leta 1946 do leta 1970 je bila urednica za mlade v ugledni švedski založbi Rabén & Sjögren.

Njena najbolj znana junakinja je seveda Pika Nogavička (švedsko Pippi Långstrump), ki jo je pisateljica ustvarila za svojo hči Karin.

Po njenih delih so bili posneti tudi filmi, risanke in nadaljevanke.

Najbolj znana dela Astrid Lindgren:

- Pika Nogavička (Pippi Långstrump) (1945-1948)
- Detektivski mojster Blomkvist (Mästerdetektiven Blomkvist) (1946)
- Bratec in Kljukec s strehe (Karlsson på taket) (1955)
- Erazem in potepuh Rasmus på luffen (1956)
- Emil iz Lönneberge (Emil i Lönneberga) (1963)
- Brata Levjesrčna (Bröderna Lejonhjärta) (1973)
- Ronja, razbojniška hči (Ronja rövardotter) (1981)

- Mi vsi otroci iz Hrupnega (Barnen i Bullerbyn) (1947)

3. OBRAVNAVANE KNJIGE IN JUNAKI

A. Emil iz Lönneberge (1963)

Emil iz Lönneberge je serija otroških romanov Astrid Lindgren. Dvanajst knjig je nastalo med letoma 1963 in 1997. Emil, naslovni lik, je fantič, ki živi na kmetiji Mačkovina v vasi Lönneberga v Smålandu na Švedskem.

Knjige o Emilu so bile prevedene v 44 jezikov, v večini primerov s prvotnimi švedskimi ilustracijami Björna Berga. Obstaja pet filmskih prilagoditev, od katerih so tri najbolj znane med leti 1971-1973. Leta 2013 je nastala filmska adaptacija, osnovana na izvirnih knjižnih adaptacijah.

Emil Svensson živi s svojo družino na kmetiji Mačkovina, ki se nahaja v vasi Lönneberga, nekaj kilometrov od mesta Vimmerby. Njegova starost v knjigah je od pet do osem let. Njegovi svetli volnasti lasje in modre oči mu dajejo videz angela, kar vsekakor ni. Z lahkoto pride v težave. Emil ni zlonameren kot mislijo mnogi okoli njega; preprosto ne vidi posledic svojih dejanj. Na eni točki celo navaja: "Ne izmišljuje si vragolij, preprosto se samo zgodijo." Zgodijo se iz dobrih namenov, ki so šli narobe ali preproste otroške igre, radovednosti, po nesreči ali navadni nepremišljenosti. Na primer, da da hrano, ki je namenjena obiskom sorodnikov, revnim, ki jo bolj potrebujejo. Uspe mu naključno zakleniti očeta v Nacetov hram oz. stranišče, medtem ko zaklepa ostala vrata. Svojo mlajšo sestrico dvigne na drog za zastavo, da bi videl, kako daleč lahko vidi od tam. Medtem ko se igrata igro pretvarjanja, je prepričan, da vsi verjamejo, da ima sestrica tifus.

»Eeeeeemil,« vpije oče po majhni kmetiji Mačkovina z nogo, priščipnjeno v past za podgane, z rokami, prekritimi z lepljivim papirjem za lovljenje muh in z lasmi, polnimi testa. Pa smo spet tam, Emil spet zganja lumparije. Za kazen mora v mizarsko lopo. Toda za Emila to sploh ni nobena kazen. Nasprotno: zaklene se v lopo in nemoteno rezlja lesene figurice, ki se jih je nabralo že za celo zbirko. Njegova mlajša sestra Ida bi prav tako rada sedela v lopi, a se za kaj takega vede čisto preveč lepo. Poleg tega se ni lahko kosati z Emilovo vrsto vragolij. Vse, kar si ta bistri deček želi, je reševati probleme, teh pa se loteva s čisto svojo logiko. Nazadnje Idi vendarle uspe ujeti brata tako, da razbije celo naročje jajc.

Emil je pameten in ustvarjalen ter se nagiba k nekonvencionalnim načinom razmišljanja odraslih. Je tudi zelo iznajdljiv in zna dobro ravnati z vsemi živalmi, še posebej s konji. Je tudi pogumen in reši življenje hlapca Alfreda, ko ima zastrupitev krvi. Alfred je blizu smrti in cesta do zdravnika je prekrita s snegom, vendar Emil kljubuje slabemu vremenu in navkljub nemogočim, skorajda brezupnim razmeram, potuje s konjem in sanmi do zdravnika, tako da reši Alfredovo življenje, življenje človeka, po katerem se zgleduje in ga ima rad.

Na koncu naj bi Emil odrastel v odgovornega in iznajdljivega človeka, sčasoma pa postal predsednik občine.

Anton Svensson, Emilov oče, je pogosto jezen na svojega sina, čeprav so mu vragolije in potegavščine včasih tudi všeč in ima sina rad. Predstavljen je kot stereotipen prebivalec Smålanda. Na primer: zelo varčen je s svojim denarjem. Enkrat je svoji ženi dejal, da če bo tako pogosto nosila svoje čevlje, jih bo treba ves čas menjati - vsakih deset let! V hiši Svenssonovih so prepovedani alkohol in kletvice.

Alma Svensson, Emilova mama, obožuje svojega fantiča in po navadi pravi, da je "Emil dober fant in ga imamo radi takega, kot je." V modri zvezek mama zapisuje vsako stvar, ki jo Emil naredi ali se mu zgodi, čeprav kmalu potrebuje več zvezkov za zapisovanje njegovih vragolij in peripetij.
Ida Svensson je Emilova mlajša sestrica, ki je za razliko od njega priden otrok. Tudi ona poskuša ušpičiti kakšno potegavščino, kot njen brat, da bi šla v lopo, za katero misli, da ji bo všeč, vendar ji nič takega ne uspe.
Na kmetiji živita tudi hlapec Alfred in dekla Lina. Alfred, ki je zelo naklonjen otrokom, je Emilov najboljši prijatelj. Lini pa Emil ni všeč. Zaljubljena je v Alfreda in ga sili, da bi se poročil z njo.
Tu je še Maja Robida, starejša ženska, ki živi v bližnji koči, pogosto obišče kmetijo, da bi pomagala pri domačem delu ali pazila otroke, jim pripovedovala zgodbe o duhovih in druge legende, ki naj bi bile resnične.
V Nemčiji je Emil znan kot Michel aus Lönneberga iz tržnih razlogov, saj je bil v šestdesetih letih na trgu otroških knjig v Nemčiji znan še en Emil, iz zgodbe Emil in Detektivi avtorja Ericha Kästnerja.

B. Vsi mi otroci iz Hrupnega (1947)

Pred kratkim je v slovenščini izšlo še eno klasično delo te pisateljice. S priljubljeno zgodbo o otrocih iz Hrupnega, po kateri je nastal tudi film, je Lindgrenova ustvarila popoln otroški svet, poln modrosti, človečnosti in žlahtnega humorja. Knjiga Vsi mi otroci iz Hrupnega, ki je v izvirniku izšla že leta 1947, je zdaj z imenitnim prevodom Nade Grošelj na voljo tudi v slovenščini.
Zgodba knjige Vsi mi otroci iz Hrupnega je nadvse preprosta, a zato nič manj navdušujoča.
V Hrupnem so tri kmetije in tam s starši in gospodinjami živi šest otrok. Vse dneve se igrajo in veselijo. Čudovito se jim zdi ležati na senu, se preoblačiti, hoditi v šolo, še posebej zabavno jim je na poti tja in nazaj. Ko eden od prijateljev dobi psa, se prava pustolovščina šele začne ...
Poznavalci menijo, da je pripoved o srečnem otroštvu otrok iz Hrupnega tudi pripoved pisateljice o njenem lastnem otroštvu. Knjiga, ki jo bodo z veseljem brali tako dečki kot deklice, je zapisana v prvi osebi ednine in to z zornega kota sedemletne deklice Lize, ki ima še dva starejša brata.
»Jani in Toni sta moja brata. Jani je star devet let in Toni osem. Jani je blazno močan in zna teči veliko hitreje od mene. Zato pa tečem enako hitro kot Toni. Včasih kadar me Jani in Toni nočeta vzeti s sabo, me Jani prime, medtem ko Toni steče, da dobi prednost. Potem me Jani izpusti in mi uide zlahka, kot da ni nič. Sestre pa nimam. Škoda. Fantje preveč razgrajajo.« (Lindgren A., Otroci iz hrupnega, 2018)
Liza s svojimi starši in bratoma živi na kmetiji, ki se imenuje Pri Sredniku. Tako se imenuje zato, ker se nahaja v sredini med dvema drugima kmetijama, ki se imenujeta Pri Severniku in Pri Južniku.
»Pri Južniku stanuje fant, ki mu je ime Oli. Oli nima sploh nobenih bratov in sester. Zato pa se igra z Janijem in Tonijem. Star je osem let in tudi sam hitro teče. Pač pa pri Severniku stanujejo punčke. Punčki. Kakšna sreča, da nista fanta tudi onidve! Ime jima je Brita in Ana. Brita ima devet let, Ana pa toliko kot jaz. Obe imam enako rada. Ano mogoče majčkeno, čisto majčkeno

rajši. Drugih otrok pa tukaj v Hrupnem ni. Tako se namreč reče naši vasi.« (Lindgren A., Otroci iz hrupnega, 2018)

C. Detektivski mojster Blomkvist (1946)

Detektivska zgodba govori o dečku Kalleju Blomkvistu, ki je bolj ali manj običajen švedski fant z izjemno fascinacijo nad detektivskim delom. Živi v majhnem mestu Lillköping.
Kalle je navdušen nad detektivskim delom. Počitnice preživlja s prijateljema Andersom in Evo-Lotto in čeprav se nič ne dogaja, je Kallejev detektivski nos vedno na preži. Nekaj zanimivega, vsekakor pa sumljivega se začne dogajati, ko se k družini Eve-Lotte začasno priseli Einar, bratranec njene mame; Kallejeva domišljija je še bolj podžgana zaradi velikega ropa draguljev. Ko pa v mesto prideta še dva neznanca in grozita Einarju, je mladi detektiv trdno prepričan, da so brez dvoma povezani z ropom in da jih lovi policija.

Kalle označuje namige, raziskuje enigme in rešuje uganko, ki obkroža skrivnostnega neznanca, medtem ko policija in drugi odrasli spregledajo ali zavržejo celotno zadevo. On in njegovi prijatelji večkrat rešujejo resne zločine, vključno z umori in ugrabitvami.
Lindgrenova je stenografirala za Harryja Södermana, doktorja iz kriminologije, in med tem delom se je naučila osnov kriminologije, ki jo je kasneje uporabila v svojih zgodbah.

4. Z EMILOM IN OTROCI IZ HRUPNEGA V VRTCU

V vrtcu, ki je pridružen naši šoli, imam kot šolska knjižničarka stik že s predšolskimi otroki. Nanje lahko vplivam že ob vstopu v vzgojni sistem s pozitivnimi spodbudami kot so predvsem bralne in pravljične urice. Te pozitivne spodbude nadaljujem in nadgrajujem z učenci v šoli.
Večkrat je izbira pravljice ali zgodbe prepuščena meni. In tokrat sem se odločila, da otrokom iz vrtca predstavim junake Astrid Lindgren, ki so primerni za starost predšolskih otrok. Najprej sem predstavila in prebrala nekaj zgodb Emila iz Lönneberge. Druge zgodbe so kasneje otrokom brale vzgojiteljice pred opoldanskim počitkom. Emil je ravno pravšnjih let, takih kot oni sami, zato je poistovetenje toliko lažje, tudi on gre tako gre koncu zgodbe v šolo. Otrokom je bil všeč po svojem značaju, prav tako je zanimivo, kako je otroke zanimal njegov svet, v katerem je živel. Prijetno zanje je bilo vživljanje v njegove vragolije in dogodivščine, še posebej njegov pozitiven in ljubeč odnos do živali in narave. Ko smo zgodbe z Emilom zaključili pa sem jim predstavila še knjigo Mi vsi otroci iz Hrupnega, ki smo jo prevedeno v slovenščino dobili lani, leta 2018. Ravno tako sem prve zgodbe na urah pravljic prebrala sama, kasneje pa so jih otrokom prebirale vzgojiteljice pred njihovim opoldanskim počitkom.
Zgodbe so napisane v prijetnem tekočem slogu in jih je prijetno pripovedovati in poslušati, zato so jih otroci radi poslušali in vzgojiteljice rade brale.

5. KNJIŽNIČARSKI KROŽEK IN KNJIŽNI KLUB

Kot šolska knjižničarka na šoli vodim knjižničarski krožek. Učenci, ki obiskujejo krožek, so mi v navdih, drug od drugega se učimo in naučimo kaj novega.
V okviru knjižničarskega krožka smo imeli knjižni klub, kjer sem učencem med drugim predstavila mladinsko pisateljico Astrid Lindgren. Njeno Piko Nogavičko so že vsi poznali in

brali. Samo avtorico so poznali precej manj ali sploh ne, razen po Piki. Predstavila sem jim še ostale njene knjige, ki so prevedene v slovenščino in jih imamo tudi v naši knjižnici. Odločili smo se, da bomo skupaj brali Detektivskega mojstra Blomkvista, ki je podobne starosti kot oni. Knjigo so učenci brali doma, nekatere dele pa smo prebirali skupaj. Po prebranem smo se pogovarjali. Zanimalo me je, če jim je bila knjiga všeč. Povedali so, da jim je všeč, ker so se počutili, kot bi sami postali detektivi in raziskovali in da je bila pripoved napeta. Posebej všeč pa jim je bilo tudi prijateljstvo med glavnimi junaki, saj se jim je zdelo, da si takega druženja želijo tudi sami, vendar ga imajo premalo ali pa skoraj nič.



Slika 3: Razstava knjig Astrid Lingren v naši knjižnici

Z učenci smo v knjižnici naredili razstavo knjig Astrid Lindgren in obesili plakat. Knjige so bile tako bolj vidne in v navdih še ostalim učencem in učiteljem ob obisku šolske knjižnice.

6. SKLEP

Otrokom v vrtcu so bili zanje na novo odkriti literarni junaki Emil in otroci iz Hrupnega zelo všeč. Podobno so jim bili všeč junaki iz Hrupnega. Meni je bila všeč misel enega od otrok, ki je rekel:" Saj v Hrupnem je pa tako kot pri Emilu na Mačkovini, verjetno je Hrupno sosednja vas od Lönneberge."

Z učenci petih razredov smo v knjižnem klubu prebrali in spoznali pri nas manj znanega knjižnega junaka detektivskega mojstra Blomkvista oz. dečka Kalleja. Učencem je bil na novo odkriti junak zelo všeč, ker se jim je zdelo, da so se preko lika lahko prelevili v detektiva in zelo jih je zanimalo, kam jih bodo pripeljali njegovi izsledki in sledi. Vnaprej so ugibali, kaj bi se oz. se bo zgodilo in zgodba je zelo spodbudila njihovo domišljijo, kar je tudi namen, saj naj bi knjige spodbujale in razvijale domišljijo otrok. Ugotovili so, da je drugače, kadar knjigo berejo sami doma in kadar knjigo beremo skupaj in se potem o prebranem pogovarjamo. Ob branju samem jim je bilo všeč tudi vzdušje in druženje, pa tudi to, da so lahko drug z drugim delili misli in ideje. Na misel jim je prišlo veliko spominov in vzporednic iz svojih doživljajev, ki so jih z veseljem delili drug z drugim.

Branje knjig in spoznavanje knjižnih junakov na tak način se mi zdi dragoceno, saj tako otroci doživijo in občutijo branje kot nekaj zabavnega in privlačnega. Pomembno pa je tudi to, kako se jim določena vsebina predstavi in kako se jo obravnava.
Kot se je izkazalo je literatura Astrid Lindgren zelo ustrezna tako za predšolske otroke in kasneje osnovnošolce, saj zajame nekaj najbolj občutljivih let odraščajočih otrok.

ZAHVALA

Zahvaljujem se tistim, ki verjamejo, da ima moje delo s knjigami in za knjige pomen.

LITERATURA IN VIRI

[1] Marinšek M., (1997): Astrid Lindgren, Velenje: Karantanija
[2] Lindgren A., (2018): Otroci iz hrupnega. Ljubljana:Mladinska knjiga
[3] Lindgren A., (2009): Emil iz Loneberge. Maribor: Rotis.
[4] Lindgren A., (2009) Emilove nove vragolije. Maribor: Rotis
[5] Lindgren A., (2009) Spet ta Emil. Maribor: Rotis
[6] Lindgren A.,(1993) Detektivski mojster Blomkvist. Ljubljana :Mladinska knjiga

Tine Eleršek

MEDVRSTNIŠKO UČENJE V ŠOLSKI VETERINARSKI AMBULANTI V PROGRAMU VETERINARSKI TEHNIK

POVZETEK

V Šolski veterinarski ambulanti smo vpeljali medvrstniško učenje med četrtimi in drugimi letniki. Dijaki četrtih letnikov so seznanjeni z organizacijo dela, postopki in opravili, ki jih mora bodoči veterinarski tehnik znati v Šolski veterinarski ambulanti. Z mentorstvom drugim letnikom olajšajo delo veterinarju v ambulanti ter ga razbremenijo, ker lahko prevzamejo opisovanje in razlago utečenih postopkov, ki se jih morajo dijaki drugih letnikov šele naučiti. Poskušali smo oceniti koristi takega sodelovanja in oblikovali predloge izboljšanja sedanje prakse. Kot smo pričakovali, je pri oceni stanja medvrstniško učenje koristno za večino dijakov.

KLJUČNE BESEDE: Šolska veterinarska ambulanta, veterinarski tehnik, medvrstniško učenje.

PEER LEARNING AT THE SCHOOL VETERINARY CLINIC IN THE VETERINARY TECHNICIAN PROGRAM

ABSTRACT

In School Veterinary Clinic we introduced peer-to-peer learning between the fourth and the second year students. Students of fourth year are familiar with the organization of work, procedures and tasks that the future veterinary technician must know at the School Veterinary Clinic. With the mentoring to second year students, they can help veterinarian on the clinic, because they can take over the description and explanation of the established procedures that students of second year must learn. We tried to evaluate the benefits of such cooperation and make proposals to improve current practice. As we expected, peer-to-peer learning is useful for most of the students.

KEYWORDS: School veterinary clinic, veterinary technician, peer-to peer education.

1. UVOD

V izobraževanju veterinarskih tehnikov predstavlja praktičen pouk pomemben del v pridobivanju strokovnih kompetenc. Na Gimnaziji in veterinarski šoli organiziramo praktičen pouk tako, da dijaki v različno velikih skupinah preko celega šolskega leta »krožijo« po različnih lokacijah praktičnega pouka. V vsakem letniku imamo tri oddelke. Poleg dela prakse, ki jo opravljajo na zunanjih lokacijah, specialnih učilnicah in laboratorijih, se lahko pohvalimo tudi s Šolsko veterinarsko ambulanto, kjer dijaki opravljajo del praktičnega pouka od drugega letnika naprej. V šolskem urniku imajo drugi letniki za praktičen pouk določena torek in četrtek (pet ur v desetih dneh pouka), tretji letnik pa ponedeljek, sredo in petek (dvanajst ur v desetih dneh pouka). Četrti letniki opravijo večino praktičnega pouka s praktičnim usposabljanjem pri delodajalcu (ponedeljek ali petek).

V drugem letniku dijaki šele spoznavajo delo v ambulanti, zato potrebujejo veliko pomoči, spremljanja in nadzora pri nalogah, ki jih morajo opraviti. To lahko predstavlja za veterinarja v ambulanti precejšnjo dodatno obremenitev. Da bi drugim letnikom lahko omogočili sodelovanje pri veterinarsko-tehničnih delih v ambulanti, smo jim morali zagotoviti mentorje. Glede na urnik in nivo znanja so bili najboljša izbira četrti letniki.

Tako smo v Šolski veterinarski ambulanti vpeljali skupno prakso med četrtimi in drugimi letniki.(Tabela 1) V strokovni literaturi smo izvedeli, da se takšen način sodelovalnega učenja imenuje medvrstniško učenje. In v takšnem sodelovanju smo videli kar nekaj prednosti za vse udeležene. Dijaki četrtih letnikov so že dobro seznanjeni z organizacijo dela, postopki in opravili, ki jih mora bodoči veterinarski tehnik znati v Šolski veterinarski ambulanti. Z mentorstvom drugim letnikom olajšajo delo veterinarju v ambulanti ter ga razbremenijo, ker lahko prevzamejo opisovanje in razlago utečenih postopkov, ki se jih morajo dijaki drugih letnikov šele naučiti.

TABELA 1. organizacija praktičnega pouka po dnevih v Šolski veterinarski ambulanti.

letnik	ponedeljek	torek	sreda	četrtek	petek
2	0	2 dijaka	0	2 dijaka	0
3	5 dijakov	0	5 dijakov	0	5 dijakov
4	0	2 dijaka	0	2 dijaka	0

2. UGOTAVLJANJE KORISTNOSTI MEDVRSTNIŠKEGA UČENJA

Po drugem letu izvajanja medvrstniškega učenja v Šolski veterinarski ambulanti smo želeli ovrednotiti koristnost takšnega sodelovanja med dijaki. Veterinarji v ambulanti so bili s sodelovanjem zadovoljni; z dijaki drugih letnikov so imeli načeloma manj dela, vsaj kar se tiče osnovnih opravil in postopkov. Več časa jim je ostalo za razlago nestandardnih tem ali opravil. Z ovrednotenjem takšnega načina učenja smo želeli izvedeti predvsem, ali v tem sodelovanju vidijo korist tudi dijaki drugih in četrtih letnikov. V ta namen sem pripravil kratko anketo, ki sem jo sestavil na spletni strani https://www.1ka.si/. Za zgled in navdih pri tvorjenju vprašanj

mi je bila obsežna anketa medicinske fakultete v Avstraliji. Pri sestavljanju ankete sem upošteval mnenja veterinarskega strokovnega aktiva.
Dijaki so v anketi izrazili strinjanje oz. nestrinjanje s trditvami na petstopenjski lestvici (1-ne drži do 5-se popolnoma strinjam). Na koncu ankete so imeli priložnost izraziti tudi svoje mnenje v zvezi z delom in sodelovanjem v Šolski veterinarski ambulanti.

A. Anketa za dijake drugih letnikov

- Vanjo smo umestili naslednje trditve:
- Dijak/inja četrtega letnika mi je dajal/a natančna navodila kaj in kako mora biti v ambulanti postorjeno.
- Dijak/inja četrtega letnika mi je pomagal/a pri razumevanju postopkov in opravil.
- Dijak/inja četrtega letnika mi je pokazal/a kako učinkovito in pravilno opravim določeno nalogo ali postopek.
- Dijaki/inje četrtega letnika so na splošno radi pomagali dijakom drugega letnika.
- Če česa nisem vedel/a, sem rajši vprašal/la dijaka/njo četrtega letnika kot veterinarja/ko.
- Ob dijaku/dijakinji četrtega letnika sem bil/a sproščen/a, čeprav stvari nisem znal/a.
- Rad/a sem delal/a v Šolski veterinarski ambulanti.

B. Anketa za dijake četrtih letnikov

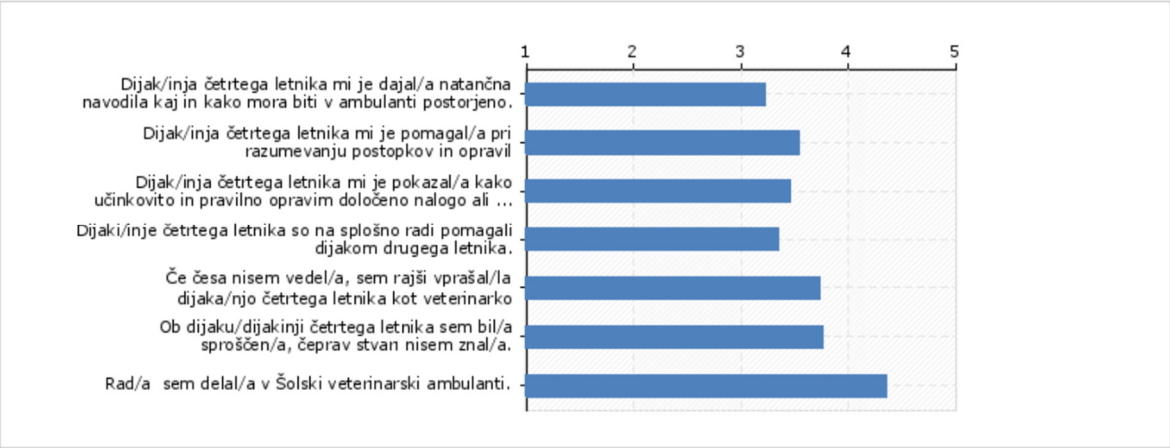
- Vanjo smo umestili naslednje trditve:
- Pomoč dijakom drugega letnika mi je pomagalo poglobiti razumevanje postopkov in opravil v šolski ambulanti.
- Ker sem vedel/a, da moram prevzeti vlogo vodje, sem se bolj potrudil/a.
- Pomoč dijakom drugega letnika je izboljšalo mojo sposobnost učinkovitega komuniciranja, vodenja in dajanja napotkov.
- S tem, ko sem pomagal/a dijakom drugega letnika, sem izboljšal/a tudi svoje znanje in spretnosti.
- Pomoč dijakom drugega letnika mi je bilo v zadovoljstvo.
- Rad/a sem delal/a v Šolski veterinarski ambulanti.

3. REZULTATI IN RAZPRAVA

Anketo smo izpeljali proti koncu šolskega leta, ko je večina dijakov že opravila praktični pouk. Izpolnitev ankete ni bila obvezna. Uspešno jo je izpolnilo 37 dijakov drugega letnika, ter 34 dijakov četrtega letnika.

A. Rezultati ankete za dijake drugih letnikov

Rezultati so zajeti na sliki 1.



Slika 1: Rezultati ankete za dijake drugih letnikov na 1KA.

B. Rezultati ankete za dijake četrtih letnikov

Rezultati so zajeti na sliki 2.



Slika 2: Rezultati ankete za dijake četrtih letnikov na 1KA.

A. Razprava

Čeprav je anketo rešilo malo dijakov, so rezultati za nas pomembni. Mnenja na koncu ankete v zvezi z delom in sodelovanjem v Šolski veterinarski ambulanti so bila redka.

Večina dijakov drugega letnika zelo rada dela v ambulanti in je do vseh trditev v anketi bolj pozitivno naravnana. V svojih komentarjih poudarjajo, da je velika razlika s kom (od četrtih letnikov) delaš. Dvojice dijakov pri praktičnem pouku so namreč določene naključno in pri obeh »obiskih« ambulante na leto, praviloma dijaki dobijo različne »mentorje«. »Nekateri so prijazni in radi pomagajo, nekaterim pa si odveč«, dodajajo v svojih komentarjih. V večini primerov pa imajo s četrtimi letniki pozitivne izkušnje.

Dijaki četrtih letnikov tudi večinoma radi delajo v ambulanti. Večini je bilo v zadovoljstvo biti vodja in so se zato bolj potrudili in so dijakom drugega letnika radi pomagali. Manj, čeprav še vedno večji del, pa jih v pomoči drugim letnikom vidi možnost, da izboljšajo sposobnosti

komunikacije, vodenja in dajanja navodil ter priložnost za izboljšanje svojega znanja in spretnosti.
Zanimivo je, da se večina ne strinja, da so ob pomoči dijakom drugega letnika poglobili lastno razumevanje postopkov in opravil v Šolski veterinarski ambulanti.

4. PREDLOGI ZA IZBOLJŠANJE

Po razmišljanju v strokovnem aktivu smo prišli do naslednjih predlogov:

- Rezultati ankete bi bili bolj verodostojni, če bi anketo izpolnili dijaki na koncu dneva praktičnega pouka in ne na koncu šolskega leta, ko je za nekatere dijake zadnji obisk ambulante že nekoliko oddaljen. Na koncu delovnega dne bi bila pogostejša tudi mnenja na koncu ankete.
- Dijak četrtega letnika bi lahko dijaka drugega letnika učil (medvrstniško poučevanje na njemu lasten način) po v naprej določenem seznamu postopkov in opravil.

5. SKLEP

Medvrstniško učenje se nam zdi ustrezna in koristna oblika sodelovanja dijakov v Šolski veterinarski ambulanti. Veseli nas, da je anketa pokazala, da v tem vidi korist tudi večina dijakov. Takšno vrsto sodelovanja bomo, z nekaj spremembami, izvajali še naprej.

ZAHVALA

Zahvaljujem se vsem, ki so si vzeli čas in sodelovali pri izbiri vprašanj, testiranju in izpolnjevanju ankete.

LITERATURA IN VIRI

Peklaj, Cirila. (2001). Sodelovalno učenje ali kdaj več glav več ve, Ljubljana:DZS.

1KA (Verzija 19.06.07) [programska oprema]. (2017). Ljubljana: Fakulteta za družbene vede. Dostopno 20.6.2019 prek https://www.1ka.si.

Helen A. Scicluna, Anthony J. O'Sullivan, Patrick Boyle, Philip D. Jones and H. Patrick McNeil,"Peer learning in the UNSW Medicine program," BMC Medical Education 2015. Dostopno 20.6.2019 prek https://bmcmededuc.biomedcentral.com/articles/10.1186/s12909-015-0450-y.

Blanka Erjavec

VLOGA ŠOLE PRI RAZVIJANJU SAMOPODOBE

POVZETEK

Zdrava samopodoba je osnova za uspešno življenje posameznika. Šola pri razvijanju le-te odigra zelo pomembno vlogo, saj učenci v njej preživijo večji del svojega časa. Ključni dejavnik pri razvijanju pozitivne samopodobe so učitelji, ki učencem ne predstavljajo le zgleda, ampak s svojim odnosom do učencev in ustvarjanjem varnega in spodbudnega učnega okolja poskrbijo, da so ustvarjeni pogoji za optimalni razvoj samopodobe. Hkrati morajo učitelji biti strokovni, poznati morajo znake pozitivne in negativne samopodobe, da lahko prepoznajo učence, ki na tem področju potrebujejo več pomoči ter uporabljati različne strategije razvijanja pozitivne samopodobe. Pozitivna samopodoba nenazadnje ni pomembna le za otroka, pač pa je pomemben motivator za učenje in prispeva k otrokovi šolski uspešnosti, olajšano pa je tudi učiteljevo delo z učenci z zdravo samopodobo.

KLJUČNE BESEDE: pozitivna samopodoba, varno učno okolje, dejavniki samopodobe, motivacija, strategije razvijanja pozitivne samopodobe.

THE ROLE OF SCHOOL IN DEVELOPING SELF-ESTEEM

ABSTRACT

A healthy self-esteem is the basis for a successful individual's life. School plays a very important role in developing it, for students spend most of their time in there. The key factor in developing a positive self-esteem are teachers who, not only set an example to their students, but with their attitude towards students and creating a safe and stimulating learning environment ensure, that conditions for optimal self-esteem development are created. At the same time, teachers must be professional, and should know the signs of positive and negative self-esteem in order to recognize students, who need more help in the aforementioned area, and therefore use different strategies for developing positive self-esteem. Positive self-esteem, all in all, is not only important for the child. It is also an important motivator for learning and it contributes to child's school performance. Teacher's work with students who have a healthy self-esteem is undoubtedly much easier.

KEYWORDS: Positive self-esteem, secure learning environment, self-esteem factors, motivation, strategies of developing a positive self-esteem.

1. UVOD

Pri opravljanju dela svetovalne delavke se pogosto srečujem z učenci, ki imajo različne težave. Pri mnogih težave izvirajo v slabi samopodobi, zato me je zanimalo, kako lahko v šoli prepoznamo učence s slabo samopodobo, in na kak način lahko pedagoški delavci vplivamo na razvoj pozitivne samopodobe.
Za razvoj posameznika, njegovo delovanje in vključevanje v družbo je pozitivna samopodoba eden najpomembnejših dejavnikov. Otroci so v šoli večji del svojega časa (in to v letih, ko se najbolj oblikujejo), zato smo strokovni delavci v šoli skupaj s starši ključni člen pri oblikovanju le-te. Pomembno je, da pedagoški delavci prepoznamo učence z nizko in visoko samopodobo, saj lahko z določenimi aktivnostmi med samim poukom in izven rednega pouka vplivamo na oblikovanje pozitivne samopodobe tudi pri učencih, pri katerih je ta nižja.
V članku se nameravam osredotočiti na pomen pozitivne samopodobe, dejavnike samopodobe v okviru šole, znake pozitivne in negativne samopodobe, na katere moramo biti pozorni in načine, kako lahko pedagoški delavci prispevamo k razvijanju pozitivne samopodobe.

2. SAMOPODOBA

Različni avtorji različno opredeljujejo samopodobo. Večini je skupna predpostavka, da je samopodoba množica odnosov, ki jih posameznik vzpostavlja do sebe, do svojih občutenj, ocen in vrednotenj sebe. Povedano preprosteje, samopodoba je naša predstava o tem, kdo smo, kakšni smo in kaj počnemo.
Samopodoba je ena od temeljnih področij osebnosti. Na njeno oblikovanje vplivajo lastne izkušnje s samim seboj in z okoljem, odnosi z drugimi ljudmi in njihovo vrednotenje nas samih. Oblikovanje pozitivne/zdrave samopodobe predstavlja eno od najpomembnejših razvojnih nalog v otroštvu. Na njeno oblikovanje na eni strani vplivajo izkušnje otroka ob doseganju različnih mejnikov, na drugi strani pa povratne informacije s strani pomembnih drugih ob dosežkih (staršev, učiteljev).
Kljub temu, da se razvoj samopodobe začne ob rojstvu in stabilizira nekje v pozni adolescenci, to ne pomeni, da je tudi kasneje ne moremo nadgraditi, spremeniti ali izboljšati, saj je samopodoba navsezadnje konstrukt dinamične narave.

A. Pomen pozitivne samopodobe

Pozitivna samopodoba je osnova za zdravo rast in razvoj vseh otrok. Vpliva na vsa področja v našem življenju. Kako delujemo v odnosih z drugimi, kakšno je naše notranje počutje in duševno zdravje, kako uspešni smo na kariernem področju... Prepleta se z vsemi pomembnimi življenjskimi področji. Od podobe, ki si jo posameznik ustvari o sebi, bo odvisen potek njegovega življenja v prihodnosti, uspeh ter doseganje in uresničevanje lastnih ciljev in želja. Ljudje z zdravo samopodobo so zmožni v celoti izkoristiti svoje potenciale, lažje se soočajo s konflikti ali pritiski okolja. V posamezniku zdrava samopodoba vzbudi motivacijo in željo po doseganju še več.
Nasprotno je slaba/negativna samopodoba vzrok za stres, občutke nemoči, frustracij ob soočanju z izzivi in težavami. V skrajnih okoliščinah lahko pripelje k pasivnosti, izključevanju

iz socialnih interakcij in depresiji. Posameznika ovira pri preizkušanju novih stvari in sproža pojavljanje negativnih izjav o sebi, kar posledično pripelje do negativnih izidov novih izkušenj.

B. Zakaj je pozitivna samopodoba učenca za šolo sploh pomembna?

Pozitivna samopodoba je varovalni dejavnik učenčevega duševnega zdravja in njegovega prilagajanja na socialno okolje. Hkrati je pomemben motivator za učenje in prispeva k učenčevi učni uspešnosti, nenazadnje pa je tudi učiteljem lažje delati z učenci, ki imajo pozitivno samopodobo.

C. Dejavniki, ki vplivajo na razvoj pozitivne samopodobe v okviru šole

Juriševičeva govori o osnovnih in podpornih dejavnikih, ki spodbujajo razvoj pozitivne samopodobe učenca (Juriševič, 1999b). Med osnovne, ki imajo na razvoj samopodobe najbolj neposreden vpliv, uvršča šolsko okolje, poučevanje, pričakovanja in povratne informacije, med podporne dejavnike pa igre oziroma dejavnosti, programe in različne oblike svetovanja. V nadaljevanju bomo izpostavili pomen šolskega okolja, pričakovanj s strani učitelja in njegovih povratnih informacij.

Šolsko okolje

- Pomembno je, da je učno okolje ugodno, saj se le v takem okolju otrok počuti varno, sprejemajoče in spodbudno (Juriševič, 1999b).
- Brown (1992, v Juriševič, 1999b) navaja kar 60 smernic za učitelje, ki prispevajo k oblikovanju ugodnega učnega okolja, omenili bomo le nekatere:
- zapomnimo si imena učencev, lahko jih kličemo po vzdevkih, če jim je to všeč,
- otrokom namenimo pozornost, aktivno jih poslušamo, ko se z njimi pogovarjamo,
- otrokom damo vedeti, da smejo izražati vsa čustva,
- poiščimo otrokova močna področja, vsak jih ima,
- pri razvijanju učenčevih šibkih področij izhajajmo iz tistega, kar otrok obvlada,
- dovolimo učencem, da sodelujejo pri oblikovanju razrednih pravil,
- izkoristimo humor v vsakdanjih situacijah in se skupaj z otroki smejmo,
- odgovornosti in zadolžitve delimo med učence po metodi kroženja,
- izogibajmo se opravljanju nečesa namesto otrok, če oni sami to zmorejo,
- ne pozabimo, da se otroci učijo iz napak, zatojiha ne popravljajmo prehitro.

Pričakovanja

Prav tako so pomembna pričakovanja do učencev. Robertsova (1995, v Juriševič, 1999b) je mnenja, da morajo biti visoka, hkrati pa je pomembno, da jih oblikujemo na podlagi poznavanja posameznega učenca. Prenizka ali previsoka pričakovanja do posameznega učenca namreč prispevajo k oblikovanju nerealne samopodobe.

Povratne informacije

Ključnega pomena so povratne informacije, ki jih otrok vsakodnevno dobiva o sebi, še posebej oblika le-teh. Stipekova loči med naslednjimi(1984, v Juriševič, 1999b): socialno naravnane (pohvale, graje), simbolične (ocene, čebelice), objektivno pogojene (na podlagi učenčevih preteklih dosežkov) in normativne (na podlagi primerjav z drugimi). Zlasti v začetnem obdobju

šolanja je motivacijska vrednost pohvale izredno pomembna, vendar pa mora biti konkretna in usmerjena na otrokov dosežek ali na njegovo vedenje in občasna (Juriševič, 1999b).

A. Kako prepoznati učence s pozitivno in slabo samopodobo?

Pozitivna samopodoba vsebuje realno mnenje o lastnih slabostih, ne pa pretirane kritičnosti do njih. Oseba je zadovoljna sama s seboj, kar pa ne pomeni, da se ne želi spremeniti. Nasprotno, posameznik z zdravo samopodobo se pogosto zelo trudi izboljšati svoje slabosti, hkrati pa si je sposoben tudi odpuščati svoje slabosti in napake.

Pozitivna samopodoba pomeni, da posameznik na podlagi poznavanja sebe na določenem področju lastne samozaznave oblikuje čim bolj realno – tako na svojih močnih kot na svojih šibkih področjih, ob tem pa ohranja konstruktivno (pozitivno, optimistično) naravnanost v smislu sprejemanja samega sebe ter načrtovanja lastnega delovanja v prihodnje (Juriševič, 1999b).

Youngsova (Youngs, 2000) navaja nekaj ključnih točk, ki nam pomagajo prepoznati učence s pozitivno samopodobo:

- Pripravljenost na sodelovanje. Otroci z visoko samopodobo se želijo vključevati, prepričani so v svoje sposobnosti, verjamejo, da bodo uspešni.
- Pripravljenost deliti z drugimi. Otroci, ki se cenijo, se ne sramujejo povedati o pohvalah, ki jih dobijo od drugih. Izpostavljanje svojih uspehov nakazuje občutek zadovoljstva in sprejemanja samega sebe. Otroci, ki od drugih sprejemajo pohvale in komplimente, so tudi prej pripravljeni pohvaliti druge.
- Sposobnost sprejeti nasvet, ne da bi v njem čutili kritiko. Otroci s pozitivno samopodobo so pripravljeni priznati svojo zmoto in popraviti napako. Učenci z nizko samopodobo sprejemajo nasvete kot kritiko, zato jih zavračajo. Ker se bojijo, da bodo zavrnjeni, ne priznajo zmote.
- Zadovoljstvo s sabo. Otroci z visoko samopodobo znajo biti sami, v svoji družbi uživajo. Ne potrebujejo stalnega potrjevanja drugih, želijo biti del skupine in biti sprejeti med svojimi vrstniki, niso pa od njih odvisni.
- Želja po doseganju. Otroci z visoko samopodobo se trudijo, da bi bili v aktivnostih uspešni. Raje tekmujejo s seboj, kot z drugimi.
- Juriševičeva (Juriševič, 1999b) je v okviru strokovnega spopolnjevanja učiteljic razrednega pouka in vzgojiteljic zbrala lastnosti otrok, ki imajo po mnenju učiteljic in vzgojiteljic pozitivno samopodobo: radi hodijo v šolo, v skupini se počutijo sprejete, nimajo težav s komunikacijo, so dobre vodje, pri pouku so sproščeni, so bolj odločni, radovedni in vztrajni, so samoiniciativni, iznajdljivi in samostojni, realno samokritični, pozitivno sprejemajo tako pohvalo kot grajo, področja, na katerih niso popolni, jim predstavljajo izziv, zahtevajo enakopraven odnos z učiteljico.
- Negativna samopodoba je v nasprotju s pozitivno. Znaki negativne samopodobe (Youngs, 2000):
- Negativno vedenje. Otroci z negativno samopodobo se neprimerno obnašajo, iščejo potrditev.
- Nenehno samopodcenjevanje. Taki otroci sporočajo drugim, da ne znajo rešiti naloge. Tudi ko dosežjo uspeh, ga sprejmejo kot del vsakdanje komunikacije.

- Občudovanje brez tekmovanja. Mislijo, da ne bo nikoli tako dobri kot njihovi vzorniki.
- Šibko prizadevanje za učiteljevo pozornost. Otroci z negativno samopodobo si ne prizadevajo za našo pozornost, ni jim več mar, če jih okolica sprejema ali ne.
- Pretirano kritiziranje. Otroci si dvigujejo občutek nadrejenosti, če kritizirajo ljudi okoli sebe in ponižujejo vse okoli sebe.
- Pretirana zaskrbljenost glede mnenja in namenov vrstnikov. Globoko v sebi se taki otroci zavedajo kaj je prav in kaj ne, vendar jim okolica ne pritrjuje in ker so odvisni od mnenja vrstnikov, raje prevzamejo mnenje drugih.
- Lastnosti otrok z negativno samopodobo so po mnenju vzgojiteljic in učiteljic (Juriševič, 1999b): ne zaupajo v lastne dosežke, potrebujejo vodenje in veliko spodbud, pogosto obupajo, še preden začnejo, pogosto ne dokončajo začetih stvari, neodločni so pri skupinskem in individualnem delu, odlašajo z nalogami, se podcenjujejo, težko prenašajo neuspehe in zanje ponavadi neupravičeno krivijo druge, zahtevajo veliko pozornosti.

B. Strategije razvijanja pozitivne samopodobe

- Porter (2000, v Pečjak in Košir, 2008) navaja, da je lahko nizka samopodoba v šoli odraz treh dejavnikov:
- pomanjkanja spretnosti na določenem področju,
- netočnega samozaznavanja,
- previsokih pričakovanj in ciljev.

Pred načrtovanjem pomoči učencem z nizko samopodobo je torej pomembno ugotoviti, kateri od omenjenih dejavnikov je razlog učenčeve nizke samopodobe:

- Če je nizka samopodoba dejanski odraz učenčeve neuspešnosti in nizkih dosežkov na določenem področju, lahko učencu pomagamo z razvijanjem ustreznih spretnosti, da lahko doživlja uspeh na določenem področju. Nekaj ukrepov (Pečjak in Košir, 2008):
- Zagotavljanje strukturiranosti dogajanja v razredu, ki omogoča jasnost dogodkov, s čimer povečuje učenčeve možnosti za uspeh. Zato je ključno, da učitelj oblikuje varno učno okolje z jasnimi navodili, ima pregled nad vsemi učenci v razredu, je med učnim procesom pozoren na različne dogodke v razredu. Izhajati mora iz potreb učencev in ne sme biti rigiden.
- Poučevanje relevantnih vsebin. Učitelj naj poudarja uporabnost in pomembnost posameznih učnih vsebin, s čimer olajša proces učenja in vpliva na njihov občutek kompetentnosti.
- Prilagajanje podajanja snovi in nalog sposobnostim učencev. Učenec mora imeti občutek, da je nalogo sposoben rešiti, le tako bo motiviran za delo. Učitelj pa mora biti pozoren na to, da naloga ni prelahka, saj to lahko celo prispeva k oblikovanju naučene nemoči.
- Posredovanje specifičnih povratnih informacij, ki naj se nanašajo na konkretno nalogo ali vedenje, nikakor pa ne na učenčevo osebnost.

Nizka samopodoba zaradi netočnega samozaznavanja. Učenec ima nizko samopodobo na nekem področju, čeprav je uspešen. Njegovo samozavedanje je treba razširiti s tremi možnimi ukrepi (Pečjak in Košir, 2008):

- Spodbujanje samopotrjevanja pri učencih. Ti naj sproti beležijo svoje dosežke na posameznih področjih, kar jim bo v pomoč pri opažanju lastnega uspeha.
- Uvajanje aktivnosti, ki spodbujajo samozavedanje učencev (učenci naj npr. izdelajo seznam lastnih sposobnosti).
- Dovoljevanje izražanja čustev – pomembno je, da učitelj sprejema čustva učencev ter jim omogoča, da jih delijo z drugimi, sicer lahko razvijejo negativne predstave o sebi, ker so prepričani, da so njihova čustva napačna.

Nizka samopodoba zaradi previsokih pričakovanj. Učenci s previsokimi pričakovanji potrebujejo pomoč pri postavljanju realnih ciljev. Učitelj lahko to doseže na naslednje načine (Pečjak in Košir, 2008):

- Do učencev ima pozitivna pričakovanja, s čimer učencem sporoča, da verjame, da se lahko izboljšajo (to je še posebej pomembno pri manj uspešnih učencih, do katerih učitelji pogosto razvijejo negativna pričakovanja, kar še prispeva k učnim težavam učencev).
- Spodbuja učence, da sprejemajo tveganja, si postavljajo lastne cilje in organizirajo lastne aktivosti.
- Sprejema napake učencev in jih uči, da je delanje napak del učnega procesa.
- Spodbuja učence, da si postavljajo realistične cilje in primerjajo svoje dosežke z lastnimi prejšnjimi dosežki in ne z dosežki drugih učencev.

C. Kaj pa samopodoba učitelja?

Učitelji se pogosto niti ne zavedajo, kako veliko vlogo imajo pri oblikovanju samopodobe učencev. Burns (1982, v Juriševič, 1999a) učitelja opredeljuje kot enega ključnih dejavnikov oblikovanja samopodobe šolskega otroka. Učitelj namreč usmerja otroka v procesu učenja, mu zagotavlja najustreznejše pogoje za učenje ter mu pomaga do spoznanja o lastnih zmožnostih.
Za učence je učitelj pomemben že kot vzor, največ pa naredi s svojim odnosom do učencev. Odnos naj bo spoštljiv in sprejemajoč, kar vključuje tudi postavljanje zahtev in primernih omejitev. Predvsem pa naj temelji na razumevanju otrokovih potreb in njegovih individualnih značilnosti ter vsebuje pohvale in spodbude.
Mnogi avtorji so mnenja, da je učiteljeva samopodoba ključna za samopodobo otrok, ki jih poučuje, in zaključujejo, da bodo otroci, ki jih poučujejo učitelji s pozitivno samopodobo, tudi same sebe zaznavali kot bolj uspešne na različnih področjih šolskega dela (Juriševič, 1999a).
Zaključila bom z mislijo izraelskega učitelja, psihologa in psihoterapevta Haima G. Ginotta, avtorja uspešnice Med staršem in otrokom:

»Prišel sem do strašljivega odkritja. Sem odločilen element v razredu. Moj osebni pristop ustvarja klimo. Moje dnevno razpoloženje ustvarja vreme. Kot učitelj imam strašansko moč, da otroke onesrečim ali osrečim. Lahko sem mučilno orodje ali sredstvo navdiha. Lahko ponižujem ali razveseljujem, ranim ali zdravim.«
Hiam Ginott

3. SKLEP

Pozitivna samopodoba učenca je izrednega pomena, ne le za učenca, pač pa tudi za šolo. Učitelj je pri razvijanju pozitivne samopodobe ključen. Na svojem področju mora biti strokovnjak, poznati mora metode razvijanja pozitivne samopodobe, najpomembneje pa je, da je to oseba, ki verjame sama vase in v svoje zmožnosti. Šele tako bo lahko verjel v učenca in njegove potenciale.

LITERATURA IN VIRI

[1] Juriševič, M. (1999a). Samopodoba šolskega otroka. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

[2] Juriševič, M. (1999b). Spodbujamo razvoj zdrave otrokove samopodobe v začetku šolanja, Priročnik za učitelje prvega triletja osnovne šole. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

[3] Pečjak, S., Košir, K. (2008). Poglavja iz pedagoške psihologije, Izbrane teme. Ljubljana: Filozofska fakulteta.

[4] Youngs, B. (2000). Šest temeljnih prvin samopodobe: kako jih razvijamo pri učencih, Priročnik za vzgojitelje in učitelje v vrtcih, osnovnih in srednjih šolah. Ljubljana: EDUCY.

MSc Marjetka Ferlan

ZAJTRK NAŠ VSAKDAN

POVZETEK

Ena od pomembnih zdravih prehranskih navad je redno uživanje zajtrka, ki nam da energijo in potrebne hranilne snovi za uspešen začetek dneva. Otroke in mladostnike je potrebno spodbuditi k rednemu uživanju zajtrka. Tradicionalni slovenski zajtrk je eden od ukrepov, ki ga izvaja država. Dolgoročni cilj projekta je vplivati na izboljšanje odnosa do hrane, njene pridelave, varovanja okolja in zdravja populacije. Slovenija z domačo pridelavo ne pokriva svojih potreb po kmetijsko-živilskih proizvodih, zato je za Slovenijo zagotavljanje prehranske varnosti zelo pomembno. Cilj razvoja slovenskega kmetijstva in proizvodnje hrane je zagotavljanje prehranske varnosti s stabilno pridelavo varne, kakovostne in potrošniku dostopne hrane. Lokalna in regionalna samooskrba s hrano ima velik pomen, ki se kaže v urejenosti in obdelavi podeželja, izboljšanju zdravja prebivalstva kot posledica uživanja kakovostnejše hrane (višja hranilna vrednost, višja vsebnost vitaminov), varovanju okolja (izognemo se dolgih transportov živil, ki prispevajo k povečani porabi fosilnih goriv, hrupu in onesnaženju zraka, povečani uporabi embalaže in dodajanju konzervansov živilom), ohranjanju delovnih mest na podeželju.

KLJUČNE BESEDE: tradicionalni slovenski zajtrk, zajtrk.

BREAKFAST – OUR EVERYDAY LIFE

ABSTRACT

One of the most important healthy nutritional habits is eating breakfast regularly, which gives us energy and the necessary nutrients for successful start of the day. Children and teenagers need to be encouraged to eat breakfast daily. The Traditional Slovenian breakfast is one of the steps that is done by the country. The projects long-term goal is to influence the improvement of the attitude towards the food, it is processing, protecting the environment and the populations health. With it is local production, Slovenia does not cover its needs for agricultural and food products, therefore, it is important for Slovenia to assure the nutritional safety. The goal of the Slovenian farming development and the food production is the assurance of the nutritional safety with stable production of safe, good quality food that is accessible to the consumer. Local and regional food self-supply has a big meaning as witnessed by the orderliness and cultivation of the countryside, improvement of the populations health as a consequence of the consumption of good quality food (higher nutritional value, higher content of vitamins), environment safety (trying to avoid the long transport of food that contributes to increased consumption of fossil fuels, noise and the pollution, increased use of packaging and the incorporation of preservatives), maintenance of workplaces in the countryside.

KEYWORDS: traditional Slovenian breakfast, breakfast.

1. UVOD

Zajtrk je brez dvoma eden od ključnih obrokov vsakodnevne prehrane, ki nas oskrbi s potrebno energijo za umske in fizične vsakodnevne napore. Opuščanje zajtrka je pri otrocih ter mladostnikih pogosto in se prenese v odraslo dobo. To je bil razlog za začetek projekta Tradicionalni slovenski zajtrk, ki bi dodatno spodbudil in motiviral k zajtrkovanju otroke, mladostnike in tudi odrasle.

Slovenija je s sprejetjem Resolucije o nacionalnem programu prehranske politike leta 2005 prvič v zgodovini sprejela svojo lastno prehransko politiko. Pri oblikovanju so sodelovali strokovnjaki s področja kmetijstva, javnega zdravja, šolstva in okolja. V dokumentih so predstavljeni trije temeljni stebri, ki so pomembni za zagotavljanje varnega in zdravega prehranjevanja, na katerih temelji tudi slovenska Resolucija o nacionalnem programu prehranske politike (ReNPPP, 2005):

- Steber varnih živil oziroma hrane – preprečevanje biološkega, kemičnega in fizikalnega onesnaževanja hrane oziroma živil na vseh stopnjah živilske verige: pridelave živil, njihove predelave in trgovine z živili ter priprave oziroma ponudbe hrane.
- Steber uravnoteženega in varovalnega prehranjevanja – zagotavljanje optimalnega zdravja s pomočjo zdravih prehranjevalnih navad in zdravega prehranjevanja, posebej zdravstveno in socialno–ekonomsko ogroženih skupin prebivalstva in skupin s posebnimi prehranskimi potrebami: otrok, nosečnic, doječih mater, starostnikov ter delavcev.
- Steber zagotavljanja trajnostne oskrbe z živili – zagotavljanje dostopnosti do kakovostne in zdravju koristne hrane, ki upošteva kulturno specifične načine prehranjevanja prebivalcev ter uresničuje razvijanje trajnostnih kmetijskih in okoljevarstvenih politik.

Oblikovani standardi zdravega izobraževanja v vzgojno-izobraževalnih ustanovah priporočajo, da se vse oblike organizirane prehrane v vzgojno-izobraževalnih ustanovah uskladijo z načeli zdrave prehrane pri otrocih in mladostnikih (Gabrijelčič Blenkuš in sod., 2005a):

- jedilniki naj bodo usklajeni s priporočenimi energijskimi in hranilnimi vnosi vsake starostne skupine otrok ali mladostnikov, ki upoštevajo starosti prilagojeno zmerno težko telesno dejavnost,
- energijski vnos in poraba naj bosta v ravnovesju, kar lahko uravnavamo z zadostno telesno dejavnostjo otrok in mladostnikov, zato spodbujamo šole in starše, da otrokom in mladostnikom zagotovijo poleg športne vzgoje najmanj eno uro športne oz. gibalne dejavnosti dnevno,
- pripravljeni obroki naj bodo sestavljeni iz priporočenih kombinacij različnih vrst živil iz vseh skupin živil, kar bo ob ustreznem energijskem vnosu zagotovilo zadosten vnos vseh hranil, potrebnih za normalno rast, razvoj in delovanje organizma,
- priporočene kombinacije živil v obrokih dajejo prednost sadju in zelenjavi, kakovostnim ogljikohidratnim živilom (npr. polnovrednim žitom in žitnim izdelkom), kakovostnim beljakovinskim živilom (npr. mleku in mlečnim izdelkom z manj maščobami, ribam,

pustim vrstam mesa ter stročnicam) ter kakovostnim maščobam (npr. olivnemu, repičnemu, sojinemu olju in drugim rastlinskim oljem),
- v vsak obrok naj se vključi (sveže) sadje in/ali zelenjava, ki pomembno prispevata k vzdrževanju ustreznega hranilnega in energijskega ravnovesja,
- pri obrokih, še zlasti pa med obroki, naj se ponudi otrokom in mladostnikom zadostne količine pijač, predvsem zdravstveno ustrezne pitne vode,
- režim in organizacija prehrane naj omogočata, glede na redni čas pouka, dejavnosti ali varstva, možnost rednega uživanja vseh priporočenih obrokov (od štiri do pet obrokov dnevno), od katerih je zajtrk pomemben del celodnevne prehrane,
- za uživanje vsakega obroka mora biti dovolj časa, obroki pa morajo biti ponujeni v okolju in na način, ki vzbuja pozitiven odnos do prehranjevanja,
- pri načrtovanju prehrane je treba upoštevati tudi želje otrok in mladostnikov ter jih uskladiti s priporočili energijsko-hranilne in kakovostne sestave ter splošne zdravstvene ustreznosti ponujenih obrokov.

V šolskem letu 2009/10 je IVZ anketo o organizaciji, ponudbi in načinu planiranja šolske prehrane. Na manjšem naključno izbranem vzorcu 95 šol pa so pregledali tudi prehransko kakovost konkretnih šolskih jedilnikov. S tem so želeli strokovno podpreti šole pri izboljšanju stanja ponudbe in usmeriti aktivnosti na področju odprave pomanjkljivosti v sistemu organizirane prehrane učencev. Prehransko kakovost jedilnikov so ugotavljali na osnovi pogostosti vključitve posameznih priporočenih oziroma odsvetovanih skupin živil v obroke, ki lahko pomembno vplivajo na izboljšanje ali poslabšanje hranilne in energijske vrednosti obroka. Izkazalo se je, da je za organizacijo prehrane v večini osnovnih šol dokaj dobro poskrbljeno. Največ učencev (97,5 %) uživa dopoldansko malico, medtem ko jih najmanj (3,5 %) uživa zajtrk. Kosilo uživa v povprečju 53 % vseh učencev. Šole organizirajo večinoma vse priporočene obroke in so v zelo majhnem deležu (2,6 %) odvisne od zunanjih ponudnikov (Gregorič in sod., 2011).
Tudi raziskave v Belgiji so pokazale, da je izpuščanje zajtrka pogosto. Ugotovili so, da socialno-ekonomski status značilno vpliva na pogostnost uživanja zajtrka, ki doseže najvišji delež pri dijakih, ki obiskujejo splošni izobraževalni program (zajtrkuje 67 % fantov in 60 % deklet), ter najnižjega pri dijakih poklicnega izobraževanja zajtrkuje 48 %, medtem ko dekleta 39 % deklet). Pri obeh spolih se je pokazalo, da s starostjo upada delež tistih, ki zajtrkujejo, in sicer pri fantih iz 67 % na 55 % ter pri dekletih iz 61 % na 47 % (Mullie in sod., 2006).
Prehranjevalne navade posameznika niso odvisne samo od fizioloških procesov hranjenja, ki so značilni za posameznika, temveč na izbor hrane pomembno vpliva interakcija med posameznikom ter naravnim in socialnim okoljem, v katerem se prehranjuje. Naravno okolje je pomembno, saj predstavlja neposredno povezavo z razpoložljivostjo hrane in vpliva na to, katero vrsto hrane ima posameznik možnost uživati. Socialno ali kulturno okolje pa vpliva na to, katero hrano bo posameznik izbral za uživanje (Galef, 1996).

Tradicionalni slovenski zajtrk

Tradicionalni slovenski zajtrk je nastal leta 2011 na pobudo Čebelarske zveze Slovenije, glavni namen projekta, ki poteka v vrtcih in osnovnih šolah, pa je ozaveščanje mladih o:

- pomenu zajtrkovanja in uživanja, lokalno pridelane, zdrave in uravnotežene hrane
- pomenu kmetijstva, živilske industrije, čebelarstva in ohranjanja čistega okolja
- postopkih pridelave in predelave hrane ter dejavnostih na kmetijskem področju.

V projektu so posebej izpostavljene posamezne kmetijske panoge: prireja mleka, pridelava žit, čebelarstvo in sadjarstvo. Pomemben poudarek je tudi na splošnem ozaveščanju mladih o pomenu zdravega načina življenja, vključno s pomenom gibanja in izvajanja športnih aktivnosti. Po priporočilih ministrstva je tradicionalni slovenski zajtrk sestavljen iz masla, mleka, medu, kruha in jabolka. Organizatorji dogodka so vabljeni, da pridelke in živila kupijo pri lokalnem ponudniku.

K pripravi različnih aktivnosti in izvedbi tradicionalnega slovenskega zajtrka so poleg vrtcev in osnovnih šol vabljeni tudi drugi vzgojno-izobraževalni zavodi ter javni zavodi, organizacije, itd. Projekt je namreč namenjen tudi navezovanju neposrednih stikov med vzgojno-izobraževalnimi zavodi, drugimi javnimi zavodi, potrošniki ter lokalnimi pridelovalci/predelovalci za nadaljnje sodelovanje pri dobavi živil, pa tudi za povezovanje z ostalimi lokalnimi deležniki.

Vlada RS je oktobra 2012 sprejela sklep o razglasitvi dneva slovenske hrane, ki ga obeležujemo vsako leto tretji petek v novembru. Glavni namen dneva slovenske hrane je podpora slovenskim pridelovalcem in predelovalcem hrane ter spodbujanje lokalne samooskrbe s kakovostno hrano iz lokalnega okolja.

Zakaj lokalno pridelana hrana?

- Je sezonsko dostopnejša, sadje in zelenjava imata več vitaminov in posledično višjo hranilno vrednost.
- Zaradi bližine proizvodnje se zanjo lahko uporablja manj aditivov, kot so na primer konzervansi in barvila, taka živila pa so tudi prepoznavna po bogatem in tradicionalnem okusu.
- Z naročanjem živil od lokalnih pridelovalcev/predelovalcev posredno pripomoremo tudi k zmanjšanju sproščanja toplogrednih plinov zaradi krajših transportnih poti in zagotavljamo trajnostno rabo površin, namenjenih pridelavi hrane.
- Z izbiro lokalne hrane ohranjamo delovna mesta na podeželju in dvigamo stopnjo samooskrbe s kakovostno, lokalno pridelano hrano ter tako izboljšujemo prehransko varnost prebivalstva (http://www.mkgp.gov.si/si/delovna_podrocja/promocija_lokalne_hrane/dan_slovenske_hrane/).

Primer dobre prakse

Na naši šoli smo se odločil, da bomo TSZ izpeljali na poseben način. Učencem smo pripravili samopostrežni zajtrk, ki je vključeval vse osnovne sestavine zajtrka, poleg tega pa smo pripravi različne namaze in s tem preverili priljubljenost posameznih namazov pri učencih. Slednje je bila osnova, da se posamezne vrste namazov vključijo oziroma ne v redno šolsko malico. Glede na izkušnjo imamo sedaj nov tunin namaz s skuto, različni zelenjavni namazi pa se niso izkazali

za priljubljene. Učenci so ob tem dogodku imeli na razpolago tudi veliko količino svežega in sušenega sadja ter zelenjave.
Sama izpeljava samopostrežnega zajtrka zahteva veliko discipline pri učencih in spodbuja kulturno prehranjevanje. Z izpeljavo smo bili vsi zelo zadovoljni in bomo način izpeljave v naslednjih letih ohranili.

LITERATURA IN VIRI

Gregorič M., Gabrijelčič Blenkuš M., Klančar K., Fajdiga Turk V. 2011. Vrednotenje osnovnošolske prehrane glede ponudbe, načina planiranja in organiziranosti v letu 2010. Ljubljana, Inštitut za varovanje zdravja RS: 58 str.

Galef B. 1996. Food selection: Problems in understanding how we choose oods to eat. Neuroscience and Biobehavioural Reviews, 20, 1: 67–73

Mullie P., Clarys P., De Ridder D., Deriemaeker P., Duvigneaud N., Hebbelinck M., Grivegnée A.R., Autier P. 2006. Breakfast frequency and fruit and vegetable consumption in Belgian adolescents A cross-sectional study. Nutrition & Food Science, 36: 315-326

ReNPPP - Resolucija o nacionalnem programu prehranske politike 2005–2010. 2005. Uradni list Republike Slovenije, 15, 39: 3681 - 3728

http://www.mkgp.gov.si/si/delovna_podrocja/promocija_lokalne_hrane/dan_slovenske_hrane (20.6.2019)

Brigita Ficko

KORELACIJA MED FIZIKO IN MATEMATIKO V PRAKSI

POVZETEK

Brez nihanja bi bil svet zelo drugačen. Ptice, metulji in žuželke ne bi opletali s krili in tako ne bi leteli po zraku. Tudi pljuča ne bi srkala zraka in srce ne bi poganjalo krvi po žilah. Ne bi bilo izmeničnega toka ne električnega nihajnega kroga in vseh naprav, povezanih z njima.

Nihanje je zelo vpeto v naše vsakdanje življenje in je tudi podlaga za razumevanje valovanja. Pri pouku se o temi najprej pogovorimo in jo obdelamo z eksperimenti in laboratorijskimi vajami. Rezultate, ki jih dobimo pri teh meritvah, obdelamo še analitično, pri čemer je pomembna medpredmetna povezava z matematiko. Potrebno je dobro poznavanje tako korenskih, eksponentnih, logaritemskih in kotnih funkcij ter njihovih grafov kot tudi znanje reševanja trigonometričnih, eksponentnih in logaritemskih enačb. Vse to znanje dijaki pridobijo pri matematiki in ga lahko praktično uporabijo pri reševanju najrazličnejših primerov iz vsakdanjega življenja. Pri tem spoznajo, da je za dobro razumevanje naravnih pojavov potrebno dobro znanje matematike.

Pri poučevanju fizike se trudim, da obravnavano snov povežem z ostalimi predmeti, ki jih imajo dijaki v predmetniku. Tako spoznajo, da lahko z dobrim medpredmetnim povezovanjem rešujejo kompleksnejše primere.

KLJUČNE BESEDE: medpredmetno povezovanje, fizika, matematika, nihanje.

CORRELATION BETWEEN PHYSICS AND MATHEMATICS IN PRACTICE

ABSTRACT

Without oscillation, the world would be very different. Birds, butterflies and insects would not swing their wings and so, they could not fly through the air. The lungs would not absorb air and the heart would not push blood through veins. Alternating current would not exist, as well as electric oscillating circle, and all the devices connected to them.

Oscillation is very much included in our everyday life and it is a basis for understanding of undulation. At class, we discuss the topic first, and we work on it with experiments and laboratory practice. The results that we get at those measurements are after worked on analytically, wherein subject connection with Mathematics is important. Good expertise of square root functions, exponential, logarithmic and trigonometric functions and their graphs, as well as knowledge of solving trigonometric, exponential and logarithmic equations is needed. Students get all that expertise at Mathematics lessons and they can use it practically at solving different examples from everyday life. So, they recognise that you need good knowledge of Mathematics to understand natural phenomena well.

At teaching Physics, I endeavour connecting discussed subject matter to other school subjects in the students' curriculum. So, the students can recognise that they can solve more complex examples by good cross-curricular collaboration.

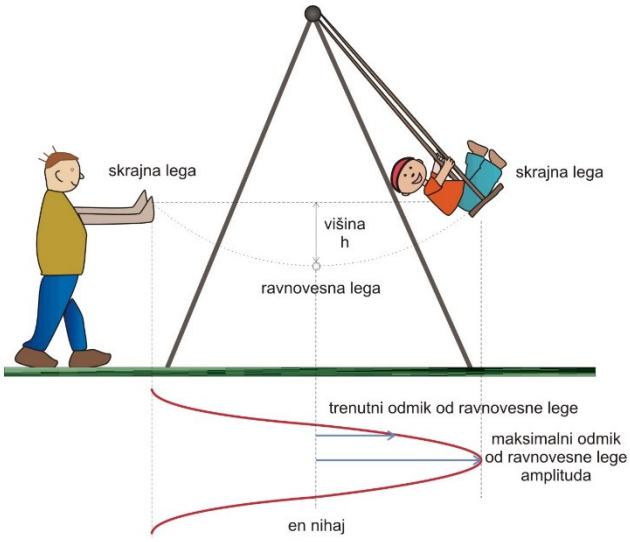
KEY WORDS: cross-curricular collaboration, Physics, Mathematics, oscillation.

1. UVOD

Fizika je ena izmed znanosti, ki pomembno prispevajo k razvoju novih tehnologij. Na primer: napredek v razumevanju elektromagnetizma ali jedrske fizike je neposredno privedel do razvoja novih izdelkov, ki so bistveno preoblikovali sodobno družbo (televizija, računalniki, gospodinjski aparati in jedrsko orožje, napredek na področju termodinamike je privedel do razvoja industrializacije).
V učnem načrtu za fiziko so vsebine, pri katerih je nujno potrebno znanje srednješolske matematike. Že vrsto let fiziki na naši šoli zgledno sodelujemo z matematiki, ki so vedno pripravljeni prisluhniti našim potrebam. S tem nam prihranijo veliko časa in omogočajo, da se profesorji fizike osredotočamo na obravnavo fizikalnih pojavov. Kljub skupnemu trudu pa pri fiziki opažamo, da so nekatere teme, med katere prav gotovo spada nihanje, težje razumljive. Dijaki imajo pogosto težave z matematičnim modelom. Če hočemo vse te pojave razumeti in znati opisati, je treba:

- poznati in razumeti definicije fizikalnih količin;
- znati količine med sabo povezati (matematični zapis) in uporabiti različna matematična orodja;
- količine prikazati z grafi ter z grafov in iz formul znati prebrati ustrezne podatke, jih interpretirati in nadalje uporabiti za izračune.

Medpredmetno povezavo med matematiko in fiziko je smiselno izvajati vsaj po dve uri letno v »blok urah«. Pri obeh urah morata biti oba učitelja, fizik in matematik. Pomembnost timskega poučevanja je v tem, da navzočnost dveh učiteljev dijakom omogoča sočasno podporo iz dveh predmetov, bolj individualiziran pouk in vzor timskega dela. Kako pomembno je znanje matematike pri fiziki, bom pokazala pri obravnavanju nihanja (slika 1).

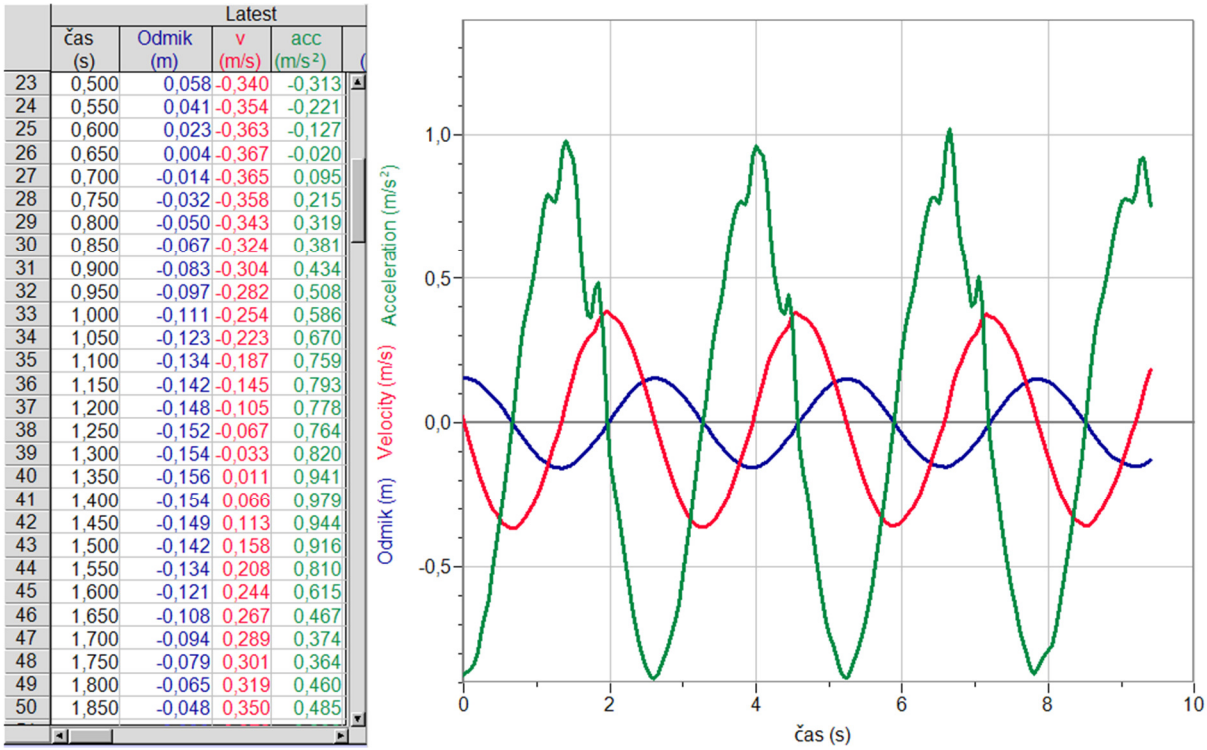


Slika 1: Nihanje nihala, ko ga izvlečemo iz ravnovesne lege

2. HARMONIČNO NIHANJE

A. OPIS NIHANJA, HITROST IN POSPEŠEK PRI NIHANJU

Vse meritve so bile opravljene z računalniško opremo Vernier za fizikalna merjenja. Za začetek smo opazovali nihanje vzmetnega nihala. Nihalo smo nekoliko odmaknili iz ravnovesne lege in spustili, da zaniha. Računalnik opravi meritve odmika, hitrosti in pospeška ter izriše grafe odvisnosti odmika od časa, odvisnosti hitrosti od časa in odvisnost pospeška od časa (slika 2).



	Latest čas (s)	Odmik (m)	v (m/s)	acc (m/s²)
23	0,500	0,058	-0,340	-0,313
24	0,550	0,041	-0,354	-0,221
25	0,600	0,023	-0,363	-0,127
26	0,650	0,004	-0,367	-0,020
27	0,700	-0,014	-0,365	0,095
28	0,750	-0,032	-0,358	0,215
29	0,800	-0,050	-0,343	0,319
30	0,850	-0,067	-0,324	0,381
31	0,900	-0,083	-0,304	0,434
32	0,950	-0,097	-0,282	0,508
33	1,000	-0,111	-0,254	0,586
34	1,050	-0,123	-0,223	0,670
35	1,100	-0,134	-0,187	0,759
36	1,150	-0,142	-0,145	0,793
37	1,200	-0,148	-0,105	0,778
38	1,250	-0,152	-0,067	0,764
39	1,300	-0,154	-0,033	0,820
40	1,350	-0,156	0,011	0,941
41	1,400	-0,154	0,066	0,979
42	1,450	-0,149	0,113	0,944
43	1,500	-0,142	0,158	0,916
44	1,550	-0,134	0,208	0,810
45	1,600	-0,121	0,244	0,615
46	1,650	-0,108	0,267	0,467
47	1,700	-0,094	0,289	0,374
48	1,750	-0,079	0,301	0,364
49	1,800	-0,065	0,319	0,460
50	1,850	-0,048	0,350	0,485

Slika 2: Časovni potek odmika, hitrosti in pospeška pri nedušenem sinusnem nihanju

Modra krivulja prikazuje odvisnost odmika od časa, rdeča hitrosti in zelena pospeška. Razložimo fizikalni pomen dobljenih meritev in fizikalne količine, ki so pomembne za opis nihanja. Pri matematičnem opisu nihanja pa moramo uporabiti znanje matematike. Dijaki se spomnijo, da so pri matematiki obravnavali kotne funkcije in risali njihove grafe. Prepoznajo graf funkcije sinus in funkcije kosinus ter se spomnijo zapisa funkcije sinus (enačba 1) in zapisa funkcije cosinus (enačba 2).

$$f(x) = Asin(\omega x + \varphi) \quad (1)$$

$$f(x) = Acos(\omega x + \varphi) \quad (2)$$

Oznake v enačbi (1) oziroma enačbi (2) iz matematike zamenjamo s tistimi, ki jih uporabljamo v fiziki, in zapišemo odvisnost odmika od časa (enačba 3), odvisnost hitrosti od časa (enačba 4), odvisnost pospeška od časa (enačba 5).

$$s = s_0 cos(\omega t) \quad (3)$$

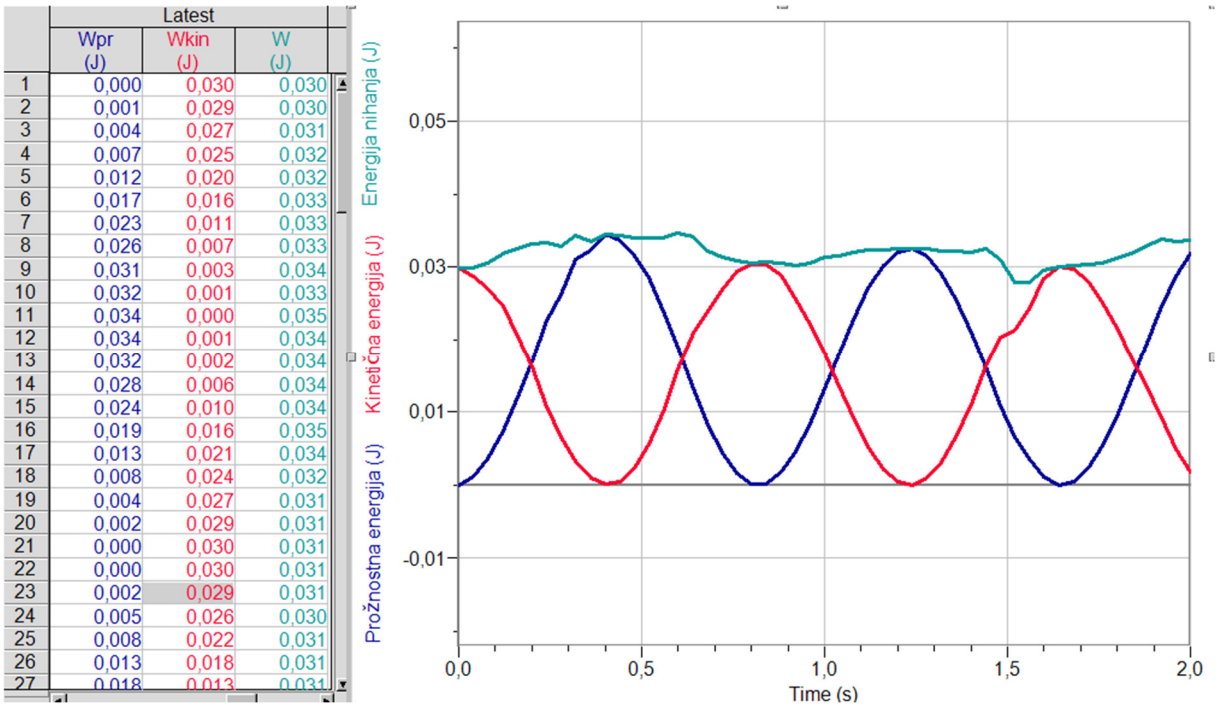
$$v = -v_0 sin(\omega t) \quad (4)$$

$$a = -a_0 cos(\omega t) \quad (5)$$

Ker so dijaki pri matematiki risali grafe kotnih funkcij tako, da so upoštevali razteg in premik, lahko tudi razložimo pomena razteg in premik v fiziki. Prej zapisane enačbe uporabimo za računanje odmika, hitrosti in pospeška ob določenem času. Z grafov odčitamo potrebne podatke, nato pa s pomočjo ustrezne enačbe izračunamo željeno količino in preverimo, ali se izračunana vrednost ujema z meritvijo.

B. ENERGIJA NIHANJA

Z računalniško opremo opravimo meritev energije pri nihanju vzmetnega nihala (slika 3). Računalnik izriše graf prožnostne energije, ki je v našem primeru modre barve, in graf kinetične energije, ki je rdeče barve. Ob opravljenih meritvah razložimo energijo pri nihanju in jo povežemo s fizikalnimi količinami, ki smo jih obravnavali že prej. Energija nihanja, ki je vsota obeh energij, je konstantna, kar potrdi tudi meritev – zelena črta na grafu.



	Latest		
	Wpr (J)	Wkin (J)	W (J)
1	0,000	0,030	0,030
2	0,001	0,029	0,030
3	0,004	0,027	0,031
4	0,007	0,025	0,032
5	0,012	0,020	0,032
6	0,017	0,016	0,033
7	0,023	0,011	0,033
8	0,026	0,007	0,033
9	0,031	0,003	0,034
10	0,032	0,001	0,033
11	0,034	0,000	0,035
12	0,034	0,001	0,034
13	0,032	0,002	0,034
14	0,028	0,006	0,034
15	0,024	0,010	0,034
16	0,019	0,016	0,035
17	0,013	0,021	0,034
18	0,008	0,024	0,032
19	0,004	0,027	0,031
20	0,002	0,029	0,031
21	0,000	0,030	0,031
22	0,000	0,030	0,031
23	0,002	0,029	0,031
24	0,005	0,026	0,030
25	0,008	0,022	0,031
26	0,013	0,018	0,031
27	0,018	0,013	0,031

Slika 3: Časovni potek kinetične energije, prožnostne energije in energije nihanja

Pri matematičnem zapisu energij si pomagamo z znanjem matematike. Dijaki so pri matematiki spoznali graf in zapis funkcije sinus na kvadrat (enačba 5) in funkcije cosinus na kvadrat (enačba 6).

$$f(x) = A\sin^2(\varphi) \qquad (5)$$

$$f(x) = A\cos^2(\varphi) \qquad (6)$$

Ko matematične količine v enačbi 5 in enačbi 6 zamenjamo s fizikalnimi, dobimo enačbi, ki opisujeta, kako se kinetična in prožnostna energija spreminjata s časom. Enačba 7 določa odvisnost kinetične energije od časa, enačba 8 pa odvisnost prožnostne energije.

$$W_k = W_{k0}\cos^2(\omega t),\ W_{k0} = \frac{m\,v_0^2}{2} \qquad (7)$$

$$W_{pr} = W_{pr0}\sin^2(\omega t),\ W_{pr0} = \frac{k\,s_0^2}{2} \qquad (8)$$

Zvezo med hitrostjo nihala v ravnovesni legi in amplitudo nihanja povezuje enačba 9.

$$v_0^2 = \frac{ks_0^2}{m} \quad \leftrightarrow \quad s_0^2 = \frac{mv_0^2}{k} \tag{9}$$

Dokazati želimo, da je energija nihanja vsota kinetične in prožnostne energije (enačba 10) ves čas nihanja enaka ali konstantna.

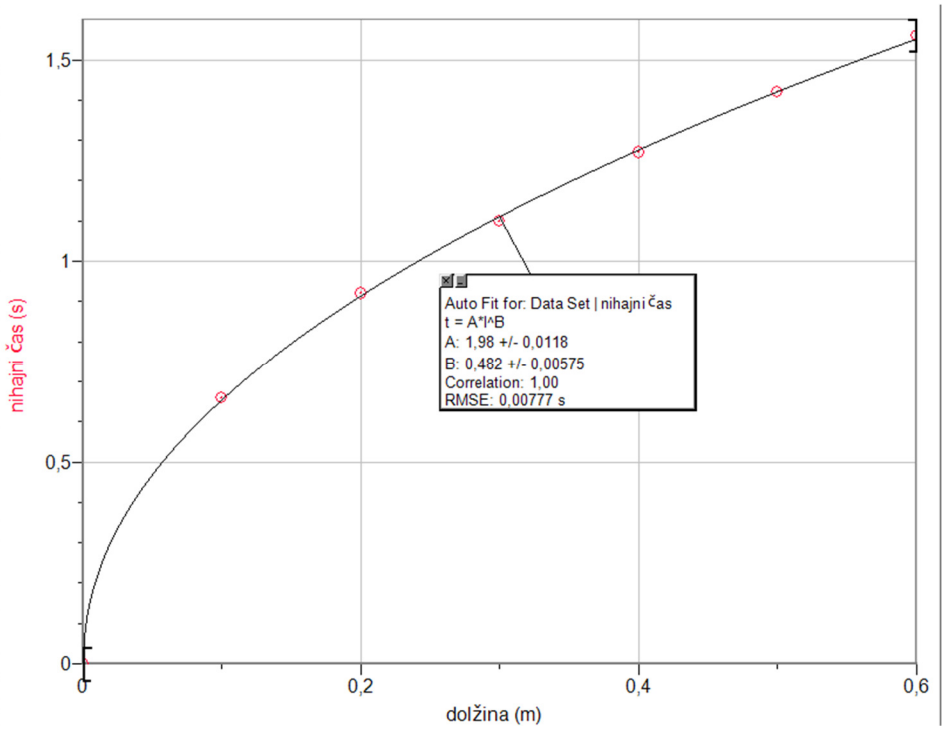
$$W = W_k + W_{pr} \tag{10}$$

To lahko naredimo tako, da na grafu seštejemo energiji ali pa izračunamo vsoto kinetične in potencialne energije. Ob upoštevanju enačbe 7, enačbe 8 in enačbe 9 po krajšem postopku dobimo, da je $W = \frac{k\,s_0^2}{2} = \frac{m\,v_0^2}{2}$, oziroma $W = W_{pr0} = W_{k0} = konst.$

C. NIHAJNI ČAS NITNEGA NIHALA

Nihajni čas nitnega nihala dijaki izmerijo pri laboratorijskih vajah, ki jih izvajajo v parih. Sestavijo nitno nihalo, spreminjajo dolžino nihala in merijo čas. Meritve zapišejo v tabelo. Iz podatkov, ki so jih dobili pri merjenju, narišejo graf odvisnost nihajnega časa nitnega nihala od dolžine nihala. Lahko pa meritev naredimo tudi z računalniško opremo Vernier (slika 4).

	Data	
	dolžina (m)	t (s)
1	0	0
2	0,1	0,66
3	0,2	0,92
4	0,3	1,1
5	0,4	1,27
6	0,5	1,42
7	0,6	1,56
8		
9		
10		
11		
12		
13		
14		
15		
16		
17		
18		
19		
20		
21		
22		
23		
24		
25		
26		
27		
28		

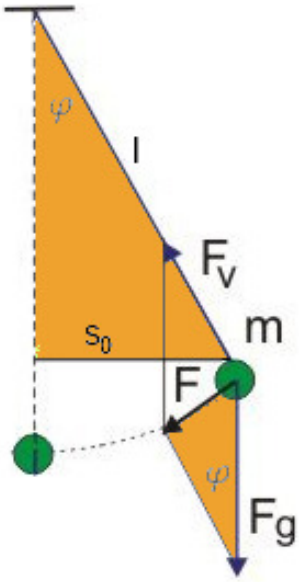


Slika 4: Odvisnost nihajnega časa nitnega nihala od dolžine nihala

Krivulja, ki jo prikazuje slika 4, dijake spominja na korensko funkcijo (enačba 11), ki so jo obravnavali pri matematiki.

$$f(x) = \sqrt{x} \tag{11}$$

Za izpeljavo nihajnega časa nitnega nihala potrebujemo poleg znanja fizike tudi znanje matematike. Na nihalo v skrajni legi delujeta sila teže in sila vrvi. Njuna rezultanta vleče nihalo proti ravnovesni legi. Iz slike 4 vidimo, da je trikotnik sil podoben trikotniku, ki ga tvorijo: dolžina vrvice, amplituda in razlika med dolžino nihala in višino.



Slika 5: Sile, ki delujejo na nitno nihalo v skrajni legi

Zapišemo enačbo 12, ki velja za podobna trikotnika na sliki 5

$$F : F_g = s_0 : l \quad \leftrightarrow \quad Fl = F_g s_0 \quad (12)$$

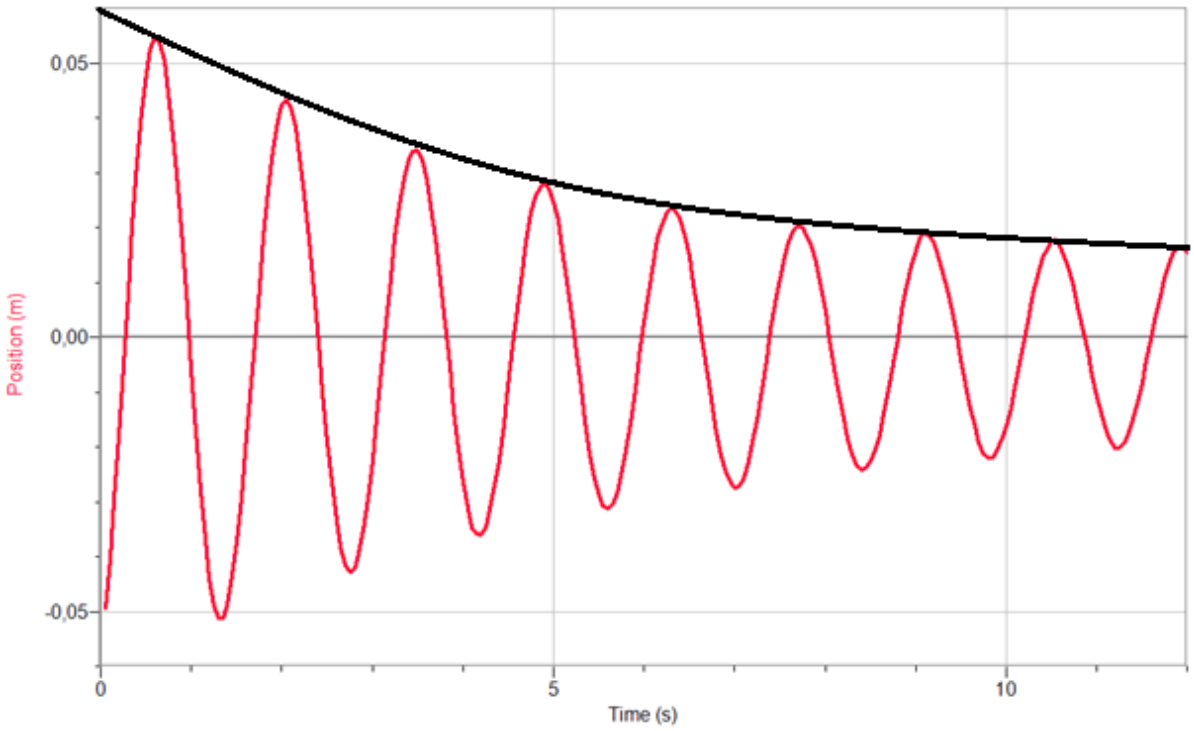
Upoštevati moramo, da je: $F = ma_0$, $F_g = mg$, $a_0 = s_0\omega^2$, $\omega = \frac{2\pi}{t_0}$. Po krajšem postopku dobimo enačbo 13, ki opisuje odvisnost nihajnega časa od dolžine nihala.

$$t_0 = 2\pi\sqrt{\frac{l}{g}} \quad (13)$$

Dokazali smo, da je nihajni čas nitnega nihala premo sorazmeren s kvadratnim korenom dolžine.

D. DUŠENO NIHANJE

Pri dušenem nihanju opravimo meritev tako, da na utež prilepimo večjo kartonsko ploščo zato, da je nihanje bolj dušeno. Če te plošče ni, je dušenje zelo majhno. Računalnik izriše krivuljo (slika 5), ki kaže, kako se odmik nihala spreminja s časom, rdeča krivulja. Z grafa je razvidno, da se amplituda nihanja manjša, lahko pa tudi odčitamo, po kolikšnem času se nihalo ustavi. Ovojnico, kako se amplituda nihanja manjša s časom, kaže črna krivulja.



Slika 6 : Časovni potek odmika pri dušenem sinusnem nihanju

Dijaki prepoznajo eksponentno funkcijo, ki so jo obravnavali pri matematiki (enačba 14).

$$f(x) = Ae^{-kx} \quad (14)$$

Pri matematiki je definicijsko območje funkcije celotna x os, pri naši krivulji pa samo pozitivni del x osi. Zapišemo eksponentno funkcijo, ki je padajoča. Ko matematične oznake zamenjamo s fizikalnimi, dobimo enačbo 15, ki opiše, kako se amplituda nihanja manjša s časom.

$$s_0 = s_{0z}e^{-\beta t} (15)$$

Enačbo 15 malo uredimo, jo logaritmiramo in dobimo enačbo 16, iz katere izračunamo koeficient dušenja.

$$\beta = \frac{ln\frac{s_{0z}}{s_0}}{t} \quad (16)$$

Podatke, ki jih rabimo za izračun koeficienta dušenja, odčitamo z grafa na sliki 5 .
Po vsem do sedaj usvojenem znanju lahko zapišemo enačbo 17, ki kaže odvisnost odmika od časa za dušeno nihanje.

$$s = s_{0z}e^{-\beta t}\cos(\omega t) (17)$$

3. SKLEP

V prispevku sem želela pokazati povezavo med matematiko in fiziko. Dijaki včasih ne vidijo, da so vsebine, ki se jih učijo pri matematiki, temelj za razumevanje kompleksnejših pojavov pri fiziki ali tudi ostalih strokovnih predmetih. Pri matematiki velikokrat sprašujejo, kje bodo konkretno znanje lahko uporabljali in zakaj se morajo učiti določene vsebine. Zato se pri pouku

fizike trudim, da snov, ki jo obravnavamo, povežem z matematiko in jim na tak način pokažem pomen matematike.

LITERATURA IN VIRI

[1] Mala fizika 2, elektrika, nihanje, valovanje, optika, posebna teorija relativnosti, kvantna mehanika, prof. dr. Janez Strnad, DZS, Ljubljana 2004.

[2] Matematični priročnik za srednje šole, A. Blaznik, A. Cokan, G. Pavlič, DZS, Ljubljana 1990.

[3] http://www.sazu.si/uploads/files/57dfbe71e126b1a75cebe90f/420-140-0.pdf

Mateja Frangež-Herman

ČE SI UČITELJ, MORAŠ BITI MOBILEN

POVZETEK

Biti učitelj v sedanjem času je velik izziv, ki lahko marsikomu predstavlja veliko težavo in oviro pri delu. Vsak učitelj se mora pri svojem delu izobraževati in svoje znanje dopolnjevati, da lahko uspešno poučuje v razredu in rešuje težave, ki mu jih nalaga poklic. Pri tem je najpomembnejše, da ga vodijo ljubezen do dela, spoštovanje do sebe in otrok ter sprejemanje drugačnosti. V zadnjem času je zelo pomembno, da se tako učitelji kot dijaki vključujejo v različne mednarodne projekte in mobilnost v tujini.

KLJUČNE BESEDE: učitelj, dijak, mobilnost, projekti, gibanje.

IF YOU ARE A TEACHER, YOU MUST BE MOBILE

ABSTRACT

Being a teacher today poses many challenges, which not everyone is able to cope with. Every teacher has to continually educate and improve himself, in order to be able to successfully teach in the classroom and to solve the problems imposed by his profession. In doing so, it is most important that a teacher truly loves his work, respects himself and children and accepts differences. Recently, it is also very important that both teachers and students participate in various international projects and mobility abroad.

KEYWORDS: teacher, student, mobility, projects, movement.

1. UVOD

Biti učitelj je velik izziv in lahko trdim, da zagotovo na trenutek celo velika težava za marsikoga v sodobni družbi. Zase lahko trdim, da mi v 15 letih poučevanja in dela v šoli ni bilo nikoli žal, da sem se odločila za ta poklic. Zanj sem se odločila zavestno in z veliko ljubeznijo do otrok in dela z mladimi. Sama neizmerno uživam pri delu z otroki v razredu. Pred znanjem dajem na prvo mesto druge pomembne življenjske vrednote, kot so ljubezen, spoštovanje, sprejemanje drugačnosti …

Na začetku svoje kariere, če lahko svojemu poslanstvu tako rečem, sem bila prepričana, da mora biti na prvem mestu vedno znanje matematike in da je to moja najpomembnejša naloga v razredu. Moje ure poučevanja matematike so bile na začetku vezane zgolj na matematiko in snov, ki jo morajo dijaki znati na maturi. Ko sem tudi sama postala starš, sem ugotovila, da je znanje pomembno, a zagotovo ne najpomembnejša vrednota – na prvo mesto moramo vselej postaviti ljubezen.

Kot večina staršev sem se tudi sama večkrat soočila s situacijo, v kateri sem se težko znašla. Imela sem občutek, da govorim jezik, ki ga dijaki preprosto ne razumejo. Dobila pa sem tudi občutek, da otrok v razredu ne razumem. Tako lahko nastaneta dva različna bregova, dva popolnoma različna svetova, ki bi morala dihati kot eno in stremeti k skupnemu cilju. Na predlog kolegice v šoli sem začela brati knjigo 5 jezikov ljubezni otrok (avtorja: Gary Chapman in Ross Campbell). In ravno ta knjiga me je naučila, kako prepoznati in govoriti glavni jezik ljubezni svojega otroka in tudi drugih otrok. Namreč vsak otrok mora vedeti, da je ljubljen, da se lahko razvije v velikodušnega, ljubečega in odgovornega odraslega (str. 7). V knjigi je poudarjen pomen ljubezni pri vzgoji otrok. Končni cilj je vzgojiti otroke, ki bodo postali odrasle zrele osebe (str. 8). Med pet jezikov ljubezni otrok sodijo: dotik, besede potrditve, posvečen čas, usluge in darila.

2. ČAS ZA SPREMEMBE

Sama sem se odločila, da bom vsekakor morala najprej začeti pri sebi, svojih napakah in delu. Zaradi pogoste velike utrujenosti in izčrpanosti pri svojem delu v razredu in popoldan doma sem se odločila za temeljite spremembe:

a) leta 2016 sem začela rekreativno trenirati karate,
b) v šolskem letu 2017/2018 sem spremenila svoj pouk, dijaki morajo več sodelovati in biti aktivni pri pouku, dijaki pripravljajo učne ure – dijaki dijakom,
c) v svoj pouk sem v šolskem letu 2018/2019 uvedla gibalne vaje,
d) v šolskem letu 2018/2019 sem se aktivno vključila v mednarodno mobilnost učiteljev in dijakov.

Prebrala sem več člankov specialnega pedagoga in strokovnjaka Marka Juhanta. Zelo se strinjam z njegovimi ugotovitvami, da imamo v šolah čedalje več razvajenih otrok, ki imajo doma »nevarne« starše, saj le-ti nič ne naredijo, da bi bil otrok samostojen, da bi imel delovne in učne navade. Starši doma pogosto prevzamejo otrokovo delo, odgovornosti in to se odraža v šoli pri slabih ocenah. Strinjam se z Juhantom, da otroci zraven šole ne smejo imeti preveč izvenšolskih obveznosti, saj so potem lahko škodljive. Sama menim, da je šport za rekreacijo

izjemno pomemben in je del zdravega življenja, a nekako ne podpiram vrhunskega, saj ni prav, da bi ljudje že pri 30 letih za ceno vrhunskega športa lahko postali celo invalidi.
Sama menim, da je ideja o permisivni vzgoji zelo zgrešena, saj otrokom preprosto ne moremo pustiti preveč. Vsekakor je v začetnih razredih premalo govora o dolžnostih otrok, preveč pa so poudarjene pravice. Zato moramo biti učitelji pri pouku zelo dosledni, jasno postaviti meje in dolžnosti, ki se jih morajo dijaki držati, prav tako tudi mi. Nikakor ne smemo namesto otrok početi tistega, kar lahko sami naredijo, in ne smemo se namesto njih odločati, moramo pa se z njimi pogovarjati in jim svetovati. Lansko šolsko leto me je presenetila in hkrati šokirala izjava dijakinje Maruše, ki me je nekega petka prosila, da naj tokrat ne dam naloge čez vikend, ker ima preprosto toliko obveznosti, da že sedaj ve, da je ne bo zmogla narediti. Seveda sem bila v šoku, saj od nje česa takšnega ne bi nikoli pričakovala, saj je odlična dijakinja s samimi peticami pri vseh predmetih. Takrat sem se ustavila in si vzela čas za pogovor z dijaki. Dijaki so mi povedali, da imajo res preveč domačih nalog pri matematiki. Dejansko z domačimi nalogami na nek način kaznujem boljše dijake, ki redno pišejo domače naloge, ostali pa jih pridno v šoli od njih prepisujejo. Takrat sem se zavedala, kako zelo pomembno je v nekem trenutku prisluhniti dijakom. Takrat sem se zavestno odločila, da ne bom več dajala toliko domačih nalog, ampak bom dijake preprosto drugače aktivirala pri pouku. Dijake redno kličem pred tablo, ko utrjujemo, in tako se zavedajo, da morajo biti pri urah matematike vedno pripravljeni. Zelo pogosto postavljam vprašanja, da sproti preverjam njihovo razumevanje in sodelovanje. Vsak dijak pa vsaj enkrat letno pripravi učno uro, ko mora najprej učno snov doma predelati sam in jo nato kot učitelj predstaviti dijakom v razredu. Ta metoda je prinesla obilo dobrih učnih dosežkov, saj se morajo dijaki sami predhodno snov doma naučiti, jo razumeti in nato še predavati ostalim v razredu. Kot pravi Juhant, šola danes ni nič bolj stresna, kot je bila včasih. Dejstvo pa je, da imajo danes starši prevelika pričakovanja in svoj stres projicirajo na otroke.
Menim pa, da pri poučevanju ni nikoli prepozno poskusiti česa novega, saj lahko majhne spremembe obrodijo veliko uspeha (https://www.zurnal24.si/zdravje/otroku-dopovejte-da -je-učitelj-avtoriteta-296243).
Zaradi enoličnosti, monotonosti in neuspehov pri pouku matematike sem se tudi sama odločila za tri pomembne spremembe, ki so povezane tako z mano kot z mojimi dijaki. Leta 2016 sem se vključila v Karate klub Kozjansko in Obsotelje v Rogaški Slatini. Rekreativno sem začela trenirati karate, saj sem pri sebi pogosto čutila fizično izčrpanost in nemoč, ki sem jo prenašala v razred med dijake. Redni treningi, trikrat tedensko, so prinesli številne spremembe v mojem počutju, razpoloženju in predvsem v veliki motivaciji do dela. Dokazano je, da karate ni le šport, ampak je veščina, ki nas nauči discipline, obvladovanja svojega telesa, koncentracije in deluje terapevtsko na celo telo. Dosegla sem to, kar sem si želela, dobila veliko nove pozitivne energije. Dobila sem veliko novih svežih idej in korenito spremenila delo v razredu. Enkrat tedensko sem pred začetkom pouka v vsakem razredu uvedla 2- do 3-minutne gibalne vaje. Vaje pripravijo dijaki sami, z veseljem se odzovejo in ogrejejo razred. Delo v razredu po teh vajah poteka bolj intenzivno, sproščeno in dijaki so bolj motivirani za delo. Delajo z večjim veseljem, četudi je matematika običajno predmet, ki dijakom povzroča preglavice. Dijaki sami pa so tudi kritični do samih sebe, saj se zavedajo, da so sami krivi, ker ne delajo sproti, ne delajo domačih nalog in se predvsem pred testi kampanjsko učijo.
V šolskem letu 2018/2019 sem se na povabilo kolegice iz kolektiva vključila še v mednarodno mobilizacijo profesorjev in dijakov v okviru projekta Erasmus + (KA2).

V mesecu oktobru 2018 sem bila, skupaj s sedmimi kolegi iz Gimnazije Lava, na enotedenskem izobraževanju na Gimnaziji Dubrovnik. Tam se poučevala matematiko v vseh oddelkih gimnaziji in tako spoznala hrvaški šolski sistem. Mednarodna izmenjava, katere naslov je bil Kulturna dediščina, je bila fantastična izkušnja. Pridobila sem ogromno novega znanja na področju mobilnosti, primerov dobre prakse in predvsem sem v celoti spoznala delo in življenje dijakov in učiteljev dubrovniške gimnazije. Menim, da je praktično usposabljanje pomemben del izobraževalnega procesa v vseh poklicnih in srednjih šolah. Usposabljanje je namenjeno predvsem krepitvi poklicnih kompetenc dijakov. Vsak dijak, ki se izobražuje za določen poklic, potrebuje določeno strokovno znanje, praktično usposobljenost. Projekt Erasmus+ dijakom omogoča delno opravljanje prakse v tujini ter pridobivanje izkušenj. Dijaki se običajno zelo veselijo in so ponosni, da so izbrani, obenem pa jih je malo strah neznanega, kako preživeti več tednov v tujini. Pri tem imajo pomembno vlogo spremljevalni učitelji. Nepredvidljive situacije nastanejo na začetku potovanja, namestitvi, in tu je lahko učitelj tisti, ki pomaga reševati situacijo. Na naši šoli dijaki že več let odhajajo na mednarodno mobilnost, v tem šolskem letu pa prvič na Hrvaško. Vsi dijaki po vrnitvi z enotedenske izmenjave opravijo evalvacijo svojih izkušenj s poukom v tujini. Prav tako opravijo evalvacijo učitelji, ki spremljajo dijake na izmenjavo. Pri vseh dijakih in učiteljih odgovori kažejo na določeno mero osebnostne rasti, ki vključuje pozitivno mišljenje, samozavest, boljšo komunikacijo, odkrivanje svojih sposobnosti, spoštovanje raznolikosti ljudi in kultur, navezovanje prijateljskih stikov, večjo sposobnost prilagajanja na spremembe, večjo samostojnost, sprejemanje odgovornosti ter predvsem nove izkušnje. Prav tako so za učitelje to dragocene izkušnje v pridobivanju in izmenjavi strokovnih mnenj, veščin ter osebnostne rasti, kar učitelja samo bogati in v veliki meri pozitivno vpliva na njegov profesionalni razvoj.

Izobraževalno okolje Slovenije in Evrope v zadnjih dveh desetletjih zaznamujejo številne razvojno-kurikularne, socialno-ekonomske, tehnološke in družbene spremembe. V tem obdobju je dinamika sprememb hitrejša od dinamike odzivov. Nanje se lahko odzivajo najhitrejši, najboljši in najbolj pripravljeni. Tako izobraževanje zahteva visoko odzivnega in usposobljenega ravnatelja, učitelja, svetovalnega delavca, projektnega koordinatorja ... Med družbene inovacije na področju srednjega šolstva lahko štejemo projektno sodelovanje na nacionalni in mednarodni ravni. V gimnazijah danes ne smemo spregledati vseh prizadevanj šol ter razsežnosti in koristi mednarodnih mobilnosti za dijake in učitelje v obliki njihovih praktičnih in strokovnih usposabljanj v tujini. Pogosto je to priložnost za spoznavanje in tesno sodelovanje z uglednimi tujimi strokovnjaki, od katerih se lahko neposredno učimo veščin, kulture drugega naroda in primerov dobre prakse za pouk. Mobilnost v tujini je vsekakor razvojna priložnost in morda hkrati privilegij za posameznika, da ima možnost se strokovno usposabljati v tujini, kjer so v večini primerov boljši pogoji za delo. Šola ima v življenju mladih ob družini in okolju pomembno socializacijsko vlogo. Spremembe družinske antropologije na eni in razgibanost družbenega okolja na drugi strani krepijo pomen in vlogo šole in posameznega učitelja v današnjem času. Šola in posamezni učitelji bistveno prispevajo k vzpostavitvi vrednostnega sistema mladih. Sodelovanje v raznih mednarodnih projektih na učitelje vpliva pozitivno, saj spoznavajo nova okolja, se družijo s sodelavci iz drugih držav, s katerimi se povezujejo in izmenjujejo izkušnje. Učitelj lahko razvija predvsem komunikacijske spretnosti, kreativnost, izražanje, sprejemanje različnih mnenj, pridobiva na samozavesti, spoznavanju drugačnosti, sprejemanju drugačnih kultur, timskega del, seznanja se z različnimi

pristopi, ki jih s pridom uporablja v domačem okolju. Mednarodni projekti so ena izmed odličnih oblik spoznavanja različnih pristopov pri usvajanju praktičnih veščin, spoznavanja različnih kultur, pridobivanja prijateljstev, sprejemanja drugačnosti. To ponuja nove izzive in priložnost za izmenjave znanj, spretnosti in veščin za vse udeležence v procesu izobraževanja, predvsem pa je pomembno, da učitelji usmerijo in motivirajo dijake k razmišljanju in prostovoljnemu sodelovanju v raznih projektih. Dijaki imajo na začetku vedno strah pred neznanim, polno vprašanj, so negotovi, pa vendar, če imajo dobrega mentorja, učitelja, jim je pri premagovanju strahu pred neznanim lažje. V večini primerov dijake prva izkušnja pri sodelovanju v projektih samo dvigne, jim da novega zagona, spodbudi njihovo kreativnost, sposobnost, da zmorejo in v nadaljevanju se hitreje odločajo sprejemati nove izzive, ne glede na to, kakšni so. Predvsem pa postanejo veliki motivatorji v razredu in vzor drugim dijakom.
Seveda pa je vključevanje mladih v mednarodne projekte velik izziv in odgovornost vsakega posameznega dijaka in učitelja. Izziv učiteljev koordinatorjev je, da motivirajo dijake, jim na pravi način predstavijo projekt, jih opogumijo, da naredijo korak k višji stopnji pridobivanja znanja in veščin kot na običajen izobraževalni sistem. Evropska unija je za sodelovanje na področju izobraževanja, usposabljanja mladih, financirala program Erasmus+, ki je namenjen izboljšanju spretnosti, zaposljivosti mladih ter posodobitvi izobraževanja in usposabljanja. Namen raznih projektov je dvig ravni kakovosti poučevanja, usposabljanja in učenja z razvojem in izvajanjem inovativnih praks na organizacijski, lokalni, regionalni, nacionalni in evropski ravni. Dosedanje izkušnje kažejo, da so dijaki, ki so sodelovali v raznih projektih, bolj komunikativni, lažje rešujejo probleme, so samozavestnejši, strpnejši, lažje sprejemajo drugačnost, so bolj odločni, imajo kritično mišljenje, boljšo organiziranost, lažje delujejo v timskem delu, lažje se vključujejo v družbo. Učitelji mentorji so tisti, ki vodijo in usmerjajo dijake ter prevzemajo odgovornost. Ugotavljamo, da so učitelji, ki sodelujejo v projektih, manj konfliktni, njihove učne vsebine imajo večjo dinamiko podajanja snovi, so bolj komunikativni, so pozitivno naravnani, se lažje prilagajajo.

3. SKLEP

Po vseh spremembah, ki sem jih uvedla v svoj pouk, lahko rečem, da dijaki radi prihajajo k uram matematike. Dijaki so sproščeni in se zavedajo, da lahko v vsakem trenutku postavijo vprašanje, če snovi slučajno ne razumejo. Zavedajo se, da jim bom na voljo, ko bodo potrebovali pomoč, pogovor in sogovornika. Sami so opazili spremembe pri našem pouku in so pozitivno presenečeni. Navdušeni so bili nad mednarodno izmenjavo z Gimnazijo Dubrovnik. Za večino dijakov je bila to ena izmed prvih večjih izkušenj pri pridobivanju in izmenjavi znanja in veščin v tujini. Predvsem pa pri pridobivanju osebnostne rasti. Mobilnost torej predstavlja izboljšanje spretnosti učiteljev, ki so pridobljene z neformalnim izobraževanjem, priložnostnim učenjem tujih jezikov, hkrati pa širimo razumevanje raznolikosti evropskih kultur in jezikov. Z izmenjavami pridobimo neprecenljive izkušnje in spoznanja, ki vplivajo na delo učitelja in življenje, zato bi bilo potrebno takšne priložnosti izkoristiti za pridobivanje izkušenj iz različnih držav. Zaradi svojega spoštljivega odnosa do zdravja, sem prepričana, da je za dobro in kakovostno delo v šoli zraven mobilnosti pomembna tudi skrb za zdravje in gibanje otrok v šoli. Zato bom vse znanje, ki sem ga na treningih karateja že pridobila in ga zagotovo še bom, z veseljem prenašala na svoje dijake.

LITERATURA IN VIRI

Cvetek, S., 2003. Refleksija in njen pomen za profesionalno usposobljenost učitelja. Sodobna pedagogika, 54 (1), str. 104–121.

Erasmus+, KA2. 2014. Passport to your future. Sheffield, str. 1–4.

Evropska komisija, 2014. študija o učinkih programa Erasmus. Dostopno na: http://europa.eu/rapid/press-release_IP-14-1025_sl.htm (19. 2.2016).

Chapman, G. in Campbell, R., 2012. Pet jezikov ljubezni otrok. Založba Družina.

Oyama, M., 1974, This is karate., Sport, Borilačke veštine.

Funakoši, G., 2013, Karate do – moj životni put, Babun.

Simona Glavič

Z VREDNOTAMI VZGAJAMO IN IZOBRAŽUJEMO

POVZETEK

Zanimivo je, da se učitelji v šolah zavedamo, da moramo otroke naučiti brati, pisati in računati, ker vemo, da bodo ta znanja v življenju potrebovali, vendar nas svet, v katerem živimo opominja tudi na to, da ta znanja niso dovolj in da jih moramo učiti tudi drugih vrlin. Če želimo, da se izboljšajo odnosi med ljudmi, da se izboljšajo pogoji za življenje za vsa živa bitja, ki si delimo ta planet, se moramo z enako zavzetostjo učiti tudi medsebojnih odnosov, mirnega reševanja konfliktov, sprejemanja drugačnosti, sklepanja prijateljstev, strpnosti, pripadnosti in pogumnega premagovanja ovir … Sama verjamem, da mora šola delati na obeh področjih – na vzgoji in izobraževanju. Izobraževanje brez vzgoje je siromašno, saj znanje dobi svojo vrednost šele tedaj, ko ga uporabimo v dobrobit sebe, človeštva in narave, torej ko ga oplemenitimo z vrednotami.

Vrednote so smernice, ideje, življenjski cilji in etična vodila, s pomočjo katerih družba ali posamezniki ocenjujejo sebe in okolje, v katerem živijo. Posamezniku nudijo oporo pri njegovem življenjskem slogu in opredeljujejo, kaj je pomembno in vredno truda. Vrednote so vitalnega pomena za družbo, saj usmerjajo ravnanja ljudi.

Namen članka je predstaviti, kako smo učence seznanili in poučili o tem, kaj vrednote so in kako jih vključujemo v vsakdanje življenje. Učenci naše šole so skozi različne akcije spoznavali različne vrednote, jih vzeli za svoje, ter z različnimi načini in aktivnostmi osmislili pomen uresničevanja vrednot v šoli, ki jim bodo koristile tudi kasneje v življenju. Seznanili so se tudi z dejstvi, kako upoštevanje vrednot vpliva na kakovost življenja posameznika in družbe.

KLJUČNE BESEDE: vrednote naše šole, predstavitev naših vrednot, načini in aktivnosti za ozaveščanje vrednot, intervju s paraolimpijcem, pedagoški trojček.

EDUCATING WITH VALUES

ABSTRACT

It is interesting that teachers in schools are aware that they must teach children to read, write and count, because they know that children will need this knowledge in life, although the environment is constantly reminding us that this knowledge is not enough and that we also need to learn other virtues. If we want to improve relations between people in order to improve the living conditions for all living beings with which we share this planet, we must equally engage in forming relations, peaceful resolution of conflicts, acceptance of differences, make friendships, tolerance, belonging and courageously overcoming obstacles ...It is important that a learning institution covers both areas - education and training. Education without also raising a child is not well, because knowledge gets its value when it is used to benefit of oneself, humanity and nature. It is when enriched with values. Values are guidelines, ideas, life goals and ethical guides, through which the society or individuals evaluate themselves and the environment where they live. Teachers provide the individuals with support for their own life and define what is important and worth the effort.

Values are vital to society as they direct people's behavior on the right path. The purpose of this article is to present how we had shown and thought children about the values and how we integrated them into our everyday life. Through various campaigns pupils of our school had learned different values and took it for their own. With different activities they gave meaning to the realization of values at school, therefore they will be able to use them in their life.

They also became acquainted with the facts about how value affects the quality of life of an individual and society.

KEY WORDS: the values of our school, the presentation of our values, ways and activities to spread awareness of values, an interview with paraolympics, a pedagogical trio.

1. UVOD

Vizija naše šole, ki se ji želimo čimbolj približati vsi, ki jo obiskujemo, se glasi:

»Naša šola spodbuja sodelovanje in ustvarjalnost, gradi znanje, veščine ter vrednote in je šola, ki ni le dolžnost ampak tudi pravica.«

Že nekaj let nazaj smo se na šoli srečali z naraščajočim nasiljem, ki smo ga želeli omejiti, vse skupaj pa je sovpadalo z rdečo nitjo državnega projekta. V porastu je bilo predvsem besedno nasilje, žalitve, raba neprimernih besed ter nespoštljiv odnos do vrstnikov in tudi do učiteljev. Zavedali smo se, da je zmanjševanje nasilja dolgotrajen in širše zastavljen proces, saj težave ni mogoče izboljšati ali celo odpraviti čez noč in le s kaznijo. Proces je potrebno graditi s preventivnimi akcijami, s pozitivnimi zgledi in z alternativnimi vzgojnimi ukrepi.
Na sejah Sveta staršev smo veliko razpravljali o problemu nasilja in se skupaj odločili, da je potrebno ukrepati. Zastavili smo si več nalog, vse za skupni cilj. Odločili smo se, da bomo postavili skupne vrednote naše šole, saj so le-te pomembni kompleksni pojavi, ki pomagajo uravnavati odnose s samim seboj, z drugimi in družbo. Sledili naj bi jim vsi, tako učenci, učitelji in starši, sovpadale pa naj bi tudi z Vzgojnim načrtom naše šole. Starši so dali pobudo o ustanovitvi dveh delovnih skupin (tim staršev in tim učiteljev), ki bi ločeno pripravila zloženki o vrednotah naše šole in o nenasilju. Naloga vseh učiteljev pa je bila, da na urah oddelčne skupnosti spregovorimo o vrednotah in skupaj z učenci poiščemo načine, kako jih začeti živeti. Nato smo s pomočjo vprašalnika nekaj vrednot izbrali, jih natančno predstavili učencem, jih zapisali in osmislili z dejanji. V okviru projekta smo za vse učence izvedli tudi intervju s paraolimpijskim prvakom.
Zavedali smo se, da bo to dolgotrajen proces, ki ne bo končan v enem šolskem letu, ampak bo trajal in postal del naših življenj ter nas vse skupaj preoblikoval v nekaj novega in boljšega. In kar je najpomembnejše – traja še danes.

2. VREDNOTE

Številni avtorji so v različnih obdobjih opredeljevali vrednote:
»Vsako posamezno stanje ali objekt, h kateremu oseba teži, se mu približuje ali ga poveličuje, ga prostovoljno uporablja ali si na svoje stroške prizadeva, da bi ga dosegla, predstavlja pozitivno vrednoto« Jones in Gerard (1979).
»Vrednota je prepričanje, na osnovi katerega posameznik deluje s pomočjo preferenc« Allport (1961).
»Vrednote so abstraktni, često implicitni pojmi, ki posamezniku definirajo cilje ali sredstva za doseganje ciljev, ki jih sam ima za zaželene« English (1972).
Brown in Herrnstein (1975) opredeljujeta vrednote kot »aktivnosti in izzide, h katerim stremi neka družbena institucija.«
Popovič (1973) pa meni, da so vrednote »vsi tisti objekti – naše vedenje, medčloveški odnosi, predmeti, naravni pojavi – s katerimi se povezuje človekova potreba po trajnosti, obstojnosti.«
Za vrednote je v vsakem primeru značilna vrednostna komponenta: vedno se nanašajo na stvari, ki so bodisi pozitivno vrednotene in cenjene, bodisi negativno (ne-vrednote, antivrednote). Za

razliko od drugih motivacijskih ciljev imajo vrednote bolj abstrakten, posplošen značaj – ne predstavljajo nečesa konkretnega, temveč zajemajo cel razred pojavov in končno imajo vrednote globok osebni značaj za posameznika, doživljamo jih z občutkom odgovornosti in zavezanosti, angažirajo nas v naši notranjosti in globini« Musek (1993).
»V mnogih definicijah vrednot je implicitno, ponekod tudi eksplicitno navedeno, da vrednote usmerjajo naše obnašanje in da na njihovi podlagi oblikujemo preference oziroma prioritete tako za različne objekte kot za različna obnašanja« Musek (1993).
Rokeach (1973) sploh izrecno govori, da imajo vrednote po eni strani normativno funkcijo, po drugi strani pa motivacijsko funkcijo. Po eni strani predstavljajo standard, na osnovi katerega merimo in ocenjujemo stvari in obnašanja; po drugi strani pa nas usmerjajo in vlečejo – prizadevamo si, da bi dosegli stvari, ki nam predstavljajo vrednoto.

Definicij vrednot različnih avtorjev je zelo veliko, vendar če nekako poenostavljeno povzamem, so vrednote smernice**,** ideje, življenjski cilji in etična vodila, s pomočjo katerih družba ali posamezniki ocenjujejo sebe in okolje, v katerem živijo. Posamezniku nudijo oporo pri njegovem življenjskem slogu in opredeljujejo, kaj je pomembno in vredno truda. Vrednote so vitalnega pomena za družbo, saj usmerjajo ravnanja ljudi. So tudi kompleksni pojavi, saj pomagajo človeku uravnati njegove odnose s samim seboj, z drugimi in družbo. »Če otrok ali mladostnik razume načelo, kako dragocen je kot posameznik in kako dragoceno je pravzaprav vsako človeško bitje, bo lažje in globje razumel in udejanjal načela, kot so spoštovanje, sočutje, prijaznost, odgovornost, vztrajnost, strpnost. Spoznal bo tudi, da vrednote, kot so vztrajnost, strpnost, odgovornost, niso neka stara zaprašena moralna pravila, ki mu jih vsiljuje nek povzdignjen in žugajoč pedagoški prst, ampak praktičen način, ki mu lahko pomaga do uspešnejšega in srečnejšega življenja« Vtič Tršinar (2007).

3. POTEK PROJEKTA

3. 1 Izbor vrednot naše šole

Na prvi seji Sveta staršev v mesecu septembru smo se posvetovali in sklenili, da bomo oblikovali dve delovni skupini. Skupaj z vodstvom šole, svetovalno službo, predstavniki tima Zdrave šole in posameznimi vodji delovnih skupin staršev smo pripravili vprašalnik za učitelje, učence in starše, ki je bil oblikovan tako, da smo na osnovi odgovorov na vprašanja izpostavili čim več vrednot, ki bi jim v prihodnje vsi skupaj želeli slediti. Vsaka skupina je dobila 7 vprašanj. Sodelovalo je 37 učiteljev, 333 učencev in 151 staršev. Na osnovi vprašalnika so učenci, učitelji in starši izbrali pet vrednot, ki smo jim v prihodnosti posvetili največ pozornosti. Temeljne vrednote naše šole so: znanje za ustvarjalnost, pri katerem gre predvsem zato, kaj z znanjem, ki ga imaš, lahko ustvariš; spoštovanje do sebe, vrstnikov učiteljev in vseh ljudi; odgovornost, pri kateri gre predvsem zato, da sprejmeš odgovornost in se tudi opravičiš; poštenost in pripadnost**.**

Šola vzgaja za učence za vrednote na vsakem koraku:

- z vsakodnevnimi dejavnostmi,
- z različnimi proaktivnimi dejavnostmi,
- v okviru projektov,

- pri urah oddelčnih skupnosti,
- ob drugih priložnostih.

Vzgojno-izobraževalne aktivnosti, s katerimi bomo poskušali te vrednote uresničevati, so:

ZNANJE ZA USTVARJALNOST

- Učitelji s strokovnim podajanjem učne snovi zagotavljamo kakovost znanj na vseh področjih.
- S sodobnimi metodami in oblikami dela si bomo v skladu z učnim načrtom prizadevali, da bo znanje čimbolj uporabno in življenjsko.
- Že v zgodnjem obdobju pri otrocih razvijamo delovne navade.
- Učenci si z dobrimi delovnimi navadami in izpolnjevanjem šolskih obveznosti prizadevajo za boljše znanje.
- Le usklajen skupen pristop učencev, učiteljev in staršev omogoča dosego kvalitetnega znanja.
- Preverjanje in ocenjevanje znanja se izvaja po Pravilniku o preverjanju in ocenjevanju znanja. Starši, učenci in učitelji so seznanjeni z vsebino tega pravilnika.

SPOŠTOVANJE

- Zaposleni na šoli si ves čas prizadevamo za spoštovanje vseh učencev in učence navajamo na strpnost in sprejemanje drugačnosti.
- Vsi v šoli (zaposleni, starši in učenci) se pozdravljamo in uporabljamo medsebojne vljudnostne fraze.
- Učence že od 1. razreda seznanjamo in navajamo na vikanje zaposlenih na šoli.
- Učence navajamo, da delavce šole naslavljajo z gospa, gospod oz. z učiteljica, učitelj. Pedagoški delavci učence nagovarjamo z njihovimi imeni oz. imenom in priimkom.
- Ob nenamerno povzročenem incidentu se mora povzročitelj za nastalo situacijo vljudno opravičiti.
- Spoštljiva komunikacija velja za zaposlene na šoli, učence in starše.
- Pedagoški delavci se morajo odzvati na vsako izkazovanje nespoštovanja med učenci oz. med učenci in delavci šole.
- Od 1. razreda dalje izvajamo treninge in vzorce medsebojnega poslušanja in komuniciranja s socialnimi igrami, igrami za razvijanje pozornosti, igrami vlog …

ODGOVORNOST

- Učenci in zaposleni na šoli morajo imeti odgovoren odnos do svojega dela.
- Posebno skrb namenjamo odgovornosti za lastno varnost in zdravje ter varnost in zdravje vseh na šoli.
- Odgovorno se obnašamo do lastnine (osebne in šolske) tako v šoli kot v šolskem okolju (čistoča, oprema, pripomočki, razstavljeni izdelki, šolska okolica, rastline in živali).

POŠTENOST

- Pedagoški delavci se držimo vnaprej postavljenih kriterijev preverjanja in ocenjevanja znanja. Pri tem upoštevamo otrokovo razvojno stopnjo, sposobnosti in napredek.
- Prek športnih in socialnih iger navajamo otroke na »fair play« (preigravanje različnih življenjskih situacij, skozi katere otroci spoznajo in pridobijo vrednoto poštenost).
- Učence navajamo na poštenost do sebe, drugih in lastnine (priznanje krivde, neprimerno vedenje, povzročena škoda).

PRIPADNOST

- Učenci, starši in učitelji si prizadevamo za čim večjo povezanost vseh na šoli.
- Preko različnih aktivnosti utrjujemo povezanost med učenci in dvigujemo samopodobo posameznika.
- Učencem damo priložnost, da se predstavijo tudi z drugega zornega kota (talenti, skriti interesi, konjički, prosti čas, sejmi …).
- Učenci prvih razredov so sprejeti v šolsko skupnost, kjer spoznajo šolsko himno in ostale simbole šole ter s tem pridobivajo občutek pripadnosti šoli. Občutek pripadnosti razvijamo do konca šolanja (Dan na Dobrovi, tabori, Športna šola …).
- Učitelji vzpodbujamo sodelovanje učencev na različnih tekmovanjih, na katerih ti razvijajo občutek pripadnosti šoli, z doseženimi rezultati pa tudi občutke lastne vrednosti.
- Simboli šole: kape, majice, zastava, maskote.

3.2. Ustanovitev delovnih skupin – vrednote, nenasilje

Na naslednji seji Sveta staršev smo ustanovili dve delovni skupini, ki sta ustvarjali na področjih vrednot in nenasilja in pripravili zloženko (razvidno s Slik 1 in 2) za vse deležnike naše šole, ki smo jo razdelili vsem staršem, z namenom, da se doma pogovarjajo z otroki, jim stvari razložijo in poskušajo preventivno preprečevati posamezne nasilne situacije.



Slika 1: Naslovnici zloženk, rezultata delovne skupine.



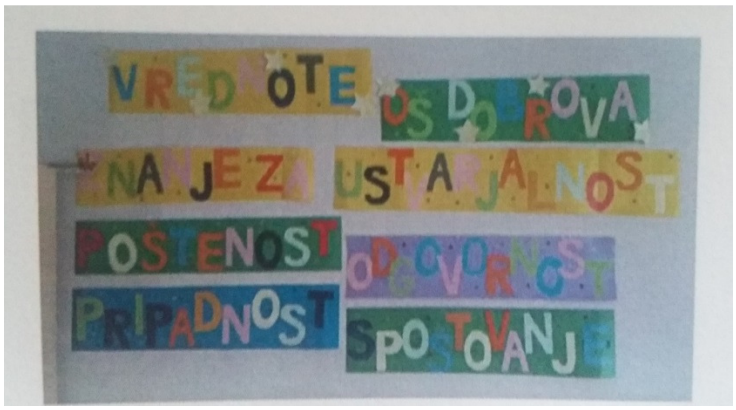
Slika 2: Zloženki

3.3. Ure oddelčnih skupnosti in napisi

Razredniki so s pomočjo svetovalne službe pripravili ure oddelčnih skupnosti z namenom soočenja in reševanja težav, povezanih s slabimi medsebojnimi odnosi, nestrpnostjo, nezdravo tekmovalnostjo, pomanjkanjem motivacije za delo, nizko koncentracijo, slabo samopodobo itd. Vodilo in pomoč pri pripravi teh ur sta bila za razredno stopnjo priročnik Ena vrlina za vsak teden, za predmetno stopnjo pa priročnik z naslovom Iskalci biserov. Naj še dodam, da si je sodelavka iz svetovalne službe za učence 1. in 2. razreda izmislila pravljico o vrednotah in jo zaigrala s pomočjo palčka. Slike palčka so pod vsako vrednoto (kar vidimo na drugi fotografiji, Slike 3). Rezultat teh vaj so bili skupni zaključki, da vedno znova pridemo do vrednot, brez katerih nikjer ne moremo preživeti. Iz takšnega uvoda in dobrega poznavanja vrednot smo vsi skupaj od 1. do 9. razreda izdelali napise vrednot, ki smo jih izobesili v vsaki učilnici, avli in na hodnikih, da bi si jih učenci lažje zapomnili in jih imeli ves čas pred seboj, kar je razvidno s Slike 3 in 4.



Slika 3: Zapis vrednot v razredih.



Slika 4: Zapisi vrednot v avli

3. 4 Poustvarjanje

Učitelji smo vsak s svojega področja – naravoslovnega, družboslovnega, umetniškega in športnega – vplivali na učence s pozitivnim zgledom, da bi le-ti osmislili cilj in posledično razumeli vsakršno drugačnost ter oblikovali strpno socialno klimo. Tako so učenci 4. razredov gostili surdopedagoginjo, bodočo tolmačko za gluhe, in spoznavali slovenski znakovni jezik. Organizirana je bila tudi delavnica kretanja, na kateri so učenci s kretnjami in poslušanjem spoznali pravljico Peter Klepec.

Učenci lutkovnega krožka so vrednote prikazali uprizoritev dramske igre, višji razredi so se preizkusili v zlaganju rim, pisanjem pesmi (kar je razvidno s Slike 5), risanjem slik in izdelavo različnih plakatov.



Slika 5: Pesmi in verzi o naših vrednotah.

3. 5 Intervju s paraolimpijcem

Ob zaključku našega projekta smo opravili še intervju s paraolimpijskim športnikom, plavalcem Darkom Durićem.

Darko je plavalec, vrhunski slovenski paraolimpijec, nosilec dveh zlatih in ene srebrne kolajne s svetovnih prvenstev (Slika 7), ki nas je obiskal v naši športni dvorani z namenom, da ga učenci spoznajo in sprejmejo kljub njegovi drugačnosti. Intervju so vodili trije učenci višje stopnje, kar vidimo na Sliki 6. Učence smo učitelji na intervju pripravili tako, da smo se z njimi pogovarjali o drugačnosti in invalidnosti ter jim pokazali posnetke o invalidnem plavalcu. Vse nas je nekoliko skrbelo, kako se bo tako veliko število otrok odzvalo na dogodek, vendar smo bili izjemno pozitivno presenečeni. Učence in vse prisotne je športnik navdušil s svojo pozitivno energijo, odkritosrčnostjo, poštenostjo in odprtim odnosom do vseh v dvorani (Slika 8). Predstavil nam je svojo življenjsko zgodbo, svoje športne uspehe in neuspehe ter medalje, med katerimi ima prav vsaka svojo posebno težo. Ob koncu smo bili presunjeni in navdušeni, saj smo slišali veliko življenjskih modrosti in pozivnih sporočil, da smo se lahko tudi sami zamislili nad tem, kdo smo in kako živimo.



Slika 6: Darko Durić med intervjujem.



Slika 7: Prvak s kolajnami



Slika 8: Paraolimpijec z učenci.

4. SKLEP

Učitelji in starši učencev naše šole smo se na podlagi realnih težkih situacij še pravočasno pričeli zavedati, da moramo skupaj izvesti nekatere ukrepe, premike in spremembe na področju vzgoje v šoli**, č**e želimo, da se izboljšajo odnosi med nami in ostalimi ljudmi, da se izboljšajo pogoji za življenje za vsa živa bitja, ki si delimo ta planet. Zato se moramo z enako zavzetostjo učiti tudi medsebojnih odnosov, mirnega reševanja konfliktov, sprejemanja drugačnosti, sklepanja prijateljstev, strpnosti, pripadnosti in pogumnega premagovanja ovir. Nalog našega projekta smo se lotili počasi in postopoma. Najprej smo na podlagi vprašalnikov s pomočjo pedagoškega trojčka poiskali naše skupne vrednote vseh deležnikov na šoli. Nato smo izbrane vrednote in njihov pomen predstavili, razložili in na podlagi posameznih zgodb ali dogodkov zaigrali na urah oddelčne skupnosti s pomočjo starostni primerne priporočene literature. To smo vsi skupaj poenotili z napisi v vsakem razredu in šolski avli. Šele nato smo poustvarjali, risali, pisali pesmi in pripravljali dramatizacije.

Čisto ob koncu pa smo nekako preverili svoje razumevanje vrednot ter kako uspešno jih je vsak izmed nas ponotranjil. Ob zaključku projekta nas je obiskal paraolimpijski prvak v plavanju, s katerim smo imeli intervju za vse učence naše šole, ki nikogar med nami ni pustil ravnodušnega. Slišali smo življenjske modrosti ter se seznanili z vzponi in padci našega gosta na njegovi športni poti. Projekt je zahteval veliko osebnega vložka vsakega posameznega učitelja, kreativnosti in sodelovanja. Vse to nam je uspelo s skupnimi močmi, da smo lahko učencem sproti predali posamezna znanja in zavedanje, kaj so naše vrednote, predvsem pa dejstva, kako upoštevanje vrednot vpliva na kakovost življenja posameznika in družbe. In kar je najpomembnejše – ko vrednote poenotiš in postanejo del tebe kot posameznika, jih živiš in to te spremeni in preoblikuje v boljšega individuma.

LITERATURA IN VIRI

[1] Musek, J. (1993). *Osebnost in vrednote*. Ljubljana: Educy d. o. o.

[2] Vtič Tršinar, D. (2007). *Iskalci biserov.* Maribor: Ekološko-kulturno društvo za Boljši svet.

[3] Devjak, T. (2007). Pravila in vzgojno delovanje šole. Evropski socialni skladi: Ljubljana.

[4] Bianco L., Carbonell S. (2002). *Ena vrlina za vsak teden*. Španija: založba Družina.

[5] Vzgojni načrt OŠ Dobrova (2018).

[6] Fullan, M., Hardgreaves, A. (2000). *Za kaj se je vredno boriti v vaši šoli.* Zavod Republike Slovenije za šolstvo: Ljubljana.

Nadja Gliha Olenik

PROJEKTNO DELO V NIŽJIH LETNIKIH GIMNAZIJE

POVZETEK

Projektno delo je oblika poučevanja, ki vsebinsko, časovno, prostorsko in organizacijsko nadgrajuje tradicionalni pouk, učenci so v učnem procesu samostojnejši in dejavnejši, učitelj pa ima v njem namesto tradicionalne predvsem spodbujevalno in usmerjevalno vlogo. Zato so cilji projektnega dela različne kognitivne, organizacijske, socialne in osebnostne veščine, znanje, pridobljeno z izkustvi, pa je trajnejše in kakovostnejše. Pričujoči prispevek tako opisuje projekt s področja prostovoljstva in projekt načrtovanja razredne ekskurzije v prvem letniku gimnazije. Ob tem izpostavlja in vrednoti dosežene vzgojno-izobraževalne cilje.

KLJUČNE BESEDE: projektno delo, samostojno delo učencev, vloga učitelja, prostovoljstvo, načrtovanje ekskurzije, vzgojno-izobraževalni cilji.

PROJECT WORK WITH FRESHMAN AND SOPHOMORE HIGH SCHOOL STUDENTS

ABSTRACT

Project work is a method of teaching which presents an upgrade of traditional teaching methods in the areas of contents, time consumption and organization. Students involved are proven to be more independent and active, teachers, on the other hand, have taken up the role of guides and counselors. The goals of such methods are various cognitive, organization, social and personality skills, acquired by experimental work and therefore more qualitative and sustainable. This article describes two projects; one is based on voluntary work, the other presents a field-trip planning, and emphasizes and evaluates the achieved educational goals.

KEYWORDS: project work, individual student work, teacher's role, volunteering, field trip planning, educational goals.

1. UVOD

Projektno učno delo je didaktični sistem, v katerem dijaki ob učiteljevem vodenju samostojno delajo: zbirajo podatke, raziskujejo, povezujejo in rešujejo probleme ter tako prek lastne dejavnosti prihajajo do neposrednih spoznanj in znanja. Psihološke raziskave so potrdile, da se dijaki intenzivneje učijo, če je njihovo učenje povezano z doživljanjem, ki ga sprožita njegova motorična in senzorična dejavnost. Zato je tako znanje gotovo kakovostnejše in trajnejše od znanja, ki ga pridobijo pri tradicionalnem pouku. Poleg tega tak način dela običajno vsebinsko, časovno in prostorsko presega okvire običajnega pouka in tako spodbuja celostno učenje. Ob tem razvijajo osebnostne veščine kot so samostojnost, empatija, kooperativnost in kritično razmišljanje, ki jih ima zrela in odgovorna osebnost in so ključnega pomena v sodobnem poslovnem svetu.
V prispevku iz lastne pedagoške prakse opisujem projekt prostovoljstva in projekt organiziranja razredne ekskurzije v prvem letniku gimnazije in izpostavljam kognitivne, socialne, organizacijske in osebnostne veščine, ki so jih srednješolci ob njih razvijali.

2. PROJEKT PROSTOVOLJSTVA V PRVEM LETNIKU GIMNAZIJE

Na gimnaziji, kjer poučujem, se zavedamo pomena sodobnih oblik poučevanja, zato imamo kar nekaj projektnega dela: najrazličnejše medpredmetne povezave in vsakoletne projektne dni, v katerih vsak oddelek vseh štirih letnikov samostojno izdela nek projekt. Med zahtevnejše sodi projektna seminarska naloga, ki jo mora napisati vsak učenec v drugem letniku, pa tudi prostovoljstvo v okviru obveznih izbirnih vsebin v prvem letniku, ki ga podrobneje predstavljam.
Splošna definicija prostovoljskega dela je, da gre za delo, ki ga posameznik po svoji svobodni volji in brez pričakovanja plačila ali neposrednih ali posrednih materialnih koristi zase opravlja v dobro drugih ali v splošno korist. Slovenija je prostovoljstvo zaradi izrednega pomena, ki ga ima na kakovost družbenega življenja državljanov, v šolski sistem začela uvajati v devetdesetih letih prejšnjega stoletja. Šolski projekti prostovoljstva, ki so obvezni del izbirnih vsebin, pa so predvsem vzgojnega pomena, saj dijakom privzgajajo empatijo in jih navajajo na kooperativnost in sodelovanje, strpnost do drugačnih in dobre medgeneracijske odnose pa tudi na odgovornost, samostojnost in sposobnost organiziranja. Richard Bolles je opravil razdelitev veščin in znanj, ki jih prostovoljec dobi. Poleg veščin in znanj iz posameznega delovnega področja in funkcionalnih znanj je izpostavil tudi osebno rast, ki je pomembna lastnost posameznika v družbi mirnega sožitja. V prostovoljstvo so dijaki lahko vključeni preko tutorstva, različnih projektov in dejavnosti v okviru obveznih izbirnih vsebin in v sklopu vsakoletnih projektnih dni. Na šoli imamo tudi krožek prostovoljstva, v katerem dijaki s prostovoljnim delom pridobivajo izkušnje v različnih inštitucijah (delo z vrtčevskimi otroki, pomoč otrokom in mladim pri učenju, delo s starostniki…). Vsak oddelek pa mora v prvem letniku tudi organizirati in izvesti projekt prostovoljstva, ki si ga je izbral sam, in potem o njem poročati.

A. Vrste in značilnosti projektnega dela

Projektno delo je nefrontalna oblika učnega procesa, v katerem imajo glavno vlogo zelo dejavni učenci, odnos z učiteljem pa ne sme biti enosmeren, ampak mora dijake spodbujati in usmerjati ter jim po potrebi pomagati. Marentič Požarnikova navaja, da se je sodobni ameriški psiholog Bruner zavzemal za to, da bi čim več učnega procesa potekalo v obliki samostojnega dela. Svojo naravnanost je med drugim utemeljeval s trajnejšim in kakovostnejšim znanjem, boljšo motiviranostjo, samostojnostjo in kritičnostjo ter pridobivanjem veščin za reševanje konfliktov. Seveda tak način dela ne more izpodriniti tradicionalnega pouka, ga pa dopolnjuje s kognitivnim znanjem in veščinami, ki jih dijaki pri klasičnem pouku težko dobijo. Zato med glavne značilnosti projektnega sodijo:

- pridobivanje izkustvenega in praktičnega znanja,
- pridobivanje sposobnosti organiziranja in načrtovanja,
- razvijanje sposobnosti kooperativnosti in sodelovanje med dijaki,
- izvajanje praktične aktivnosti,
- zbiranje, primerjanje in vrednotenje podatkov,
- raziskovanje in reševanje problemov.

Seveda ni nujno, da za vsako projektno delo veljajo vse naštete značilnosti, saj poznamo več vrst projektnega dela, od najpreprostejšega, pri katerem dijaki izvajajo neko praktično dejavnost, do kompleksnejših oblik, s katerimi dijaki raziskujejo in rešujejo probleme. V grobem bi lahko projektno delo razdelili na štiri vrste:

- ustvarjalno projektno delo (npr. izdelava nekega predmeta) ,
- projektno delo, pri katerem dijaki spoznavajo in kritično vrednotijo (npr. medpredmetna primerjava dveh pesmi dveh različnih avtorjev),
- projektno delo, ki je usmerjeno v raziskovanje in reševanje problemov (npr. zavržena hrana doma in v šoli),
- aktivnosti dijakov v okviru projekta, pri katerem pridobivajo določne socialne in osebnostne večine (npr. razni medgeneracijski projekti). V to kategorijo sodi projekt prostovoljstva v prvem letniku gimnazije, ki ga predstavljam.

B. Vsebina, načrtovanje in priprave na dejavnost

Učitelji smo bili o projektu seznanjeni na sestanku na začetku šolskega leta. Pri tem smo dobili tudi delovni list z natančnimi navodili. Z nalogo in pomenom prostovoljstva za družbo, v kateri živimo, sem dijake seznanila na razredni uri.

Tako so na razredni uri iz nabora možnosti, ki so jih dobili, izbrali dejavnost, za katero so imeli na voljo vse šolsko leto: druženje z vrtčevskimi otroki ob pripovedovanju pravljic in risanju. Ko so določili vsebino, so se na naslednjih razredni urah lotili načrtovanja in priprave dejavnosti. Ker je bilo poudarjeno, da morajo dijaki sodelovati kot skupina oz. celota, so izbrali razredno koordinatorico, ki je beležila vse korake načrtovanja in priprav. Pod njenim vodstvom so se dijaki povezali v skupine in za vsako načrtovali nalogo. Dogovorili so se, kaj so cilji dejavnosti (animacija otrok z različnimi delavnicami), kako jih izvesti, da bodo ob tem uspešni, in koga in kako je potrebno kontaktirati, da bodo projekt lahko izvedli. Časovnica in dogovarjanje z ravnateljico vrtca jim je predstavljalo nemalo težav, zato smo morali aktivnost kar nekajkrat prestaviti, na koncu se jim je uspelo dogovoriti za 21. januar.

Moje delo ob tem je bilo predvsem spodbujanje, dajanje nasvetov in nadzor, da je potekalo vse po načrtu. Poskrbela sem tudi za kopiranje gradiva, ki so ga pripravili za barvanje in risanje, dogovorila sem se s kolegico, da nam je za dejavnost dala na razpolago dovolj veliko učilnico, za vse drugo - slikanice, barvice, sok in prigrizke (ki so jih odobrile vrtčevske vzgojiteljice), pa so poskrbeli dijaki.

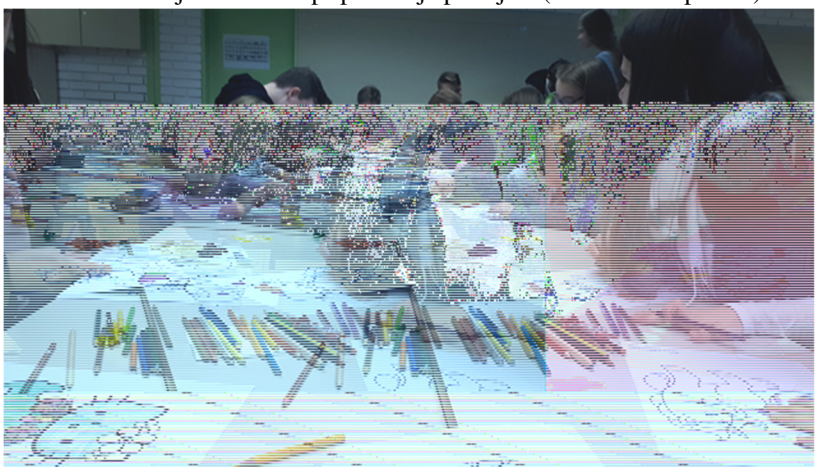
C. Izvedba projekta

Projekt so dijaki izvedli izven pouka. Skupina dijakinj, ki je bila zato zadolžena, je odšla v vrtec po otroke. Medtem je skupina dijakov pripravila učilnico – dolgo vrsto miz za risanje in barvanje za pol skupine ter stole v dveh manjših krogih za branje in pripovedovanje pravljic. Nekdo je bil zadolžen za fotografiranje, skupina dijakinj za nabavo barvic in gradiva za risanje in barvanje, skupina dijakov za knjige pravljic, ki so jih brali, neka deklica se je javila, da bo napisala končno poročilo o projektu. Vsi pa so bili prisotni na delavnici in se na tak ali drugačen način posvečali otrokom, tako da prav nihče ni ostal brez dela in zadolžitve.

Zanimivo je bilo, da so bili bralci pravljic štirje dijaki. Zlasti eden se je v svojo vlogo tako vživel, da so ga otroci poslušali z odprtimi usti. V drugem krogu sta pravljice pripovedovali dijakinji ob slikanicah, ki sta jih v ta namen narisali sami. Po pol ure sta se skupini otrok zamenjali: tisti, ki so barvali, so šli poslušat pravljice, tisti, ki so poslušali, so bili na vrsti za barvanje in risanje. Delavnica je trajala eno uro.



Slika 1: Dijak otrokom pripoveduje pravljice (foto: Žan Zupančič)



Slika 2: Otroci z dijaki rišejo in barvajo (foto: Žan Zupančič)

Otroci so bili zelo navdušeni in so se kar neradi poslovili in celo sama sem bila presenečena nad empatičnostjo, sodelovanjem in socialnim vedenjem dijakov. Povratno informacijo o tem, da je bila delavnica dobra in so bili dijaki tudi sami zadovoljni s svojim uspehom pri projektu, sem dobila od vzgojiteljic otrok, od dijakov na razredni uri in v poročilu, ki so mi ga oddali. V pisnih evalvacijskih zaključkih so poudarili, da so pri projektu učili načrtovanja in sodelovanja ter dela z otroki kot medgeneracijskega sodelovanja. Nekateri so poudarili prilagajanje in strpnost do starostno drugačnih, ki so jo ob delu razvijali. Prav vsi pa so bili navdušeni nad veseljem otrok, ki so jim ga naredili z branjem pravljic in pomoči ob risanju in barvanju. Osredotočenje na druge namesto nase in s tem razvijanje samostojnosti, samozavesti in čustveno–socialnih kompetenc pa je gotovo glavni cilj prostovoljstva oz. takega srednješolskega projekta.

3. PROJEKT NAČRTOVANJA RAZREDNE EKSKURZIJE

Projektno delo načrtovanja razredne ekskurzije, ki so ga izvedli dijaki, je bilo v sklopu šolskih projektnih dni, ki so že tradicionalno vsak zadnji teden januarja. V projektnih dneh morajo vsako šolsko leto sodelovati prav vsi oddelki šole, vsak letnik pa dobi svoja navodila in naloge. Teme nalog za prve letnike so bile v šolskem letu 2018/19 inovacije in izboljšave šolskega življenja. Dijaki so prvi del priprav zopet izvedli na razrednih urah in tudi tokrat so dobili nabor predlogov za vsebino projekta: organizacija šolske ekskurzije ali športnega dneva, izdelava promocijskega gradiva za šolo v slovenskem in tujem (angleškem) jeziku, opremljenost in okrasitev šole, oživitev šolskega radia, sodelovanje z dijaško skupnostjo, organizacija in izpeljava izmenjave oblačil in različne inovativne vsebine. Pri tem je bilo poudarjeno, da mora biti projekt realen in v celoti izvedljiv v praksi. Vsak razrednik je za delo dobil šolskega koordinatorja projekta, ki je izvedbo spremljal in usmerjalter na predstavitvi delo ovrednotil ter dijakom podal povratno informacijo o možnosti izvedbe njihovega dela.

Priprava in načrtovanje dela sta bila podobna kot pri prvem projektu. Na razredni uri so dijaki izbrali temo, za kar so potrebovali kar nekaj časa, saj je bilo predlogov ogromno in žal veliko preveč obširnih in dragih. Ker je oddelek naravoslovni, so si na koncu za temo izbrali organizacijo dvodnevne ekskurzije z obiskom čokoladnice Zotter na avstrijskem Štajerskem ter ogled Gradca. Na razredni uri so oblikovali delovne skupine in si razdelili naloge, ki so bile po večini organizacijske narave – načrtovanje ekskurzije po urah, izbira prevoznika, prenočišča, turističnega vodnika, vsebina obiska (razvoj in lastnosti čokolade) in ogledov (znamenitosti Gradca) ter finančni pregled stroškov.

Za samo načrtovanje so imeli na voljo prvi dan v času projektnih dni, drugi dan pa je bil namenjen predstavitvi koordinatorju in razredničarki. Razdelila sem jim tudi evalvacijske vprašalnike, saj me je zanimala njihova povratna informacija. Kljub temu da se je večina od njih prvič lotila organiziranja nekega večjega dogodka, so priznali, da so poleg znanja o čokoladi dobili kar nekaj pomembnih veščin, kot so samostojnost, načrtovanje, sodelovanje in usklajevanje z drugimi. Marsikdo je bil celo presenečen, da zmore kaj takega brez pomoči odraslih, veliko pa jih je napisalo, da jih je projekt povezal kot oddelčno skupnost. Večina dijakov je priznala, da so s projektom pridobili praktične veščine (iskanje prevoza, prenočišča, primerjanje podatkov, spremljanje stroškov…), ki jim bodo v življenju prišle še kako prav. Zato smo projekt zaključili s sklepom, da ekskurzijo v jeseni dejansko izpeljemo.

4. SKLEP

Živimo v svetu, ko poslovne organizacije izbirajo svoje zaposlene na podlagi kognitivnih, čustveno-socialnih in osebnostnih kompetenc ter veščin, ki jih učencem nikakor ne moremo privzgojiti samo s tradicionalnim poukom. Zato so projektne oblike dela, v katerih je komunikacija med učiteljem in dijaki dvosmerna, dijaki pa pri delu aktivnejši in samostojnejši, s svojim izkustvenim znanjem in veščinami pomemben del sodobnega poučevanja.
Dijaki so v projektu prostovoljstva kljub težavam na začetku pri komunikaciji s kontaktnimi osebami dosegli zastavljene cilje projekta. Pridobivali so veščine organiziranja, načrtovanja in kreativnosti in krepili socialno kompetenco timskega dela z veščinami sodelovanja in kooperativnosti. Pomanjkljivost projekta je bila, da niso bili vsi enako dejavni, kar je gotovo povezano tudi z značajem in osebnostnimi lastnostmi posameznikov, pa tudi časovnica jim je povzročala kar nekaj težav. So pa utrdili sodelovanje znotraj oddelčne skupnosti in razvijali samostojnost in samozavest, ki sta pomembni osebnostni lastnosti. Razvijali so strpnost in potrpežljivost do drugačnih. Predvsem pa so se naučili, da se moramo, če hočemo živeti v sožitju z drugimi, namesto zgolj nase znati osredotočati tudi na druge. Zadovoljstvo, ki ga s tem ustvarjamo pri drugih, pa je vzajemno, in krepi samozavest ter občutek koristnosti. Zato je pričakovati, da jih bo prostovoljstvo veselilo tudi v prihodnje.
Če je bil učni cilj pri projektu prostovoljstva razvijanje predvsem čustveno-socialne kompetence in osebnostnih veščin, so pri projektu organiziranja ekskurzije razvijali predvsem veščine načrtovanja, organiziranja, primerjanja podatkov, izdelave časovnega in finančnega načrta. Čeprav je bil tudi ta projekt timsko delo, so se našli posamezniki, ki so bili manj dejavni, in posamezniki, ki so po svoji veliki angažiranosti in vodstveni sposobnosti izstopali.
Prav vsi pa so pa so pokazali veliko zadovoljstvo zaradi pridobljenih praktičnih veščin in zanj, ki jih bodo v življenju še kako potrebovali.

LITERATURA IN VIRI

[1] Marentič Požarnik, B., Psihologija učenja in pouka, DZS, Ljubljana, 2018.
[2] http://www.zptu.si/data/b8pud.pdf
[3] Helena Novak et.al, Projektno delo: drugačna pot do znanja, DZS, Ljubljana, 1990.
[4] http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/odrasli/Gradiva_ESS/ACS_Izobrazevanje/ACSIzobrazevanje_93Vloga.pdf

Črtomir Gojkovič

PLEZANJE V OSNOVNI ŠOLI

POVZETEK

Čeprav imamo dostop do številnih informacij, kaj je prav in kaj ne, se zavedamo marsikatere pasti sodobne družbe, a sistematičnih rešitev za spreobrnitev na bolje zaenkrat še ni na vidiku. Zasvojenost s sodobno komunikacijsko tehnologijo, pomanjkanje gibanja, pretirano in nezdravo prehranjevanje, vedno slabši medsebojni odnosi, ki so posledica egocentričnosti razvajenih posameznikov, so stalnica današnjega obdobja, na katere pa z malo volje lahko vplivamo. Zaradi pomanjkanja gibanja je vse več bolezni srca in ožilja, debelosti, sladkorne bolezni tudi med najmlajšimi. Brezskrbno igro ob bližnjem potoku, tekanje otrok po travnikih, plezanje po bližnjih drevesih je zamenjalo dolgotrajno sedenje v šoli in doma pred televizorjem ter računalnikom, hojo in vožnjo s kolesom je nadomestila vožnja v avtomobilu. To je nekaj razlogov za številne deformacije in okvare hrbtenice pri odraslih in tudi sodobnih otrocih.

V prispevku bom predstavil športno plezanje kot eno izmed vsebin pri pouku športa, ki je še kako pomembna za zdrav otrokov razvoj. Plezanje spada med naravne oblike gibanja, ki naj bi jih večina otrok v predšolskem obdobju na elementarni stopnji obvladala. Žal se v praksi srečujemo z dejstvom, da je ogromno otrok v predšolskem obdobju za to spontano gibanje prikrajšanih in da jih je potrebno v šoli te veščine sistematično učiti.

Plezanje pozitivno vpliva na različne motorične sposobnosti: moč, vzdržljivost v moči, gibljivost in koordinacijo. Zaradi menjavanja vese in opore med plezanjem pozitivno vplivamo na razbremenjenost medvretenčnih ploščic. Izguba strahu pred višino je močan psihološki dejavnik, odgovornost pri varovanju partnerja, ki pleza, pa sociološki.

KLJUČNE BESEDE: pouk športa, plezanje, naravne oblike gibanja, okvare hrbtenice.

CLIMBING IN PRIMARY SCHOOL

ABSTRACT

Although we have access to a lot of information, what is right and what not, we are aware of many pitfalls of modern society, and we do not make systematic concrete steps to change things slowly for the better. Addiction to modern communication technology, lack of movement, excessive and unhealthy eating, ever-worsening relationships that are the consequence of the egocentricity of spoiled individuals, are a constant of our era, which we can influence with little will. Due to lack of movement, more and more diseases of the heart and circulatory system, obesity, and diabetes are present, even among the youngest. A carefree play at the nearby stream, children running in the meadows and climbing nearby trees have been replaced by long-term sitting in school and at home in front of the TV and computer, a car ride has replaced walking and cycling. These are some of the reasons for numerous deformities and defects in the spine in adults and also children nowadays.

In the article I will present sport climbing as one of the contents of PE lessons that is of great importance for healthy child development. Climbing is one of the natural forms of movement, which most children in the pre-primary level should master at elementary level. Unfortunately, in practice, we are faced with the fact that a huge number of children in the pre-school period are deprived of this spontaneous movement and that children in school need to systematically learn these skills. Climbing positively influences various motor skills: power, endurance in power, flexibility and coordination. Changing of our weights and supports during climbing positively effect on the relieving of the intervertebral plates. The loss of fear of heights is a strong psychological factor, and the responsibility for protecting a partner who climbs is a social one.

KEYWORDS: **PE, sport climbing, natural forms of movement, spine defects**

UVOD

Živimo v času tehnološke revolucije, ki ji ni videti konca; izredno hitro lahko dostopamo do številnih informacij, ki nam jih ponujajo spletni mediji, televizija in radijske postaje. Obsedeni postajamo s tem, da moramo biti seznanjeni z novostmi, ki se pojavijo na trgu, materialistično smo usmerjeni pod pretvezo, da je to ključ do naše sreče. Dejstva kažejo, da nas današnji način življenja kljub izjemnemu tehnološkemu napredku pelje v napačno smer.
Današnji način življenja je izredno stresen. Neprestano smo na poti, v avtomobilu, v službi, telefoniramo, smo za računalnikom, še tisti trenutek prostega časa, ki ga imamo, pa v večini preživimo pred televizorjem ali z brskanjem po spletu. Te navade od nas prevzemajo tudi otroci in minili so časi, ko so se brezbrižno lovili po travnikih, plezali po drevju, spuščali zmaje ali brcali žogo.
Potreba po gibanju tudi pri otrocih postaja vse manjša, zamenjalo jo je posedanje pred računalnikom in televizijo.
Misel, ki jo je Aristotel zapisal že več kot pred 2000 leti: "Nič ne uničuje človeka bolj kot njegova telesna nedejavnost," se danes udejanja bolj kot kadar koli. (Škof, 2007)
Po priporočilih Svetovne zdravstvene organizacije je za normalen razvoj in zdravje otrok in mladostnikov potrebnih najmanj 30 minut, veliko bolj priporočljiva pa ena ura zmerne intenzivne telesne dejavnosti dnevno. (Škof, 2007)
Slabe gibalne navade otrok oz. gibalna nedejavnost in nepravilna, neredna in napačno izbrana prehrana sta vzrok za številne bolezni sodobnega časa. Število otrok in seveda odraslih s prekomerno telesno težo strmo narašča zlasti v državah razvitega sveta, kamor spada tudi Slovenija. Narašča tudi evidentiranje srčno-žilnih bolezni tako pri odraslih kot pri otrocih (ateroskleroza, povišan holesterol, povišan krvni tlak). Za sladkorno bolezen tipa 2 je včasih veljalo, da je bolezen odraslih, vendar se v zadnjem času potrjuje, da temu ni tako. V ZDA so pred letom 1990 med otroki in mladino registrirali manj kot 3% novih sladkornih bolnikov, v letu 2005 pa otrokom in mladini pripada že 45% novo ugotovljenih primerov zmanjšanja glukozne tolerance. (Škof, 2007)
Zaradi gibalne nedejavnosti, prekomerne telesne teže in seveda hitre rasti pri otrocih, predvsem v času pred puberteto in med njo, prihaja do številnih deformacij stopal (plosko stopalo) in težav z nepravilno telesno držo, ki lahko vodi do ukrivljenosti hrbtenice in kasneje do resnejših okvar hrbtenice.
Ne smemo zanemariti psiholoških in sociološkihdejavnikov sodobnega načina življenja. Vse več otrok je odvisnih od računalniških iger in družabnih omrežij in danes skoraj ne najdemo več osnovnošolskega otroka, ki ne poseduje mobilnega telefona. Prav zaradi tega je odvisnost od informacijske tehnologije v visokem porastu. Posledica takšnega načina življenja je zanemarjanje osnovne družinske komunikacije, saj sodobni "okuženi" starši svoje početje in način življenja prenašajo na otroke. Otroci so vedno manj sposobni komunicirati z vrstniki, virtualni svet jih odvrača od realnosti, zaradi česa se povečuje splošno nezadovoljstvo otrok in mladostnikov, s tem pa delež duševnih bolezni.

Gibanje kot protiutež sodobnemu načinu življenja

Gibanje je prevladujoča človekova dejavnost že od prvih dni življenja, je izraz zadovoljstva, svobode, igrivosti in ustvarjalnosti, hkrati pa tudi pomembno sredstvo vzgoje, samopotrjevanja in samouresničevanja (Strel, 1996).

Naravne oblike gibanja so najstarejša t. i. elementarna gibanja, ki jih je človek razvil v svoji filogenezi in na podlagi katerih so se oblikovala zahtevnejša, sestavljena gibanja (Pistotnik, Pinter in Dolenc, 2002).

Naravne oblike gibanja delimo v dve osnovni skupini (Pistotnik idr., 2002):

- pedipulacije oz. lokomocije so različna premikanja celega telesa po prostoru; spreminjanje lokacije v prostoru z gibanjem, kot so: plazenja, hoja, tek, lazenja, padci, plezanja, skoki;
- manipulacije: opravljanje osnovnih gibalnih operacij s posameznimi telesnimi segmenti: meti in lovljenja, udarci in blokade le-teh, prijemi.

Med tema dvema skupinama pa lahko izberemo še posamezna gibanja, ki jim rečemo sestavljena. To so potiskanja, vlečenja, dviganja in nošenja.

Plazenje spada v sklop pedipulacij oz. lokomocij. Je gibanje, kjer za premikanje potrebujemo roke, noge in trup; slednji mora biti v stiku s podlago (Pistotnik idr., 2002). Plazenje se izvaja na različne načine, leže, na hrbtu, boku in najpogosteje trebuhu in spada med najzahtevnejše oblike gibanja, saj velika stična površina ustvarja veliko trenje. Je prva oblika gibanja, ki jo dojenček osvoji. Plazenje ima veliko pozitivnih učinkov na skladen telesni razvoj in na razvoj hrbtenice, vpliva na razvoj koordinacije gibanja rok in nog ter moči spodnjih okončin, predvsem pa mišic ramen in hrbta.

Lazenja so gibanja, kjer se vadeči premika s pomočjo rok in nog, trup pa je dvignjen od podlage (Pistotnik idr., 2002). Gre za gibanje v različnih oporah in je hitrejše od plazenja. Lazenje pozitivno vpliva na otrokov telesni razvoj, saj hkrati razvija moč stabilizatorjev trupa ter mišic rok in nog. Hkrati vpliva tudi na koordinacijo in ravnotežje.

Hoja je najosnovnejša oblika gibanja, ki jo uporabljamo za premikanje po prostoru. Pri njej je človek prvič postavljen pokonci in uporablja le noge. Značilno zanjo je, da se teža izmenično prenaša na spodnji okončini. To gibanje je velika posebnost, saj ga (poleg človeka) znajo uporabljati le redke živali. V takšno gibanje sta človeka prisilila narava in boj za preživetje, ko se je z življenja na drevesu spustil na tla (Pistotnik idr., 2002).

Tek je najpomembnejši način gibanja takoj za hojo. Ko otrok hojo dobro osvoji, preide v tek, ki je sprva nekoordiniran in negotov, nekje do vstopa otroka v šolo pa se tehnika dodobra razvije. Pri teku se za razliko od hoje med fazo opore po sprednjem delu stopala pojavi faza leta. Tek v največji meri krepi mišice nog, najbolj pa otrok s tekom vpliva na vzdržljivost in razvoj dihal.

Padec je gibanje telesa z višjega, pokončnega položaja v nižji položaj (najpogosteje leža). Pojavi se takrat, kadar ohranjanja ravnotežnega položaja ni več mogoče uravnavati s kompenzacijskimi gibi (Pistotnik idr., 2002). Padci so sestavni del življenja, zato moramo otroku omogočiti, da v času svojega razvoja pridobi čim več gibalnih izkušenj, da bodo padci varni oz. da bodo v kasnejšem življenju povzročili čim manj poškodb.

Skoki so gibanja, za katera so značilne faze odriva, leta in doskoka. Pri večini skokov premagujemo silo gravitacije, razen pri skokih v globino. Človeku so skoki omogočili hitra

gibanja in premikanja v vse smeri, kar mu je zelo pomagalo pri lovu in begu (Pistotnik idr., 2002).

Plezanje je ena izmed naravnih oblik gibanja, ki jo vedno bolj zapostavljamo pri razvoju otroka Naravne oblike gibanja spremljajo človeka že od rojstva. Dojenček že kmalu po rojstvu prične z refleksnimi gibanji glave, rok, nog in prstov. Postopoma se gibanje nekoliko ustali in otrok se začne premikati nadzorovano. Najprej se pojavi plazenje, nato lazenje in kmalu zatem še plezanje. Malček se začne prijemati in grabiti za različne predmete in stvari, da bi se dvignil v pokončni položaj, in s tem shodil ter raziskoval površine, višje od tal. Človek torej pleza, še preden zna hoditi. Sprva je otrokovo plezanje še nezanesljivo, vendar tudi te težave od četrtega leta dalje izginejo (Videmšek, Pišot, 2007)

Plezanja so gibanja, pri katerih se vadeči premika v vesi s pomočjo svojih okončin (Pistotnik idr., 2002). Giba se lahko navpično, vodoravno, diagonalno, med njim se običajno v različnih kombinacijah menjavata faza vese in opore, največkrat pa je človek v mešani vesi (oprt na noge in visi na eni roki, visi na obeh rokah in oprt na eno nogo) in ima vsaj tri oporne točke.

V otrokovem razvoju je plezanje sprva način spoznavanja okolice, v času ko shodi, pa predstavlja razgiban način igre. V prehodu iz otroštva v mladostništvo plezanje predstavlja enega od načinov ukvarjanja s športom, saj ima izredno širok in koristen vpliv na zdrav telesni, psihični in sociološki razvoj.

Pozitivni učinki plezanja:

- pri plezanju sodelujejo skoraj vse mišične skupine, predvsem pa zaradi obvladovanja lastne teže v vesi vplivamo na moč mišic ramenskega obroča (mišice prstov in podlahti, velika hrbtna mišica, upogibalke rok, primikalke lopatic), ki so pri drugih naravnih oblikah gibanja zapostavljene;
- če plezanje traja dovolj dolgo, vplivamo na specialno vzdržljivost sodelujočih mišic;
- plezanje zahteva določeno mero gibljivosti, zlasti če so oporne točke v težkih položajih, zato pozitivno vpliva na razvoj gibljivosti (ramenski obroč, primikalke in upogibalke v kolku);
- med plezanjem se neprestano menjujeta položaja vese in opore in v vesi pride do zmanjšanega pritiska na medvretenčne ploščice in posledično do razbremenitve hrbtenice;
- za dobro plezanje potrebujemo dobro koordinacijo in seveda ravnotežje, saj moramo pri zahtevnejšem plezanju zaporedje gibov uskladiti s konfiguracijo terena in zadržati položaj, ki nam omogoča kratek počitek;
- pri plezanju se naučimo motivacije in koncentracije, saj moramo biti pri zahtevnejših vzponih maksimalno osredotočeni, da lahko nalogo opravimo (premagamo smer na plezalni steni ali skali, otrok na drevesu pride z ene veje na drugo);
- medtem ko plezamo vedno višje, se soočamo s premagovanjem strahu pred višino, ki ga lahko v veliki meri odpravimo z rednim plezanjem oz. soočanjem z višino;
- s tem ko smo varovani oz. varujemo partnerja, razvijamo čut za odgovornost, saj nam pri zahtevnejših vzponih (tudi v dvorani) partner dobesedno zaupa svoje življenje in morebitna malomarnost, nevestnost ali neznanje imajo lahko za posledico telesne poškodbe ali v najhujšem primeru celo smrt;

- pri plezanju se seznanimo z osnovno plezalno opremo in plezalnim znanjem, ki nam v življenju in primeru naravnih nesreč še kako prav pride (vrvi, varovanje, vozli, vponke, čelada);
- plezanje vpliva tudi na pozitivno samopodobo, sploh če otrok, pa tudi odrasel človek, premaga nek cilj, ki se mu sprva zdi nemogoč (pogled z vrha je več kot običajen pogled), kar naredi osebo srečnejšo, samozavestnejšo, izpopolnjeno;
- plezanje v družbi prijateljev, znancev je posebno doživetje, predvsem če se odvija v neokrnjeni naravi, kjer človek odmisli običajen vsakdan in se prepusti lepotam narave oz. se zlije z njo.

Čeprav plezanje izredno pozitivno vpliva na otrokov razvoj, je v današnjem času nekako zapostavljeno. Vzroke lahko iščemo že v zgodnjem otroštvu, ko zaščitniški starši povsem brez potrebe otroku onemogočajo pridobivanje življenjskih izkušenj pod pretvezo, da jih skrbi zanj, kaj se zgodi, če pade in se poškoduje. Nasprotno pa je otrok v svojem zgodnjem otroštvu izredno motiviran za igranje z lastnim telesom v različnih položajih (tudi v vesi) in na tak način skozi igro razvije moč osnovnih mišičnih skupin in telesno gibljivost, kar mu omogoča zdravo rast skeleta. Če to obdobje zamudimo, je v kasnejših letih sprememba zelo otežkočena. Otrok je posledično v zgornjih okončinah vedno šibkejši, zaradi pomanjkanja gibanja in neprimernih prehranskih navad pridobiva na teži in obvladovanje telesa v vesi je vedno težje oz. nemogoče. Dandanes v šoli otroci sedijo po 6 ur, tudi doma, ko delajo domačo nalogo, to počnejo sede, če prištejemo še vožnjo v avtomobilu, igranje igric in gledanje televizorja, z lahkoto ugotovimo, da so današnje generacije otrok pretežno sedeča bitja. Prekomerno sedenje pa vemo, kaj prinaša: skrajšane mišice hrbta, ukrivljenost hrbtenice, nepravilno telesno držo, zmanjšanje kostne gostote, pomanjkanje splošne moči, slabo prekrvavljenost nog in še kaj. Ravno plezanje je tista telesna aktivnost, ki kompenzira sedenje in bi morala postati del vsakdana.

Plezanje v šoli

Plezanje bi moralo biti tudi v šoli redni, sestavni del pouka, kot del rednih ur športa, interesne dejavnosti, razširjenega programa ali oddelkov podaljšanega bivanja. Izkušnje kažejo, da temu še vedno ni tako. Razlogi so največkrat v neprimerni in slabi infrastrukturi (pomanjkanje plezal, zunanjih igral), bojazni zaradi pomanjkanja znanja in izkušenj pri učiteljicah in učiteljih, strahu pred morebitnimi poškodbami, ki bi se zgodile, ter ne nazadnje v neživljenjski šolski zakonodaji, prevelikem normativu pri poučevanju otrok (28 otrok od 1. do 5. razreda) in pomanjkanja časa za organizacijo plezalnih vsebin (priprava plezalnih poligonov ali vadbenih postaj zahteva precej časa). Vse to prispeva k vedno večjemu deležu izrazito nespretnih otrok, ki ne znajo plezati oz. se plezanja bojijo, in manj vodljivih otrok, ki niso sposobni upoštevati osnovnih varnostnih napotkov.

Vsekakor pa to ne more biti izgovor, da z učenci ne bi poskusili plezati oz. da bi jim omogočili, da bi bilo plezanja več.

Plezalne vsebine pri pouku

Plezanje običajno izvajamo pri rednih urah pouka kot del ure oziroma kot eno izmed vsebin, za katero smo se odločili, da jo bomo izvajali. Najenostavnejša organizacijska oblika je delo po postajah ali v obliki poligona, kjer lahko plezanje dopolnjujemo z drugimi vsebinami, ki z

vidika varnosti ne potrebujejo takšne pozornosti. Možne so še druge organizacijske oblike: štafeta, frontalni način, delo v parih, kakršnih se sam običajno poslužujem v uvodnih delih ure (el. igre, osnovna elementarna gibanja).
Enostavne oblike plezanja in nekaj osnovnih vaj za prilagajanje na plezanje so:

- plazenje po trebuhu naprej po tleh, po klopi, pod partnerjem, lazenje po klopi navkreber, vlečenje v parih, vlečenje elastičnih trakov, hoja po napetem traku z oporo ob napeti vrvi;
- plezanje po fiksni lestvi navpično ali z naklonom, plezanje po letveniku, drža v mešani vesi, ročkanje na fiksni žrdi ali vrvi v mešani vesi;
- plezanje po navpični plezalni steni z velikimi oprimki ali na plezalni mreži.

Zahtevnejše oblike plezanja so:

- plezanje po gibljivi (mornarski) lestvi, po vrvi, po žrdi, ročkanje v vesi na drogu in napeti vrvi;
- plezanje na navpični plezalni steni z manjšimi oprimki ali na steni z naklonom nazaj z večjimi oprimki;
- prečenje po letveniku z držanjem za napeto vrv;
- plezanje po mornarski lestvi, prečenje na drugo lestev in plezanje navzdol,

Zelo zahtevne oblike plezanja:

- plezanje po plezalni steni z naklonom in majhnimi oprimki;
- plezanje po mornarski lestvi, žrdi ali vrvi samo s pomočjo rok;
- ročkanje v vesi po vrvi;
- plezanje po vrvi, žrdi, prečenje na drugo vrv, žrd in plezanje navzdol.

Pri vseh zgoraj navedenih oblikah plezanja, plazenja in lazenja upoštevamo varnostna načela (izogibamo se pretiranih višin, višine določimo starosti primerno, upoštevamo časovno zaporedje vadečih, brez prerivanja, brez seskokov oz. seskok s primerne višine, primerna zaščita mesta vadbe z blazinami, upoštevanje sposobnosti otrok).
Pri plezanju v šoli se izogibamo plezanju po drevesih in naravnih skalah, predvsem iz varnostnih razlogov.
Plezanje na plezalni steni z varovanjem vključujem v pouk šele na predmetni stopnji, varovanje pa zaupam le učence z izkušnjami, ki so si jih pridobili pod mojim mentorstvom in v plezalnem klubu.

SKLEP

V prispevku sem poskušal opozoriti na nekatere pasti sodobne tehnološko naravnane družbe. Razvoj človeka je potekal 25 milijonov let, ko se je iz plezočih primatov, praopičnjakov, razvil v pokončno hodečega človeka. Današnji način življenja je sedeč z izrazitim pomanjkanjem gibanja že pri majhnih otrocih, kar je razlog za številna degenerativna obolenja. Zato lahko z ozaveščanjem staršev in pravilno športno vzgojo (preventivno in korektivno naravnano) v šoli marsikaj spremenimo. Po podatkih Zavoda za zdravstveno varstvo za leto 2016/17 ima slabo držo nekje okrog 9% pregledanih osnovnošolcev in 12% srednješolcev, kar trenutno še ni tako zaskrbljujoče, a je potrebno upoštevati, da se gibalne navade otrok iz leta v leto slabšajo ne

glede na opozorila zdravstvenih služb. V prihodnosti to pomeni slabše zdravje ljudi, več jih bo delno ali trajno nesposobnih za delo, kar posledično doprinese k manj zadovoljni družbi.

LITERATURA IN VIRI

8 dobrih razlogov zakaj bi se morali preizkusiti v prostem plezanju. Pridobljeno s https://www.aktivni.si/ostali-sporti/8-dobrih-razlogov-zakaj-bi-se-morali-preizkusiti-v-prostem-plezanju/

Cecić Erpič, S., Čufar, M., Grilc, P., Guček, V., Leskošek, B. in Simonič, A. (2003). Osnove športnega plezanja. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Fakulteta za šport, Inštitut za šport.

Goršek, U. (2015). Naravne oblike gibanja v prvi starostni skupini (Diplomsko delo). Pedagoška fakulteta, Koper.

Hrast, K. (2014). Gibalna učinkovitost predšolskih otrok pri plezanju (Diplomsko delo). Pedagoška fakulteta, Ljubljana.

Jurak, G. (2016). Pozitivni premiki pri zmogljivosti otrok in mladine. Pridobljeno s http://www.slofit.org/Portals/0/Clanki/Pozitivni-premiki-pri-telesni-zmogljivosti-otrok-in-mladine_ZA-SRCE.pdf

Novak D., Kovač M., Čuk I. (2008). Gimnastična abeceda. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Fakulteta za šport, Inštitut za šport.

Pistotnik, B., Pinter, S. in Dolenc, M. (2002). Gibalna abeceda. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Fakulteta za šport, Inštitut za šport.

Plezanje kot terapija za hiperaktivne otroke. (b.d.). Pridobljeno s http://www.bambino.si/plezanje_kot_terapija_za_hiperaktivne_otroke .

Podgrajšek, J. (2009). Vpliv plezanja na senzomotoričen razvoj mlajšega otroka (Diplomsko delo). Pedagoška fakulteta, Maribor.

Rado Pišot, Jurij Planinšec. (2005). Struktura motorike v zgodnjem otroštvu. Koper: Annales.

Suhadolnik G. (2017). S plezanjem proti depresiji. Pridobljeno s https://www.dnevnik.si/1042781764.

Šabat J. (2017). Plezanje pri predšolskih otrocih (Diplomsko delo). Univerza v Ljubljani, Fakulteta za šport, Ljubljana.

Škof, B. (2007). Šport po meri mladostnikov. Ljubljana: Fakulteta za šport.

Škof, B. (2010). Spravimo se v gibanje - za zdravje in srečo gre. Ljubljana: Fakulteta za šport.

Videmšek, M. in Jovan, N. (2002). Čarobni svet igral in športnih pripomočkov. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Fakulteta za šport, Inštitut za šport.

Videmšek, M. in Pišot, R. (2007). Šport za najmlajše. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Fakulteta za šport, Inštitut za šport.

Zurc, J. (2008). Biti najboljši. Ljubljana: Didakta.

Alenka Golob-Koman

UČNE STRATEGIJE ZA USPEŠNO MEMORIRANJE SPOLOV SAMOSTALNIKOV V NEMŠČINI

POVZETEK

Dijaki imajo pri učenju nemščine pogosto težave, kako si pri vsakem samostalniku zapomniti ustrezen določni člen oziroma spol. V slovnici nemškega jezika obstaja sicer nekaj pravil, ki so dijakom lahko v pomoč, vendar prav tako obstaja veliko izjem. Dijaki pogosto delajo napako, ko pri določanju spola razmišljajo v slovenščini (npr. tista miza - der (tisti!) Tisch). V praksi se je pri pouku nemščine kot drugega tujega jezika v gimnaziji izkazalo, da ni univerzalne učne strategije. Preizkusila sem tri metode (slikovni leksikon, besedne kartice in barvno označevanje spola samostalnika). Priljubljenost določene učne strategije je odvisna predvsem od posameznikove percepcije. Dijaki so bili najbolj motivirani za izdelavo slikovnega leksikona in besednih kartic, medtem ko so barvno označevanje spola samostalnika vzeli bolj kot tehniko sproščanja. Spola samostalnika z določeno barvo, v nasprotju z zasnovo večine sodobnih učbenikov, niso mogli asociativno povezati. Kot običajno se je tudi tokrat izkazalo, da so dijaki mnogo bolj motivirani za delo, če le to poteka v skupinah.

KLJUČNE BESEDE: nemščina, spol samostalnika, učne strategije, asociacija.

LEARNING STRATEGIES FOR A SUCCESSFUL MEMORIZING THE GRAMMATICAL GENDER OF NOUNS IN GERMAN

ABSTRACT

Memorizing the correct grammatical gender or definite article of German nouns is in the process of learning often problematic. Although there are some rules serving as guidelines, the exceptions are still too numerous to count. Learners often make mistakes by transferring the principles of their mother tongue to German (for example *tista miza - der (tisti!) Tisch*). According to the experience in the practice of teaching German as the second foreign language in grammar school there is no unified learning strategy. Three methods have been tried out (picture dictionary, flashcards and colour marking of the grammatical gender). The popularity of a certain learning strategy depends mostly on the individual perception. The highest level of motivation for the part of the learners has been shown in the cases of creating a picture dictionary and flashcards, while colour marking of the grammatical gender was considered to be a relaxation technique. For learners there was no associative connection between the chosen colour and the grammatical gender even though this is the basic principle of modern textbooks. As many times before, learners have been far more motivated to learn through the method of group work.

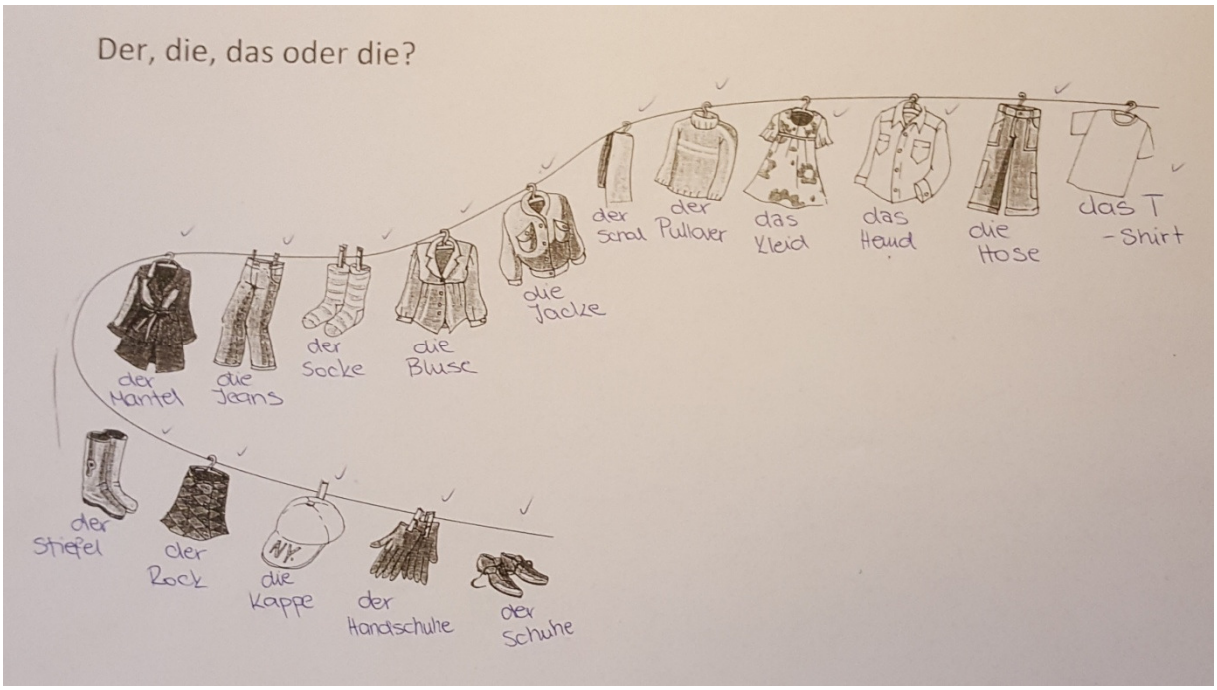
KEYWORDS: German, grammatical gender of nouns, learning strategies, association.

1. UVOD

Profesorji nemščine v praksi pogosto opažamo, da imajo dijaki pri učenju tega jezika težave, kako si pri vsakem samostalniku zapomniti ustrezen določni člen oziroma spol. Največja težava je v tem, da se njihov materni jezik in s tem tudi spol samostalnikov, ki označujejo isti pojem, precej razlikuje od jezika, ki se ga učijo, v tem primeru nemščine. V slovnici nemškega jezika sicer obstaja nekaj pravil, ki so lahko v pomoč za uspešno memoriranje spolov samostalnikov, prav tako pa obstaja tudi veliko izjem. [1] Ko dijaki pridejo do spoznanja, da vsa pravila le delno pripomorejo pri memoriranju določnega člena, temu primerno izgubijo motivacijo za nadaljnje učenje.
Zato sem se v okviru 3. modula projekta *Deutsch lehren lernen (Deutsch als fremde Sprache)*, ki ga je izvajal Goethe-Institut, odločila pri pouku nemščine kot drugega tujega jezika v 2. letniku gimnazije dijake razdeliti v skupine. Odločila sem se za sodelovalno učenje, saj so na ta način dijaki delali v skupini, uspeh posameznika pa je bil odvisen od uspeha celotne skupine. [2] Na tak način sem v tem razredu lahko delala po principu diferenciranega pouka, [3] saj je posamezni dijak svoje veščine, v katerih je boljši od drugih, združil z močnejšim področjem sošolca, kar je pripomoglo k boljšemu rezultatu skupine.
Z dijaki sem pri uri preizkusila tri učne strategije: slikovni leksikon, besedne kartice in barvno označevanje spola samostalnika. Pri tem sem pričakovala, da bo dijakom nekonvencionalen način učenja na področju, ki jim povzroča hude težave, bolj zanimiv in da bo pri tem med njimi prišlo tudi do medsebojne pomoči in komunikacije v nemščini.
Cilj tega projekta je bil ugotoviti, katera od uporabljenih učnih strategij je dijakom najbolj v pomoč. S pomočjo ocene kakovosti njihovih izdelkov in povratne informacije sem želela preveriti tudi učinkovitost takšnih učnih strategij.

2. METODOLOGIJA UČNIH STRATEGIJ

Za izvedbo tega projekta sem izbrala gimnazijski razred drugega letnika, kjer so se dijaki nemščine učili kot drugega tujega jezika. To pomeni, da je bilo njihovo znanje še zelo skromno. Temu projektu sem namenila dve šolski uri.
Dijaki so pri prejšnji uri že spoznali besedni zaklad na temo *Oblačila (Die Kleidung)*. V obeh urah, ki sem ju izvedla v okviru projekta, je bil namen ponoviti in utrditi že usvojeno besedišče. V ta namen sem uporabila tri učne strategije.
Prva je bila slikovni leksikon. Dijaki so dobili učne liste z risbicami posameznih oblačil. Delali so v skupinah, vsaka skupina pa je dobila učni list z 16 risbicami. Njihova naloga je bila imenovati posamezna oblačila in jih tudi pravilno zapisati skupaj z določnim členom (slika 1).



Slika 1: Slikovni leksikon

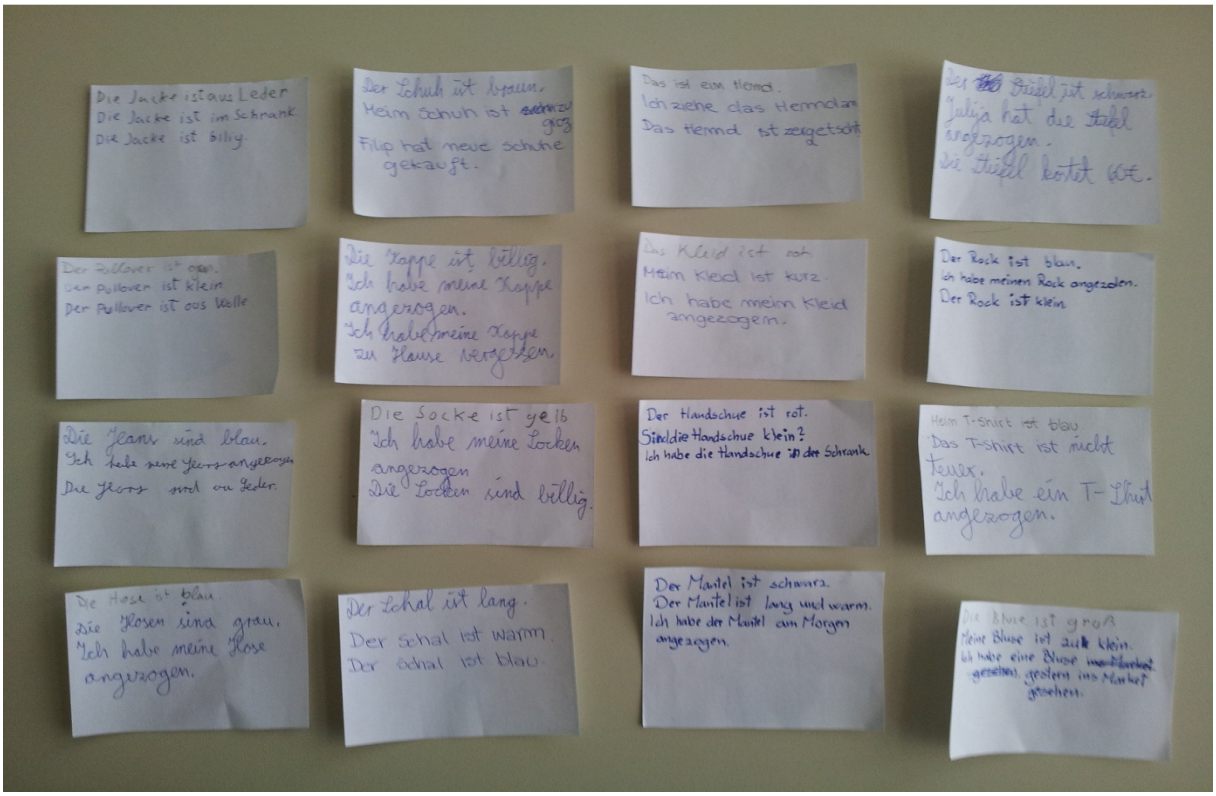
Sledilo je delo z besednimi karticami. Tu je spet vsaka skupina dobila 16 besednih kartic. Na prvi strani kartice je bila risbica oblačila (slika 2), hrbtna stran pa je bila prazna.



Slika 2: Prva stran besednih kartic, na kateri so risbe že pobarvane z barvo, ki ustreza spolu samostalnika

Najprej je moral vsak član skupine na hrbtno stran napisati en stavek, v katerem je uporabil to besedo (slika 3), nato pa so morali dijaki pobarvati risbico z ustrezno barvo (der - modra, die -

rdeča, das - zelena in množina vseh samostalnikov - rumena). Pri tem sem uporabila še tretjo učno strategijo - barvno označevanje spola samostalnika.



Slika 3: Hrbtna stran besednih kartic z napisanimi stavki, v katerih je uporabljen zahtevani samostalnik

To strategijo uporablja tudi več učbenikov, a ti, pri določanju posameznih barv za določen spol niso enotni. [4] Zato lahko nastane problem, če mora dijak iz kakršnegakoli razloga v procesu učenja zamenjati učbenik. Drugi problem je, da vsi učbeniki za množino uporabljajo eno barvo, ne glede na spol samostalnika. Z vidika nemške slovnice je to sicer pravilno, saj se samostalniki v množini po spolu ne ločijo, vendar pa se iz oznake ne da sklepati na spol samostalnika v ednini. Mislim, da bi bilo bolje množino označevati npr. s temnejšo nianso barve, ki označuje spol samostalnika v ednini. Slabo luč pa poleg dosedanjih opažanj na barvno označevanje spolov meče tudi dejstvo, da si dijak lahko barvno oznako spola zapomni kot bližnjico, a tako še ne bo osvojil pravilnega določnega člena, kar pa je nujno pri nadaljnjih stopnjah učenja nemščine.
Svoja opažanja sem zapisovala med in ob koncu vsake ure. Dijaki so na koncu druge ure odgovarjali na tri vprašanja: Zakaj sem bil(a) motiviran(a) učiti se na drugačen način? Zakaj mi je (ali ni) bila ura všeč? in Česa sem se naučil(a)? Najprej sem jim povedala, da želim izvedeti, kaj si mislijo o učenju spolov nemških samostalnikov, zakaj imajo pri tem toliko težav in kakšno je njihovo osebno stališče do tega vprašanja.

3. EVALVACIJA ODGOVOROV NA VPRAŠANJA

Odgovori na zastavljena vprašanja so bili sledeči:

1. Zakaj sem bil(a) motiviran učiti se na drugačen način?

- Ker smo delali v skupinah

- Ker je bilo zabavno
- Ker si zelo težko zapomnim pravilen določni člen in bi rad(a) izvedel(a) "recept", kako biti pri tem bolj uspešen

2. Zakaj mi je (ali ni) bila ura všeč? (vsi dijaki so uro ocenili pozitivno)
- Ker je bilo prijetno in drugače
- Ker smo delali v skupinah
- Ker sem preizkusil(a) več poti, kako si uspešno zapomniti pravilen določni člen

3. Česa sem se naučil(a)?
- Novih besed z ustreznimi določnimi členi
- Dobil(a) sem nove nasvete za učenje
- Da je delo v skupini prijetnejše

Dijake najbolj privlači delo s slikovnim leksikonom in besednimi karticami. Pri tem so izpostavili celo, da je bilo učenje prijetno, koristno in celo zabavno. Skoraj vsem dijakom se barvno označevanje spola samostalnikov zdi nesmiselno, predvsem pa nepraktično. V učni strategiji barvnega označevanja spola so videli zgolj tehniko za sproščanje, nikakor pa ne koristne metode za pomnenje ustreznega določnega člena.

4. ZAKLJUČEK

Motivacija za delo se v procesu sodelovalnega učenja občutno zviša, saj morajo dijaki delati v skupini ali paru in nimajo več občutka, da morajo delo opraviti individualno, ampak postanejo del skupine, ki jih animira za delo, po drugi strani pa se čutijo do sošolcev odgovorne. Tu tudi ne gre zanemariti momenta interakcije, saj se dijaki (hote ali nehote) učijo eden od drugega in ne zgolj od profesorja. Ta prevzame zgolj vlogo moderatorja in korektorja jezikovnih napak ali pa svetovalca. Kot običajno se je tudi tokrat izkazalo, da so dijaki mnogo bolj motivirani za delo, če le to poteka v skupinah.

Preizkusila sem tri metode (slikovni leksikon, besedne kartice in barvno označevanje spola samostalnika). Dijaki so najbolje sprejeli izdelavo slikovnega leksikona in besednih kartic, medtem ko jim barvno označevanje spola samostalnika kot učna strategija ni ustrezalo in so to delo sprejeli bolj kot tehniko sproščanja. Ob vseh že naštetih problemih, ki se pojavljajo pri barvnem označevanju spola samostalnika v nemščini, sem ugotovila, da spola samostalnika z določeno barvo, v nasprotju z zasnovo večine sodobnih učbenikov, sploh niso mogli asociativno povezati. Tako moje izkušnje kažejo, da je ta strategija, vsaj za gimnazijsko stopnjo, zgrešena.

Uvajanje novih in pri pouku v gimnazijah neobičajnih tipov učenja, ki dopolnjujejo metode za učenje in utrjevanje besednega zaklada, niso le dobrodošla popestritev. V kombinaciji z običajnimi metodami pouka bistveno pripomorejo k lažjemu učenju in utrjevanju snovi.

LITERATURA IN VIRI

[1] U. Valenčič Arh, C. Leskovec Redek: »Unter der Lupe, Ein Lehr- und Übungsbuch für Deutsch als Fremdsprache«, Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani, 2010, str. 34-37.
[2] A. Woolfolk: »Pedagoška psihologija«, Ljubljana: Educy, 2002, str. 362.
[3] D. Heacox: »Diferenciacija za uspeh vseh: Predlogi za uspešno delo z učenci različnih zmožnosti«, Ljubljana, Rokus Klett 2009, str. 3 in 81.
[4] H. Barkowski, P. Grommes, B. Lex, S. Vicente, F. Wallner, B. Winzer-Kiontke: »Deutsch als fremde Sprache«, München: Klett-Langenscheidt, 2014, str. 65.

MSc Tina Gorenšek

SAMOOCENJEVANJE ZNANJA DIJAKOV IN TEHNIKE SAMOOCENJEVANJA

POVZETEK

Pojem samoocenjevanja se pojavlja v okviru novejšega pristopa k izobraževanju dijakov, to je usmerjenosti na učenca. Ta pristop, o katerem se je začelo več pisati v osemdesetih letih in ki izhaja iz humanističnih in konstruktivističnih vidikov, komunikacijskega pristopa, postavlja v središče poučevanja dijaka. Jezikovno poučevanje je učinkovitejše za vseživljenjski proces učenja, če se upoštevajo potrebe, značilnosti in pričakovanja dijakov ter če se jih spodbuja k aktivni vlogi v svojem učnem procesu. Med drugim lahko dijaka aktivno vključimo v učni proces z uvajanjem samoocenjevanja, ki je eden ključnih dejavnikov za razvoj odgovornosti in samostojnosti pri učencu.

Obstajajo razne tehnike in načini, s katerimi se dijake spodbuja k razmišljanju o svojem delu in o doseganju postavljenih učnih ciljev, analiziranju svojih močnih in šibkejših področij, razmišljanju o svojem načinu dela, obenem pa se s tem pri dijakih povečuje njihova motivacija za opazovanje svojega dela in za učenje. Če želi dijak biti uspešen, mora poznati standarde znanja in kriterije ocenjevanja, poznati mora učne cilje, ker le tako lahko sam pri sebi ocenjuje, ali je delo opravil dobro ali pa ga mora še nadgraditi oziroma izpopolniti.

Eden številnih načinov spodbujanja dijakove samostojnosti in zmožnosti samoocenjevanja je možnost samoocene ob koncu ustnega ocenjevanja znanja. Rezultati raziskave nam pokažejo, katere prednosti in slabosti tega dijaki navajajo in kako to doživljajo.

KLJUČNE BESEDE: samoocenjevanje, avtonomija, odgovornost, tehnike samoocenjevanja, ustno ocenjevanje znanja.

SELF-ASSESSMENT AND SELF-ASSESSMENT TECHNIQUES

ABSTRACT

Self-assessment has come to the fore with learner-centredness, which is a modern approach in language teaching. The new approach has it beginnings in the 1980s and it is based on humanistic and constructivist theories, and the communicative approach. Language teaching is more effective for the process of life-long learning if it is responsive to learner's needs and encourages learners to become actively involved in the learning process. Self-assessment is one of the methods of including learners in the process and thus encouraging their responsibility and autonomy.

Various self-assessment techniques can help learners reflect upon their work, analyze their strengths and weaknesses, raise their awareness and motivation. If learners want to be successful they need to know the criteria for the assessment and the aims of the learning process. Only then they have the ability to assess their work.

One of the possible techniques of fostering independent learning is self-assessment at the end of the oral examination. The results of the research present the advantages and disadvantages from the learners' perspectives.

KEYWORDS: self-assessment, autonomy, responsibility, self-assessment-techniques, oral examination.

1. UVOD

Sodobnejši pristop k poučevanju postavlja v ospredje učenca in spodbuja njegovo samostojnost pri učenju. O usmerjenosti na učenca, ki izhaja iz humanističnih in konstruktivističnih vidikov, komunikacijskega pristopa, se začne več pisati v osemdesetih letih. Učni proces naj bi bil zasnovan tako, da se dijak aktivno vključi vanj, da prevzema odgovornost za svoje učenje in za rezultate ter da upošteva tudi lastne potrebe, interese in zmožnosti. V ta okvir sodi samoocenjevanje dijakov, ki pomeni, da je dijak zmožen samostojno oceniti svoje znanje, in da je zmožen sam presoditi, katero snov je že usvojil in katero je še potrebno utrditi ali pa nadgraditi. Dijak ima pregled nad svojim procesom učenja in rezultatom učenja. Dijak samostojno razmišlja o svojem procesu učenja in o doseganju rezultatov ter o standardih znanja ter kriterijih ocenjevanja. Učitelji se zavedamo pomena spodbujanja in razvijanja učenčeve samostojnosti. Učenje je življenjski proces, dokler živim, se učim. Menim, da je učiteljeva naloga naučiti dijake poleg strokovnega znanja tudi veščin, kako se učiti, kako postati samostojen in kako vrednotiti svoje delo. Kajti dijaki, ki bodo znali učiti se in oceniti svoje znanje, dijaki, ki bodo znali presoditi, kaj so uspešno usvojili in kje še potrebujejo izpopolnjevanje, bodo s tem razvili zmožnosti, ki jim bodo pomagale tudi kasneje na svoji nadaljnji profesionalni poti biti bolj uspešni.
Obstajajo številni načini, kako učence spodbujati k samoocenjevanju in s tem k razmišljanju o svojem znanju. Nekaj tehnik je predstavljenih v nadaljevanju prispevka. Eden izmed načinov spodbujanja k refleksiji o svojem znanju je tudi možnost samoocene ob koncu ustnega ocenjevanja znanja, na kar sem se osredotočila pri svoji raziskavi. Želela sem izvedeti, kako se dijaki počutijo v trenutku, ko morajo oceniti svoje znanje, ter katere prednosti in slabosti dijaki pripisujejo samoocenjevanju. Glede na to, da je spodbujanje samoocenjevanja stvar posameznega profesorja in zato se to povsod od dijakov ne zahteva, je zanje v tem trenutku toliko lažje primerjati in razmisliti, kako se jim zdi, če imajo to možnost oziroma je nimajo.

2. SAMOOCENJEVANJE

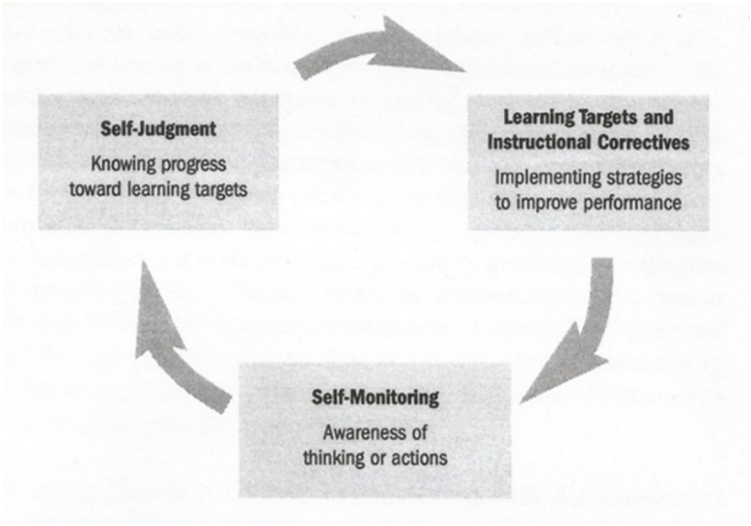
A. Samoocenjevanje kot proces

Samoocenjevanje je proces, pri katerem učenci v prvi fazi opazujejo in ocenjujejo svoje znanje, potem pa analizirajo in določijo učne strategije, ki bi jim pomagale do večjega razumevanja učne vsebine in do izboljšanja njihovih zmožnosti. Opazovanje in ocenjevanje znanja poteka tako, da učenci primerjajo svoj trenutni doseženi uspeh glede na želeni uspeh. Da lahko to storijo, morajo dobro poznati učne cilje, ki morajo biti jasno opredeljeni, in kriterije, ki jih morajo učenci ponotranjiti. To oboje skupaj predstavlja znanje, ki ga mora učenec imeti, če želi izvajati proces samoocenjevanja. Temu sledi naslednji korak, pri katerem učenci s pomočjo samoocenjevanja določijo nadaljnje učne cilje in učne strategije, kar jim bo omogočilo boljše dosežke [1].
Koncept samoocenjevanja je ciklični proces (Slika 1), pri katerem se izmenjujejo:

1. Samoopazovanje. Ta zmožnost je pogoj za učinkovito samoocenjevanje. Učenec se osredotoči na nekatere vidike njegovega vedenja in razmišljanja, pozoren je na to, kaj dela glede na zahteve postavljene od zunaj. Na tej stopnji učenec ozavesti svoje

razmišljanje in svoj napredek pri učenju, na ta način se zave, kaj pravzaprav počne s pomočjo samoocenjevanja. Ozavesti namen samoocenjevanja.

2. Samoocenjevanje. Na tej stopnji učenec opredeli svoj napredek pri učenju glede na učne cilje, pri čemer ga vodijo kriteriji. Učenec tako spozna, kaj že obvlada in kaj se bo še moral naučiti. S tem učenci krepijo zaupanje vase, v svoje zmožnosti in povečujejo vztrajnost pri reševanju težjih nalog.
3. Izboljšave učenja. Na tej stopnji učenci izberejo učne aktivnosti, ki jim bodo pomagale širiti njihovo znanje in ga izboljšati oziroma poglobiti na področjih, kjer so delali napake ali pa vsebine napačno razumeli. Da učenci lahko izboljšajo svoje učenje, morajo poznati različne možnosti, ki so jim na voljo, kar pomeni različne učne strategije. Nato se zopet prične opazovanje [1].



Slika 1: Ciklični proces učenčevega samoocenjevanja [1]

Učiteljeva naloga v kontekstu samoocenjevanja je, da ustvarja za učence priložnosti za samoocenjevanje in vsakemu posamezniku omogoča odgovorno sprejemanje odločitev o načinu ocenjevanja. Poleg tega je učitelj tisti, ki pri učencih zvišuje raven ozaveščenosti glede prednosti samoocenjevanja. Naslednja njegova naloga je, da pri samoocenjevanju učence vodi in jim pomaga ter priskrbi ustrezne materiale. Od učitelja pa se tudi pričakuje, da učencem nudi pomoč in podporo pri razumevanju rezultatov samoocenjevanja [8].

B. Razlogi za spodbujanje samoocenjevanja pri pouku

V prid spodbujanju samoocenjevanja govori šest razlogov:

1. Spodbujanje učenja.
2. Zviševanje ravni ozaveščenosti, samostojnosti.
3. Večja usmerjenost k cilju.
4. Širitev meje ocenjevanja. Dijak veliko globlje, bližje in bolj osebno doživlja svoje lastno razumevanje zmožnosti v jeziku kot pa tisto, ki prihaja k njemu od zunaj.
5. Deljeno breme ocenjevanja med dijaka in učitelja.
6. Koristen učinek za učenje v postšolskem obdobju, ko učiteljeva ocena oziroma nasvet ne bo več na voljo [2].

C. Tehnike samoocenjevanja

S pomočjo naslednjih načinov se lahko dijake spodbuja k razmišljanju o svojem delu in o doseganju postavljenih učnih ciljev, analiziranju svojih močnih in šibkejših področij, razmišljanju o svojem načinu dela, obenem pa se s tem pri dijakih povečuje njihova motivacija za opazovanje svojega dela in za učenje. Pogoj za uresničevanje tega je, da dijaki dobro poznajo in razumejo kriterije in metajezik, ki ga uporabljajo za opisovanje učenja jezika.

1. Testi za ponavljanje snovi

V učbenikih se običajno nahajajo ob koncu določenega sklopa enot. S pomočjo teh testov lahko dijaki samostojno spremljajo in ocenjujejo svoje usvojeno znanje.

2. Dijakov dnevnik

Dijake se spodbuja, da opišejo raven usvojenega znanja, opišejo, kaj so se naučili in kako bodo to uporabili v praksi. Opišejo tudi svoje izkušnje z določenim delom, ki so ga opravili, in pri skupinskem načinu dela pa svoj prispevek h končnem produktu [4], ipd.

3. Nasveti za učenje

V učbenikih se ti nasveti za učenje pojavljajo ob strani glavnega besedila in vaj. Zanje so značilne kratke formulacije, ki so navadno uokvirjene in s tem učencu takoj opazne. Vsebina teh nasvetov je največkrat povezana z učnimi strategijami, ki naj jih dijaki uporabljajo pri reševanju določenih nalog. Na ta način se dijake spodbudi k razmišljanju o svojem načinu učenja in spreminjanju učnih strategij za doseganje boljših rezultatov in večje učinkovitosti [5].

4. (Video-) posnetki

Dijaki lahko posnamejo sami sebe, ali pa snemajo drug drugega, nato ocenjujejo jezikovne zmožnosti. Posnetki prinašajo še eno dodano vrednost, in sicer lahko ob njih dijaki analizirajo poleg svojih komunikacijskih in jezikovnih zmožnosti tudi svoje neverbalno izražanje.

5. Ocenjevalne lestvice, kontrolni seznami in vprašalniki

Pri tej tehniki se uporabljajo besede in stavki za izražanje zmožnosti, ki se običajno pričnejo tako: Znam napisati …, Razumem … [6].

6. Učne enote o učenju

V nekaterih učnih materialih se posamezne učne enote v celoti ukvarjajo z učenjem oziroma s tem, kako se učiti jezika. Na ta način se dijake spodbuja k razmišljanju o svojem učenju, o učnih strategijah, o ocenjevanju svojega znanja glede na učne cilje.

7. Seznam učnih ciljev

V nekaterih učbenikih so cilji posameznih enot ponovno zapisani na začetku enote. Tako se neposredno usmeri pozornost dijaka na učne vsebine, obenem pa se ga spodbudi k razmišljanju o svojih izkušnjah in predznanju na tem področju. Višjo stopnjo avtonomije kot dijak dosega pri učenju, bolj razmišlja o učnih ciljih in si jih tudi samostojno postavlja, čemur sledi samostojno izbiranje učnih strategij za uresničitev postavljenih ciljev [4].

8. Samostojno ustvarjanje nalog in vaj

S tem se dijaki poglabljajo v učne cilje, kriterije in učne strategije. Učitelj jih pri tem usmerja in jim nudi pomoč.

9. Zapiski

V materialih se nameni del prostora za njihove zapiske v zvezi z učenjem samim ali pa z učno vsebino. Dijak se sam odloči, kaj bo v ta prostor zapisoval, naj bo to novo, njemu težje besedišče, ali kaj v povezavi z načinom učenja ipd. Skratka, zapisi so povsem individualne narave. Učitelj ga pri tem spodbuja, naj v ta prostor zapisuje tisto, za kar sam meni, da si je

težko zapomniti, tisto, za kar sam meni, da je pomembno in je potrebno posebej poudariti, ali pa tisto, kar se je pravkar naučil in želi še ponavljati.

10. Možnost izbire

Dijakovo odgovornost pri učenju in razmišljanje o svojem znanju se lahko spodbuja tudi z nalogami, ki mu omogočajo izbiro (npr. več naslovov pri nalogi pisanja) [7].

11. Navodila za ocenjevanje

Eden izmed načinov spodbujanja dijakov k samoocenjevanju je uporaba navodil za ocenjevanje oziroma skupno oblikovanje le-teh v razredu. Tu gre za dokument, v katerem so opisani kriteriji za ocenjevanje glede na različne ravni kakovosti [3]. Ta navodila za ocenjevanje (s poudarkom na opisih) lahko uporablja učitelj, ko ocenjuje delo dijakov, če pa te opise uporabljajo dijaki, jim to pri učenju pomaga tako, da jih usmerja na poti do kakovostnega znanja

12. Tabla vprašanj

Nekje v razredu učitelj postavi tablo, na katero dijaki pripenjajo lističe z vprašanji, nejasnimi področji in temami, ki bi jih želeli ponovno predelati v razredu. Posamezniki jemljejo s table lističe, ki so jih samostojno izbrali, in komentirajo vprašanja oziroma vsebine na njih.

13. Pismo bodočemu dijaku

Ob koncu neke učne enote lahko učitelj prosi dijake, da napišejo pismo bodočemu sošolcu. V tem pismu dijaki napišejo, kaj so se v tej učni enoti naučili, kaj je potrebno storiti, če je neko besedilo težko, in kaj so se sami naučili glede svojega učenja in lahko na tej točki kot nasvet posredujejo bodočemu sošolcu.

14. Konference

Dijaki pripravijo in vodijo konference, na katerih učitelju, predstavijo svoje učenje v nekem obdobju. Proces refleksije se odvija, ko se pripravljajo na konferenco in tudi med njo samo. Učitelju predstavijo, kaj so se naučili. Običajno si pri tem pomagajo s listovnikom, ki so ga pripravili s pomočjo učiteljevih navodil, sami pa so izbrali delo, o katerem bodo govorili. Zbirke znanj, ki jih pripravijo dijaki, vsebujejo predstavitev nekaterega izmed opravljenega dela v razredu, osvetlijo tako močna kot tudi šibka področja, dijakom pomagajo uvideti, česa še ne znajo, in pomagajo določiti učne cilje za prihodnost, ki se nanašajo na področja, na katerih bodo morali še poglabljati svoje znanje.

15. Miselni vzorci

S to tehniko dijak jasno vidi, na katerih mestih zmanjka informacij ali argumentov, in to je znak, da bo moral na tem področju še izboljšati znanje. Obenem so ti prikazi tudi priložnost za metakognitivni razvoj, ker morajo dijaki pojasnjevati svoj proces mišljenja, na primer odgovarjati na vprašanje, zakaj so nek podatek umestili ravno na določeno mesto v miselnem vzorcu ali drugem grafičnem prikazu.

3. ANALIZA ANKETE O SAMOOCENJEVANJU

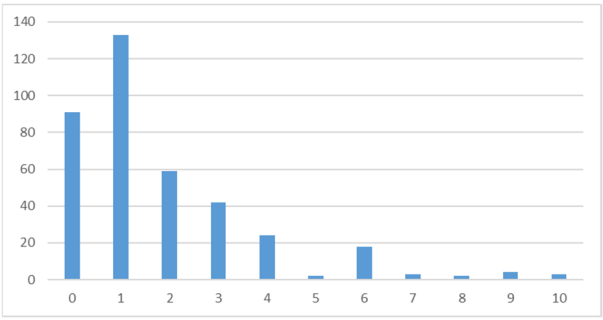
Dijaki so najprej opisovali, kako se počutijo pri samoocenjevanju, torej, ko jih učitelj ob koncu ustnega ocenjevanja znanja prosi, da ocenijo svoje znanje. Pri izvedbi ankete je sodelovalo 381 dijakov in dijakinj Gimnazije Celje-Center, mešano od 1. do 4.letnika.

TABELA 1: Število in odstotek dijakov, ki so izrazili posamezno počutje.

		Število dijakov (f)	Odstotek dijakov (f%)
Počutje	0 - Ni odgovora	12	3,2
	1 - Nelagodje, strah, napetost, negotovost	296	77,7
	2 - Dobro, ker znam oceniti znanje	17	4,5
	3 - Dobro, ker imam možnost izraziti mnenje	23	6,0
	4 - Dobro, moje znanje je ustrezno	3	0,8
	5 – Obžalovanje	2	0,5
	6 - Kot običajno, nič posebnega	20	5,2
	7 - Srečno, saj je ocenjevanja konec	8	2,1
Skupaj		381	100,0

Najpogostejši odgovor dijakov je (Tabela 1), da se pri samoocenjevanju počutijo nelagodno, da so napeti, nervozni in da jih je strah. Tako je odgovorilo kar 296 (77,7%) dijakov. Razlogi za nelagodno počutje in strah, ki so jih navajali, so predvsem, da ji je strah, ker ne znajo oceniti svojega znanja in se bojijo, kakšno mnenje si bo o njih učitelj ustvaril, če bodo svoje znanje ocenili s previsoko oceno. Počutijo se nelagodno, ker je sprejemanje odločitve o oceni težko, saj ne vedo, kaj o njihovem znanju meni učitelj, in ker se bojijo, da bodo s svojo oceno vplivali na učiteljevo oceno in s tem posredno morali prevzeti odgovornost za dokončno oceno, s katero bo ocenjeno njihovo znanje. Nelagodno se počutijo tudi zato, ker je težko priznati neznanje, hkrati si vsak želi visoko oceno, čeprav se zaveda, da to ni najbolj realno. Nelagodje je po mnenju nekaterih tudi posledica njihovega slabega občutka lastne vrednosti, poleg tega pa se ne morejo zbrati, da bi razmislili o svoji oceni, zaradi napetosti in nervoze, ki jo pri njih povzročilo ustno ocenjevanje znanja. Nekaj dijakov je nelagodje utemeljilo s tem, da so postavljeni v nenavadno, njim neprijetno vlogo, saj je po njihovem mnenju ocenjevanje znanja učiteljeva naloga in sami ne vidijo smisla v tem. Precej manj, to je 43 (11,3%) dijakov je odgovorilo, da se pri samoocenjevanju počutijo dobro, pri čemer jih je 23 (6%) izmed njih utemeljilo dobro počutje z dejstvom, da imajo s samoocenjevanjem možnost izraziti svoje mnenje, 17 (4,5%) izmed njih je pojasnilo, da znajo oceniti svoje znanje, le 3 (0,8%) izmed njih pa so dobro počutje utemeljili s tem, da se zavedajo ustreznosti in kakovosti svojega znanja.

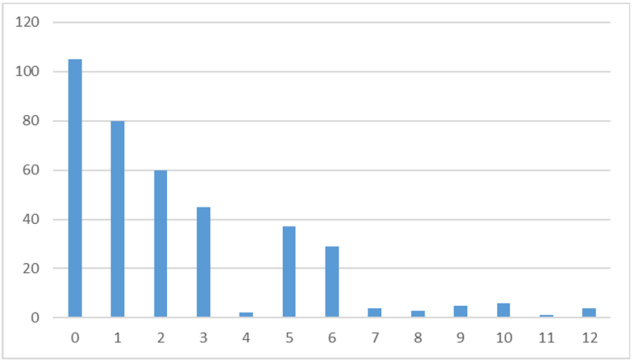
V drugem delu so dijaki navajali prednosti in slabosti možnosti samoocene ob koncu ustnega ocenjevanja znanja. In sliki spodaj prikazujeta rezultate:



Legenda:**0** – Ni odgovora / **1** – Možnost utemeljitve svojega mnenja / **2** –Razvijanje občutka za samoocenjevanje / **3** – Možnost za lasten premislek / **4** – Refleksija o svojem znanju / **5** – Izkušnja za bodoče učitelje / **6** – Učitelju pokažeš znanje, samokritičnost / **7** – Boljše učenje doma / **8** – Povzetek vprašanj / **9** – Poskus zavajanja učitelja / **10** – Krepitev zaupanja vase

Slika 2: Prikaz pogostosti posamezne prednosti glede na število dijakov, ki so jo izrazili.

Med prednostmi (Slika 2) prevladuje odgovor dijakov, da imajo s samoocenjevanjem možnost utemeljitve svojega mnenja. Tako jih je namreč odgovorilo kar 133 (34,9%). Pojasnjevali so, da s tem, ko izrazijo in utemeljijo svoje mnenje o oceni, je večja verjetnost, da bo tudi njihovo zadovoljstvo z dokončno učiteljevo oceno večje. Z učiteljem se tako o vsem pogovorijo, analizirajo vse svoje odgovore na postavljena vprašanja, on pa jim morda postavi še kakšna dodatna vprašanja za zvišanje ocene, poleg vsega pa lahko argumenti o oceni tudi do neke mere prepričajo učitelja, kar lahko dijaku prinese višjo oceno. 42 dijakov (11,0%) vidi prednost samoocenjevanja v tem, da imajo možnost, da sami premislijo o oceni, da poslušajo sami sebe. Možnost, da dijaki utemeljijo svoje mnenje o oceni, s čimer se prepleta možnost, da dijaki sami premislijo o svojem znanju, krepi po njihovem mnenju občutek njihove lastne vrednosti, s tem ko učitelj pokaže zanimanje za mnenje in argumente dijakov. Kar precej dijakov, to je 59 (15,5%), je odgovorilo, da je prednost samoocenjevanja razvijanje njihovega občutka za ocenjevanje. Ugotovitve analize kažejo tudi na to, da nekateri dijaki dejansko ne razumejo pomena samoocenjevanja in ga pojmujejo kot sredstvo, da nekaj pokažeš učitelju. 18 dijakov (4,7%) je odgovorilo, da je prednost samoocenjevanja v tem, da učitelju pokažeš svoje znanje, svojo samokritičnost, svojo samozavest in tudi to, koliko časa si se učil. In na tem področju je zagotovo učiteljeva naloga, da pomaga učencem razumeti njihove nove, aktivne vloge v kontekstu avtonomije pri poučevanju jezikov in pomen njihove zmožnosti prevzemanja odgovornosti za kakovostno učenje ter pomen samoocenjevanja kot dejavnika za razvoj odgovornosti in samostojnosti.



*Legenda:***0** – Ni odgovora / **1** – Težka odločitev o oceni / **2** –Strah pred napačno oceno / **3** – Ni vpliva na učiteljevo oceno / **4** – Nestrpnost profesorja / **5** – Vpliv samokritičnosti na znižanje ocene / **6** – Ocena ni realna / **7** – Oceniti se moraš, četudi je bilo znanje slabo / **8** – Razkriješ samopodobo / **9** – Učitelj namenoma oceni z nižjo oceno / **10** – Spor med učiteljem in učencem / **11** – Občutek krivde / **12** – Učitelju se olajša odločitev.

Slika 3: Prikaz pogostosti posamezne slabosti glede na število dijakov, ki so jo izrazili.

80 dijakov (21,0%) je odgovorilo, da je negativna plat samoocenjevanja težka odločitev o oceni (Slika 3). Težko je ocenjevati sebe in povrhu vsega oceno še utemeljiti. Ne morejo se odločiti, s katero oceno bi ocenili svoje znanje, dodatno pa jim otežuje odločitev še napetost, ki jo je povzročilo ocenjevanje znanja. Nekateri so navajali, da zaradi te napetosti pozabijo, katera vprašanja jim je postavljal učitelj. Zelo pogost odgovor je tudi strah pred napačno oceno, saj je tako odgovorilo kar 60 dijakov (15,8%). Učenci navajajo, da se bojijo, da bodo svoje znanje ocenili s previsoko oceno in s tem razjezili profesorja, ki jim bo nato postavil še dodatna težja vprašanja. Hkrati jih je strah, kakšno mnenje si bo o njih ustvaril profesor, če bodo ocenili svoje znanje s previsoko oceno. Bojijo se, da bi dajali vtis samovšečnih dijakov. Zaradi strahu, ki ga dijaki čutijo, največkrat svoje znanje ocenijo z nižjo oceno, kot pri sebi mislijo, da si jo zaslužijo.

In 37 dijakov (9,7%) je kot slabost navedlo razlog, da lahko ta nižja ocena znanja, ki si jo dijak dodeli zaradi strahu pred profesorjevo reakcijo, ali pa preprosto zaradi prevelike samokritičnosti vpliva na profesorjevo oceno, ki tako ostane nižja. 45 dijakov (11,8%) jih omenja kot slabost dejstvo, da dijakova ocena nima nobenega vpliva na učiteljevo.

4. SKLEP

Samoocenjevanje dijake aktivno vključi v svoj učni proces s tem, da povezuje njihovo razmišljanje o učnih ciljih z evalvacijo trenutnih zmožnosti, z zastavljanjem ciljev ter s strateško izbiro učnih dejavnosti. Gre za vrednotenje lastnega znanja, ki pripelje do večje motiviranosti učenca v kontekstu učenja jezikov. Učitelj lahko za spodbujanje samoocenjevanja uporablja različne tehnike. Analiza počutja dijakov pokaže, da pri dijakih ob samoocenjevanju pri ustnem ocenjevanju znanja prevladujeta nelagodje in strah, predvsem pred tem, kakšno mnenje o njih si bo na podlagi višine njihove ocene ustvaril učitelj. Avtonomen učenec ima razvito pozitivno samopodobo in tako lahko konstruktivno in zrelo sprejema vsako kritiko svojega znanja, ki mu pravzaprav služi kot ključna informacija za ponovno postavljanje učnih ciljev in izbiranje učnih strategij, ki ga bodo pripeljali do boljšega končnega produkta.

LITERATURA IN VIRI

[1] J.H. McMillan in J. Hearn, »Student Self-Assessment: The Key to Stronger Student Motivation and Higher Achievement,« Dostopno: http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ815370.pdf (6. maj 2019).

[2] I. Tudor, »Learner-centredness as Language Education,« Cambridge: Cambridge University Press, 1996, pp. 162-163.

[3] H. Andrade, »Using rubrics to promote thinking and learning,« Educational Leadership, 2000, 57(5), 13–18.

[4] M. Harris, D. Mower in A. Sikorzynska, »Opportunities,« Harlow: Pearson Education,2000.

[5] N. Whitney, »Open doors 3,« Oxford: Oxford University Press, 1995.

[6] E. Marendič in J. Skela, »Angleški jezik 4. Touchstone 4,« Ljubljana: Založba Tangram, 1996.

[7] P. Prowse in B. Sinclair, »Activate your English,« Cambridge: Cambridge University Press, 1996.

[8] D. Gardner, »Self-assessment for autonomous language learners,« Dostopno: http://www.raco.cat/index.php/LinksLetters/article/download/22713/22548 (6. maj 2019).

Gabrijela Granfol Peurača

MEDPREDMETNO POVEZOVANJE ZA PRIPRAVO UČINKOVITEGA GOVORNEGA NASTOPA V PROGRAMU STROJNI TEHNIK

POVZETEK

Dijaki v srednjem strokovnem programu pridobivajo znanje s svojega strokovnega področja, hkrati pa pridobivajo tudi druge splošne kompetence za kakovostno opravljanje svojega bodočega poklica. Med te sodi tudi učinkovita javna predstavitev, saj je eden od ciljev programa tudi, da dijaki obvladajo splošne besedne in nebesedne komunikacijske veščine. Dijaki v programu strojni tehnik se na učinkovit govorni nastop lahko pripravijo z medpredmetnim povezovanjem med predmetoma slovenščina in tehniško komuniciranje.

KLJUČNE BESEDE: medpredmetno povezovanje, govorni nastop, slovenščina, osnove tehniškega komuniciranja.

CROSS-CURRICULAR INTEGRATION FOR THE PREPARATION OF AN ACTIVE ORAL PRESENTATION IN THE MECHANICAL TECHNICIAN PROGRAM

ABSTRACT

Studetnts in the secondary professional program acquire knowledge with their professional field, while at the same time they acquire other general competencies for the quality of their future profession. Among these competencies is an effective public presentation as one of the objectives of the program is that students master general vocabulary and non-verbal communication skills. Students in the mechanical technican program can prepare themselves for an effective speech presentation with cross-curricular connections between two subjects – Slovenian and Technical communication.

KEY WORDS: cross-curricular connections, oral presentation, Slovenian, basics of technical communication.

1. UVOD

Poleg splošnih ciljev vzgoje in izobraževanja program srednjega strokovnega izobraževanja Strojni tehnik dijakom in dijakinjam med drugim omogoča, da po zaključku izobraževanja obvladajo strokovno terminologijo, znajo izdelati analitične in grafične prikaze, usvojijo sposobnosti podjetniškega razmišljanja, kritične presoje ter odgovornega in socialnega ravnanja v delovnem okolju, hkrati pa obvladajo tudi splošne besedne in nebesedne komunikacijske veščine, so sposobni sodelovanja v skupini in pri projektnih nalogah ter znajo učinkovito govorno nastopati. Nekatere od teh sposobnosti dijaki lahko najučinkoviteje pridobijo z medpredmetnim sodelovanjem pri predmetih slovenščina in tehniško komuniciranje v prvem letniku.

2. PREDMET TEHNIŠKO KOMUNICIRANJE

Predmet tehniško komuniciranje na Srednji poklicni tehniški šoli izvajamo v prvem letniku, in to v obsegu dve uri tedensko. Modul je sestavljen iz dveh vsebinskih sklopov, in sicer tehniško komuniciranje in uporabna informatika. In prav pri sklopu uporabna informatika dijaki pridobivajo poklicne kompetence za komuniciranje z uporabo strokovne terminologije, naučijo se oblikovati besedilo, obdelujejo podatke in pripravijo predstavitev. Pri tem na spletu iščejo podatke in z učiteljem komunicirajo preko elektronske pošte.

Pri modulu tehniško komuniciranje pa se dijaki in učitelj osredinijo predvsem na tehnično in oblikovno plat priprave poljubne predstavitve, tako da dosežejo cilje, kot so: spozna orodja za obdelavo besedil, ločuje med različnimi urejevalniki besedil in pozna njihove funkcije, razume različne oblike grafičnega prikaza tabelaričnih podatkov, spozna možnosti priprave predstavitve s pomočjo računalnika, pozna postopke iskanja informacij v medmrežju z uporabo razpoložljivih iskalnikov.

3. OBRAVNAVA GOVORNEGA NASTOPA PRI POUKU SLOVENŠČINE

Eden od ciljev poka slovenščine je, da dijaki pri govorjenju razvijajo svojo dialoško zmožnost in zmožnost govornega nastopanja. Dialoško zmožnost razvijajo s sodelovanjem pri pogovorih (izražajo svoje mnenje, doživljanje, hotenje ipd.) in v pripravljenih pogovorih na dano temo (zlasti v strokovnih pogovorih s sodelavci, strankami, poslovnimi partnerji), zmožnost govornega nastopanja pa razvijajo z vnaprej pripravljenimi govornimi nastopi.

Pri pouku slovenščine, prav tako v prvem letniku, dijaki usvojijo znanje o tem, kako pripravimo dober govorni nastop. Ker smo pred tem že obravnavali poglavji o glasoslovju in pravorečju, dijaki vedo, kako pomembno je, da govorimo v zbornem jeziku, razločno, sproščeno in naravno ter da premišljeno uporabljamo tudi druge nebesedne prvine in zvočne spremljevalce govorjenja (poudarek, intonacija, premori, hitrost, register, barva). Z dijaki smo prav tako že obravnavali pravopisna poglavja in poglavje o besedilu.

Dijaki pri pouku slovenščine spoznajo še faze oz. korake govornega nastopanja:

- iznajdba,
- urejanje gradiva,
- ubesediljevanje (s popravljanjem in pisanjem zadnje različice pisne predloge govornega nastopa),
- pomnjenje besedila in izdelava ponazoril,
- izvajanje govornega nastopa.

Veliko pozornosti namenimo zadnji fazi in »led prebijamo« tako, da se dijaki predstavijo in pri tem pazijo na to, da stojijo pred poslušalci in jih gledajo v oči, da govorijo prosto (ne berejo), s predlogo si pomagajo le občasno, govorijo v knjižnem (zbornem) jeziku, razločno, sproščeno, ustrezno glasno, ne prehitro. Držijo se odmerjenega časa (npr. tri minute) in premišljeno uporabljajo tudi druge nebesedne zvočne in vidne spremljevalce govorjenja.

4. PRIPRAVA IN OCENJEVANJE GOVORNEGA NASTOPA

Za učinkovito govorno predstavitev izbrane teme je potrebna celostna priprava. Vsebina mora biti strokovno in jezikovno neoporečna, prav tako pa je pomembno, da dijak temo predstavi suvereno in pri tem upošteva pravila javnega nastopanja. Tudi priprava ponazoril mora biti tehnično in oblikovno ustrezna. O tem veliko govorimo pri predmetih slovenščina in tehniško komuniciranje, zato sva se učitelja omenjenih predmetov dogovorila za sodelovanje pri pripravi in ocenjevanju govornega nastopa, ki naj bi ga dijak izvedel v mesecu maju, torej proti koncu pouka, ko je že dodobra spoznal svoje strokovno področje.

A. Izbira teme in priprava na govorni nastop

V prvem koraku priprave govornega nastopa (izbira teme) dijaki sodelujejo zlasti z učiteljem strokovnega predmeta, saj mora biti tema govornega nastopa povezana z dijakovim strokovnim področjem. Nekaj tem, ki so jih izbrali dijaki: navoji, stružnica, vrste motorjev, poklic strojni tehnik, CNC-tehnologija, Wanklov motor, zobniki …

Dijaki z učiteljem strokovnega predmeta sodelujejo tudi pri izdelavi ponazoril, pri preostalih fazah pa pomoč poiščejo pri učitelju slovenščine. Pri pouku slovenščine največ pozornosti namenimo fazam urejanja gradiva, ubesediljevanja in izvajanja govornega nastopa. Dijak se nauči ovrednotiti izbrano gradivo in določiti zaporedje sestavin, da bo nastala smiselna celota. V fazi ubesediljevanja gre za to, da zbrano gradivo dijak pretvori v besedilo, torej v besedno sporočilo, ki bo smiselno, sovisno in zaokroženo. Dijak mora na koncu navesti tudi podatke o virih in pri pouku slovenščine se naučimo tudi, kako pravilno navajamo vire. Fazo ubesediljevanja dijaki opravljajo predvsem doma, v šoli pa določimo termine, ko lahko pri uri slovenščine pokažejo napredek in prosijo za nasvete.

Dijaki ponazorila pripravijo v programu PowerPoint in pri tem upoštevajo navodila o obsegu in vrstnem redu elektronskih prosojnic: naslovnica, povzetek poteka predstavitve, osrednja vsebina, viri in literatura. Dijak mora pripraviti od 10 do 15 elektronskih prosojnic. Predstavitev mora vsebovati tudi slike in tabelo, zaželena je tudi infografika, povezava do filma ipd. O tem

delu predstavitve se dijak dogovarja z učiteljem strokovnega predmeta. Vire in literaturo pa dijak navaja v skladu z navodili, ki jih je dobil pri pouku slovenščine. Govorni nastop mora biti dolg od 6 do 8 minut, dijak pa ga mora izvesti v knjižnem jeziku.

B. Ocenjevanje

Govorne nastope dijaki nato izvajajo pri urah slovenščine in tehniškega komuniciranja, tako da v približno dveh tednih pridejo na vrsto vsi dijaki v razredu. V eni učni uri se z govornim nastopom predstavijo največ trije dijaki, zato je pri uri dovolj časa tudi za pogovor, vprašanja in za utemeljitev ocene.

Ocenjujemo izvirnost in aktualnost izbrane teme, razumljivost in jasnost opredelitve problema ter prikazanih rešitev, pestrost uporabljenih virov in medijev, kakovost in aktualnost pridobljenih podatkov, pripravo naloge v skladu z navodili, bogastvo in ustreznost besedišča ter tehnično in oblikovno dovršenost izdelka. V skladu s tem pripravimo tudi ocenjevalni list.

TABELA 1: Ocenjevalni list.

PODROČJE	**DOSEŽENA RAVEN (1-3)**	**FAKTOR**	**ŠTEVILO TOČK (raven * faktor)**
Obravnavano področje		1	
Elektronska predstavitev		3	
Količina vloženega dela		1	
Predstavitev informacije		2	
Zgradba predstavitve		3	
Nastop		2	
Skupaj točk		Ocena (točke : 6)	

Učitelj strokovnega predmeta oceni prve tri postavke, učitelj slovenščine pa zadnje tri. Skupno oceno dijaku vpišemo pri predmetu slovenščina. V prvi postavki (Obravnavano področje) ocenjujemo izvirnost in aktualnost teme. V postavki Elektronska predstavitev ocenimo oblikovanost, tehnično ustreznost, upoštevanje navodil pri pripravi ponazoril. V tretji postavki ocenjujemo tudi čas in napor, ki ga je dijak vložil v delo. Učitelj slovenščine, ki je pozoren zlasti na zadnje tri postavke, pa ocenjuje stopnjo razumevanja in širino predstavljene informacije, organizacijo predstavitve, izrabo časa in sam nastop, torej besedišče, pravorečje, sproščenost in dinamiko nastopa.

Dijaku po zaključenem govornem nastopu v vsaki od postavk dodelimo ustrezne točke od 1 do 3 glede na doseženo raven in jih pomnožimo z ustreznim faktorjem. Tako dobimo skupno oceno, ki upošteva vse dejavnike priprave govornega nastopa in res celostno oceni dijakovo izvedbo naloge. Dijaki tako vedo, da ni dovolj samo, da so zgovorni, ampak morajo izbrano temo predstaviti strokovno, poglobljeno in pri tem upoštevati navodila o pripravi ponazoril in navajanju virov.

Učitelj slovenščine torej oceni postavke Predstavitev informacije, Zgradba predstavitve in Nastop. Postavko Predstavitev informacije razdelimo na naslednje ravni:

- Raven 1: Predstavitev informacije je preprosta. Veliko je ponavljanja in očitnih dejstev.
- Raven 2: Predstavitev informacije ustreza zastavljenim ciljem.

- Raven 3: Predstavitev informacije ustreza zastavljenim ciljem in kritično presoja njihovo vrednost, dijak je izviren.

Postavko Zgradba predstavitve razdelimo na naslednje ravni:

- Raven 1: Predstavitev je bila slabo pripravljena, dijak ni upošteval časa predstavitve. Predstavitev ni imela jasnega uvoda in zaključka.
- Raven 2: Predstavitev je bila izvedena v predvidenem času. Osnovna zgradba je razvidna.
- Raven 3: Predstavitev je bila iskriva in izpeljana v predvidenem času. Zgradba predstavitve je jasna.

Postavko Nastop razdelimo na te tri ravni:

- Raven 1: Besedišče je skromno ali tudi preobremenjeno s tujimi izrazi. Nastop je okoren, z malo dinamike. Dijak včasih zaide tudi v narečje. Veliko si pomaga z izročki.
- Raven 2: Besedišče je bogatejše. Strokovni izrazi so ustrezno uporabljeni, nastop je dober. Dijak si občasno pomaga z izročki.
- Raven 3: Besedišče je bogato, strokovni izrazi so ustrezno uporabljeni. Nastop je sproščen, dinamičen. Dijak govori prosto in v knjižnem jeziku.

5. SKLEP

Medpredmetno sodelovanje pri pripravi in ocenjevanju govornega nastopa v prvem letniku srednjega strokovnega programa se je izkazalo za zelo koristno in dobrodošlo popestritev pouka. Učitelja slovenščine in tehniškega komuniciranja sva dobila možnost strokovnega sodelovanja, dijaki strokovne šole pa potrditev, da je vsebina splošnoizobraževalnega predmeta, kot je slovenščina, še kako koristna tudi na njihovem strokovnem področju. Tako sodelovanje koristi predvsem dijaku, saj pridobi vse kompetence, da vsebino iz svojega strokovnega področja javnosti (v prihodnosti poslovnemu partnerju, stranki …) predstavi na ustrezen in učinkovit način.

LITERATURA IN VIRI

[1] Katalog znanja Tehniško komuniciranje. (2008). Pridobljeno maja 2019 s http://www.cpi.si/srednje-strokovno-izobrazevanje.aspx#Strojnitehnik

[2] Katalog znanja Slovenščina. (2007). Pridobljeno maja 2019 s http://eportal.mss.edus.si/msswww/programi2019/programi/Ssi/KZ-IK/katalog.htm

[3] Izobraževalni program Strojni tehnik. Pridobljeno maja 2019 s http://eportal.mss.edus.si/msswww/programi2019/programi/Ssi/strojni_tehnik/spl-del.htm

[4] M. Križaj et al. , Na pragu besedila 1, Izdaja s plusom. Ljubljana: Založba Rokus Klett, 2018.

Sergeja Groleger Rauter

KAJENJE, NE HVALA

POVZETEK

Škodljive snovi v tobačnem dimu, ki ga vdihava kadilec, so vzrok številnih bolezni - različnih vrst raka, bolezni srca in ožilja ter bolezni dihal. Tudi kajenje nosečnic škodljivo vpliva na zdravje še nerojenega otroka. Kajenje cigaret vpliva na zdravje celotnega telesa, saj oseba diha ne le nikotin, ampak tudi različne dodatne škodljive kemikalije. Zaradi bolezni, povzročenih s kajenjem, umre v Sloveniji vsako leto 3.600 prebivalcev, vsak mesec 300, vsak dan 10.

Veliko kadilcev, mnogo preveč, pa je tudi med mladimi. Mnogi od njih začno kaditi že v osnovni šoli.

Zato je pomembna vzgoja, obveščanje in ozaveščanje mladih o posledicah kajenja ter o pomenu prenehanja kajenja.

Številne vladne in nevladne organizacije spodbujajo kadilce k opustitvi kajenja. Veliko kadilcev je že opustilo kajenje, toda odvisnost od nikotina je pri mnogih prevelika. Cigarete vsebujejo nikotin, ki povzroča veliko odvisnost. To se še zlasti odraža med mladimi, pri katerih se lahko zaradi kajenja ustavi razvoj pljuč, zmanjša pljučna funkcija ter povzroči veliko težav pri dihanju.

Kajenje v vseh zaprtih delovnih in javnih mestih v Sloveniji je s protikadilskim zakonom prepovedano od avgusta 2007 dalje. Izguba zdravja je največja človeška izguba.

KLJUČNE BESEDE: kajenje, bolezni, tobak, nikotin, odvisnost.

SMOKING, NO THANKS

ABSTRACT

Harmful substances in tobacco smoke, which is inhaled by the smoker, are the cause of many diseases-various types of cancer, cardiovascular diseases and respiratory problems. Smoking in pregnancy does adversely affect the health of the unborn child.

Because of diseases caused by smoking, 3600 inhabitants die in Slovenia every year, 300 every month, 10 every day.

Smoking is very common among young people. Many of them begin smoking in elementary school. Therefore, education is important, also informing and raising awareness among young people. Younger generations have to learn all about the consequences of smoking and about the importance of cessation of smoking.

Numerous governmental and non-governmental organizations incite smokers to quit smoking.

Smoking is on the decline, but some people are still lighting up. Why? The answer is addiction.

Cigarettes contain nicotine, which is highly addictive. Even if you want to quit smoking, you may find it difficult, because you're addicted to the effects of nicotine. This is especially a problem among young people, because smoking reduces lung function and lung growth. It also causes shortness of breath, and coughing.

In 2007, the anti-smoking law was published in Slovenia. However, loss of health is the most agonizing loss.

KEYWORDS: smoking, diseases, tobacco, nicotine, addiction.

1. UVOD

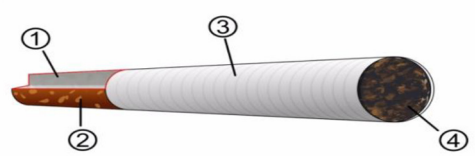
V okviru kemijskega krožka na Srednji vzgojiteljski šoli, gimnaziji in umetniški gimnaziji Ljubljana, smo kot vodilno temo izbrali problematiko kajenja, saj je med mladimi, tudi med našimi dijaki na šoli, močno razširjeno.
Namen našega dela je bilo raziskati različne pojave, povezane s kajenjem. Kajenje je pogost (prepogost) pojav tudi med mladimi, med katerimi je moraliziranje o škodljivosti kajenja mnogokrat brezplodno. Zato je namen našega dela prikazati tudi z eksperimentom, katere škodljive snovi nastajajo pri zgorevanju cigarete in vstopajo v pljuča kadilca.
Kajenje je najbolj razširjena narkomanija, predvsem v obliki kajenja cigaret, manj cigar in pipe. Številne študije so dokazale odvisnost različnih obolenj od kajenja cigaret. Tako je v razvitih deželah kajenje najpogostejši vzrok prezgodnjih smrti. Več kot 50 odstotkov teh smrti nastopi med 35. in 69. letom. Strašljiv je podatek Svetovne zdravstvene organizacije, da vsako leto na svetu umre šest milijonov ljudi zaradi bolezni, povezanih s kajenjem. V Sloveniji umre zaradi bolezni, povezanih s kajenjem, vsako leto od 3000 do 3500 ljudi.
Metode našega dela so obsegale teoretični in eksperimentalni del ter anketo.
V teoretičnem delu smo raziskali zgodovino in razširjenost kajenja med ljudmi, preučili smo sestavo cigaretnega dima kot največjega krivca za mnoge bolezni, ki jih prinaša kajenje. Raziskali smo posledice kajenja na zdravje.
V eksperimentalnem delu raziskovalne naloge smo dokazali tri reprezentativne produkte zgorevanja cigarete: ogljikov dioksid CO_2, ogljikov monoksid CO in katran.
V anketi, ki smo jih izvedli med dijaki naše šole, smo raziskali razširjenost kajenja med mladimi. Želeli smo ugotoviti:

- vzroke za kajenje med dijaki,
- razširjenost in pogostnost te razvade,
- stališče dijakov o kajenju in cigaretah,
- ali se mladi zavedajo posledic kajenja.

2. CIGARETA

A. Sestava cigarete

Cigareta je tobačni izdelek iz razrezanega tobaka, zavitega v poseben, tanek papir. Tobak je rastlina iz družine razhudnikov, ki uspeva v subtropskih podnebjih. Liste tobaka posušijo, jih filtrirajo, da izločijo neuporabne dele ter zmeljejo. Za zmanjšanje grenkobe dodajo sladkor, ki je tudi eden od razlogov za neuspešno zdravljenje odvisnosti od kajenja. Odvisni niso samo od nikotina, pač pa tudi od hlapov sladkorja. Zmleti masi papirja, sladkorja in tobaka je dodan tudi amonijak (NH_3), da se nikotin lažje absorbira v telo.
Mnoge znane znamke dodajo svojim cigaretam za večji užitek pri kajenju tudi kakavovec. Nato tobačno zmes posušijo in zvijejo cigareto. Takšen zavitek ima dva dela. Prvi je papirnati ovoj in nato še filter iz posebne vate in papirja. Filter zadrži 40% vseh škodljivih snovi.



1. Filter iz 95% celuloznega acetata.
2. Papir, ki prekrije filter.
3. Papir, ki se zvije in prekrije tobak.
4. Mešanica tobaka

Slika 1: Sestava cigarete.

B. Sestava cigaretnega dima

Tobačni dim je sestavljeni aerosol, ki nastane pri izgorevanju tobačnih listov, sestavljajo ga plini in pare. Na sestavo dima učinkujejo vrsta in kakovost tobaka, kakovost cigaretnega papirja in filtra ter razni dodatki, ki jih dodajajo tobačni mešanici. Temperatura v cigareti se spreminja in dosega od 30 do 90 °C na gorečem koncu. Ob visoki temperaturi se snovi razgradijo, hlapne snovi se destilirajo neposredno v dim, nekatere snovi pa preidejo v tobačni dim nespremenjene. Glavni dim vsebuje od 0,3 do 3,3 bilijona delcev na milimeter, velikih od 0,2 do 0,5 □m. Ti delci pridejo neposredno v dihalne poti. Kadilec je tako z ustno, nosno, žrelno in z dihalno sluznico v stalnem stiku s cigaretnim dimom. Nekatere snovi iz dima učinkujejo neposredno na sluznico, druge se absorbirajo v kri.

Tobačni dim je sestavljen iz **trdnega** in **plinskega** dela. **Trdni** del predstavlja 5-7 % cigaretnega dima. V njem je okoli 10 000 snovi, od katerih vse še niso raziskane. To je plinski kondenzat, ter ali katran, ki daje cigareti okus, dobri filtri bi ga lahko popolnoma zadržali, vendar bi bila potem cigareta brez okusa, take pa kadilci ne marajo. Snovi v trdnem delu so v veliki meri rakotvorne. **Plinski** del cigaretnega dima predstavlja okoli 92-95 % tobačnega dima. V tem delu je okoli 85 % zmesi dušika, kisika in ogljikovega dioksida CO_2 in okoli 2-6 % ogljikovega monoksida, CO. Ta plin se 200 krat bolj veže v krvi na hemoglobin v eritrocitih kot kisik, zato ga je v krvi kadilcev več kot v krvi nekadilcev. Okoli 8 % pa predstavljajo številne kemične snovi, ki učinkujejo kot dražljivci, toksini migetalk, rakotvorne snovi. Zelo pomemben del plinskega dela tobačnega dima je nikotin, njegovo delovanje pri kajenju je ključno. Kadilci pogoltnejo z vsako cigareto okoli 1 mg nikotina, ki vstopi v telo z absorpcijo. Prva absorpcija je prek sluznic, druga pa poteka prek malih dihalnih poti in alveol.

V tobačnem dimu je več tisoč različnih kemijskih spojin v plinastem, tekočem stanju ali pa v obliki mikroskopskih delcev, od tega je kar 40 kancerogenih. Med njimi so najpogostejše dimetilnitrozamin, naftilamini, aminobifenili, anilin, formaldehid, akrolein, nikotin, N-nitrozonornikotin, amoniak, benzen, dibenzoantracen, benzopiren, dušikov(II) oksid, ogljikov monoksid, metanol, žveplov dioksid, katran, nikelj, kadmij, nekaj pa je tudi naravno radioaktivnih snovi. Vsebnost, količina posameznih snovi se razlikuje glede na vrsto cigaret.

Najpomembnejši in eden najnevarnejših je **nikotin**, $C_{10}H_{14}N_2$. Je tekoč alkaloid, brez barve in vonja. Je glavna zasvoljiva substanca tobaka. Pljuča ga ob kajenju absorbirajo in prenesejo v krvni obtok in s krvjo tudi v možgane, ki jih doseže v 8 sekundah po inhaliranju tobačnega dima, ter zviša raven nevrotransmiterja dopamina. Dopamin, včasih imenovan tudi "molekula užitka", je isti nevrotransmiter, ki je vključen v tvorbo odvisnosti pri ostalih drogah kot sta kokain in heroin. Nikotin stimulira tudi izločanje hormona epinefrina, ki dodatno stimulira živčni sistem ter hormona beta-endorfina, ki blaži bolečino.

Nikotin lahko vnesemo v telo tudi preko ustne sluznice, nosu ali celo kože. Vpliva na celotno telo, pospeši srčni utrip, poveča krvni pritisk in vpliva na možganske centre.

V večjih dozah je nikotin močan strup, v zelo visokih koncentracijah je smrtno nevaren.
Katran je zelo škodljiva sestavina cigaretnega dima. To je zmes različnih snovi, med katerimi je najmanj sedem takšnih, ki povzročajo raka. Kar ni zadržal filter, je odšlo v pljuča. Z eno samo cigareto povleče kadilec v pljuča skoraj tri milijone mikroskopsko drobnih sajastih delcev, ki sestavljajo katran. Največ katrana ostaja na sluznici dihalnih poti.
Kadilec, ki je kadil 20 let po 20 cigaret dnevno, je vnesel v organizem kar 6 kg katrana. Večina katrana, ki pride v organizem, se nikdar več ne izloči. Medtem ko je vplive nikotina in CO mogoče zaznati že nekaj minut po prvih inhalacijah cigaretnega dima (hitrejši srčni utrip, povečan krvni tlak), pa se škodljivi vplivi katrana pokažejo šele po daljšem času v obliki pokašljevanja. Okvare na pljučih, ki jih katran povzroči, so največkrat nepopravljive.
Ogljikov monoksid (CO) je plin brez barve in vonja, zato ga s čutili ne zaznamo. Nastaja pri izgorevanju tobaka. Velika količina CO povzroči smrt.
V cigaretnem dimu je 600-krat večja koncentracija CO, kot jo dopuščajo pravilniki o onesnaževanju zraka v industrijskih središčih. V vdihanem cigaretnem dimu ga je 3-5 %. Njegova koncentracija se spreminja s temperaturo gorenja ter s poroznostjo cigaretnega papirja. Kadilci ga ne izdihujejo, ker skozi pljuča zelo hitro vstopa v kri, kjer se veže na veže na hemoglobin. Izpodriva kisik v krvi, saj je sposobnost ogljikovega monoksida za spajanje s hemoglobinom več kot 300-krat večja kot pri kisiku. Zato pride pri hudem kajenju do pomanjkanja kisika v tkivih in organih.

3. KAJENJE IN MLADI

Čeprav imamo že več kot pol stoletja nedvoumne dokaze o škodljivih učinkih tobaka na zdravje, trenutno kadi skoraj milijarda ljudi po svetu – vsak četrti moški in vsaka 20. ženska. Globalno kajenje povzroči vsako deseto smrt. Smrtnost se še povečuje, ker tobačna podjetja agresivno usmerjajo pozornost v nove trge, zlasti v države v razvoju, in nove skupine prebivalstva, predvsem mladostnike in mlade odrasle.
V Sloveniji kadi četrtina odraslih prebivalcev. Delež kadilcev je višji med moškimi kot med ženskami. Višji je tudi med prebivalci z nižjim socialno-ekonomskim položajem.
Podatki raziskave Eurobarometer, ki jo Evropska komisija objavlja pred svetovnim dnevom brez tobaka, kažejo, da se delež kadilcev v EU od leta 2014 ne zmanjšuje. V Evropi kadi 26 % ljudi, med mladimi od 15 do 24 let pa se je v primerjavi z letom 2014 delež kadilcev povečal s 25 % na 29 %. Največ kadilcev je v Grčiji, Bolgariji, Franciji ter na Hrvaškem (okoli 37 %), najmanj pa na Švedskem (7 %).
Poleg običajnih tobačnih izdelkov so v Sloveniji na voljo tudi drugi izdelki z nikotinom, kot so elektronske cigarete in tobačni izdelki, v katerih se tobak le segreva. V Sloveniji te izdelke uporablja višji delež mladih kot odraslih. V raziskavi leta 2017 je 37 % anketiranih 17-letnikov izjavilo, da so kadarkoli v življenju uporabili elektronske cigarete, medtem ko je v letu 2016 med odraslimi, starimi 25-74 let, elektronsko cigareto uporabilo manj kot 1 % vprašanih. Elektronske cigarete so na trgu le nekaj let, zato je njihova uporaba manj raziskana, posledic dolgoročne uporabe še ne poznamo. Vemo pa, da vsebujejo številne zdravju škodljive snovi in zato niso neškodljive.
Mladostniki so zelo in bolj kot odrasli dovzetni za zasvojenost z nikotinom. Nikotin pri mladostniku poveča tveganje za zasvojenost z drugimi psihoaktivnimi snovmi. V obdobju

mladostništva do 25. leta starosti poteka intenziven razvoj možganov. Izpostavljenost nikotinu v tem času lahko privede do trajnih škodljivih učinkov na kognitivne sposobnosti.
Zdravstvene službe izvajajo dejavnosti za preprečevanje kajenja, pri tem upoštevajo priporočila Svetovne zdravstvene organizacije, ki priporoča resno in vztrajno politiko pri omejevanju kajenja. Za vzgojo skrbijo tudi društva: Društvo pljučnih bolnikov, Društvo bolnikov srca in ožilja. Številne publikacije svarijo pred škodljivostjo kajenja.

4. VPLIV NA ZDRAVJE

Kajenje je najbolj razširjena narkomanija, predvsem v obliki kajenja cigaret. Kajenje je eden številnih vzrokov za smrtnost, gotovo pa je največji izmed tistih, ki se jih da preprečiti. Vsak dan v povprečju umre več tisoč ljudi zaradi kajenja in njegovih posledic. Kajenje vpliva na 17 vrst raka, med njimi je najznačilnejši pljučni rak, poleg tega pa še rak na grlu, žrelu, ustni votlini, požiralniku, želodcu. Povzroča tudi kronični kašelj, vnetje bronhijev, in druge pljučne bolezni. Vpliva na značilne bolezni kot so astma, napadi angine, vročica. Vdihavanje tobakovega dima je škodljivo tudi za srce in ožilje, saj je nikotin eden glavnih vzrokov za srčni infarkt, tobačni dim zožuje srčno arterijo in škodi srčnim venam in arterijam.



Diagram 1: Bolezni in težave, ki jih povzroča kajenje.

5. EKSPERIMENTALNI DEL: DOKAZ NEKATERIH PRODUKTOV ZGOREVANJA CIGARETE

Vsa škodljiva dejstva o cigaretih in kajenju smo poskušali dokazati z eksperimentom. Z njim smo dokazali tri reprezentativne produkte zgorevanja cigarete: **ogljikov dioksid CO_2,ogljikov monoksid CO, katran.**

Za poskus smo uporabili tri različne cigarete z različno vsebnostjo katrana, nikotina in ogljikovega oksida CO. Naša metoda je temeljila le na kvalitativni metodi.

- Kemikalije: cigareta I (katran 3 mg, nikotin 0.3 mg, ogljikov monoksid CO 4 mg), cigareta II (katran 6 mg, nikotin 0.5 mg, ogljikov monoksid CO 7 mg) cigareta III (katran 10 mg, nikotin 0.8 mg, ogljikov monoksid CO 10 mg), vata, apnica: kalcijev hidroksid $Ca(OH)_2(aq)$, paladijev(II) klorid $PdCl_2(aq)$, $w(PdCl_2)=0.01$ (1%).
- Laboratorijski inventar: urno steklo, gumijaste cevi, zamaški, steklena cevka, vodna črpalka, dve erlenmajerici s presesalnim nastavkom.

V prvo erlenmajerico smo nalili 200 mL $Ca(OH)_2(aq)$, v drugo erlenmajerico pa 50 mL $PdCl_2(aq)$. Obe erlenmajerici smo povezali z gumijasto cevjo. Na prvo erlenmajerico namestili stekleno cev, ki smo jo zapolnili z belo bombažno vato ter vanjo vstavili cigareto. Drugo erlenmajerico smo priključili na vodno črpalko, jo odprli ter prižgali cigareto.

Poskus smo začeli s cigareto I, nadaljevali s cigareto II ter nazadnje s cigareto III.

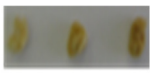
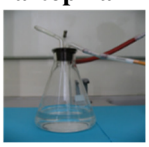
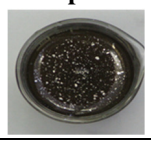
Vata služi za dokaz izločanja katranskih produktov. Katran je gost tekoči ali poltekoči produkt suhe destilacije naravnih goriv, temno rjave do črne barve. Potemnitev belega kosma vate služi za dokaz izločanja katranskih produktov.

Apnica-kalcijev hidroksid $Ca(OH)_2$ je brezbarvna raztopina, ki služi za dokaz CO_2. Ob uvajanju CO_2 v apnico ta postane motna zaradi nastanka bele oborine kalcijevega karbonata.

Raztopina paladijevega(II) klorida $PdCl_2$ je rumena rjava raztopina. Služi za dokaz CO. Ob uvajanju CO v raztopino $PdCl_2$, ta postane temno rjava zaradi izločanja paladija.

Rezultate eksperimenta podamo s preglednico:

Tabela 1: Preglednica rezultatov eksperimentalnega dela.

	snov	izgled snovi pred izvedbo poskusa	izgled snovi po izvedbi poskusa	kemijska reakcija	dokazani produkt
steklena cevka	vata	**bela** 	**temna** 	filtracija – fizikalen proces	katran
1. presesalna erlenmajerica	$Ca(OH)_2(aq)$	**brezbarvna raztopina** 	**motnost, oborina** 	$Ca(OH)_2(aq) + CO_2(g) \rightarrow CaCO_3(s) + H_2O(l)$	ogljikov dioksid CO_2
2. presesalna erlenmajerica	$PdCl_2(aq)$	**rumeno rjava raztopina** 	**temna raztopina** 	$PdCl_2(aq) + CO(g) + H_2O(l) \rightarrow Pd + CO_2(g) + 2HCl(aq)$	ogljikov monoksid CO

Z eksperimentom smo dokazali tri reprezentativne produkte zgorevanja cigarete: ogljikov dioksid CO_2, ogljikov monoksid CO in katran.
Poskus smo izvajali s tremi cigaretami z različno vsebnostjo katrana, nikotina in CO_2.
Bel kosem vate je potemnel; najbolj v primeru cigarete z največjo vsebnostjo katrana, nikotina in CO_2. Večja je bila vsebnost katrana, bolj močno je bila vata potemnela.
Brezbarvna apnica – kalcijev hidroksid je v vseh treh poskusih s tremi različnimi cigaretami enako pomotnila, dokazali smo, da pri gorenju cigaret nastaja CO_2.
Rumeno rjav $PdCl_2$ je v vseh treh poskusih postal enako temno rjav, dokazali smo, da je pri zgorevanju cigarete nastajal CO. Zaradi kvalitativnosti metode nismo ugotovili razlik. Poskus bi kazalo nadgraditi še s kvantitativno metodo.

6. ANKETA

A. Namen in cilji ankete

Na naši šoli, SVŠGUGL smo izvedli anketo med dijaki, s katero smo želeli ugotoviti razširjenost in vzroke za kajenje med mladimi, stališče dijakov o kajenju in cigaretah. Anketa je bila anonimna. Predpostavimo, da je vzorec na drugih srednjih šolah podoben.
Sodelovalo je 182 dijakov SVŠGUGL. Sodelovali so dijaki od 1. do 4. letnika (od 15 do 18 let), od tega 102 dekleti (56%) in 80 fantov (44%). Izbrali smo približno enako število dijakov vseh letnikov. Dijake smo anketirali od 15. 11 do 23. 12. 2018.
Vzorec anketnega vprašalnika je priložen kot Priloga 1.

B. Rezultati ankete

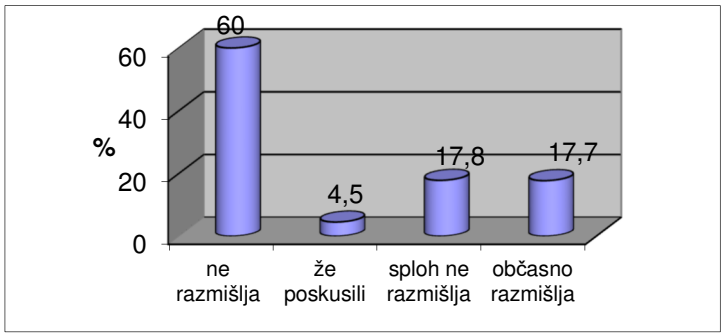
Neveljavnih anket je bilo 10 (5.5%), le-te smo izključili iz analize rezultatov. Na vprašanje:«Ali kadiš ?« so odgovarjali: ne: 50.5 %, da: 26.4 %, občasno: 15.4 %, sem prenehal: 7.7 %. Od

kadilcev, ki kadijo redno, kadi 47.8 % deklet in 52.2 % fantov. Od opredeljenih kadilcev kadi 68.4% njihovih staršev. Starost, pri kateri so dijaki prvič prižgali cigareto je različna: od 6 do 9 let – 5 %, od 9 do 12 let – 17.6 %, od 12 do 15 let – 35.3 %, od 15 do 18 let – 42.1 %. Največ mladih začne kaditi prav v srednješolskih letih. Prvo cigareto so opredeljenim kadilcem ponudili prijatelji – 91.1 %. Opredeljeni kadilci pa na dan pokadijo: več kot 20 cigaret: 11.1 %, od 10 do 20: 18.5 %, od 5 do 10: 44.5 %, do 5: 25.9 %. Vzroki, zakaj kadijo, pa so najpogostejši navada - 53.3 %, kar 37.8 % ob kajenju pomiri svojo živčnost, le redko kadijo zato, ker kadijo tudi njihovi prijatelji– 6.7 %. Opredeljene kadilce so pogosto skušali odvrniti od kajenja – kar v 66.7 %. Zaskrbljujoč je rezultat, da kar 60 % opredeljenih kadilcev ne razmišlja o prenehanju kajenja.

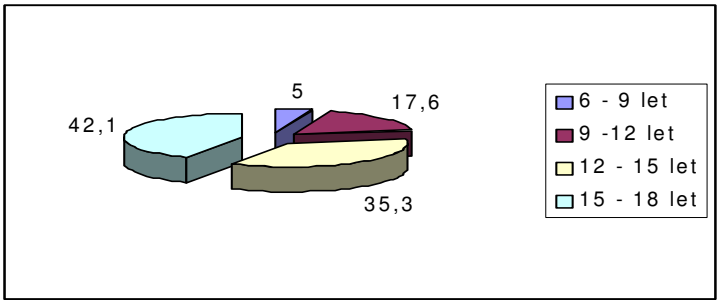
Zanimiv je rezultat, da starši sploh ne vedo, da njihovi otroci kadijo – 55.6 %, da starši sumijo– 26.7 %, v 17.7 % pa tudi starši vedo, da njihovi otroci kadijo. Dijaki, ki ne kadijo, so za vzroke (zakaj ne) navedli: ker kajenje ni zdravo: 29.3 %, ker nihče od bližnjih ne kadi: 34 %, ker nočem zastrupljati drugih: 7.3 %, ker nimam denarja za cigarete: 22 %, ker mi smrdi: 7.4 %. Dijaki, ki ne kadijo, imajo v veliki meri tudi v družini nekadilske razmere: le 26.4 % njihovih staršev kadi (eden ali oba starša). Nekadilcem so kar v 93.5 % že ponudili cigareto, vendar so večinoma odklonili–86.9 %. Vse dijake, kadilce in nekadilce smo spraševali, ali se zavedajo posledicah kajenja: 71 % vprašanih dijakov se zaveda posledic, 10.7 % poznajo nevarnosti slabo ali le delno, 12.9 % vprašanih se posledic zaveda, ampak se jih ne boji, 5.4 % vprašanih pa meni, da mnogi pretiravajo z nevarnostmi kajenja.

Dijaki kar v 44.1 % menijo, da je v šoli premalo učnih vsebin, ki bi jih seznanjale s posledicami kajenja in z načini zdravega življenja, le 14 % dijakov meni, da je v šoli tovrstnih vsebin dovolj, ostali – 41.9 % dijakov pa je neopredeljenih.

Kar 82.4 % vprašanih dijakov je že opazilo opozorilne napise in slike na cigaretnih škatlicah, 17.6 % dijakov ne ve, da je na vsaki cigaretni škatlici tudi opozorilni napis in slika.



GRAF1: Dijaki o prenehanju kajenja. Vir: rezultati ankete, 2018



GRAF 2: Starost pri kateri so opredeljeni kadilci prvič prižgali cigareto. Vir:rezultati ankete, 2018

7. SKLEP

V enem letu kadilci pokadijo kar šest milijonov ton tobaka v različnih oblikah. Poraba tobaka v svetu narašča, predvsem v revnejših državah, medtem ko v razvitejših državah upada, saj so ljudje bolj osveščeni o škodljivosti tobaka.
Starost, pri kateri ljudje pokadijo svojo prvo cigareto, iz leta v leto pada. V veliko državah začnejo kaditi otroci že pred 15 letom starosti. Najbolj je razširjeno kajenje med mladimi v Južni Afriki, kjer kadi več kot polovica moških mlajših od 35 let. V Franciji in Španiji kadi več kot 40% mladih ljudi, starih od 18 do 24 let. Kajenje v mladih letih poveča nevarnost obolenja za boleznimi, ki so povezane s kajenjem. Mladim ljudem se je pozneje tudi težko odvaditi kajenja.
Kajenje poznamo vsi, kadilci in nekadilci, v današnjem času je postalo najbolj razširjena razvada. Znano je, da v svetu umre ena oseba vsakih deset sekund zaradi kajenja. Kadilci bi se sami morali zavedati, da jim kajenje škoduje.
Zdravstvena služba prizadevno izvaja zdravstveno vzgojo za preprečevanje kajenja. Svetovna zdravstvena organizacija priporoča resno in trajno politiko pri omejevanju kajenja.
Zaskrbljujoč je podatek, da je kajenje med mladimi vsakodneven pojav. Družba bi morala nameniti več pozornosti za osveščanje mladih in seznanjanje s posledicami kajenja.
Kot zaključek puščamo odprto vprašanje: Kaj lahko družba, šola, starši in zdravstvene organizacije še storijo za omejevanje kajenja?

LITERATURA IN VIRI

[1] Bačnik, A. (1995). Revija Kemija v šoli, letnik 7, št. 3, september 1995. Ljubljana.
[2] https://sl.wikipedia.org/wiki/Vpliv_kajenja_tobaka_na_zdravje ((pridobljeno 5.4.2019)
[3] http://www.mz.gov.si/fileadmin/mz.gov.si/ /javnozdravje (pridobljeno 30.5.2019)
[4] https://www.knjiznica-celje.si/raziskovalne/4201704422.pdf (pridobljeno 30.5.2019)
Viri slik: Slika 1: https://www.knjiznica-celje.si/raziskovalne (pridobljeno 30.5.2019)
Ostale slike: Osebni arhiv.

PRILOGA 1: Anketni vprašalnik.

PRILOGA:

ANKETA

Smo dijaki 2. letnika Srednje vzgojiteljske šole, gimnazije in umetniške gimnazije Ljubljana. V kemijskega krožka raziskujemo razširjenost kajenja med mladimi.
V ta namen smo pripravili anketo in prosiva te, če iskreno odgovoriš na zastavljena vprašanja.
ANKETA JE ANONIMNA. Statistične rezultate bomo uporabila le za namene naše raziskave.
Za sodelovanje in iskrene odgovore se najlepše zahvaljujeva!

Dijaki 2. letnika, kemijski krožek, SVŠGUGL

1. Spol: M Ž (obkroži)

2. Starost: let (dopolni) _____

3. Ali kadiš?
A nikoli
B včasih, občasno
C da
Č sem kadil, a sem prenehal

4. Ali kdo v tvoji družini kadi?
A nihče
B mama
C oče
Č bratje ali sestre
D ostali: _____ (naštej)

Če si na 3.vprašanje odgovoril z B ali C, odgovori na vprašanja od 5 do 11!

5. Kdaj si prvič prižgal cigareto? Ob starosti _____ let. (dopolni)

6. Koliko cigaret pokadiš na dan?
A do 5
B 5 - 10
C 10 - 20
Č več kot 20
D kadim samo občasno, priložnostno

7. Kdo ti je prvič ponudil cigareto?
A prijatelj
B sošolec
C brat ali sestra
Č nekdo drug: _____ (napiši)

8. Zakaj kadiš? (možnih je več odgovorov)
A ker sem navajen in mi prija
B ker sem živčen in se tako pomirim
C ker kadijo moji prijatelji
Č ker kadijo moji sošolci
D ker sem tako frajer in se pokažem pred drugimi
E drugo: _____ (napiši)

9. Ali si že razmišljal, da bi prenehal kaditi?
A da
B ne

C včasih
Č sem že poskušal, pa mi ni uspelo

10. Ali te je kdo že poskušal odvrniti od kajenja?
A da
B ne
C ne vem

11. Ali starši vedo, da kadiš?
A da
B ne
C nekajkrat so že opazili

Če si na 3.vprašanje odgovoril z A ali Č, odgovori na vprašanja od 12 do 14!

12. Zakaj ne kadiš? (možnih je več odgovorov)
A ker kajenje ni zdravo
B ker s tem ničesar ne dosežem
C ker nihče od mojih bližnjih ne kadi
Č ker s cigaretnim dimom nočem zastrupljati še drugih
E ker nimam denarja za cigarete
F drugo:_____ (napiši)

13. Ali ti je kdo že ponudil cigareto?
A da
B ne

14. Ali si odklonil?
A da Zakaj?_____
B ne Zakaj nisi odklonil?_____

Na naslednja vprašanja odgovarjajo VSI anketiranci:

15. Kako prenašaš kadilce okoli sebe?
A motijo me
B sovražim jih
C vseeno mi je
Č drugo: _____ (napiši)

16. Ali tvoji prijatelji in sošolci kadijo?
A da
B ne
C ne vem

17. Ali se zavedaš nevarnosti, ki jih prinaša kajenje?
A da
B ne
C samo nekaterih
Č se zavedam, ampak se jih ne bojim
D mnogi pretiravajo z nevarnostmi kajenja

18. Ali meniš, da je v šoli dovolj učnih vsebin, ki mlade seznanjajo s škodljivostjo kajenja in njenimi posledicami?
A da
B ne
C ne vem

20. Ali si opazil opozorilne napise in slike na cigaretnih škatlicah? A da
B ne

21. Napiši tri takšne napise: _____

_____

_____

Za sodelovanje v anketi se ti najlepše zahvaljujemo!

MSc Špela Grum

KAJ SE ZGODI, ČE POUK OBRNEMO NA GLAVO?

POVZETEK

Z željo po večji angažiranosti dijakov in s pričakovanji, da bodo prevzeli odgovornost za učenje in krepitev znanja, smo izvedli učno uro po metodi obrnjenega učenja, ki ni novost v pedagoških krogih, je pa razmeroma redko uporabljena v praksi. Prispevek opisuje primer takšnega dela pri pouku tujega jezika na srednji strokovni šoli in na podlagi evalvacije in refleksije dijakov oziroma profesorice izpostavi prednosti in pomanjkljivosti obrnjenega učenja.

Naša izkušnja govori večinoma v prid taki obliki dela, saj je bilo doseženo znanje zadovoljivo, aktivnost dijakov v učnem procesu večja, profesor pa je v razredu pridobil čas, da je lahko posamezno z vsakim dijakom spregovoril o nejasnostih in njegovih napakah. Razveseljivo je tudi to, da priprava in izvedbe takšne učne ure ne zahteva veliko časa in energije, zato bi lahko učitelji večkrat in bolj pogumno obrnili pouk na glavo.

Opisan primer dobre prakse vključuje informacijsko komunikacijsko tehnologijo (video posnetki, spletna učilnica, pametni telefoni), zato je digitalni generaciji dijakov tak pouk bolj privlačen in zanimiv.

KLJUČNE BESEDE: obrnjeno učenje, odgovornost, IKT, sodoben pristop, pouk tujega jezika.

WHAT HAPPENS IF WE TURN A LESSON UPSIDE DOWN?

ABSTRACT

Longing for greater students' engagement and expecting them to take responsibility for learning and advancement of knowledge led us to carry out a lesson that based on the flipped learning method. The method is not a novelty in the field of pedagogy but it is still relatively rarely used in class. The article talks about using this method in a foreign language class on a technical secondary school. It points out the pros and cons of flipped learning on the basis of students' as well as teacher's evaluation and observation.

Our experience speaks in favour of this kind of work because the acquired knowledge was satisfactory, students were more active in the learning process, the teacher gained time to talk individually to each student about uncertainties and his mistakes. It is also nice to hear that preparing and performing such a lesson does not take a lot of time and energy. Therefore, teachers should dare to turn their class up side down more often.

The discussed case of good practice includes information communication technology (video clips, learning platform, smart phones), consequently, such a lesson is more appealing and attractive to students.

KEYWORDS: flipped learning, responsibility, ICT, modern approach, foreign language class.

1. UVOD

V pedagogiki ni termin obrnjeno učenje (angleško flipped learning) nobena novost. V angleški strokovni literaturi se o njem razpravlja že več kot desetletje in Katie Ash (2012) pravi, da je v očeh mnogih Salman Khan s portalom »The Khan Acadamy« postavil temelje obrnjenemu učenju. Bishop in Verleger (2013) navajata, da je bilo na omenjenem portalu že leta 2012 moč najti preko 3200 video posnetkov in 350 vaj za različna predmetna področja, v različnih jezikih in ne le v angleščini, knjižnica gradiv pa se vsako leto povečuje. Tudi slovenski učitelji so že nekaj časa seznanjeni s to metodo. Leta 2013 smo v Sloveniji imeli na to temo mednarodno konferenco EDID, na kateri so prikazali in promovirali obrnjeno učenje, ki temelji na uporabi sodobne informacijsko komunikacijske tehnologije (IKT). Teoretičnih smernic in primerov iz prakse je med pedagoškimi delavci torej kar nekaj, le redki pa se opogumijo ali zberejo dovolj energije in se take oblike dela tudi zares lotijo. Največji zaviralec je navadno bojazen, da nam bo novo, drugačno delo vzelo veliko časa in obrodilo malo sadov. Pozabljamo, da nam eksperimentiranje s pedagoškimi pristopi in didaktičnimi metodami prinese dragocene izkušnje in četudi ni velikega izplena v smislu pridobljenega znanja, vsaj izvemo, ali se takšna oblika dela izplača ali ne.

V sklopu projekta Inovativna pedagogika 1:1 smo učitelji zavezani pripraviti primere dobre prakse rabe IKT-ja, zato smo se odločili preizkusiti to metodo pri pouku angleškega jezika v implementacijskem razredu, 1. letniku srednjega strokovnega izobraževanja. Zanimalo nas je, v kolikšni meri se bodo naše izkušnje ujemale s trditvami strokovnjakov, ki zagovarjajo metodo obrnjenega učenja in predvsem, kako se bodo na to odzvali dijaki. Današnja praksa kaže, da so dijaki pri pouku preveč pasivni, domače naloge pa delajo le, če za njimi stoji grožnja, da bo neopravljeno delo negativno ocenjeno. Pedagoški delavci opažamo, da dijaki ne prevzemajo odgovornosti za svoje (ne)delo in nerealno pričakujejo, da jim bo učitelj vedno na voljo in se bo do neskončnosti prizadeval najti nove poti do njihovega uspeha, sami pa bodo le minimalno angažirali v učnem procesu. Skrajni čas je, da naučimo dijake prevzemati odgovornost za učenje in krepitev znanja. Obrnjeno učenje temelji na rabi IKT-ja, ki je večini današnjim dijakom nekaj popolnoma vsakdanjega, in spodbuja samostojno delo oziroma pripravo na bolj aktivno oziroma problemsko učenje v razredu.

V nadaljevanju opisana učna ura obrnjenega učenja je torej imela dva primarna cilja: smiselno v pouk vključiti IKT orodja, ki so pomemben element sodobnega pouka, in povečati angažiranost dijakov v učnem procesu ter posledično prevaliti odgovornost za učenje in znanje na njih.

2. OBRNJENO UČENJE – DA ALI NE?

Bishop in Verleger (2013) definirata obrnjeno učenje kot izobraževalno tehniko, ki sestoji iz dveh delov: individualno učenje preko računalnika zunaj šole in interaktivno skupinsko učenje v razredu. Dijaki se seznanijo s snovjo doma preko kratkih video posnetkov (dolgih največ 12 min), ki jih načeloma pripravi in posname učitelj, ni pa nujno, saj je na svetovnem spletu prava poplava posnetkov in učiteljeva naloga je le, da izbere primernega. Prednost ogleda video posnetkov je, da si jih lahko dijak pogleda kjerkoli, kadarkoli, kolikokrat želi, celega ali po delih. Pri pouku je čas namenjen praktičnemu, aktivnemu delu dijakov, pri čemer pridobi učitelj

občutno več časa za posameznika – šibkejšim nudi dodatno razlago, boljšim da dodatne naloge ali zastavlja nove izzive. Učiteljeva vloga je predrugačena, saj postane moderator, usmerja učni proces in pomaga posameznikom, da napredujejo skladno s svojimi zmožnostmi. Obrnjeno učenje se s tem dobro približa tendenci vključevanja individualizacije in personalizacije učnega procesa, ki omogoča enakopravnejše sodelovanje vseh dijakov v učnem procesu.

Dobra stran obrnjenega učenja je tudi, da dijake izpostavljamo drugačnim razlagam, kot so jih vajeni. Priznajmo, večino časa poučujemo na nam domač način, kjer se čutimo samozavestne in jasne. Če video posnetkov ne pripravimo sami, izpostavimo dijake drugačni obliki razlage in jih tako silimo v nov načina razmišljanja. Dijake moramo učiti prilagajanja na različne situacije, naučiti se morajo izluščiti pomembne informacije iz različnih virov, zato je uporaba že pripravljenih posnetkov dobrodošla poteza, ki hkrati učitelju prihrani ogromno dragocenega časa.

Seveda obstajajo skeptiki, ki jih omenjene prednosti obrnjenega učenja ne prepričajo. V strokovnih prispevkih zasledimo, da je za nekatere ta metoda le, kot zapiše Katie Ash (2012), »visoko tehnološka različica stare izobraževalne metode - učne ure«. Pri preizkušanju novih metod ostajajo cilji podobni, iščemo le nove poti in se trudimo osmisliti sodobna IKT orodja. Kakorkoli, učiteljeva vloga je tudi pri obrnjenem učenju zelo pomembna, saj se brez priganjanja in omejevanja časa ne doseže ničesar. Zavedati se moramo, da večina dijakov nima dobro razvite samodiscipline in lahko hitro zatava v misli, da je še dovolj časa za ogled določenega video gradiva doma. Priporočljivo je, da se učitelj domisli načina, s katerim bo preveril, ali so se dijaki res pripravili na uro v razredu ali ne.

Ne pozabimo, da je na koncu vedno človeški faktor tisti, ki naredi takšno ali drugačno obliko dela dobro oziroma slabo. Dober in angažiran učitelj se lahko poslužuje klasične ali obrnjene metode pouka, lahko uporablja vsa možna IKT orodja ali pa samo stoji pred tablo in razlaga snov. Pomembno je, da delo opravlja predano, s strastjo, s srcem. Z uporabo obrnjenega učenja se slab učitelj ne bo prelevil v odličnega, je pa na dobri poti, da postane boljši. Še vedno zelo drži, kar pravi izrek: *Kdor hoče druge vneti, mora sam goreti.*

Za vse, ki se boste obrnjenega učenja lotili prvič pa še nekaj uporabnih nasvetov.

- Predhodno poizvedite, kako digitalno pismeni so vaši dijaki. Bodo znali dostopiti do video posnetkov? Bodo znali prenesti sliko s telefona na računalnik in jo odložiti v pripravljeno odložišče? Zna vas presenetiti, da dijaki niso tako vešči rokovanja z IKT orodji, kot si mi predstavljamo.
- Kot že rečeno, ne tratite časa z ustvarjanjem lastnih video posnetkov, še posebej, če niste zelo spretni pri takem ustvarjanju. Raje si vzemite čas in poiščite gradivo na portalih kot so YouTube ali Khan Academy, ogromno uporabnih interaktivnih gradiv je moč najti tudi v i-učbenikih e-šolske torbe, ki so jih ustvarili slovenski učitelji.
- Skrbno premislite, kateri del učnega načrta boste uporabili za obrnjeno učenje. Nekatere stvari morajo biti obravnavane v razredu, urjenje določenih veščin zahteva prisotnost učitelja, zato vsaka snov ni primerna za »obračanje pouka na glavo«.
- Ogled videa je pasivna aktivnost. Pripravite lahko učne liste z vprašanji, ki se nanašajo na posnetek, dijakom naročite, da si naredijo lastne zapiske, lahko pa naredijo nabor vprašanj za sošolce, ki bodo služil kot iztočnica za nadaljnje delo v razredu. Možnosti je neskončno.

3. NA GLAVO OBRNJEN POUK ANGLEŠČINE

Odločitev, da bomo pouk obrnili na glavo nas je prisilila v ponovno uporabo spletne učilnice, ki smo jo na naši šoli zadnja leta kar precej zanemarjali. Posodobiti je bilo treba profil, oblikovati učilnico, pripraviti uporabniška imena in gesla za dijake. Dijake smo naučili, kako dostopajo do vsebin v spletni učilnici in jim povedali, kaj se pričakuje od njih. To je predstavljalo kar nekaj dodatnega dela, ki pa je gotovo tudi naložba za prihodnost. Načrtujemo, da bodo dijaki implementacijskega razreda v prihodnje delali na daljavo pri veliko predmetih, zato vsa ta priprava ni bila le za eno učno uro, ampak za mnogo obsežnejše delo v nadaljnjih treh letih. Pri podajanju teh osnovnih navodil nismo imeli večjih težav, pri vsaki obliki dela pa so vedno zamudniki in taki dijaki, ki ne poslušajo navodil in se zato kasneje lovijo pri samostojnem delu.
Velika prednost poučevanja tujega jezika (še posebej angleščine) je, da je na svetovnem spletu res ogromno video materiala in kot že rečeno, učiteljeva naloga je le, da izbere ustreznega. Zaradi že naštetih argumentov video posnetka nismo ustvarili sami, v spletno učilnico smo naložili povezavi do dveh YouTube posnetkov, ki sta se profesorici zdela jasna in primerna za izbrano raven znanja (B1). Pomembno je omeniti še, da je bila izbira teme obrnjenega učenja skrbno premišljena. Izbrali smo temo, ki dijakom ni bila popolnoma nova (Comparatives and Superlatives), preko video posnetkov pa so morali izpiliti podrobnosti (natančno črkovanje, posebnosti, različen pomen veznikov, itd.).
Pred izvedbo pouka je profesorica pregledala vse v odložišče naložene slike zapiskov in dijakom poslala komentar, kako dobro so opravili domačo nalogo. Za to ni porabila veliko časa, je pa na tak način dobila kar točno napoved, kateri dijaki najverjetneje (ne) bodo imeli težave pri reševanju nalog, ki jih je pripravila za delo v razredu. Pripravljene naloge so bile različnih tipov in zahtevnostnih stopenj. Pri pouku so dijaki najprej samostojno reševali preproste naloge v delovnem zvezku, ki so temeljile na izbiri ali povezovanju pravih podatkov. Sledile so malo bolj zahtevne naloge v spletni učilnici, kjer so dijaki morali dopolnjevati ali prevajati. Najtežje naloge so jih pričakale na koncu, ko so morali usvojeno znanje izkazati pri pisnem izražanju. Delo v razredu je bilo načrtovano za eno šolsko uro in večina dijakov je imela dovolj časa za vse naloge. Dijaki so se zainteresirano lotili samostojnega reševanja nalog, pri čemer so bili presenetljivo uspešni. Nekateri so si pomagali z zapiski, ki so jih predhodno naredili doma, nekaj posameznikov pa, kot običajno, ni kazalo velikega interesa ali zadovoljivega znanja.

3. EVALVACIJA IN UGOTOVITVE

V nadaljevanju so predstavljeni rezultati, ki smo jih razbrali iz poročila dejavnosti v spletni učilnici in povzeli po kratkem anonimnem vprašalniku, na katerega so odgovarjali dijaki po izvedeni uri. Obravnavan vzorec je zelo majhen in nikakor ni primeren za bolj podrobno strokovno ali znanstveno analizo. Glavni namen vprašalnika je bil pridobiti takojšnjo povratno informacijo o tem, kaj dijaki menijo o obrnjenem učenju.
Domačo nalogo (ogled video posnetka) je opravilo le 73% dijakov. Kot razlog, zakaj naloge niso naredili, so navedli, da niso dobro poslušali navodil oziroma niso imeli dostopa do spletne učilnice (zaradi pozabljenega gesla, neoddane vloge administratorju za dodelitev uporabniškega imena in gesla). Fotografije zapiskov je oddalo 60% dijakov in povedali so, da

niso imeli večjih težav z oddajo domače naloge. 10% dijakov je odprlo povezavo do odložišča, naloge pa niso oddali. Na vprašanje, koliko časa so porabili za takšno domačo nalogo, smo dobili sledeče odgovore.

TABELA 1. Čas, ki so ga porabili za domačo nalogo.

čas	**odstotek dijakov**
45 min	19%
30 min	37,5%
20 min	12,5%
15 min	19%
10 min	6%
5 min	6%

Odgovori povedo, da so si nekateri (12%) samo bežno pogledali video posnetke in slabo, ali pa sploh niso, naredili zapiske. Vsak posnetek z razlago je bil dolg 12 min in iz ocene porabljenega časa lahko razberemo, da nekateri niso pogledali celih posnetkov. Omeniti je še treba, da so bili redki zapiski res temeljiti, pri večini se je zdelo, da so hoteli zgolj čim hitreje nekaj zapisati in oddati. To potrjuje ugotavljanja pedagoških delavcev, da današnji dijaki ne znajo ustvariti dobre zapiske na podlagi predavanj in so naučeni le prepisovanja s table ali zapisovanja po nareku.
Na podlagi navedenega lahko zaključimo, da dijaki niso (dovolj) resno pristopili k domači nalogi. Drugačna oblika dela se jim je sicer zdela zanimiva, nič bolj resno pa se niso lotili dela. Na vprašanje, kako bi od 1 do 5 ocenili takšno obliko učenja, če je ocena 1 zelo slabo in 5 odlično, smo dobili naslednje odgovore.

TABELA 2. Ocena takšne oblike učenja.

ocena	**odstotek dijakov**
1	9,5%
2	9,5%
3	24%
4	38%
5	19%

Zadovoljivi so bili odgovori na vprašanje, če so se dijaki počutili bolj aktivne v učnem procesu. Kar 33,5% jih meni, da so bili bolj aktivni, 57% jih je odgovorilo, da so bili malo bolj aktivni, 9,5% pa je takih, ki jih tudi obrnjeno učenje ne more pripraviti do bolj aktivnega učenja. Število vprašanih je res majhno, vendar zato nič manj spodbudno za nadaljevanje takšne prakse, obenem pa tudi potrjuje prepričanja mnogih, da obrnjeno učenje ni le modna muha in bi se ga učitelji morali večkrat poslužiti. Večja aktivnost dijakov v učnem procesu je gotovo ena od prednosti obrnjenega učenja in učiteljev trud, ki ga vloži v pripravo in izvedbo takšnega pouka je zagotovo poplačan.
Dijaki so bili v kratkem vprašalniku tudi nagovorjeni, naj z besedo ali frazo opišejo takšno učenje. V večji meri so obrnjeno učenje opredelili kot zanimivo (78%), novo učno metodo (68%), manjši delež (14%) pa je označil takšno delo za dolgočasno in manj učinkovito. Iz tega majhnega vzorca sodelujočih lahko povzamemo, da večini dijakov ustreza oblika obrnjenega učenja. Presenetili pa so odgovori na zadnje vprašanje, saj je kar 59% dijakov menilo, da bi morali v prihodnje obravnavati snov na kombiniran način, z učiteljevo razlago in samostojnim

delom doma z video posnetki. Slaba tretjina (31%) pa še vedno zagovarja tradicionalno učiteljevo razlago.

Rezultati kratkega vprašalnika govorijo v prid obrnjenemu učenju, pri vseh vprašanjih so bile negativne ocene v manjšini, kar je bilo približno v skladu s pričakovanji. Vedno se najdejo ljudje, ki potrebujejo več časa, da sprejmejo novo, drugačno obliko dela. Slovenski dijaki so še vedno preveč pasivni akterji v učnem procesu, dobro so zdresirani v zapisovanju po nareku ali prepisovanju s table in nesmiselnem pomnjenju pravil. Učitelji moramo vztrajati v tem, da jih silimo v aktivno sodelovanje pri usvajanju učne snovi, znati pa moramo tudi osmisliti znanje, saj je njegova uporabna vrednost tista, ki najlažje prepriča dijake, da se posvetijo učenju.

Obvezen del vpeljevanja sprememb v pedagoški proces je učiteljeva evalvacija, ta je predstavljena v zadnjem delu prispevka in ker gre za osebno izkušnjo, je opisana v prvi osebi. Po 15 letih prakse učitelj hitro zapade v rutinsko delo, uporaba nove metode pa je od mene zahtevala, da poiščem primerne video posnetke in ponovno vzpostavim delovanje spletne učilnice. Priprava za izvedbo obrnjenega pouka mi ni vzela veliko časa, morda malo več kot kakršna koli druga priprava, saj se stvari, ki si jih nekoč že uporabljal, hitro spet naučiš rabiti. Obrnjenega učenja sem se lotila predvsem zato, ker me je zanimalo, kako se bodo na takšno delo odzvali dijaki in če bodo kaj bolj aktivni kot običajno. Metodo sem preizkusila v razredu prvega letnika, ki se že skoraj celo leto privaja na srednješolski način dela, kjer si s kolegi močno prizadevamo, da bi dijake navajali na samostojno delo.

Ura je potekala presenetljivo dobro, morda celo bolje, kot sem pričakovala, predvsem mi je bilo všeč, da sem imela več časa za vsakega posameznika. Dejstvo je, da so v slovenskih šolah razredi prevelika skupina za pouk tujega jezika, saj navadno zmanjka časa, da bi vsak posameznik lahko spregovoril. Pri obrnjenem učenju dejansko pridobiš čas za posameznika, poleg tega razred ne ve za dijakove napake, ker jih obravnavaš individualno, kar je po moji oceni še posebej ustrezalo tistim, ki so zaradi šibkega znanja vajeni, da se jih pogosto popravlja. Disciplina v razredu ni bila zaradi drugačnega načina dela nič slabša, vsi so se lotili samostojnega reševanja nalog. Tisti, ki predhodno niso opravili domače naloge, so se morali znajti po svoje (prebrati teorijo v knjigi, brskati za informacijami po spletu). Zdelo se mi je, da so dijaki najbolj uživali pri reševanju nalog v spletni učilnici (uporabljali so svoje pametne telefone, nekateri šolske tablične računalnike), delovna vnema je popustila v zadnjem, najtežjem delu, a so vseeno uspeli rešiti zadane naloge.

Tehnične težave (pozabljena gesla, okorna raba spletne učilnice, izposoja šolskih tabličnih računalnikov) me niso zmedle in odvrnile od dela. Vpeljevanja IKT orodij v pouk sem že precej vajena in mi ni problem improvizirati, če se pojavijo problemi, ki zapeljejo načrte stran od prvotno zastavljenega scenarija. Zadovoljna sem, da sem se po nekajletnem odlašanju (končno) lotila takega dela in gotovo se ga še bom, ker verjamem, da bo že naslednjič lažje, saj smo prvič dokaj uspešno šli čez nekaj osnovnih težav.

4. SKLEP

Živimo v času hitrih sprememb, stvari se spreminjajo hitreje, kot jih lahko dohajamo. Šolski prostor ni nobena izjema in zavedati se je treba, da se moramo tudi na profesionalnem področju siliti k temu, da spremljamo novosti in jih seveda tudi preizkusimo v razredu. Le tako bomo lahko iz lastnih izkušenj vedeli, ali nove metode in IKT orodja prinašajo izboljšave ali ne. V našem primeru se je izkazalo, da je metoda obrnjenega učenja uspešna, dijaki so dosegli zadovoljivo raven znanja in izkazalo se je, da so bili malo bolj aktivni v učnem procesu. Gotovo bi podobne rezultate lahko dosegli tudi po klasični poti, kjer učitelj razloži snov v šoli in dijaki vadijo doma, a če nič drugega, smo z obrnjenim učenjem popestrili vsakodnevno šolsko rutino. Učitelji čutimo tiho pričakovanje vodstva, staršev in dijakov, da moramo izvajati pouk po sodobnih standardih in smernicah, zato je preizkušanje novosti gotovo dobrodošlo, pozabiti pa ne smemo, da mora biti smiselno vpeto v pouk in da se ne smemo posluževati tehnike samo zato, ker obstaja. Nič drugače ni z obrnjenim učenjem – je dobrodošla sprememba dela, ki jo srčen in motiviran učitelj s pridom uporabi za to, da bo njegovo poučevanje še boljše.
Opisano izkušnjo obrnjenega učenja nameravamo v prihodnje še obogatiti z izdelavo lastnih video posnetkov. Želimo narediti kvalitetne video prispevke, ki bi jih lahko uporabljali naši in drugi dijaki oziroma učitelji, s čimer bi prispevali in spodbujali k izmenjavi gradiv, ki je med učitelji še vedno premalo prisotna. Na dolgi rok stremimo tudi k temu, da bi dijaki znali sami pripraviti kratke video posnetke, morda s področja za katerega se izobražujejo, in bi jih lahko uporabili pri učenju jezika stroke.

LITERATURA IN VIRI

Ash, K. (2012). Educators Evaluate “Flipped Classrooms”. Education Week. Pridobljeno s: https://www.edweek.org/ew/articles/2012/08/29/02el-flipped.h32.html

Bishop, J. L. in Verleger, M. A. (2013). The Flipped Classroom: A Survey of the Research. Prispevek predstavljen na 120th ASEE Annual Conference & Exposition. Pridobljeno s: https://www.researchgate.net/publication/285935974_The_flipped_classroom_A_survey_of_the_research

Žolnir, N. (19. 11. 2013). Poglej si doma, podrobnosti boš izvedel v šoli. Pridobljeno s https://www.delo.si/druzba/panorama/poglej-si-doma-podrobnosti-bos-izvedel-v-soli.html

Andreja Hacin Žurbi

S KNJIGO V ROKI NA ZAKLJUČNI IZPIT IZ SLOVENŠČINE

POVZETEK

Branje leposlovnih del med dijaki srednjega poklicnega izobraževanja ni priljubljeno, saj jih dobra polovica bere le obvezna besedila domačega branja. Težava je tudi v načinu branja, saj večina bere zelo slabo, zato mladostnikom ta aktivnost predstavlja napor, za katerega potrebujejo veliko časa. Profesorice slovenščine jih vzpodbujamo k branju, da razvijajo in ohranjajo pozitivno razmerje do leposlovja, se oblikujejo v doživljajsko usmerjene bralce in spoznajo, da je branje književnosti lahko tudi vir estetskega užitka. Slednje morajo dokazati tudi na ustnem delu zaključnega izpita iz slovenščine, ko vsak dijak prinese s seboj knjigo, ki si jo je že vnaprej izbral in jo doma prebral. Pri predstavljanju vsebine, doživljanja in vrednotenja prebranega ugotavljamo, da jih izbrana dela pritegnejo in »posrkajo vase«. Večina pove, da jim ni bilo težko slediti zgodbi, da so ob branju celo uživali in zatrdijo, da bodo več brali, kot so do tedaj. Zagotovo k temu pripomore tematika, ki jih zanima in sama izpitna situacija, a trdimo lahko, da je omenjeni pristop pokazatelj, da mladim branje le ni tako breme, kot si mislimo.

KLJUČNE BESEDE: branje, dijaki, zaključni izpit iz slovenščine, književnost.

GOING TO THE SLOVENE PART OF THE FINAL EXAM WITH A BOOK IN THEIR HANDS

ABSTRACT

Reading literature is not particularly popular among students who attend secondary vocational schools. About one half of these students read only the mandatory works for home reading. An additional problem is also the way of reading, since reading presents a problem for most of these students and, as a consequence, for them reading is a very strenuous and time-consuming activity. Teachers of Slovene encourage students to read, because this is the only way for them to maintain a positive attitude towards literature, to become actively involved as readers and to realize that reading literature can be a source of aesthetic pleasure, as well. This is also tested during the Slovene part of the final exam, where every student brings along a book of his or her own choice, which he or she has read at home prior to the exam. During the students' presentations of the contents, the experience and the evaluation of the book it has been established that their books of choice attract them and »suck them in«. Most of the students say that they had no problem following the story, that they enjoyed reading and they ascertain that they will read more in the future. Of course, the topic of the book, which interests the students, and the exam situation itself contribute to this claim, but we can conclude that our approach shows that reading is not such a big problem for young people after all.

KEYWORDS: reading, students, the Slovene part of the final exam, literature.

1. UVOD

O branju in njegovi priljubljenosti med otroci in mladostniki je bilo narejenih že veliko raziskav. Novejše potrjujejo povezanost med količino preživetega časa pred televizijskimi ekrani, z mobilnimi napravami v rokah ipd. ter številom ur, ki ga posameznik nameni branju knjige. Karmen Erjavec [1] je v svojem članku predstavila analizo ankete staršev in poglobljenih intervjujev s slovenskimi otroki od 6. do 12. leta starosti. Ugotovila je, da učenci televizijo gledajo približno 2,3 ure na dan in le 15 minut dnevno berejo knjige, 11-letni fantje pa raje igrajo igrice na konzolah in/ali na internetu. Kot vzrok navajajo, da se v knjigah nič ne dogaja, da so dolgočasne.

Lanskoletna raziskava med dijaki Srednje šole tehniških strok Šiška je pokazala, da polovica od 166 anketiranih dijakov svojemu telefonu nameni od 2 do 3 ure na dan, 24 % dijakov od 4 do 5 ur, 12 % pa od 0 do 1 ure. Zaskrbljujoč je odstotek dijakov, ki svojemu telefonu nameni 6 ur ali več, saj je takih skoraj 15 % [2].

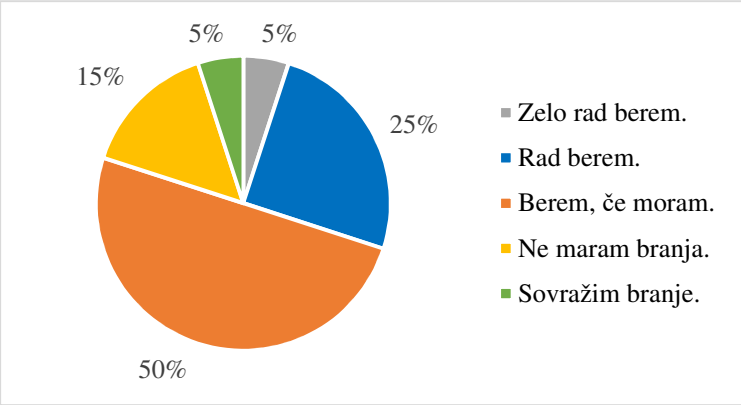
Z veliko gotovostjo lahko trdimo, da branje leposlovnih del med mladostniki ni priljubljeno, kar bomo dokazali z rezultati krajšega vprašalnika, ki so ga v mesecu aprilu reševali dijaki zaključnih letnikov srednjega poklicnega izobraževanja. Težava je tudi v načinu branja, saj večina bere zelo slabo, zato jim ta aktivnost predstavlja napor, za katerega potrebujejo veliko časa.

Profesorice slovenščine jih vsa leta šolanja vzpodbujamo k branju, da razvijajo in ohranjajo pozitivno razmerje do leposlovja, se oblikujejo v doživljajsko usmerjene bralce in spoznajo, da je branje književnosti lahko tudi vir estetskega užitka, kar sodi pod cilje pouka slovenščine in tudi zaključnega izpita iz tega predmeta [3]. Izkoristimo vsako možnost, da jim približamo leposlovje, kar smo naredile tudi pri pripravi in izvedbi zrelostnega izpita, kar bo predstavljeno v nadaljevanju prispevka.

2. ANALIZA VPRAŠALNIKA O BRANJU IN ZAKLJUČNI IZPIT IZ SLOVENŠČINE

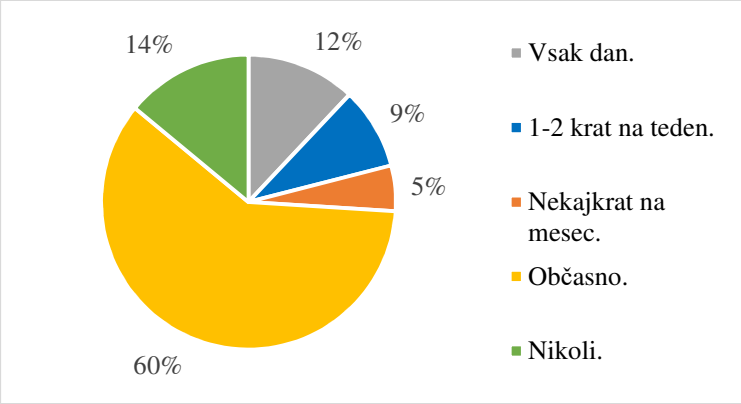
Na vprašanja o branju je odgovarjalo 44 dijakov zaključnih letnikov srednjega poklicnega izobraževanja Srednje šole tehniških strok Šiška v Ljubljani, ki so imeli v mesecu juniju zaključni izpit iz slovenščine. Večina jih bo nadaljevala šolanje, tako da jim je bil uspeh na tem zrelostnem izpitu pomemben za vpis v poklicno-tehniški program.

Graf 1 prikazuje odnos srednješolcev do branja. Vidimo lahko, da polovica dijakov bere le, če mora, 15 % branja ne mara, 5 % pa jih ima do branja izrazito negativen odnos. Pozitivno do branja pa je naravnanih 30 % dijakov, od katerih 5 % zelo rado bere.



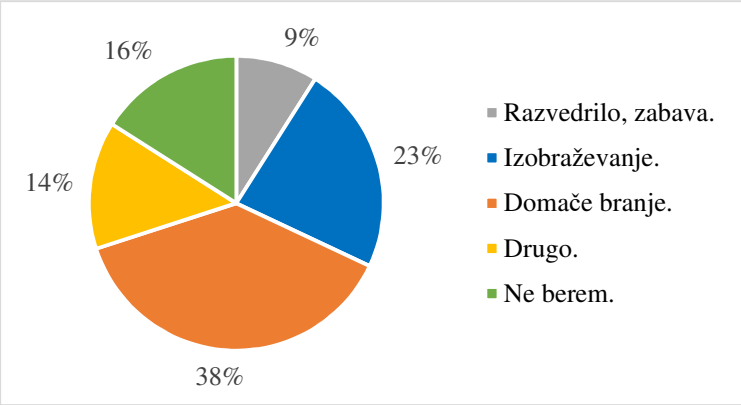
Graf 1: Odnos srednješolcev do branja.

Večina dijakov bere le občasno (60 %), vsak dan nameni čas knjigi 12 % vprašanih, približno enak odstotek pa vzame knjigo v roke vsaj nekajkrat na mesec oz. enkrat do dvakrat na teden (Graf 2). O prebrani knjigi se običajno ne pogovarjajo z nikomer (52 %), včasih 43 % vprašanih in le 5 % redno s kom spregovori o tematiki prebranega. V okviru šolske knjižnice med šolskim letom poteka t. i. bralni klub, kjer si o izbrani knjigi dijaki in tudi učitelji lahko izmenjajo mnenja in poglede na določeno tematiko, a obisk je slab. Nekaj dijakov redno obiskuje srečanja, saj so z njimi zadovoljni, a večina ne najde časa, da bi prebrala neko dodatno, neobvezno delo.



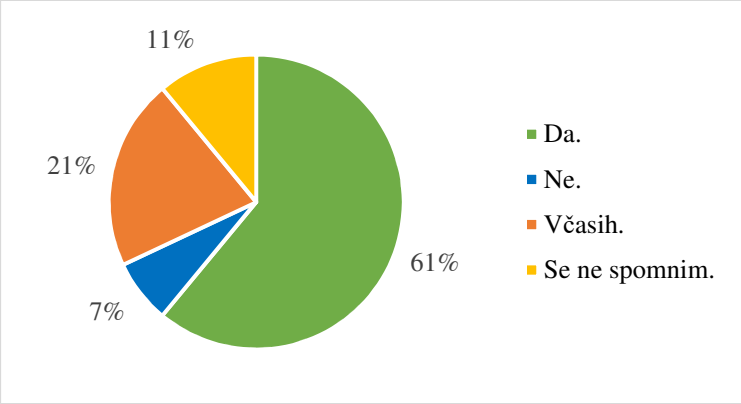
Graf 2: Pogostost branja srednješolcev.

Najpogostejši motiv dijakov za branje so obvezne knjige domačega branja, knjige pa jim pomenijo vir novih spoznanj, kot tudi razvedrilo in zabavo (Graf 3). Približno enak odstotek mladostnikov bere leposlovne in strokovne knjige, veliko manj pa jih bere revije oz. časopise.



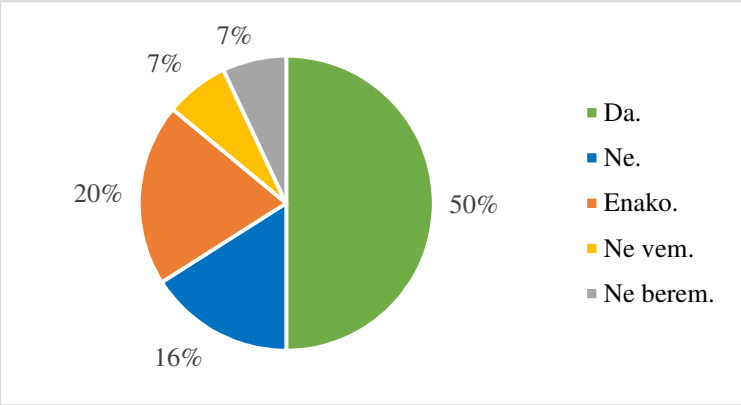
Graf 3: Najpogostejši motiv za branje.

Na vprašanje, ali imajo svojo najljubšo knjigo, jih je le 20 % odgovorilo pritrdilno, najraje pa berejo v svojem maternem jeziku (59 % vprašanih), sledijo besedila v angleščini (25 %), ki je med dijaki kar priljubljen jezik. Skoraj dvema tretjinama dijakom so starši so v predšolskem obdobju redno brali pravljice ali pesmi, občasno 21 % in le 7 % nikoli (Graf 4). Iz izkušenj lahko trdimo, da dijaki še vedno radi poslušajo zgodbe ali pravljice. Običajno se med pripovedovanjem umirijo, zato z disciplino ni nobenih težav, saj se le redko kateri posameznik pri tej dejavnosti dolgočasi.



Graf 4: Branje v predšolskem obdobju.

Slaba polovica staršev (43 %) doma redno bere, 23 % pa jih nikoli ne vzame knjige v roke. Vemo, da dober zgled lahko veliko pripomore in tudi v tem primeru je tako. Na vprašanje, ali so v osnovni šoli brali pogosteje kot sedaj, ko so v srednji, jih je kar polovica odgovorila pritrdilno (Graf 5). Petina jih bere enako, 16 % dijakov pa ne občuti razlike. Vzroke zmanjšanja časa branja bi lahko iskali marsikje – tudi v zahtevnosti učne snovi, raznovrstnih popoldanskih aktivnostih in opravljanju različnih del prek študentskega servisa.



Graf 5: Primerjava branja v OŠ in SŠ.

Skoraj 70 % dijakov je zapisalo, da so se v osnovni šoli hitro naučili brati, nekateri se ne spomnijo (25 %), drugim (7 %) pa je branje povzročilo kar nekaj težav. Mladostniki imajo o svojem načinu branja zelo dobro mnenje, saj jih kar 40 % meni, da berejo tekoče, razumljivo, dovolj hitro ipd. Kot smo že omenili, večina bere slabo in jim branje pomeni določen napor, kar vpliva na odnos do te dejavnosti, ki je dokaj negativen. S tem je povezan tudi njihov odnos do knjige. Če bi jo dobili v dar, se skoraj 40 % dijakov podarjene knjige ne bi razveselilo, tretjina pa bi se je, a je po vsej verjetnosti ne bi prebrali. V 60 % primerih doma knjig tudi ne podarjajo za darilo, kar zopet odraža nenaklonjen odnos do tiskane besede.

Zaključni izpit iz slovenščine je sestavljen iz dveh delov: pisnega in ustnega. S pisnim izdelkom dijak dokaže razumevanje prebranega in zmožnost tvorjenja neumetnostnega besedila. S pogovorom na ustnem delu zagovarja svoj pisni izdelek, izrazi in utemelji svoje doživljanje, razumevanje in vrednotenje književnega besedila [3]. Slednje pove ob odlomku književnega besedila – besedila so vnaprej določena in znana – in ob izbranem besedilu domačega branja.

Do pred nekaj let so imeli naši dijaki s strani profesorjev slovenščine določen nabor besedil, ki so jih morali obvezno prebrati v času treh let šolanja na srednjem poklicnem izobraževanju. Ta besedila so nato predstavljali na ustnem delu zaključnega izpita, kar pa ni imelo neke dodane vrednosti, saj med dijaki niso bila priljubljena, kar so tudi nehote odražali.

Sprememba, ki je bila uvedena, je prinesla le pozitivne strani – za dijake in učitelje, ki jih spremljamo in poslušamo na ustnem zagovoru. Dijaki si morajo na podlagi določenih kriterijev na začetku tretjega letnika sami izbrati knjigo, ki jo bodo nato predstavili na zaključnem izpitu iz slovenščine. Knjiga, ki sodi v leposlovje, mora biti napisana v slovenščini, imeti mora vsaj 120 strani in biti primerna njihovi starostni stopnji. Profesor »preveri« besedila in poda povratno informacijo o njihovi ustreznosti. Zgodi se, da so nekatera besedila premalo zahtevna, zato morajo izbrati nova, a večkrat so zahtevnejša in obsežnejša od določenega. Kljub opozorilu dijaki ne zamenjajo obsežnejših besedil, kar je odraz, da jih obseg knjige ne odvrne od branja, če jim je tematika zanimiva. 70 % dijakov si knjigo izberejo sami, nekateri (10 %) pomoč poiščejo v knjižnici, predvsem šolski, saj knjižničarka pozna pogoje izbire, preostali povprašajo za mnenje starše, brate, sestre in tudi prijatelje. Kot profesorica se namenoma distanciram pri svetovanju, ker želim, da vložijo nekaj truda in obiščejo knjižnico ali pobrskajo po domači knjižni polici.

Od 82 dijakov, ki sem jih poučevala v letošnjem letu, si jih je kar 73 % izbralo knjigo tujega avtorja. Žanri so zelo različni: od kriminalk (Agatha Christie), fantastike (Hobit, Harry Potter),

biografij (Lionel Messi, Zlatan Ibrahimović) do resničnih oz. življenjskih zgodb (V morju so krokodili).
Vsak dijak svojo knjigo ponosno prinese na ustni del zaključnega izpita, pove, zakaj si jo je izbral, predstavi njenega avtorja, obnovi vsebino in glasno prebere vnaprej izbrani odlomek ter ga umesti v celoto. Pri predstavljanju vsebine, doživljanja in vrednotenja prebranega ugotavljamo, da jih izbrana dela pritegnejo in »posrkajo vase«. Večina pove, da jim ni bilo težko slediti zgodbi, da so ob branju celo uživali in zatrdijo, da bodo več brali, kot so do tedaj. Zagotovo k temu pripomore tematika, ki jih zanima in sama izpitna situacija, a trdimo lahko, da je omenjeni pristop pokazatelj, da mladim branje le ni tako breme, kot si mislimo.

3. SKLEP

Branje leposlovnih del med dijaki srednjega poklicnega izobraževanja ni priljubljeno, saj jih dobra polovica bere le obvezna besedila domačega branja. Predstavlja jim določen napor, saj večina bere slabo, zato jih je še težje vzpodbuditi, da vzamejo knjigo v roke. Sprememba pri izbiri knjige domačega branja na ustnem delu zaključnega izpita iz slovenščine je pokazala, da so mladostniki sposobni samostojno govoriti o svoji bralni izkušnji – izraziti svoje doživljanje in vrednotenje besedila ter da ob branju lahko uživajo. Njihove obljube so velike, a mogoče je le kdo izmed vsaj malo spremenil svoj pogled na leposlovje in bo še kdaj posegel po delu, ki bo pritegnilo njegovo pozornost.

LITERATURA IN VIRI

[1] K. Erjavec, “Medijska potrošnja in branje knjig pri slovenskih otrocih”, 2014, https://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:DOC-JD6FNC9I, 10. 5. 2019.

[2] A. Hacin Žurbi, “Ta 'krasni' novi telefon”, Izzivi in težave sodobne družbe: VI. mednarodna znanstvena konferenca (online). RIS Dvorec, 2018, https://www.ris-dr.si/data/attachment/b5507c7ca8cfa4c51b7c97843e5e4525ed1ad06d/1541373616VI._MEDNARODNA_ZNANSTVENA_KONFERENCA_IZZIVI_IN_TE_AVE_SODOBNE_DRU_BE_2018.pdf, 24. 4. 2019.

[3] Http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=PRAV7722, 12. 4. 2019.

Sergeja Harinski

IZBOLJŠEVANJE MEDVRSTNIŠKIH ODNOSOV S POMOČJO VRSTNIŠKE MEDIACIJE NA OŠ PETROVČE

POVZETEK

Mediacija v šolah postaja čedalje bolj pomemben (in zaželen) dejavnik v našem življenju. Ker je na šolah veliko otrok, je prav, da z vrstniško mediacijo pomagamo otrokom/učencem samostojnega reševanja sporov v šoli med šolskim letom, prav tako pa jim tehnike mediacije omogočajo, da težave zunaj šole rešujejo na miren način. V članku so predstavljeni podatki, kako smo na OŠ Petrovče uvedli vrstniško mediacijo, kako pridobivamo nove vrstniške mediatorje, kako poteka njihovo »delo« na šoli, s čim se ukvarjajo, kako se dodatno »izobražujejo« na mediacijskih taborih ter kaj lahko na področju vrstniške mediacije na šoli še naredimo.

KLJUČNE BESEDE: vrstniška mediacija, reševanje sporov, mediacijske delavnice, mediacijski tabor.

IMPROVING PEER RELATIONS WITH PEER MEDIATION IN PRIMARY SCHOOL PETROVČE

ABSTRACT

Mediation in school is becoming more and more important (and wanted) factor in our life. Many schools have many pupils, so with peer mediation we help them solve their conflicts at school during the school year independently. At the same time peer mediation techniques enable them to solve their conflicts peacefully outside school as well. The following article presents involving peer mediation in Primary School Petrovče, how we train new peer mediators, how their »work« at school looks like, what do they do, how they »educate« on mediation camps and what are the things we can do in the future in that certain area.

KEYWORDS: peer mediation, solving conflicts, mediation workshops, mediation camp .

1. UVOD

Na OŠ Petrovče poučujem že deveto leto. Poleg pouka angleščine imam tudi krožek mediacije, s katerim sem začela v šolskem letu 2012/2013, torej eno leto po tem, ko sem se udeležila izobraževanja za šolskega mediatorja pri Janiju Prgiču in Svetovalno-izobraževalnem centru MI. Tematika mediacije/načini reševanja sporov, ki so tako aktualni v današnjem svetu na vseh področjih, me je že takrat zelo zanimala, zato sem se odločila, da svoje znanje delim s svojimi učenci ter jih izobrazim za vrstniške mediatorje (v nadaljevanju VM), ki bodo drugim učencem na šoli pomagali pri reševanju sporov. Kot pravi Jani Prgić (2010, str. 40): »Vprašanje, ali je smiselno uvajati projekt mediacije v šoli, je povsem upravičeno, še posebej, če nas zanimajo dolgoročni učinki, ki jih ima oz. nima mediacija na učence.« Avtor v nadaljevanju pravi, da je ravno ta dolgoročni učinek dodaten razlog in argument za uvajanje oz. izvajanje šolske ter vrstniške mediacije. Učenci, ki imajo dobre izkušnje z mediacijo v šoli, pogosto prenašajo pridobljeno znanje tudi v situacije izven procesa mediacije. Učenci pogosto navajajo, kako se jim zdi najbolj uporabno to, kako ostati nevtralni in kako se upreti presojanju drugih. In kaj sploh je mediacija? Je postopek/pogovor, v katerem se udeleženci v sporu ob pomoči tretje nevtralne strani oz. mediatorja pogovorijo, raziskujejo svoje želje, potrebe in interese, si izmenjajo stališča in poskušajo najti rešitev, s katero bi bili vsi zadovoljni (Prgić, 2014, str. 72).

2. PRIDOBIVANJE NOVIH VRSTNIŠKIH MEDIATORJEV

Na začetku vsakega šolskega leta skličem sestanek VM osmih in devetih razredov, kjer seznanim učence z delom pri mediaciji v tekočem šolskem letu. Prva naloga VM je, da v vseh oddelkih šole predstavijo vrstniško mediacijo z namenom, da se učenci lahko kadar koli v primeru spora obrnejo na njih, saj jim bodo pomagali pri mirnem pogovoru in iskanju rešitev.
Mesec kasneje, oktobra, pa se VM pripravijo, da predstavijo vrstniško mediacijo predvsem učencem šestih in sedmih razredov, saj gre za pridobivanje novih VM. V dogovoru z učiteljem dva VM zaigrata pred razredom spor, nato pa se pogovorijo, kako so se drugi učenci počutili kot opazovalci – jim je bilo prijetno? Zakaj ne? Učenci se v situacijah opazovalcev in udeležencev spora vedno počutijo neprijetno. Prgić (2010, str. 26) pravi, da se odzivamo na konflikte na tri načine:

- soočenje – tekmovalen odnos do reševanja konfliktov
- umik
- konstruktivno reševanje konfliktov

Menim, da je šolska mediacija zelo koristna, saj učenci zelo radi pomagajo drugim učencem reševati spore na miren način. Prav tako je to priložnost, da se sami izurijo v načinu komuniciranja z drugimi ter svoje znanje posredujejo drugim. Po Prgiću (2010, str. 88–89) pa so prednosti mediacije tudi v tem, da se učenci učijo ključnih življenjskih veščin, vrstniške mediatorje motivira, da svoje težave rešujejo na sodelovalen način, opolnomoča učence, povečuje samozavest in samopodobo, učenci sprejemajo različnost, vrstniška mediacija vključuje tudi problematične učence, deluje preventivno, saj se konflikti ne razvijejo in ne prerastejo v nasilje, ter izboljša šolsko klimo.

Po zbiranju prijavnic za VM ter soglasju staršev o izobraževanju, se začnejo priprave na delavnice, ki trajajo od januarja do junija, vsak mesec po 2 šolski uri ter jih popolnoma samostojno, v spremstvu mentorice, izvedejo starejši VM (ena delavnica – dva VM). Prgić (2010, str. 124) pravi, da naj bi imeli učenci, ki se prijavijo za VM socialni čut, želijo pomagati sošolcem oz. drugim učencem, so med vrstniki priljubljeni, imajo sposobnost empatije in razvite socialne veščine, vrstniki jih upoštevajo in dojemajo kot poštene in pravične, s svojim ravnanjem na druge delujejo pomirjevalno ter se znajo povezovati z drugimi in nikogar ne izključujejo. Hkrati pa avtor svetuje, da v program vključimo tudi učence z različnimi težavami, saj jim takšni treningi omogočijo učenje življenjskih veščin in konstruktivnega obvladovanja konfliktov, kar lahko pripelje do spremembe na akademski in čustveni ravni.
Največji poudarek na delavnicah je igra vlog z obrazcem, ki ga VM izpolnijo na mediaciji, vsaka delavnica pa se začne s kakšno zanimivo igro (Zmajev rep, Poker face, Poštar, Košara s sadjem …), te igre lahko izvajamo pred, vmes ali na koncu vsake delavnice. V teoretičnem delu VM v šestih mesecih predstavijo učencem naslednje vsebine, povezane z mediacijo: kaj je mediacija, kako se soočamo s konflikti, kakšna je vloga mediatorja, sam proces mediacije, zakaj je tako pomembno aktivno poslušanje, kako povzemamo ter razumemo stališča drugih ljudi, kako odkrivamo in prisluhnemo čustvom ter zakaj so pomembna, naučijo se tvoriti in uporabljati »jaz« sporočila. Naučijo se definirati problem ter kako iščemo informacije pod površino, mediacijskih tehnik, kot so uravnoteženje moči, členjenje večjih problemov na manjše, osredotočanje na eno temo ter poudarjanje bistvenih delov dogovora. Ogledamo si tudi izobraževalne DVD-je (praktičen prikaz šolske in vrstniške mediacije) ter se pogovorimo o vsebini. A najraje od vsega imajo učenci igre vlog, ko se lahko s pomočjo opisanih situacij (stari in prihodnji VM) med sabo malo skregajo. V veselje mi je pri delu opazovati osmo- in devetošolce, kako mlajši generaciji otrok dajejo navodila, jim svetujejo ter pomagajo.
Ob koncu šolskega leta dobijo novi VM potrdila o izobraževanju. Tako vsaki dve leti pridobimo okoli 20 novih VM.
Na naši šoli je do zdaj bilo največ sporov zaradi žaljenja, zmerjanja, zafrkavanja in posmehovanja otrok drug drugemu in ne nasilja samega. Mediacija v šoli ni primerna, kadar gre za spore, ki vključujejo hudo nasilje, spolno nasilje, orožje ter droge. Najbolj učinkovito sredstvo proti hudemu nasilju je še vedno avtoriteta odraslih, saj učenci, ki so žrtve, niso najboljši zagovorniki svojih pravic, zato jih nasilneži tudi najraje izbirajo za svoje tarče. Ker pa imajo slednji težave tudi z empatijo, da bi se vživeli v vlogo žrtve, je največja odgovornost odraslih, da z besedo in dejanji nenehno demonstrirajo, da je nasilje nesprejemljivo. V takih primerih je najbolj smiselno nagovoriti nasilneža z vso avtoriteto ravnatelja in strokovnih delavcev šole, temu pa lahko sledi mediacija, vendar le, če žrtev želi govoriti z nasilnežem (Prgić, 2010, str. 47).

V namene izvajanja mediacije ima šola temu namenjen prostor z okroglo mizo, za katero sedita dva VM in dva medianta/sprti strani (Slika 1). Mediacije se izvajajo po pouku, po navadi šesto šolsko uro. Da je mediacija uspešna, obstajajo določena pravila, s katerimi se medianta morata strinjati, in sicer:

- kadar eden govori, drugi posluša,
- brez nasilja, žalitev, groženj in poniževanja,
- spoštljivost,

- zaveza h govorjenju resnice,
- zaupnost (Prgić, 2014, str. 106).

Mediatorji (šolski ali vrstniški) pa morajo pri samem procesu mediacije upoštevati načela mediacije:

- prostovoljnost,
- zaupnost,
- nevtralnost mediatorja,
- uravnotežajo moči, če je to potrebno,
- ne posegajo v vsebino mediacije,
- niso pooblaščeni za sprejemanje odločitev,
- pospešujejo pogajanja (Prgić, 2011, str. 161–162).



Slika 1: Potek mediacije v mediacijski sobi.

3. DELAVNICE NA RAZREDNI STOPNJI

V šolskem letu 2018/2019 so VM v parih izvajali delavnice na temo mediacije na razredni stopnji (od 1. do 5. razreda). Za dan in uro izvedbe so se dogovorili z razrednikom oddelka. Učenci so prejeli gradivo s slikami zgodb, izdelali lutke na paličicah (Slika 2) ter navodili za delavnice. Ko so gradivo pregledali, smo se pred izvedbo delavnic v razredu posvetovali še enkrat.

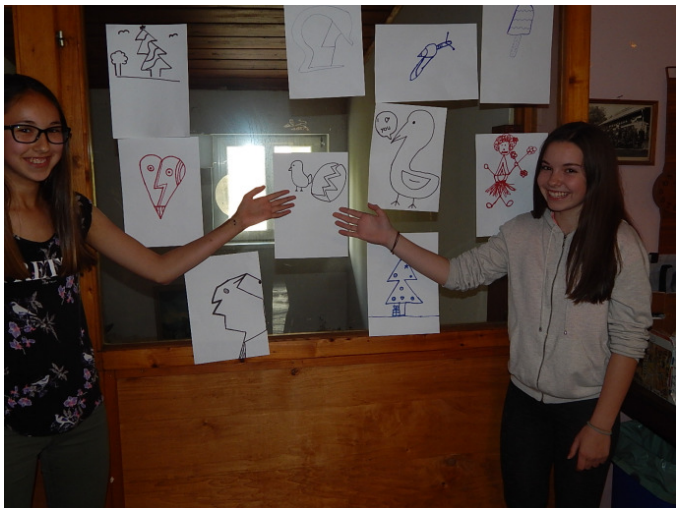


Slika 2: Delavnica na razredni stopnji.

Skozi pet zgodb (vsak razred ena zgodba) so se učenci mlajše generacije naučili, kako rešujemo spore (Govorice), zakaj so čustva pomembna v našem življenju (Kaj čuti veveriček Viktor?), kako ubesedimo čustva s pomočjo jaz sporočil (Izključevanje), kako aktivno poslušamo (Osvajanje Amerike) ter kako lahko konflikte rešujemo konstruktivno s pomočjo mediacijskih tehnik (Uporabi besede in ne pesti). Po pogovoru o vsebini je sledila vrsta delavnic na posamezno temo, preko katerih se učenci učijo temeljnih komunikacijskih veščin. Zgodbice so mlajši učenci tudi dramatizirali, se postavili v vloge živalic ter se tudi sami preizkusili v vlogah reševanja sporov. Nad dejavnostjo so bili mlajši učenci navdušeni. Po vsaki delavnici je sledila evalvacija izvedbe, ko so mi vrstniški mediatorji zaupali, kako je potekala, kako so se počutili, ali so bili z izvedbo delavnice zadovoljni in ali bi lahko še kaj izboljšali. Večjih težav niso imeli, so pa povedali, da bi lahko nekateri učenci bolje delali/sodelovali. Imeli so tudi nekaj zamisli za izboljšavo npr. izvedba delavnice na začetku pouka, ko so mlajši učenci še spočiti.
V šoli je pomembno, da že mlajše učence učimo načinov reševanja sporov. Otroci prepogosto konflikte potlačijo, kar lahko ima škodljive posledice, zato je bolj zdravo spore razreševati, saj imajo le-ti številne prednosti. Pomenijo začetek spremembe in preprečijo stagniranje, s pomočjo njih problem sploh opazimo, kar nam omogoči iskanje rešitve za problem, konstruktivno rešen konflikt pa ojača identiteto posameznika ter pripomore k osebnostni rasti ter gradi odnose (Prgić, 2011, str. 14).

4. MEDIACIJSKI TABOR

Ob koncu vsakega šolskega leta z VM OŠ Polzela izpeljemo dvodnevni (petek, sobota) mediacijski tabor na Gori Oljki pri Polzeli (Slika 3). V povprečju se prijavi okoli 10 do 15 otrok iz vsake šole, šolske mediatorke smo tri.



Slika 3: Delavnica z vrstniškimi mediatorji na Gori Oljki.

Glavni namen tabora je izpopolnjevanje VM v spretnostih komunikacije ter socialnih veščinah. Učenci si pogosto ogledajo video spora in mediacije, ki ga nato pokomentiramo, kaj je bilo dobro, kaj bi lahko bilo bolje, torej dajanje predlogov s strani VM za izboljšanje odnosov in reševanje sporov. Vrstniški mediatorji se nato sami preizkusijo v reševanju sporov skozi igre vlog (Slika 4), izpeljemo različne delavnice na temo mediacije, kot so dopolni sliko, ugotovi/ponazori čustvo (Slika 5), ostane pa tudi nekaj časa za sproščeno druženje otrok v naravi, igro (Slika 6) ter ustvarjanje – na kamne so narisali ter pobarvali logotip vrstniške mediacije ter izdelali spominek na tabor s pomočjo gline (Slika 7).



Slika 4: Vrstniški mediatorji se urijo v igrah vlog.



Slika 5: Vrstniški mediatorji morajo brez komunikacije dopolniti sliko.



Slika 6: Čas za družabne igre.



Slika 7: Ustvarjanje na prostem.

Učenci na taboru izdelajo tudi plakate na temo mediacije, na katerih vabijo vse učence v primeru spora na mediacijo, zapišejo načela in pravila mediacije, z njimi pa tudi vabijo druge učence, da se pridružijo vrstam VM na naši šoli.
Prav tako je takšen tabor dobra priložnost za šolskega mediatorja, da svoje vrstniške mediatorje še bolje spozna, se z njimi poveže še izven šole ter posledično tudi lažje izbere primere sporov na šoli, ki jih bodo vrstniški mediatorji pomagali reševati.

5. SKLEP

Vesela sem, da se učenci še vedno, kljub drugim dejavnostim, odločajo tudi za krožek vrstniške mediacije na naši šoli. Prgić (2010, str. 12) pravi, da je mediacija proces spoznavanja, razvijanja sposobnosti aktivnega poslušanja, utrjevanja sodelovanja, razvijanja kulture novih odnosov, graditve zaupanja, iskanja rešitve, razvijanja spoštovanja in poglabljanja razumevanja. Poleg šolanja učencev za vrstniške mediatorje, izvajanja šolskih in vrstniških mediacij in delavnic na razredni stopnji, opravljanje neuradnih pogovorov s tehnikami mediacije, organiziranja mediacijskih taborov ter srečanj z OŠ Polzela, sem še vedno mnenja, da je na tem področju možno narediti še marsikaj. Želela bi, da naredimo kotičke za pogovore sprtih otrok v vseh razredih, da izpeljemo delavnico za starše na temo mediacije in da se udeležimo srečanja VM iz vse Slovenije. Največji dosežek celotne mediacije na šoli pa bo, ko bodo vrstniški mediatorji v svojih oddelkih uporabljali znanja, veščine in spretnosti, ki so se jih naučili in bo večina učencev znala sama reševati spore.

LITERATURA IN VIRI

Prgić, J., Mediacija za otroke: konstruktivno reševanje konfliktov in mediacija za otroke od 4. do 9. leta. Griže: Svetovalno-izobraževalni center MI, 2011

Prgić, J., Šolska in vrstniška mediacija: vse kar morate vedeti o mediaciji v šoli. Griže: Svetovalno-izobraževalni center MI, 2010

Prgić, J., Teorija šolske in vrstniške mediacije. Griže: Svetovalno-izobraževalni center MI, 2014.

PhD Slavoljub Hilčenko

DUAL EDUCATION IN SERBIA

ABSTRACT
Serbia didn't have serious educational reform for decades. Usually, it was all about ''cosmetical repairs", rarely about correction, which was more often just on paper, but not in practice. Therefore, for example, in one moment, someone decided to abolish four-year high school education, so it came back again. Even worse case is with gymnasiums. Nearly whole decade, they were abolished in our country. The time will show what is the destiny of dual education, which was introduced back in 2016. It was implemented based on the model of some EU countries, such as Germany. The aim of this paper is the analysis of attitudes of Serbian citizens about dual education.

KEYWORDS: dual education, young people, job, employment, exploitation.

''Although it was the aim of most of critics,
problems with dual education are
significantly deeper from letters of passed law."
Nikola Zdravkovic, (Odiseja, 2018)



1. INTRODUCTION: DUAL EDUCATION, BASIC LEGAL GUIDELINES

Since 2017, system of high school education in Serbia was complemented by dual education (DE). With the complex of theoretical teaching (practice and learning) in schools, complemented with practical work at employer, students acquire, improve and expand knowledge, skills, abilities and attitudes, with one word, their competences in accordance with classification standard and plan and program of teaching and learning.

An employer, as individual and legal entity, which meets the required conditions for learning through the work of students in DE and which activity enables realization of content prescribed with appropriate plan and program of teaching and learning.

''Learning through work" represents organized process, in which students, under the guidance and supervision of instructor in real working environment of employer, acquire competences, which are needed for effective and productive work in particular profession or group of professions.

The principles of DE are:

1) availability – equal conditions for all trainees for quality approach to DE;
2) relevance – compatibility with needs of labor market and employers;
3) feasibility – approach to different fields of work within the same educational level and toward higher educational levels;
4) lifelong learning – possibility of lifelong education and improvement in all fields of life and work;
5) right of choice – freedom of choice of profession and education profile within the established criteria;
6) equal possibilities – equality in the attainment of equal education regardless of sex, racial, national, cultural, ethnic or religious affiliation, language, sexual orientation, place of residence, material status and other personal characteristics of the trainees;
7) partnership – cooperation of public administration bodies, autonomous provinces, local self-government, institutions and other organizations in charge of development, provision and improvement of the quality of education and employment, scientific and research organizations and social partners – chambers of commerce, representative associations, professional associations of employers, trade unions, associations of citizens and individuals;
8) professionality and ethics – responsibility of schools and employers for achieving goals and principles of DE and respect for personality and dignity of every trainee;
9) quality insurance – ensuring the achievement of the necessary standards in all DE activities.

The goals of DE are:

1) providing conditions for acquiring, improving and developing of competences in accordance with the needs of labor market;
2) providing conditions for further education and lifelong learning;
3) development of entrepreneurship, innovations, creativity, professional and career development of every trainee;
4) providing conditions for personal, economical and general social development;
5) development of abilities for teamwork and sense of personal responsibility in work;
6) development of consciousness about the importance of health and security, including security and health at work;

7) development of the ability to self-evaluate and express your own opinions as well as independent decision-making.
Volume and way of learning DE:
Volume of learning through the work at employer's for educational profiles, which lasts for three years, is at least 50 % from the total number of classes of compulsory professional subjects, which are prescribed by the plan and program of teaching and learning.
Volume of learning through the work at employer's for educational profiles, which lasts for four years, is at least 45 % from the total number of classes of compulsory professional subjects, which are prescribed by the plan and program of teaching and learning.
Learning through work at employer's can be done during the whole school year in period from 8am to 8pm, not longer than 8 hours per day, which means not longer than 35 hours per week, in accordance with plan and program of teaching and learning.
Learning at work is done completely at the employer's place. Part of the learning through the work can also be performed in a school workshop if it is foreseen by the curriculum of teaching and learning, or if it cannot be completely realized at employer's place.
If a part of the learning through work is completed in a school workshop, the school must deal with the material and equipment necessary for the realization of learning part through work that could not have been achieved at the employer's place.
At school, it is permissible to realize up to 20 % of the number of learning classes through the work of the foreseen plan and programs for teaching and learning.
Conditions that employer must meet in order to perform learning through work are:
1) performing activities that enable the realization of learning content through the work prescribed by the appropriate plan and program of teaching and learning;
2) space and equipment management in accordance with the regulations about detailed requirements regarding space, equipment and teaching materials of a particular educational profile;
3) managing with required number of licensed instructors in accordance with the plan and program of teaching and learning;
4) ensuring the application of safety and health measures at work
5) that bankruptcy or liquidation proceedings have not been initiated against the employer;
6) that responsible person was not legally convicted for criminal offenses from a group of criminal offenses against: life and bodies; freedom and rights of citizens; rights based on work; honor and reputation; sexual freedom; marriage and family; intellectual property; assets; economy; human health; general safety of people and properties; security of computer data; constitutional order and security of the Republic Serbia; state authorities; judiciary; public order and peace; legal traffic; official duty; humanity and other goods protected by international law and the Serbian Armed Forces (Edukacija, 2019).

1.1 DUAL EDUCATION – LET'S TAKE A LOOK ''BEHIND THE CURTAIN!"

The model of DE in Serbia is not ''hole in the pots", but ''rewritten" model from Germany, Switzerland and Austria. Of course, the authorities here ''tried'' NOT to get everything to benefit its users and far from the original model!

No one in Serbia was extremely surprised that current parliament, despite the hard opposition of the medias and public debates, at the end of 2017, passed Law about DE. The main objections are referring to the following:

- It is necessary to call each thing with its right name. Therefore, from school year 2019/20, completely different vocational education, in which majority of students, DE trainees – become ''WORKERS''! It was estimated that it is about 6% of all vocational students (3.500 out of 56.000 of new students in vocational schools will have place in DE system), but with the tendency of vigorously growth!
- The most serious objection to this still unpassed law about DE refers to the fact that this so-called ''WORKER" will be paid – they will get wage for their work – based on hours of ''productive work?", and not as per original model – per hour of work!? Luckily, that thing was changed afterwards in passed law. Minimal wages were also raised on 70% now, instead of 50% that was before. In the end, as per Law, this wage equals 12.012 dinars for 30-hour working week (101.52 €). *''In Serbia, where minimal wage is insufficient for dignified life, this bargain does not deserve any praise!"*
- These ''LABOUR" wages are not pays, but can be called ''ALLOWANCE", and since they are not employed, it is unknown whether legal wages will be paid to them or whether years of services will be counted during DE? This mean the following: if wages would not be calculated as for regular employed workers, the differences between charges for workers and students will be enormous: For instance: one worker on minimal wage, who works only 10 hours more per week, would cost employer approximately 36.000 dinars (304.27 €) – almost 3 times more than student-''WORKER", depending on how their "allowance" would be taxed!? Since the space for potential malversation obviously exists, the question logically arises here is the following: *''Why would employers employ their students – WORKERS after the education, when they can keep hiring high school students at much lower cost?"*.
- Therefore, the key question is: *''Why would big number of high school students spend 30 hours at working place in DE school for minimal wages, instead of in some regular high school?"*
- The official answer of Ministry of Education, Science and Technological Development is insufficiently convincing in our opinion, and which refers to: *''strengthening of competitivity of domestic economy and employment of young people."*
- However, the problem of DE is much deeper. If DE would bring something good, and even if intentions of the authorities are well-minded and optimistic, it does not seem so. Simply, *''anticipated welfare of <u>the country and individual</u> would not be paid by the country, which only do the monitoring, nor employers, to whom the whole market of cheap workers is opening, not even parents, but it will be paid by high school students themselves, with their work, stress, time, sometimes risking their health and welfare, with many other problems which represent modern, poorly paid workplace. Is that the price of DE in Serbia, and cost which should be justified that!?"*
- And where this model of DE education even comes from? It was copied from Germany, Switzerland and Austria. It was naïve to believe that DE system, which functions in economically the strongest countries of EU, will be ''received" in Serbia

too! (Bliz, 2018a). The resemblances between us maybe exist in economy to a certain extent, but in education, these are only structural! The resemblances in education are only in principle and they refer to classification of education to primary education, high school education and university education. And when it comes to similarities, that is all! Although Germany is regarded as the richest country in the EU, it almost does not have any social impact (wealth) on student achievement at school or, for example, PISA tests. In Germany, students do not become students – ''WORKERS'' at age 14, as in Serbia, which is almost 50 % of all high school students! In Germany, these are 19/20 years old students, who finish their education at the age of 22/23 (Bliz, 2018b).

- The DE in precisely those countries, from which we have ''imported'' it, shows a tendency of declining and decreasing popularity. Experts think that the modern labor market increasingly more appreciates the width of education, rather than focusing from the earliest age, so young people in the larger % choose faculties for the same reason they used to choose DE: in order to get to job easier. But these, purely market analyzes, always miss the most important thing: The only trump cart of DE is the EMPLOYMENT, which often, from many reasons, can grow into the redundant, a sacrificed youth, poorly paid job, and education without a width.
- The DE in the EU countries suffers from early drop out from schools. According to research of German Federal institute for vocational education, more than 10 % of trainees do not finish chosen DE program in anticipated period of 3 years. The percentage of trainees, who experience some kind of troubles at workplace is even higher, i.e. ¼ of DE contracts are terminated before the deadline, which means before ''learning through the work". This percentage is higher for girls than boys, and mostly it is initiated by the companies themselves!
- Depending on canton, researches of DE in Switzerland show that between 20 and 40 % of all trainees do not finish this education on time, from which 10% repeats at least one grade, and around 7 % completely drop out from school. According to survey of Swiss federal institute for vocational education and training, students – ''WORKERS" said that the main reasons for dropping out of school are bad working conditions, conflicts with colleagues and a lack of support from mentor.
- Briefly, that is the model that we imported from EU! When pilot phase come to the end, and DE becomes alive in every sense of that word in Serbia, there will be strong pressures to present stated problems as ''individual, temporary and solvable", as it is the case for years in Germany, Switzerland and Austria. The aim of all that is to draw attention from the main problem of DE – that students – ''WORKERS" – work instead of to go to school; that they work for ''allowance", and that perspective of permanent employment is under question mark. In whole story, as it is usual in Serbia, the biggest winners are companies + country, and THE BIGGEST losers are students – ''WORKERS" (Odiseja, 2018).

2. RESEARCH METHODOLOGY

Methodology of this research was based on the research of scientific literature and the analysis of the attitudes of citizens of Serbia/Vojvodina on the subject: **Dual education in Serbia**. It was conducted in two ways: 1) as field work and 2) through the collecting of attitudes of citizens on social network (Facebook) in period from 06-17th May, 2019 in bigger cities in Serbia/Vojvodina (Subotica and suburb, Backa Topola, Senta, Kikinda, Zrenjanin, Sombor, Kula, Vrbas, Sid, Backa Palanka, Odzaci, Srbobran, Novi Sad, Pancevo, Zemun, Belgrade). The subject of this research was determination of the opinions of citizens on this subject.
With questionnaire as measuring instrument, students of the first year of Academy of vocational studies at from Subotica, on the course for **professional educator**, interviewed representative sample of 1200 citizens of Serbia/Vojvodina. The sample were represented by: interviewees of both genders, 600 (♀) women and 600 (♂) men, from three age groups, from 15 to 80 years old:
1) women and men from 15 to 40 years old.
2) women and men from 41 to 60 years old.
3) women and men from 61 to 80 years old.
Statistical data is represented in the tables.

3. RESULTS

Let's take a look into the results of the survey in tables 1-10:
On the 1st question ''Do you know what is dual education?". Majority of interviewees, **584** (48.6 %) of them, gave positive answer. Of those, 316 (52.6 %) are men, and 268 (44.6 %) are women. When it comes to men, the most numerous are middle-aged men (41-60) with 112 (56.0 %) answers, and when it comes to women, their contemporaries with 93 (46.5 %) answers. That *''partially"* know what is dual education think total number of **508** (42.3 %) of all interviewees. Of those, women are more numerous with 267 (44.5 %) answers, while men gave 241 answers (40.1 %). Among age groups, the most numerous are also middle-aged women with 93 answers (46.5 %), and the youngest men (15-40 years old) with 83 answers (41.5 %). That do *''NOT"* know what is dual education said **108** (9.0 %) of all interviewees, which means, almost every 10th interviewee. Of those, more numerous are women with 65 answers (10.8 %), than men with 43 answers (7.1 %). Among age groups, the most numerous are the oldest women and men (61-80 years old): ♀ 30 (15 %) > ♂ 18 (9.0 %).
On the answer under OTHER, we are quoting the following examples, table 1:

Table 1. Results of the 1st question

Question	Answers	♀ 15-40 200	♀ 41-60 200	♀ 61-80 200	♂ 15-40 200	♂ 41-60 200	♂ 61-80 200	∑ **1200**	
								♀ 15-80 600	♂ 15-80 600
1. ''Do you know what is dual education?"	YES	92 46%	**93** 46.5%	83 41.5%	103 51.5%	**112** 56.0%	101 50.5%	268 44.6%	**316** 52.6%
	NO	21 10.5%	14 7.0%	**30** 15.0%	14 7.0%	11 5.5%	**18** 9.0%	**65** 10.8%	43 7.1%
	partially	87 43.5%	**93** 46.5%	87 43.5%	**83** 41.5%	77 38.5%	81 40.5%	**267** 44.5%	241 40.1%
	OTHER:	For example.: ♀61-80: *''That is the return of previous schools "students in economy!"* *"This country is going down completely!"* ♂ 41-60: *''As a student, I attended school in economy, and back then, everybody knew order. I do not know how it looks like today!"*							

On the 2nd question, ''Are you somehow included in dual education?", the majority of interviewees, **984** (82.0 %) of them, said that they are not connected with DE at all. Among them, the most numerous are women with 498 answers (83.0 %), and men gave 486 (81.0 %) answers. From total number of interviewees, that they ''ATTEND" DE school said **32** (2.6 %) of interviewees. Of course, here is the word about the youngest interviewees of both genders (15-40 years old). Of those, 21 (10.5 %) are boys, and 11 (1.8 %) are girls. *''That has or know someone who attend DE school"*, think **169** (14.0 %) of all interviewees. This answer was given, almost in equal number, by both women and men: ♀ 85 (14.1 %) > ♂ 84 (14.0 %). However, among age groups, the most numerous are the youngest men (15-40 years old) with 37 answers (18.5 %), and middle-aged women (41-60) are following them with 31 answers (15.5 %). That *''works"* in DE school, said **15** (1.2 %) of all interviewees. Of those, 9 (1.5 %) are men, and 6 (1.0 %) are women. Among genders, the most numerous are middle-aged men (7, 41-60), and among women with the same number (3, 1.5 %) the most numerous are the youngest and middle-aged ones (15-40, 41-60).

On the answer under OTHER, we are quoting the following examples, table 2:

Table 2. Results of the 2nd question.

Question	Answers	♀ 15-40 200	♀ 41-60 200	♀ 61-80 200	♂ 15-40 200	♂ 41-60 200	♂ 61-80 200	∑ **1200**	
								♀ 15-80 600	♂ 15-80 600
2. ''Are you somehow included in dual education?"	a) YES, I go to school of dual education	**11** 5.5%	0 0.0%	0 0.0%	**21** 10.5%	0 0.0%	0 0.0%	11 1.8%	**21** 3.5%
	b) I have or I know someone who attends school of dual education	29 14.5%	**31** 15.5%	25 12.5%	**37** 18.5%	28 14.0%	19 9.5%	**85** 14.1%	84 14.0%
	c) I work in a school of dual education	**3** 1.5%	**3** 1.5%	0 0.0%	0 0.0%	**7** 3.5%	2 1.0%	6 1.0%	**9** 1.5%
	d) NO, I no contact with school of dual education	157 78.5%	166 83.0%	**175** 87.5%	142 71.0%	165 82.5%	**179** 89.5%	**498** 83.0%	486 81.0%
	OTHER:	For example.: ♀ 41-60: *''I am the professor of practical subject in the dual education school."* ♂ 15-40: *''I started last year, and I am disappointed with behavior towards us at the workplace and with miserable wage!"*							

On the 3rd question ''What is your opinion about dual education?", majority of interviewees answered *''The time will show the value of introduction of dual education schools",* precisely **307** (25.5 %) of them. Of those, 155 (25.8 %) are women, and 152 (25.3 %) are men. Among age groups, the most numerous are the youngest women and men (15-40 years old): ♀ 67 (33.5 %) > ♂ 62 (31.0 %). On the 2nd place is the answer *''Copied model of dual education from Germany will not give expected results in Serbia!"*, with **305** (25.4 %) answers of all interviewees. Of those, 156 (26.0 %) are men, and 149 (24.8 %) are women. Among age groups, the most numerous are the oldest men (61-80 years old) with 63 answers (31.5 %), and middle-aged women are following them with 59 answers (29.5 %). On the 3rd place is the answer *''I think it is another country's fail, which will harm the ones who finish that school!"*, with **231** answers (38.5 %) of all interviewees. Of those, 118 (19.6 %) are men, and 113 (18.8 %) are women. Among age groups, the most numerous are middle-aged interviewees of both genders (41-60 years old): ♂ 49 (24.5 %) > ♀ 47 (23.5 %). On the 4th place is the answer *''The question is how long it will last?"* which was given by **152** (25.3 %) of all interviewees. Of those, 81 (13.5 %) are men, and 71 (11.8 %) are women. Among age groups, the most numerous are the youngest men and women (15-40 years old): ♂ 37 (18.5 %) > ♀ 33 (16.5 %). On the 5th place is the answer *''It is very useful way to learn the chosen profession"*, with **107** (17.8 %) of all interviewees. Of those, 58 (9.6 %) are women, and 49 (8.1 %) are men. Among age groups, the most numerous are the youngest women and men (15-40 years old): ♀ 29 (14.5 %) > ♂ 27 (13.5 %). On the last. 6th place is the answer *''Serbia always experiments something, we had ''the work of students in economy", but it was abolished?!"*, with **98** answers (16.3 %) of all interviewees. Of those, 54 (9.0 %) are women, and 44 (7.3 %) are men. Among age groups, the most numerous are the oldest women (61-80 years old) with 22 answers (11.0 %), and with the

same number of answers (16), the youngest and middle-aged men are following them (15-40 and 41-60).
On the answer under OTHER, we are quoting the following examples, table 3:

Table 3. Results of the 3rd question.

Question	Answers	♀ 15-40 200	♀ 41-60 200	♀ 61-80 200	♂ 15-40 200	♂ 41-60 200	♂ 61-80 200	∑ **1200** ♀ 15-80 600	♂ 15-80 600
3. ''What is your opinion about dual education?"	It is very useful way to learn the chosen profession	**29** 14.5%	14 7.0%	15 7.5%	**27** 13.5%	11 5.5%	11 5.5%	**58** 9.6%	49 8.1%
	Serbia always experiments something, we had ''the work of students in economy", but it was abolished?!	11 5.5%	21 10.5%	**22** 11.0%	**16** 8.0%	**16** 8.0%	12 6.0%	**54** 9.0%	44 7.3%
	The question is how long it will last?	**33** 16.5%	17 8.5%	21 10.5%	**37** 18.5%	21 10.5%	23 11.5%	71 11.8%	**81** 13.5%
	I think it is another country's fail, which will harm the ones who finish that school!	23 11.5%	**47** 23.5%	43 21.5%	25 12.5%	**49** 24.5%	44 22.0%	113 18.8%	**118** 19.6%
	Copied model of dual education from Germany will not give expected results in Serbia!	37 18.5%	**59** 29.5%	53 26.5%	33 16.5%	60 30.0%	**63** 31.5%	149 24.8%	**156** 26.0%
	The time will show the value of introduction of dual education schools	**67** 33.5%	42 21.0%	46 23.0%	**62** 31.0%	43 21.5%	47 23.5%	**155** 25.8%	152 25.3%
	OTHER:	For example.: ♂ 41-60: *''Every miracle for three days!"* ♀ 15-40: *''We should wait first generation to finish, so we can see whether they will find jobs and what will be their salaries!"*							

On the 4th question, ''Do you think that everything in the dual education system was organized for the benefit of its trainees?" the majority of interviewees, **579** (48.2%) of them, *''would like to believe"* that it is the case. Of those, 296 (49.3 %) are men, and 283 (47.1 %) are women. Among age groups, the most numerous are middle-aged interviewees (41-60 years old) of both genders: ♂ 113 (56.5 %) > ♀ 107 (53.5 %). The answer *''YES"* was given by **533** (44.4 %) of all interviewees. Of those, 285 (47.5 %) are women, and 248 (41.3 %) are men. Among age groups, the most numerous are the oldest interviewees of both genders (61-80 years old): ♀ 111 (55.5 %) > ♂ 91 (45.5 %). That it is *''NOT"* the case **88** (14.6 %) of all interviewees. Of those, 56 (2.8 %) are men, and 32 (5.3 %) are women. Among age groups, the most numerous are the

oldest men (61-80 years old) with 25 answers (12.5 %), and middle-aged women are following them (41-60) with 16 answers (8.0 %).
In the answer under OTHER, we are quoting the following examples, table 4:

Table 4. Results of the 4th question.

Question	Answers	♀ 15-40 200	♀ 41-60 200	♀ 61-80 200	♂ 15-40 200	♂ 41-60 200	♂ 61-80 200	∑ **1200**	
								♀ 15-80 600	♂ 15-80 600
4. ''Do you think that everything in the dual education system was organized for the benefit of its trainees?"	YES	97 48.5%	77 38.5%	**111** 55.5%	89 44.5%	68 34.0%	**91** 45.5%	**285** 47.5%	248 41.3%
	NO	10 5.0%	**16** 8.0%	6 3.0%	12 6.0%	19 9.5%	**25** 12.5%	32 5.3%	**56** 2.8%
	I would like to believe	93 46.5%	**107** 53.5%	83 41.5%	99 49.5%	**113** 56.5%	84 42.0%	283 47.1%	**296** 49.3%
	OTHER:	For example.: ♂ 15-40: *''It would be sad that it is not the case!"* ♀61-80: *''Everything is possible in this country!"*							

On the 5th question, ''Do you think that expected number of students will answer the call of the schools of dual education – by which, Ministry of Education, Science and Technological Development, supports the strengthening of competitivity of domestic economy and employment of young people?", majority of interviewees (**627**, 52.2 %) gave the positive answer. Of those, 334 (55.6 %) are men, and 293 (48.8 %) are women. Among genders, the most numerous are the oldest interviewees of both genders: ♂ 121 (60.5 %) > ♀ 103 (51.5 %). The answer *''partially"* was given by **398** (33.1 %) of all interviewees. Of those, 200 (33.3 %) are men, and 198 (33.0 %) are women. Among age groups, with the same number of answers (73, 36.5 %), the most numerous are the oldest women (61-80 years old) and the youngest men (15-40 years old). This opinion is *''NOT"* shared by **175** (14.5 %) of all interviewees. Of those, 109 (18.1 %) are women, and 66 (11.0 %) are men. Among age groups, the most numerous are the middle-aged interviewees of both genders (41-60) with ♀ 47 answers (23.5 %) > ♂ 28 (14.0 %).
In the answer under OTHER, we are quoting the following examples, table 5:

Table 5. Results of the 5th question.

Pitanje	Odgovori	♀ 15-40 200	♀ 41-60 200	♀ 61-80 200	♂ 15-40 200	♂ 41-60 200	♂ 61-80 200	∑ **1200**	
								♀ 15-80 600	♂ 15-80 600
5. ''Do you think that expected number of students will answer the call of the schools of dual education – by which, Ministry of Education, Science and Technological Development, supports the strengthening of competitivity of domestic economy and employment of young people?"	YES	93 46.5%	97 48.5%	**103** 51.5%	102 51.0%	111 55.5%	**121** 60.5%	293 48.8%	**334** 55.6%
	NO	38 19.0%	**47** 23.5%	24 12.0%	25 12.5%	**28** 14.0%	13 6.5%	**109** 18.1%	66 11.0%
	partially	69 34.5%	56 28.0%	**73** 36.5%	**73** 36.5%	61 30.5%	66 33.3%	198 33.0%	**200** 33.3%
	OTHER:	For example.: ♀ *15-40: ''Probably more students answer the call then there are free spots!"* ♂*61-80: ''It is always suspicious to me in Serbia when it is promoted with pomp. We experienced many similar cases in the past!"*							

On the 6th question, ''Do you know anyone who finished dual education school?", the majority of interviewees or 1/3 of all interviewees (**908**, 75.6 %) answered *''negative"*. Of those, 463 (77.1 %) are women, and 445 (74.1 %) are men. Among age groups, the most numerous and almost equal are the oldest women (61-80) and middle-aged men (41-60): ♀ 162 (81.0 %) > ♂ 161 (80.5 %). That they *''know"* someone who finished DE school said **182** (15.1 %) of interviewees. Of those, 145 (24.1 %) are men, and 137 (22.8 %) are women. Among age groups, the most numerous are the youngest men and women (15-40 years old): ♂ 64 (32.0 %) > ♀ 56 (28.0 %).

In the answer under OTHER, we are quoting the following answers, table 6:

Table 6. Results of the 6th question.

Pitanje	Odgovori	♀ 15-40 200	♀ 41-60 200	♀ 61-80 200	♂ 15-40 200	♂ 41-60 200	♂ 61-80 200	∑ **1200**	
								♀ 15-80 600	♂ 15-80 600
6. ''Do you know anyone who finished dual education school?"	YES	**56** 28.0%	43 21.5%	38 19.0%	**64** 32.0%	39 19.5%	42 21.0%	137 22.8%	**145** 24.1%
	NO	144 72.0%	157 78.5%	**162** 81.0%	136 68.0%	**161** 80.5%	158 79.0%	**463** 77.1%	445 74.1%
	OTHER:	For example.: ♂41-60: *''That my grandson goes to school for welders!"* ♀61-80: *''That there is one girl in the neighborhood who goes to high school for DE, but I do not know which course!"*							

On the 7th question, ''Do you know anyone who finished dual education, and got the job thanks to that course?", 1/3 of interviewees (**906**, 75.5 %) said *''NO"*. Among them, 459 (76.5 %) are women and 447 (74.5 %) are men. Among age groups, the most numerous are the oldest interviewees of both genders (61-80 years old): ♂ 173 (86.5 %) > ♀ 169 (84.5 %). That *''KNOWS"* someone, claim total number of 232 (19.3 %) of interviewees. Among them, 117

(19.5 %) are women and 115 (19.1 %) are men. Among age groups, the most numerous are the youngest interviewees of both genders (15-40 years old): ♂ 55 (27.5 %) > ♀ 49 (24.5 %). The answer *''I finished the school of dual education and immediately got the job"* was given by **36** (3.0 %) youngest interviewees (15-40). Among them: ♂ 21 (10.5 %) boys > ♀ 15 (7.5 %) girls. The answer *''I finished dual education schools and I am still waiting for the job"* was represented by **26** (2.1 %) youngest interviewees. Of those: ♂ 17 (8.5 %) boys > ♀ 9 (4.5 %) girls.
In the answer under OTHER, we are quoting the following examples, table 7:

Table 7. Results of the 7th question.

Question	Answers	♀ 15-40 200	♀ 41-60 200	♀ 61-80 200	♂ 15-40 200	♂ 41-60 200	♂ 61-80 200	∑ **1200**	
								♀ 15-80 600	♂ 15-80 600
7. ''Do you know anyone who finished dual education, and got the job thanks to that course?"	YES	**49** 24.5%	37 18.5%	31 15.5%	**55** 27.5%	27 13.5%	33 16.5%	**117** 19.5%	115 19.1%
	NO	127 63.5%	163 81.5%	**169** 84.5%	107 53.5%	**173** 86.5%	167 83.5%	**459** 76.5%	447 74.5%
	I finished the school of dual education and immediately got the job	**15** 7.5%	0 0.0%	0 0.0%	**21** 10.5%	0 0.0%	0 0.0%	15 2.5%	**21** 3.5%
	I finished dual education schools and I am still waiting for the job	**9** 4.5%	0 0.0%	0 0.0%	**17** 8.5%	0 0.0%	0 0.0%	9 1.5%	**17** 2.8%
	OTHER:	For example.: ♂15-40: *''I got the job immediately and I am satisfied!''* ♀41-60: *''My daughter finished, and still waiting for the job!''*							

On the 8th question, ''Would you enroll, or recommend to your close ones, the school of dual education?", the majority of interviewees (**495**, 41.2 %) answered *''YES"*. Of those, 272 (45.3 %) are men, and 223 (37.1 %) are women. Among age groups, the most numerous are the oldest interviewees of both genders (61-80 years old): ♂ 127 (63.5 %) > ♀ 105 (52.5 %). The answer *''NO"* was supported by the total number of **348** (29.0 %) interviewees. Among them, 200 (33.3 %) are women and 148 (24.6 %) are men. Among age groups, the most numerous are the youngest interviewees of both genders (15-40 years old): ♀ 97 (48.5 %) > ♂ 59 (29.5 %). That they *''did not think about"* it, claim **357** (29.7 %) of all interviewees. Of those, 180 (30.0 %) are men, and 177 (29.5 %) are women. Among age groups, the most numerous are the youngest men (15-40) with 75 answers (37.5 %) and middle-aged women (41-60) with 68 answers (34.0 %).
In the answer under OTHER, we are quoting the following examples, table 8:

Table 8. Results of the 8th question.

Question	Answers	♀ 15-40 200	♀ 41-60 200	♀ 61-80 200	♂ 15-40 200	♂ 41-60 200	♂ 61-80 200	∑ **1200**	
								♀ 15-80 600	♂ 15-80 600
8. ''Would you enroll, or recommend to your close ones, the school of dual education?"	YES	51 25.5%	67 33.5%	**105** 52.5%	66 33.0%	79 39.5%	**127** 63.5%	223 37.1%	**272** 45.3%
	NO	**97** 48.5%	65 32.5%	38 19.0%	**59** 29.5%	55 27.5%	34 17.0%	**200** 33.3%	148 24.6%
	I did not think about	52 26.0%	**68** 34.0%	57 28.5%	**75** 37.5%	66 33.0%	39 19.5%	177 29.5%	**180** 30.0%
	OTHER:	For example.: ♂41-60:*''I finished school of students in economy. I think it was more serious than these schools today!"* ♀61-60: *''My son has a plan to enroll dual education school for bricklayers in September!"* ♀41-60: *''Good craft is very valuable!"*							

On the 9th question, ''In your opinion, what are the motives for someone to enroll and finish the school of dual education?", majority of interviewees, **373** (31.0%) of them, said *''good school in order to get the job abroad"*. Among them, 190 (31.6 %) are men, and 183 (30.5 %) are women. Among age groups, the most numerous are the youngest interviewees of both genders (15-40 years old): ♂ 65 (32.5 %) > ♀ 63 (31.5 %). On the 2nd place is the answer *''great salary"*, which was given by **254** (21.1 %) of all interviewees. Of those, 131 (21.8 %) are men, and 123 (61.5 %) are women. Among age groups, the most numerous are the oldest men (61-80 years old), and middle-aged women (41-60) are following them: ♂ 47 (23.5 %) > ♀ 42 (21.0 %). On the 3rd place is the answer *''secured future job"*, which was given by **253** (21.0 %) of all interviewees. Of those, 131 (21.8 %) are men, and 122 (20.3 %) are women. Among age groups, the most numerous are middle-aged men (41-60) with 45 answers (22.5 %), and the oldest women (61-80 years old) are following them with 44 answers (22.0 %). On the 4th place is the answer *''secured perspective for the trainees of the school of dual education"*, which was given by **38** (3.1 %) interviewees. Of those, 20 (3.3 %) are men, and 18 (3.0 %) are women. Among age groups, the most numerous are the oldest women (61-80 years old) with 41 answers (20.5 %), and middle-aged men are following them (41-60 years old) with 37 answers (18.5 %). On the 5th place is the answer *''professional and thorough introduction to the future profession"*, which was given by **66** (5.5 %) interviewees. Of those, 44 (7.3 %) are women, and 22 (3.6 %) are men. Among age groups, the most numerous are the youngest interviewees of both genders (15-40 years old): ♀ 20 (10.0 %) > ♂ 10 (5.0 %). On the last, 6th place is the answer *''impossibility and indecision of candidates for something better"* with totally **38** (3.1 %) of all interviewees. Of those, 20 (3.3 %) are men, and 18 (3.0 %) are women. Among age groups, with the same number of answers (3, 3.5 %) are middle-aged women and men (41-60) and the youngest men (15-40 years old).

In the answer under OTHER, we are quoting the following examples, table 9:

Table 9. Results of the 9th question

Question	Answers	♀ 15-40 200	♀ 41-60 200	♀ 61-80 200	♂ 15-40 200	♂ 41-60 200	♂ 61-80 200	∑ **1200**	
								♀ 15-80 600	♂ 15-80 600
9. ''In your opinion, what are the motives for someone to enroll and finish the school of dual education?"	professional and thorough introduction to the future profession	**20** 10.0%	15 7.5%	9 4.5%	**10** 5.0%	7 3.5%	5 2.5%	**44** 7.3%	22 3.6%
	secured future job	35 17.5%	43 21.5%	**44** 22.0%	42 21.0%	**45** 22.5%	44 22.0%	122 20.3%	**131** 21.8%
	great salary	41 20.5%	**42** 21.0%	40 20.0%	41 20.5%	43 21.5%	**47** 23.5%	123 61.5%	**131** 21.8%
	impossibility and indecision of candidates for something better	6 3.0%	**7** 3.5%	5 2.5%	**7** 3.5%	**7** 3.5%	6 3.0%	18 3.0%	**20** 3.3%
	secured perspective for the trainees of the school of dual education	35 17.5%	34 17.0%	**41** 20.5%	35 17.5%	**37** 18.5%	34 17.0%	**110** 18.3%	106 17.6%
	good school in order to get the job abroad	**63** 31.5%	59 29.5%	61 30.5%	**65** 32.5%	61 30.5%	64 32.0%	183 30.5%	**190** 31.6%
	OTHER:	For example.: ♂15-40: *''Quality and well-paid job, quick employment!"* ♀41-60: *''These schools will be mostly enrolled by the students with lower grades, and such will be handymen!"*							

On the 10th question, ''In your opinion, what is the key motive of country to introduce dual education system?", the majority of interviewees (**316**, 26.3 %), answered *''unsuccessful attempt to keep young people to stay in the country, because even with this school, salaries are small, which means they do not have perspective for life, marriage and family!"*. Of those, 160 (26.6 %) are women, and 156 (26.0 %) are men. Among age groups, the most numerous are middle-aged women and men (41-60): ♀ 55 (27.5 %) > ♂ 53 (26.5 %). On the 2nd place is the answer *''again, only country will benefit. It never takes care for its citizens!"* which was given by **250** (20.8 %) of all interviewees. Of those, 129 (21.5 %) are men, and 121 (20.1 %) are women. Among age groups, the most numerous are middle-aged (41-60) interviewees of both genders ♂ 45 (22.5 %) > ♀ 42 (22.0 %). The 3rd most represented answer is *''attempt of the country to raise total standard"* with **221** (18.4 %). Of those, 114 (19.0 %) are men, and 107 (17.8 %) are women. Among age groups, the most numerous are the oldest interviewees (61-80 years old) of both genders: ♂ 40 (20.0 %) > ♀ 37 (18.5 %). On the 4th place is the answer *''creating workforce for EU"*, which was given by **165** (13.7 %) of all interviewees. Of those, 89 (14.8 %) are men, and 76 (12.6 %) are women. Among age groups, the most numerous are the youngest men and women (15-40 years old): ♂ 31 (15.5 %) > ♀ 27 (13.5 %). On the 5th

place is the answer *''fast creation of scarce professions"*, which was given by **144** (12.0 %) of all interviewees. Of those, 73 (12.1 %) are men, and 71 (11.8 %) are women. Among age groups, the most numerous are the youngest men (15-40 years old) with 26 answers (13.0 %), and middle-aged women are following them with 25 answers (12.5 %). On the last, 6th place is the answer *''the attempt to employ and keep young people in rural areas"* with **104** answers (8.6 %) of all interviewees. Of those, 65 (10.8 %) are women, and 39 (6.5 %) are men. Among age groups, the most numerous are the oldest women and men (61-80): ♀ 25 (12.5 %) > ♂ 15 (7.5 %).

In the answer under OTHER, we are quoting the following examples, table 10:

Table 10. Results of the 10th question.

Question	Answers	♀ 15-40 200	♀ 41-60 200	♀ 61-80 200	♂ 15-40 200	♂ 41-60 200	♂ 61-80 200	∑ **1200** ♀ 15-80 600	∑ **1200** ♂ 15-80 600
10. ''In your opinion, what is the key motive of country to introduce dual education system?"	fast creation of scarce professions	24 12.0%	**25** 12.5%	22 11.0%	**26** 13.0%	24 12.0%	23 11.5%	71 11.8%	**73** 12.1%
	creating workforce for EU	**27** 13.5%	26 13.0%	23 11.5%	**31** 15.5%	30 15.0%	28 14.0%	76 12.6%	**89** 14.8%
	unsuccessful attempt to keep young people to stay in the country, because even with this school, salaries are small, which means they do not have perspective for life, marriage and family!	51 25.5%	**55** 27.5%	54 27.0%	52 26.0%	**53** 26.5%	51 25.5%	**160** 26.6%	156 26.0%
	the attempt to employ and keep young people in rural areas	23 11.5%	17 8.5%	**25** 12.5%	14 7.0%	10 5.0%	**15** 7.5%	**65** 10.8%	39 6.5%
	attempt of the country to raise total standard	35 18.5%	35 18.5%	**37** 18.5%	36 18.0%	38 19.0%	**40** 20.0%	107 17.8%	**114** 19.0%
	again, only country will benefit. It never takes care for its citizens!	40 20.0%	**42** 22.0%	39 19.5%	41 20.5%	**45** 22.5%	43 21.5%	121 20.1%	**129** 21.5%
	OTHER:	For example.: ♂41-60: *''The country's interest is its own, and it has nothing with the citizens."* ♀41-60: *''The country never plays with open cards!"*							

4. DISCUSSION – ''GOOD CRAFT IS VERY VALUABLE"

The processed data on the sample of 1.200 citizens, who live on the territory of Serbia/Vojvodina, from three age groups, on the subject ''Dual education in Serbia/Vojvodina", says the following:

In the 1st question, ''Do you know what is dual education?", over 50 % of interviewees claim that they know what is DE, even though we did not check if it is true. Almost every 10th interviewee, do *''NOT"* know what the concept DE refers to, while 42.3 % of interviewees said that they *''partially"* know the answer, which we also did not check. It is interesting that of all interviewees, the youngest interviewees, who are potential trainees of this school, are the ones who are mostly *''partially"* informed about DE!

The explanation: DE represents the part of the system of high school education, in which, through theoretical teaching and practice in school and learning through the work for an employer, they acquire, develop and build knowledge, skills and competences and attitudes in accordance with the standard of qualification and the plan and program of teaching and learning. The employer is legal or individual entity, who meets the required conditions for learning through the work of students in the DE system, and whose activity enables the achievement of the contents prescribed by the appropriate plan and program of teaching and learning. ''Learning through work'' is an organized process in which students, under the guidance and supervision of instructors in a real working environment, work for an employer and acquire the competencies necessary for an efficient and productive work in particular profession or group of professions (High Schools Education, 2018).

On the 2nd question,''Are you somehow included in dual education?", from 1.200 interviewees, 984 of them are not included in DE; 32 (2.6 %) the youngest interviewees (15-40 years old) attend DE school: ♂ 21 > ♀ 11; there are 169 of them who know someone who attend DE school, and 15 of interviewees directly work in DE (1.2 %).

According to Mladen Sarcevic, Minister of Education, Science and Technological Development, *''23 % of students in high schools and vocational schools attend the teaching which is based on some model of DE"*. He added, *''this model of education is in expansion and it will be spread on faculties too"* (N1, 2019).

On the 3rd question, ''What is your opinion about dual education?", more than ¼ of interviewees think that *''The time will show the value of introduction of dual education schools"*. In this answer, the most numerous are the youngest interviewees (15-40 years old) of both genders. Also, more than ¼ of all interviewees think that *''Copied model of dual education from Germany will not give expected results in Serbia!"*. 38.5 % of all interviewees answered, *''I think it is another country's fail, which will harm the ones who finish that school!"* The answer *''The question is how long it will last?"* was represented by more than ¼ of all interviewees, from which, the most numerous are the youngest interviewees of both genders (15-40 years old). A series of negative attitudes of the interviewees, finishes with the following answer, *''Serbia always experiments something, we had ''the work of students in economy", but it was abolished?!"*, which was represented by 16.3 % of all interviewees.

The only affirmative answer, and at the same time the least represented by the interviewees (17.8 %) is *''It is very useful way to learn the chosen profession"*, also, that answer is mostly

represented by the youngest women and men (15-40 years old): ♀ 29 (14.5 %) > ♂ 27 (13.5 %).

"With the introduction of dual education in Serbia, students of vocational schools will work for 72 € per month, without labor rights" (balkans aljazeera, 2017).

On the 4th question ''Do you think that everything in the dual education system was organized for the benefit of its trainees?", the majority of interviewees, 579 (48.2 %) of them have affirmative attitude, i.e., *''would like to believe"* that it is the case. That is *''WAS"* done for the benefit of its trainees think 44.4 % of interviewees. In opposite to them, that it is *''NOT"* everything like that believe 14.6 % of interviewees. Opposition parties in Serbian Parliament have criticized the Proposal of the Dual Education Act, citing, that this law model is unacceptable to Serbia and that it is about exploiting students. *''We express our criticisms of the dual education law, which reduces the number of general education subjects and reduces students only to professional practice that is actually preparation for the cheap and illiterate workforce that will work for a foreign boss."*

''Students of primary and high schools should be prepared to become ''slaves", but to educate for 21st century" (N1, 2017).

On the 5th question, ''Do you think that expected number of students will answer the call of the schools of dual education – by which, Ministry of Education, Science and Technological Development, supports the strengthening of competitivity of domestic economy and employment of young people?", over 50 % of interviewees shares this attitude, among which, the most numerous are the oldest interviewees (61-80 years old) of both genders: ♂ 121 (60.5 %) > ♀ 103 (51.5 %). This opinion *''partially"* shares 33.1 % of all interviewees, while 14.5 % do *''NOT"* share this attitude, mostly middle-aged interviewees (41-60) of both genders: ♀ 47 answers (23.5 %) > ♂ 28 (14.0 %). There were approximately 4.500 students in DE schools in Serbia in 2018 for 32/3?[1] professions, and practice was done in 600 companies. With this test projects, it was covered 80 schools and 52 cities in Serbia (N1, 2019).

These data are amazing, but at the same time they say everything and nothing. Namely, if we cannot compare these results with other ones (for example, data from 2017 and 2019), we do not know how encouraging they are or not! We do not know how many spots were planned to enroll students in DE schools and what is the % which responded to the enrollment?

On the 6th question, ''Do you know anyone who finished dual education school?", 1/3 of interviewees gave*''negative"* answer. The positive answer was given by 15.1 % of all interviewees, and among them, the most numerous are the youngest men and women (15-40 years old): ♂ 64 (32.0 %) > ♀ 56 (28.0 %). *''Out of 312 students, as far as they have completed their education by the dual education system, 204 of them have been employed in the companies they have been studying while others are continuing their education, according to the announcement. It is added that dual education will be structurally introduced into the educational system of Serbia from the school year 2019/2020"* (Telegraf, 2019).

On the 7th question, ''Do you know anyone who finished dual education, and got the job thanks to that course?", 75.5 % of interviewees said *''NO"*. That they *''KNOW"* someone, confirmed 19.3 % of interviewees, and among them, the most numerous are the youngest interviewees of both genders (15-40 years old): ♂ 55 (27.5 %) > ♀ 49 (24.5 %). That they *''finished the school*

[1] Different data in different sources!?

of dual education and immediately got the job" confirmed 3.0 % of the youngest interviewees (15-40 years old). Among them: ♂ 21 (10.5 %) boys > ♀ 15 (7.5 %) girls. That they *''finished dual education schools and I am still waiting for the job"* confirmed 2.1 % of the youngest interviewees. Of those, ♂ 17 (8.5 %) are men > ♀ 9 (4.5 %) women.

''Having in mind that process of DE has started in 2016, and first generation of students finish education in 2019, and according to data of Chamber of Commerce of Serbia, it is known that more than 100 students will get employed in companies in which they educated, even though they have not finished their education yet'' (RTV, 2019).

On the 8th question,''Would you enroll, or recommend to your close ones, the school of dual education?", the majority of interviewees (41.2 %) gave affirmative answer. That they would *''NOT"* do that, said 29.0 % of all interviewees. This attitude was mostly represented by the youngest interviewees of both genders (15-40 years old): ♀ 48.5 % > ♂ 29.5 %.

That they were not thinking about it at all, said 29.7 % of interviewees, and among them, the most numerous are the youngest men (15-40 years old) with 75 answers (37.5 %) and middle-aged women (41-60) with 68 answers (34.0 %).

On May 13, in Novi Sad, more than 1.000 students from a large number of cities from all over Serbia, (precisely the 18 most prestigious DE schools), took part in the promotion of DE profile ''DE – I know what I do'').

The students themselves presented the best results of the DE model and said that this is one of the best choices of students when enrolling in high school and that students through the DE model acquire knowledge and practice that gives them opportunity to find job easier after schooling.

''At this unique promotion, opinions were exchanged, various experiences, remarks and suggestions of students, professors and businessmen were heard, and all with the goal to improve DE, which is the right way for young people to stay in the country after completing their education,'' said Andrijana Matic, the assistant mayor of City of Novi Sad (RTV, 2019).

On the 9th question, ''In your opinion, what are the motives for someone to enroll and finish the school of dual education?", interviewees gave answers in two ways:

affirmative:

1) *''Great salary"*, 21.1 % of all interviewees (Hilcenko, 2017),

2) *''Secured future job"*, 21.0 % of all interviewees,

3) *''Secured perspective for trainees of the school of dual education"*, 3.1 % interviewees and,

4) *''professional and thorough introduction to the future profession"*, 5,5 % interviewees (among them, the most numerous are the youngest interviewees of both genders (15-40 years old): ♀ 20 (10.0 %) > ♂ 10 (5.0 %).

NON-affirmative:

1) *''Good school to get the job abroad", 31.0 %* (Hilcenko, 2018)

(among them, the most numerous are the youngest interviewees of both genders (15-40 years old): ♂ 65 (32. 5 %) > ♀ 63 (31.5 %),

2) *''Impossibility and indecision of candidates for something better"*, 3.1 % interviewees

(among them, the most numerous are the youngest men (15-40 years old): 7, 3.5 %.

Therefore, affirmative: 50.7 % > non-affirmative: 34.1 %

''I am in doubt whether should I enroll the studies at High technical school, while company, where I went on practice, offers me permanent employment" – said Daniel Brzovan, who enrolled for locksmith-welder profile as per DE model.

''Education with emphasis on practice, easier and faster employability after finishing high school, are some of the advantages of the dual education model, while the biggest objection is related to the small volume of the general education program, as well as the conversion of students into cheap labor. The second generation of students who are educated on this model just finished their school. Although companies, where students finished their practices, mostly offer them a job, many students have a plan to continue their education."

Professor Grgo Stanic, who works in DE school as professor on the course for locksmith-welder profile in Subotica, points out his impressions: *''This course enrolled students who could not enroll other schools. In the 1st year, there were 30 students in the class, but only 16 of them left, and the main reasons are poor success and disinterest. Although I would like that students are more interested, I am satisfied, because it is profile which can provide opportunity for employment and decent salary"* (Blic, 2017).

On the 10th question, ''In your opinion, what is the key motive of country to introduce dual education system?", interviewees gave their answers in two ways:

affirmative:

1) Ministry of Education, Science and Technological Development supports *''the strengthening of competitivity of domestic economy and employment of young people through the DE?"*, 26.3 % interviewees,

2) *''The attempt of the country to raise total standard"*, 18.4 % interviewees,

3) *''Fast creation of scarce professions"*, 12.0 % of interviewees and

4) *''The attempt to employ and keep young people in rural areas"*, 8.6 % of interviewees.

NON-affirmative:

1) *''Again, only country will benefit. It never takes care for its citizens!"*, 20.8 % interviewees and

2) *''Creating workforce for EU"*, 13.7 % interviewees, the most represented answer from the youngest men and women (15-40 years old): ♂ 31 (15.5 %) > ♀ 27 (13.5 %).

Therefore, affirmative: 65.3 % > NON-affirmative: 34.5 %

The law on DE says:

Principles of dual education

Article 3.

''Dual education is based on the obligation of all participants to be managed with the best interests for students'' (mpn.gov.rs, 2019).

Dual education – learning through work or creation of cheap workforce:

''The flaws of dual education are money and the danger of exploitation. As long as we look at the theory, it is a question of perspective. If we look at dual education from a school perspective, then this can be considered as a great thing. However, we cannot forget that we are talking about the dual education where the focus is not on school, but at work, and even though these students do not have a contract of employment – they are de facto workforce", because with 600 to 800 € net, which is the average salary in DE, it is not even nearly enough for independency of the young people" (Media&reform, 2019).

5. CONCLUSION

The aim of the research was to determine the attitudes of the citizens of Serbia/Vojvodina on the subject **''Dual education in Serbia''**. As we have seen, to pass the Law regulated by DE in Serbia lives its two lives, on paper and in reality! The one on paper has already experienced its criticisms and changes, and the one that is being implemented in over 600 companies and 22 or 23 professions has yet to give its final word! We will have to wait for that, even though there are already indications that it is not all that is beneficial for all DE participants. The recent dissatisfaction with the law goes towards the exploitation of children, unrealistic wages for work, and that the time spent in the companies where the students – ''Workers'' work, is not counted in the years of service. Of course, laws exist to be changed…

The interviewed citizens of Serbia/Vojvodina expressed their opinions on the DE in Serbia/Vojvodina. They are divided and, for now, they are in higher percentage affirmative. Whether these attitudes are based on some real knowledge, experience or not, it could be the subject of some future research. It is evident that there is a discrepancy between what critics say about the DE law and the attitudes of the interviewed citizens, and that cannot be denied.

In any case, it is necessary to take over and implement the DE model in Serbia (from the EU countries such as Germany, Switzerland and Austria), produce a few more generations of craftsmen, in order to get a more realistic picture of what is good in it, and what needs to be changed.

Among interviewees, especially potential DE ''WORKERS", divided opinions are expressed, from which, some of them will probably try to find their future profession. Their most memorable answers are:

''Professional and thorough introduction of the future profession."

''Good school to get the job abroad."

''Creation of workforce for the EU."

''I would NOT attend or recommend to close ones to enroll DE school!"

REFERENCES

balkans.aljazeera (2017). Postaju li deca jeftina radna snaga? Retrieved on 11th May 2019 from http://balkans.aljazeera.net/vijesti/postaju-li-djeca-jeftina-radna-snaga

Blic (2017). Učenici i profesori iz Subotice su probali dualno obrazovanje, iskustva im uopšte nisu LOŠA. Retrieved on 13th May 2019 from https://www.blic.rs/vesti/drustvo/ucenici-i-profesori-iz-subotice-su-probali-dualno-obrazovanje-iskustva-im-uopste-nisu/zm89 ygg

Bliz (2018a). Austrijski ekspert: Srbija uvođenjem DUALNOG OBRAZOVANJA rešava goruće pitanje nezaposlenosti, Retrieved on 8th April 2019 from https://www.blic.rs/vesti/ drustvo/austrijski-ekspert-srbija-uvodenjem-dualnog-obrazovanja-resava-goruce-pitanje/q8y 7fql

Bliz (2018b). Srbija da koristi iskustva zemalja koje su uspešno sprovele dualno obrazovanje, Retrieved on 9th April 2019 from https://www.blic.rs/vesti/drustvo/srbija-da-koristi-iskustva-zemalja-koje-su-uspesno-sprovele-dualno-obrazovanje/sd5nh7s

Edukacija (2019). Dualno obrazovanje. Retrieved on 10th April 2019 from **Napaka! Sklicna hiperpovezava ni veljavna.**

Media&reform (2019). Dualno obrazovanje – učenje kroz rad ili stvaranje jeftine radne snage? Retrieved on 15nd May http://mediareform.rs/ucenje-kroz-rad-ili-stvaranje-jeftine-radne-snage/

Mpn.gov.rs (2017). Dualno zakon. Retrieved on 6th April 2019 from http://www.mpn.gov.rs/ wp-content/uploads/2017/12/dualno-zakon.pdf

Mpn.gov.rs (2019). Zakon o dualnom obrazovanju. Retrieved on 15nd May **Napaka! Sklicna hiperpovezava ni veljavna.**

N1 (2017). Opozicija o dualnom obrazovanju: Izrabljivanje učenika. Retrieved on 12nd May 2019 from http://rs.n1info.com/Vesti/a337240/Opozicija-kritikuje-zakon-o-dualnom-obrazo vanju.html

N1 (2019). Šarčević: Dualno obrazovanje širiće se i na fakultete. Retrieved on 10th May 2019 from http://rs.n1info.com/Biznis/a428858/Sarcevic-Dualno-obrazovanje-u-ekspanziji-ukoro-i-fa kulteti.html

Odiseja (2018). Greška zvana dualno obrazovanje, Nikola Zdravković. Retrieved on 10th April 2019 from https://www.odiseja.rs/greska-zvana-dualno-obrazovanje/

RTV (2019). Novi Sad: Na promociji dualnog obrazovanja 1.000 učenika. Retrieved on 13nd May 2019 from http://www.rtv.rs/sr_lat/vojvodina/novi-sad/novi-sad-na-promociji-dualnog-obrazovanja-1.000-ucenika_1008909.html

Srednje škole Edukacija (2018). Dualno obrazovanje. Retrieved on 10th May 2019 from **Napaka! Sklicna hiperpovezava ni veljavna.**

Telegraf (2019). Uvođenja dualnog obrazovanja najvažnija reforma obrazovanja u Srbiji u poslednjih nekoliko decenija. Retrieved on 14nd May https://www.telegraf.rs/vesti/politika/ 3043817-uvodjenja-dualnog-obrazovanja-najvaznija-reforma-obrazovanja-u-srbiji-u-posled njih-nekoliko-decenija-vucic-razgovarao-sa-renold-foto

Hilčenko, S. (2017). "Attitudes of Citizens of the State of Education in Serbia", V. Mednarodno znanstveno konferenco na temo, "IZZIVI IN TEŽAVE SODOBNE DRUŽBE", ki bo potekala od 03. 07. do 05. 07. 2017, v RIS Dvorcu Rakičan, Lendavska 28, Rakičan, 9000 Murska Sobota. Published in Saintific Monograpf, ''CHALLENGES OF SOCIETY'' ISSN 0945-487X, ISBN 978-3-8300-9776-1, VERLAG DR. KOVAČ, pp. 89-115, Fachverlag für Wissenschaftliche Literatur, Hamburg, Deutschland

Hilčenko, S. (2018). "To be or not to be" IT Expert in Serbia?, XIII. Mednarodno znanstveno konferenco "EKOLOGIJA ZA BOLJŠI JUTRI", ki bo potekala od 21. do 23. marca 2018 in VI. Mednarodno znanstveno konferenco "IZZIVI IN TEŽAVE SODOBNE DRUŽBE", ki bo potekala od 2. do 4. julija 2018 v RIS Dvorcu Rakičan, Lendavska 28, Rakičan, 9000 Murska Sobota. Published in Scientific monograph ''CHALLENGES OF MODERN SOCIETY FROM DIFFERENT PERSPECTIVES'' ISSN 0945-487X, VERLAG DR. KOVAČ, pp. 36-64, Fachverlag für Wissenschaftliche Literatur, Hamburg, Deutschland

Aleksandra Horvat

PREHOD SLEPEGA OTROKA IZ VRTCA V OSNOVNO ŠOLO

POVZETEK

Večina slepih otrok brez dodatnih motenj je danes vključena v večinske vrtce in kasneje tudi v redne osnovne šole. Skozi celotno predšolsko obdobje so slepi otroci deležni tiflopedagoške obravnave v obliki dodatne strokovne pomoči, ti učitelji pa izpeljejo tudi prehod v nov vzgojno-izobraževalni program. Zaradi specifike potreb slepih otrok je dobra izpeljava le-tega še kako pomembna.

V članku bodo predstavljene smernice procesa transfera, ki obsegajo različne dejavnosti za pripravo vseh deležnikov, vključenih v proces.

KLJUČNE BESEDE: slep otrok, učitelji, starši, tranzicija, vrtec, osnovna šola

TRANSITION FROM KINDERGARDEN TO SCHOOL FOR VISUALLY IMAPIRED CHILDREN

ABSTRACT

Most visually impaired children are nowadays included in mainstream kindergardens and regular schools. Throughout their preschool period, they get treatment through additional professional help offered by a group of specialised teachers. These teachers then carry out the transition to the new educational programme. Due to the very specific needs of visually impaired children is a good transition process very important.

This article will present some guidelines for the transfer process which include various activities for preparation for all the parties involved.

KEYWORDS: visually impaired children, teachers, parents, transition, kindergarden, primary school

1. UVOD

Inkluzija je »pedagoški, socialni in psihološki proces vključevanja kakorkoli izključenih otrok in otrok s posebnimi potrebami v običajne razmere vzgojno-izobraževalnega dela« (Resman, 2003, str 68).
Slepi in slabovidni otroci brez dodatnih motenj so večinoma vključeni v redne oddelke predšolske vzgoje in kasneje v redne osnovne šole. Z odločbo o usmeritvi imajo dodeljene ure dodatne strokovne pomoči, slepi otroci/učenci pa tudi spremljevalca. Skozi prispevek bo predstavljena pot slepega otroka skozi predšolsko obdobje in poteka transfera iz vrtca v osnovno šolo, kajti če učitelj bodisi razrednega ali predmetnega pouka ni usposobljen za delo s slepimi ali slabovidnimi učenci, ne bo vedel, kako naj postopa. Zelo hitro bo razvil odklonilno stališče do vključevanja slepih in slabovidnih učencev v redne šole (Cankar in Pinterič, 2014). S postopkom transfera želimo to preprečiti.

Kaj pravzaprav je slepota in slabovidnost? Okvaro vida izražamo z ostankom vidne ostrine in ostankom širine vidnega polja oz. izgubo ene ali druge.
Slepoto definira 95% ali več izgube vidne ostrine ali zoženje vidnega polja na 10 stopinj ali manj. Slepa oseba tako torej nima vedno popolne izgube sposobnosti zaznave svetlobe (amaurosis), ampak v kategorijo slepih spadajo vsi, ki imajo ostanek ostrine vida na boljšem očesu s korekcijo določen na 4,9% ali manj oz. imajo zoženo vidno polje pod 10 stopinj ne glede na ostrino vida.
Slabovidnost označuje izgubo vida različne stopnje in izvora, ki je ni mogoče korigirati z zdravljenjem, kirurškim posegom ali korekcijo. Slabovidna oseba ima torej med 5% in 30% ostanka vida, ali zoženo vidno polje na 20 stopin ali manj okrog fiksacijske točke ne glede na ostrino vida.

2. PREDŠOLSKO OBDOBJE

Zgodnja obravnava

Slepi otroci so že zelo zgodaj, kmalu po rojstvu, vključeni v zgodnjo obravnavo, ki jo izvajajo tiflopedagogi. Zgodnja obravnava je za slepega dojenčka izrednega pomena, saj optimizira njegov razvoj, prav tako pa tudi opolnomoči starše, da svojemu otroku pomagajo na ustrezen način. Doživljanje sveta temelji na vidnih dražljajih, preko njega sprejmemo preko 80% vseh informacij (Žagar, 2012), kar pomeni, da slepi otroci sprejemajo informacije preko drugih senzornih poti. Z urjenjem drugih čutov in učenjem o sebi, odnosu sebe do okolice, okolici in svetu pa je potrebno začeti čim bolj zgodaj.

Predšolsko obdobje

Z vključitvijo v redni vrtec, kamor se vključi večina slepih otrok brez dodatnih motenj, se za otroka začne novo obdobje polno izzivov, novih izkušenj in seveda tudi strahu pred neznanim. Slepi otroci v predšolskem obdobju so deležni rednih tiflopedagoških obravnav v obsegu treh ur tedensko, ki se večinoma izvajajo v vrtcu in njegovi okolici, po potrebi pa tudi na domu. Osnova za tiflopedagoške obravnave v predšolskem obdobju je Oregonska lestvica (The Oregon project for visually impaired and blind preschool children), ki jo je leta 1986 izdala

skupina ameriških strokovnjakov. S pomočjo Oregonske lestvice se spremlja razvoj predšolskega otroka na različnih področjih (spoznavni in govorno-jezikovni razvoj, groba in fina motorika, vaje vida, kompenzacijske veščine, socializacija, samourejanje).
Slepega otroka je potrebno v predšolskem obdobju opremiti z znanji in s spretnostmi, ki mu bodo kasneje v šoli in življenju omogočale čim bolj enakovredno vključevanje. Napredek otroka je odvisen od njegovih sposobnosti ter od kakovosti sodelovanja tiflopedagoga, staršev, vzgojiteljev in spremljevalca. Bolj kot so ti si enotni in sledijo istemu cilju, hitreje otrok napreduje in utrjuje naučene spretnosti in veščine. V nadaljevanju bo opisanih nekaj ključnih veščin, katere se pričakuje, da jih otrok usvoji v predšolskem obdobju.
Slepota zelo močno ovira otrokovo željo po gibanju in raziskovanju, saj gibanje pomeni pogosto pot v neznano in potencialno nevarnost. Otroka se zato v varnem okolju in s pomočjo odrasle osebe spodbuja k raziskovanju okolice, prostora, igrač, predmetov... Ko otrok shodi, se ga navaja na uporabo bele palice, pripomočka, ki mu omogoča varno raziskovanje okolice in tudi gibanje po prostoru. Ob koncu predšolskega obdobja naj bi slep otrok poznal pravilno tehniko uporabe bele palice in naj bi jo samostojno uporabljal v znanem prostoru (pri gibanju po vrtcu, domu), pri sprehodih in izletih pa naj bi jo pravilno uporabljal ob hoji s spremljevalcem. Seveda pa za varno gibanje potrebuje tudi utrjeno znanje orientacijskih pojmov.
Mit, da imajo slepe osebe že same po sebi bolje razvite druge čute, ne drži, zato je potrebno druga čutila sistematično razvijati in jim s tem izboljšati njihovo senzibilnost. Slepi opazujejo od blizu, za opazovanje pa uporabljajo tip. Tip pa jim služi tudi za veščino, ki nam omogoča učenje, informiranje, in to je branje. Ker učenje branja pri slepem otroku poteka mnogo počasneje kot pri videčem, se le-to prične že v predšolskem obdobju. Vaje tipa skozi leta v predšolskem obdobju senzibilizirajo tip do te mere, da je otrok sposoben branja brajice. Zaželjeno je, da je slep otrok opismenjen že v predšolskem obdobju, torej zna zapisati vse črke na brajev stroj in jih tudi prebrati. Mnogi otroci v predšolskem obdobju že gladko pišejo in tudi berejo, na hitrosti branja pa se dela prva leta v šoli.
Pred všolanjem se prav tako pričakuje od slepega otroka precejšnja stopnja samostojnosti na področju skrbi za sebe; samostojnost na toaleti, samostojnost pri slačenju, oblačenju in pospravljanju svojih stvari, samostojnost pri hranjenju in pripravi enostavnih obrokov (mazanje na kruh, nalivanje v skodelico, uporaba pribora – žlice in vilice, navaja pa se tudi na uporabo noža).
Zelo pomembno je tudi navajanje otroka na izražanje svojih potreb.

3. PRIPRAVE ZA PREHOD V OSNOVO ŠOLO

Bishopova (2004) navaja, da vsako tranzicijo v vzgojno-izobraževalnem kontekstu, kot na primer iz zgodnje obravnave v vrtec, iz vrtca v osnovno šolo, iz osnove šole v srednjo šolo itd., spremljajo težave s prilagajanjem na novo okolje pri mnogih otrocih, učencih, dijakih, ne samo pri slepih. Sistematično načrtovanje posameznih tranzicij omili negativna čustva, ki jih takšne spremembe lahko povzročijo (Wehmwyer in Webb, 2012).
Glede na otrokovo celostno oceno tiflopedagog pred vpisom v prvi razred priporoča bodisi vpis v šolo bodisi dodatno leto v vrtcu (Bishop, 2001).

Delo s starši

Skozi celotno predšolsko obdobje strokovni tim skupaj s starši evalvira otrokov razvoj in napredek ter hkrati nudi podporo družini. Staršem je potrebno realno predstaviti, kaj pomeni vključitev slepega otroka v večinsko šolo, predstaviti ovire, ki jih lahko pričakuje otrok in tudi dodatne obveznosti, ki jih inkluzija prinese s seboj.

Priprava šolskega tima

V letu pred vključitvijo otroka v večinsko šolo tiflopedagog odigra pomembno vlogo pri seznanjanju bodočih učiteljev in vseh drugih strokovnih delavcev, ki se bodo aktivno ali pasivno srečevali z otrokom.

Še pred vpisom otroka v šolo se na šoli organizira sestanek z vodstvom, svetovalno službo in potencialnimi bodočimi učitelji, kjer se predstavi bodočega učenca, njegove posebne potrebe, prilagoditve in pripomočke, ki jih otrok potrebuje za funkcioniranje. Na podlagi slišanega se vodstvo dogovori z učiteljem, ki pripravljen sprejeti izziv poučevanja slepega učenca in mu omogoči izobraževanja, kjer učitelj pridobi osnovna znanja kot so znanje brajice, ustrezne metode dela, znanje o pripravi učinkovitega individualiziranega programa, posebnosti pri poučevanju slepega učenca... Tiflopedagog se sestane z bodočim učiteljem, kjer se naredi načrt dela za prihodnje šolsko leto.

Pred pričetkom šolskega leta pripravi tiflopedagog kratko izobraževanje za celoten učiteljski zbor šole, v katero bo učenec vključen, tako da se s posebnostmi funkcioniranja seznanijo vsi, ki bodo prihajali v stik z učencem. Na ta način tudi drugi učitelji lahko prenesejo osnovna znanja na vse učence šole.

Priprava šolskega prostora

Za slepega otroka, ki bo prvič stopil v prostore šole je pomembna pozicija učilnice v šoli. Ker je prehod iz vrtca v šolo stresen za vsakega otroka, je za slepega toliko bolj, ker ga poleg novega načina dela, novih ljudi, čaka tudi novo, povsem neznano okolje. V prvem letu se za slepega učenca predlaga učilnica, do katere vodi kar se da enostavna pot in je hkrati tudi ne daleč od toaletnih prostorov. Ko se določi učilnica, se po nasvetu tiflopedagoga pripravi pot s pomočjo talnih označb (vodilna linija), ki slepemu otroku omogočijo samostojnost pri gibanju po šoli. Cilj vsega tega je, da je otrok pri gibanju po šoli kar se da samostojen, kar pozitivno vpliva na dvig otrokovega samozaupanja in posledično samozavesti.

Na vrata učilnice se lahko nalepi tipna označba.

Določi se mesto v garderobi na skrajnem začetku ali koncu, da ga je čim enostavneje najti. Namesto napisa imena ali sličice se njegovo mesto označi z napisom v brajici.

Prilagoditev učilnice; slep učenec naj ima mesto v učilnici v bližini učitelja, ki ima na ta način nadzor na učenčevim delom. Za svoje delo potrebuje dvojno mizo, saj za nemoteno delo potrebuje dovolj veliko odlagalno površino, kamor pospravi brajev stroj, ko ga ne potrebuje. Dobro je, da ima v bližini svojo omarico, kamor odlaga pripomočke, pospravlja mape z vstavljenimi listi, ima pospravljene svoje igre in igrače.

Priprava otroka

Če je potrebno, se lahko slepega otroka uvaja v novo okolje že poleti, v času počitnic. Skupaj s tiflopedagogom vadita orientacijo v okolici šole ter v šoli, raziskujeta učilnico, postavljata tipne orientacijske točke, ki bodo otroku olajšale orientacijo in povečale njegovo samostojnost.

Priprave vrstnikov in njihovih staršev

»Eden izmed pogojev za uspešno vzpostavitev in ohranjanje socialnih interakcij z osebo s slepoto ali slabovidnostjo je razumevanje značilnosti tega področja in vedenje, da so prilagoditve in uporaba specialno-tehničnih pripomočkov nujno potrebne« (Habjan, Žolgar, 2015, str. 49). Zato se že v začetku šolskega leta posebnosti dela v oddelku predstavijo staršem vrstnikov. Na ta način se prepreči predsodek, da bodo polnočutni vrstniki trpeli pomanjkanje pozornosti učitelja.

Da bi vrstniki kar se da dobro razumeli slepoto in težave, ki jo prinaša, jih je o tem potrebno podučiti. Pogosto teoretično predajanje znanja o slepoti tako pri otrocih kot tudi odraslih ne zadošča. Mnogo bolj učinkovita je izkustvena delavnica, kjer otroci neposredno dobijo izkušnjo slepote. Na ta način razvijamo razumevanje slepote in empatijo ter hkrati učimo o primernih načinih pomoči slepemu prijatelju.

4. ZAKLJUČEK

Dobro in pravočasno načrtovanje prehoda slepega otroka v večinsko šolo je gotovo osnova za zagotavljanje kakovostne podlage za enakovredno participacijo slepega otroka.

S pričetkom šolskega leta se predvsem za učitelja slepega učenca začne odpirati neskončno polje novih dilem in vprašanj. Skozi ves čas šolanja učitelji dobivajo podporo, informacije, nasvete s strani tiflopedagogov, ki tedensko izvajajo ure dodatne strokovne pomoči z učencem na šoli.

LITERATURA IN VIRI

Bishop, V. E. (2004). Teaching visually impaired children. Springfield: Charles C. Thomas.

Brown, D., Simmons, V., Methvin, J. (2007). The Oregon project for visually impaired and blind preschool children. Sixth Edition. Medford: Southern Oregon Education Service District.

Habjan, I., Žolgar, I. (2015). Pomembnost ozaveščanja videčih vrstnikov o slepoti in slabovidnosti. V Metljak, M., Petek, T., Selan, J. Vpliv družbenih sprememb na vzgojo in izobraževanje: zbornik povzetkov. Strokovna monografija. Pedagoška fakulteta, Ljubljana.

Kavkler, M., Clement Morrison, A., Košak Babuder,

Resman, M. (2003). Integracija/inkluzija med zamislijo in uresničevanjem. Integracija, inkluzija v vrtcu, osnovni in srednji šoli (posebna izdaja). Sodobna pedagogika, 54 (120), 64–83.

Scheffers, L. W. (1977). Sighted Children Learn About Blindness. Journal of Visual Impairment & Blindness, 71(6), 258–261.

Wehmwyer, L. M., Webb, W. K. (2012). An introduction to adolescent transition education. V M. L. Wehmwyer in K. W. Webb (ur.), Handbook of adolescent transition for youth with disabilities (str. 3–10). New York: Routledge.

Žagar, D. (2012). Drugačni učenci. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.

Žolgar Jerković, I., Češarek, S., Lakota, S., Škrlec, E. (2014). Inkluzivno šolanje učencev s slepoto in slabovidnostjo – strahovi, dileme in vprašanja prihodnjih vzgojiteljev in učiteljev. V T. Devjak (ur.), Sodobni pedagoški izzivi v teoriji in praksi (str. 479–492). Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.

Darko Horvat

NOVODOBNE ODVISNOSTI – ODVISNOST OD INTERNETA

POVZETEK

Razvoj tehnologije je v zadnjih desetletjih poskrbel za dostop do interneta v skoraj vsakem gospodinjstvu. S prihodom vseh pozitivnih učinkov, ki nam jih prinaša svetovna povezljivost, pa je v nekaterih primerih prišlo tudi do odvisnosti od interneta. Mnenja o tem, ali internetno zasvojenost uvrščamo med klasične oblike zasvojenosti, so različna, dejstvo pa je, da vedno več ljudi preživi veliko časa na internetu. Pod motnjo odvisnosti od interneta štejemo različne vrste zasvojenosti, nekatere od teh so: zasvojenost z internetnimi igrami, zasvojenost z internetno pornografijo, zasvojenost z virtualnimi odnosi itd. V tem strokovnem prispevku poskušamo predstaviti motnjo odvisnosti od interneta in nekatere najpogostejše oblike te odvisnosti, s katerimi se srečujemo v vsakdanjem življenju.

KLJUČNE BESEDE: internet, odvisnost, zasvojenost, motnja odvisnosti.

MODERN ADDICTIONS - INTERNET ADDICTION

ABSTRACT

Due to technology development over the last few decades almost every household now has access to the internet. Worldwide connectivity has had a positive impact, but it has also led to addictive use of the internet in some cases. There are different opinions on whether internet addiction can be classified among traditional forms of addiction. However, the fact remains that more and more people spend a lot of time on the internet. Many different forms of addiction can be considered an internet addiction disorder, such as internet gaming addiction, internet porn addiction, virtual relationship addiction, etc. This professional article attempts to present the internet addiction disorder and some of the most common forms of this addiction, encountered in everyday life.

KEYWORDS: internet, addiction, dependence, addiction disorder.

1. UVOD

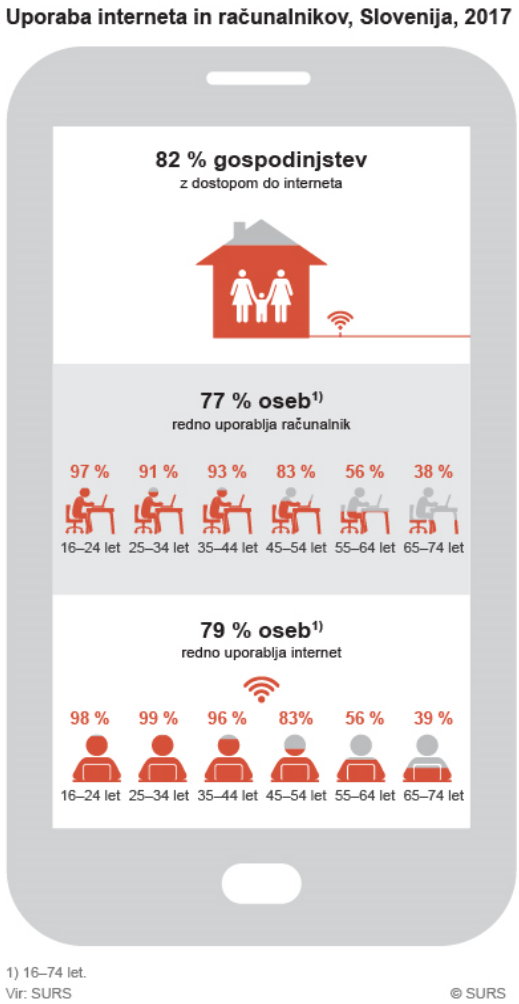
Svetovni splet ali nam bližji in še širši pojem internet, je z bliskovitim razvojem tehnologije postal nezamenljiva praksa ter stalnica v hitrem tempu življenja, ki ga živimo. Čeprav nam je prinesel veliko pozitivnih učinkov od globalizacije, nenehne povezljivosti, ogromnega vira informacij in še marsikaj, so z njim prišli tudi negativni učinki. Dejansko v primeru internetnega mrka obstojijo vsa podjetja, z otroci ki veliko časa preživijo za računalnikom bi se bilo potrebno ukvarjati in pa tudi slike iz dopusta bi bilo potrebno naložiti nekaj dni kasneje. Odvisnost od interneta se je tako med mladimi kot tudi srednjo generacijo pokazala kot velik problem čeprav je mnogi strokovnjaki ne priznavajo kot klasično zasvojenost. V strokovnem članku bom predstavil kaj je odvisnost od interneta in zakaj jo moramo jemati resno ter kako se z njo spopadati, ter jo poskušati omejiti.

2. ODVISNOST

Odvisnost se je še nekaj desetletij nazaj delila v grobem le na odvisnost od drog ter odvisnost od alkohola. Odvisnost smo enačili le z uživanjem določenih snovi, ki so posledično vplivale na naše vedenjske, fiziološke in kognitivne vzorce. V zadnjem času pa se vedno več omenjajo različne vedenjske zasvojenosti, ki so povezane z našim vedenjem. Med vedenjske zasvojenosti največkrat štejemo igre na srečo, pornografijo ter zasvojenost z informacijsko tehnologijo. Prav pod slednjo spada zasvojenost z internetom.
Povzeto po slovenskem Nacionalnem inštitutu za javno zdravje je zasvojenost stanje, ki vpliva na telesno in duševno znanje zasvojenega, prizadene njegove odnose z okolico in njegovo ustvarjalnost ter pusti posledice tako v družini zasvojenega kot v širši okolici (NIJZ, b.d.).

Slovar slovenske knjižnega jezika odvisnost definira kot stanje, pri katerem je kdo odvisen od česa čemur se kljub škodljivosti sam ne more odreči. Sinonim za odvisnost je po SSKJ zasvojenost (Fran, b.d.).

V Sloveniji je imelo leta 2017 dostop do interneta 72% gospodinjstev. Odstotek uporabnikov interneta je najnižji med starejšo generacijo, a se številka iz leta v leto vseeno povečuje. Internet redno uporablja več kot 96% uporabnikov starih od 16 do 44 let (slika 1), kar poveča možnost za nastanek odvisnosti od interneta (SURS, 2017).



Slika 1: Uporaba interneta in računalnikov v Sloveniji v letu 2017 (SURS, 2017).

Ljudje postajajo odvisni od interneta zaradi različnih dejavnikov. Eden od teh je dostopnost: večina uporabnikov interneta lahko do spleta dostopa enostavno in brez kakršnega koli čakanja, podnevi in ponoči. Drug dejavnik je nadzor. Ljudje uporabljajo internet kadar hočejo, to pa lahko počnejo brez vedenja drugih ljudi, kar jim daje moč oz. občutek kontrole. Pomembno pa je omeniti tudi navdušenje ob uporabi interneta. Napetost pri igranju računalniških igric, iger na srečo, spletnih dražb ali prejemanju 'všečkov' na družabnih omrežjih je lahko še posebej razburljivo. Kombinacija teh treh dejavnikov hitro povzroči, da posameznik postane odvisen od uporabe interneta (Risky Business: Internet Addiction, b.d.).

2.1 KAKO PREPOZNAMO ODVISNOST OD INTERNETA?

Odvisnost od interneta je torej ena od odvisnosti, ki jih štejemo med nekemične odvisnosti. Najbolj so izpostavljeni in ranljivi otroci, pri katerih se taka vrsta odvisnosti tudi največkrat pojavi. Strokovnjaki poudarjajo, da po njihovem internet ter tehnologija sama po sebi nista škodljiva, vendar le, če ju uporabljamo pravilno in ne vplivata na naše zdravo in varno življenje. Problemi se pojavijo v trenutku, ko začne uporaba interneta vplivati na vedenjske znake in psihološko stanje posameznika. Ravno zaradi tega se pojem pojavi pri otrocih, ki sami velikokrat niso sposobni presoditi kje je tista zdrava meja uporabe svetovnega spleta.

Strokovnjaki velikokrat poudarjajo, kako pomembno je določiti dnevni čas, ki bi ga naj otroci preživeli za računalnikom, tablico ali mobilnim telefonom. Otroci, katerih starši so cele dneve v službi ali za njih preprosto nimajo časa, namreč v raziskavi, ki jo je objavil grški Center za varen internet preživijo povprečno precej več časa na spletu ter so tako velikokrat tudi podvrženi različnim nevarnostim (Otrokom vse bolj preti odvisnost od interneta, 2018).

Odvisnost od interneta se lahko pojavi in razvije v rekordno kratkem času, zato je nujno, da so družinski člani in bližnji prijatelji 'zasvojencev' pozorni na nekatere opozorilne znake, ki kažejo na odvisnost od interneta. Glavni pokazatelj odvisnosti je zagotovo prezaposlenost z internetom ter vedno večje število ur, ki ga oseba preživi na spletu, da bi zadostila svoje potrebe po le tem. Na odvisnost kažejo tudi ponavljajoča se neuspešna prizadevanja za zmanjšanje ali ustavitev uporabe interneta in ko je prisotnost na internetu daljša, kot je bilo v začetku načrtovano. Osebe, ki so zasvojene z uporabo interneta, se lahko počutijo nemirne, občutijo nihanje razpoloženja, razdražljivost ali celo depresijo ob poskusu zmanjšanja uporabe interneta. Včasih jih njihova odvisnost popelje do stanja, ko so zaradi interneta pripravljeni ogroziti ali tvegati izgubo pomembnih odnosov, služb, zaposlitvenih ali izobraževalnih možnosti. Bližnji morajo biti pozorni tudi na laži, ki jih odvisniki od interneta povejo, ker hočejo zakriti obseg časa, ki ga preživijo na internetu. Še zadnji pokazatelj odvisnosti, ki pa ni nič manj pomemben, pa je uporaba interneta kot način, da se posameznik izogne težavam v svojem neposrednem okolju ali da razbremeni slabo počutje (Internet Addiction, b.d.).

Miha Kramli, vodja Centra za zdravljenje odvisnosti priporoča, da si pri ugotovitvi, ali imajo otroci težave pri odvisnosti od interneta in ali lahko to vpliva na njihove vedenjske kazalce pomagamo s štirimi vedenjskimi stopnjami:

1. **Vzorec** je stopnja, ki je pri otrocih zaželena. Če bosta otroka poklicali na kosilo ali ga prosili za pomoč pri kakšnem drugem opravilu prišel takoj, brez ugovarjanja. Prav tako se bo z vami normalno pogovarjal in se mu ne bo mudilo nazaj za računalnik.
2. **Navada** je stopnja, ki zahteva pozornost in je že lahko začetno opozorilo. Otrok bo na kosilo zamudil ali pa bo celo pozabil priti. Takoj po hitro opravljenem kosilo se bo vrnil nazaj k računalniku.
3. **Prisilno vedenje** je stopnja, kjer je situacija resna. Otrok se upira klicu na kosilo oz. ugovarja. Če mu želite računalnik ali tablico odvzeti se odzove s kričanjem in postane nervozen.
4. **Zasvojenost** je zadnja in najbolj resna stopnja. Otrok se klicu na kosilo sploh ne odzove, ko pa mu hočete odvzeti računalnik ali tablico ter ga pod prisilo spraviti na kosilo postane nasilen in začne kričati.

Miha Kramli prav tako opozarja, da je meja med stopnjami zelo tanka in, da se morajo starši z otroci pogovarjati, jim nameniti čas ter jim razložiti zakaj imajo določen čas interneta na dan. Ko namreč pride do prisilnega vedenja ali celo zasvojenosti je sprememba teh navad mnogo težja (Otrokom vse bolj preti odvisnost od interneta, 2018).

2.2 ZDRAVLJENJE INTERNETNE ODVISNOSTI

Medtem, ko je po zdravljenju odvisnosti od alkohola in drog pričakovana popolna abstinenca ali vsaj občutno zmanjšanje uporabe zasvojljive snovi, je tak rezultat skoraj nemogoče

pričakovati ob zdravljenju odvisnosti od interneta. Z računalniki in pametnimi napravami, ki imajo dostop do interneta se srečujemo na vsakem koraku, v večini primerov pa tudi sami lastimo več kot eno izmed omenjenih naprav. Prav zaradi tega je potrebna močna samodisciplina in ustrezna motivacija za zmanjšanje odvisnosti ob uporabi interneta. Kot prvi korak pri zdravljenju odvisnosti strokovnjaki označujejo prepoznavo, da problem sploh obstaja. Pomembno je, da se odvisnik sam zaveda, da je po prekoračitvi določenih mej uporaba interneta nezdrava, v primeru odvisnosti pri otrocih in najstnikih pa morajo ustrezno reagirati njihovi starši. Uporablja se lahko programska oprema, ki nadzoruje uporabo interneta in vrste spletnih mest, ki jih je mogoče obiskati, saj bi lahko popolna abstinenca posameznika pripeljala do različnih bolezenskih stanj. Nekateri znanstveniki trdijo, da se internetna odvisnost lahko zdravi z uživanjem tablet, ki so povezane z zdravljenjem anksioznosti in depresije, saj študije nakazujejo na povezanost internetne odvisnosti od omenjenih motenj zdravja. Zaradi razširjenosti odvisnosti od interneta pa so se začeli pojavljati zdravstveni centri in programi za zdravljenje od internetne odvisnosti (Internet Addiction Disorder, 2019).

Pogoste oblike zdravljenja odvisnosti od interneta so:

- Individualne, skupinske ali družinske terapije
- Zastavljanje realnih in dosegljivih ciljev
- Izvajanje nasprotnih, novih aktivnosti s spreminjanjem rutin
- Abstinenca
- Seznam opomnikov največjih problemov in koristi, ki jih je povzročila uporabo oz. neuporaba interneta
- Podporne skupine, ki povečajo socialno življenje odvisnika

(Zasvojenost z internetom, 2009)

3. SKLEP

Odvisnost od interneta je po mojem mnenju ena najhujših oblik odvisnosti sodobnega časa. Ravno zaradi tega, ker je internet, nasprotno kot droge in alkohol družbeno sprejemljiv, to opazimo prepozno ali pa temu ne pripisujemo prevelike pozornosti. Zelo pomembno je, da se zavedamo te odvisnosti in njene vzorce prepoznamo pri svojih otrocih ali pri drugih ljudeh, ki so nam blizu. Samo na tak način lahko posamezniku nudimo pomoč, saj imajo lahko le-ti vedenjski vzorci dolgotrajne posledice. Internet ravno zaradi svoje ”vsemogočnosti” nudi prebivališče mnogim prevarantom in ljudem, ki načrtno zakrivajo svojo identiteto. Prav mladi so velikokrat žrtev različnih spletnih prestopnikov, ker v svetu kjer je meja samo nebo, preživijo preveč časa in težko razlikujejo med virtualnim in resničnim svetom. Pomembno je, da uporabljamo internet tako, da imamo od njega korist in se zavedamo vseh njegovih pasti koliko od nas to zahteva življenje. Ostale trenutke pa raje preživimo v realnosti in poskušajmo ustvarjati svoja doživetja in spomine.

LITERATURA IN VIRI

Gregory, C. (Maj, 2019). *Internet Addiction Disorder*. Najdeno 22. junija 2019 na spletnem naslovu https://www.psycom.net/iadcriteria.html

Duševno zdravje. (b.d.). Nacionalni inštitut za javno zdravje. Najdeno 21. junija na spletni strani https://www.nijz.si/sl/vedenjske-zasvojenosti

Internet Addiction. (b.d.). Najdeno 21. junija na spletnem naslovu http://www.addictionrecov.org/Addictions/index.aspx?AID=43

Otrokom vse bolj preti odvisnost od interneta. (Februar, 2018). Vse bo: v redu. Najdeno 21. junija 2019 na spletnem naslovu https://vsebovredu.triglav.si/druzina/otrokom-vse-bolj-preti-odvisnost-od-spleta

Primožič, A. (2009). *Zasvojenost z internetom.* Diplomsko delo. Najdeno 22. junija 2019 na spletnem naslovu http://dk.fdv.uni-lj.si/diplomska/pdfs/primozic-anze.pdf

Risky Business: Internet Addiction. (b.d.). Mental Health America. Najdeno 22. junija 2019 na spletnem naslovu https://www.mentalhealthamerica.net/conditions/risky-business-internet-addiction

SURS. Uporaba interneta v gospodinjstvih in pri posameznikih, Slovenija, 2017. (December, 2017) Najdeno 23. junija 2019 na spletnem naslovu https://www.stat.si/StatWeb/News/Index/6998

Zasvojenost. (b.d.) V *Fran*. Najdeno 22. junija 2019 na spletnem naslovu https://fran.si/iskanje?View=1&Query=zasvojenost&hs=1

Hana Hozjan

DRUGA IZBIRA: KAKO SE LAHKO ODZOVEM NASLEDNJIČ?

POVZETEK

V vzgojno izobraževalnih ustanovah se pri učencih vse pogosteje pojavljajo vedenja, ki motijo učni proces in so bolj ali manj (ne)sprejemljiva. Strokovni delavci kot tudi starši so tem oblikam vedenja pogosto težko kos, kar pri njih povzroča občutke nemoči in neuspešnosti. Strokovni delavci, ki delajo v vzgojno izobraževalnih ustanovah, pogosto sporočajo, da so premalo opremljeni za soočanje s takšnimi oblikami vedenja, hkrati pa imajo ključno vlogo, saj so v razredu prvi, ki se neposredno soočajo z otrokom in njegovimi vedenjskimi odzivi. Po tem, ko se otrok vede neprimerno ali ima izbruh, pogosto otroka učimo, da se takšno vedenje v prihodnje ne sme ponoviti. Ali ga opremimo tudi z informacijami, kaj lahko v podobnih situacijah naredi drugače? V prispevku predstavljam enega izmed pristopov k učenju otrok drugačnih, socialno sprejemljivejših oblik vedenja na način, pri katerem je otrok aktivno vključen v učenje. Pri samem pristopu je izjemno pomembna struktura, ki jo ustvarja strokovni delavec preko vodenja pogovora.

KLJUČNE BESEDE: moteče vedenje, kaznovanje, struktura pogovora, učenje različnih možnih odzivov, aktivna vloga otroka.

SECOND CHOICE: HOW CAN I REACT NEXT TIME?

ABSTRACT

In educational institutions there is more and more disruptive behavior amongst the pupils, which interrupts the learning process and is more or less (un)acceptable. The professional staff and the parents encounter difficulties managing such behaviour, which causes feelings of helplessness and failure. Professional staff that work in educational institutions often report that they are ill equipped for confronting with such types of behaviour, while simultaneously being the first ones in the classroom to manage the disruptive child and their behaviour. After a child acts inappropriately or has an outburst, we often teach that child such behaviour should not reoccur. But do we equip them with the knowledge of what they could do differently in future similar situations? In this article, I am presenting one of the ways we can teach children about different, socially acceptable ways of behaving, where the child is actively involved in learning. One of the most important things that an appropriate approach contains is the structure, which a professional worker creates through conversation guidance.

KEYWORDS: disruptive behavior, punishment, conversation structure, teaching various responses, active role of the child.

1. UVOD

»Odnosi med pedagoškimi delavci in učenci niso tako odločilni za osebnostni razvoj kot so družinski, pa vendar tudi odnosi otroka z osebami v pedagoških ustanovah prispevajo bodisi k poglabljanju njegove stiske ali pa omogočajo te stiske in njegove vedenjske izraze prepoznati in jih s pomočjo novih, pozitivnih izkušenj zmanjševati.« (Kobolt, 2010: 122)

A. Moteče vedenje

Opredelitev pojmov, povezanih z motečim vedenjem, v slovenskem strokovnem prostoru ni enoznačna. Pojavlja se v besednih zvezah, kot na primer motnje vedenja, agresivnost in agresivno vedenje, vedenjske težave, disocialnost itd. Sam pojem »moteče vedenje« pa je relativno neuveljavljen, čeprav so pojavi motečega vedenja zlasti na izobraževalnem področju (šole, vrtci, dijaški domovi ipd.) tisti, ki so jim učitelji, vzgojitelji kot tudi starši najtežje kos. Prav različne oblike motečega vedenja namreč povzročajo največ občutij nemoči in neuspešnosti (tako v poklicni kot v starševski vlogi), s čimer so povezane različne težave od izgorevanja in fluktuacije na delovnem mestu, pa vse do občutij nekompetentnosti in celo psihosomatike. Značilno za moteče vedenje je, da gre pri tem vedno za vedenje v socialni interakciji (v kar se uvršča celoten spekter besedne in nebesedne komunikacije). Pri tem pa ne smemo imeti v mislih le agresivnega vedenja, temveč cel spekter vedenja, ki je socialno manj sprejemljivo oz. nesprejemljivo. Prav zato, ker je moteče vedenje vezano na socialno interakcijo, je njegova temeljna značilnost, da v večini primerov ni moteče za tistega, ki tako vedenje izraža, temveč je moteče zgolj za socialno okolje, torej za tistega, ki se s takšnim vedenjem sooča. Izvajalci motečega vedenja torej najpogosteje ne čutijo potrebe po spremembi svojega vedenja. Za te otroke in mladostnike so moteče šele posledice, ki so jih zaradi svojega vedenja deležni od svoje socialne okolice (s strani vrstnikov odklanjanje, agresija, sovražna nastrojenost, privoščljivost ipd., s strani odraslih pa kazni, povračila, ki jih morajo izvajati sami, pa tudi agresija, maščevalnost ipd.) (Vec, 2011).

Moteče vedenje ne zajema le različnih oblik agresivnega vedenja, temveč ima zelo različne oblike in stopnje (ne)sprejemljivosti – od nagajivosti, nezbranosti, neupoštevanja navodil, pomanjkljivega spoštovanja drugih, neosvojenega bontona pa vse do hujših antisocialnih vedenj, kot so kraje, maltretiranje drugih, spolno nesprejemljivih vedenj, poškodovanja lastnih in tujih stvari, ogrožanja lastne varnosti ali celo življenj drugih. Nekatere oblike so širše družbeno nesprejemljive (mučenje živali, kraje), druge so odvisne od specifičnega socialnega okolja (na primer neko vedenje je lahko moteče za učitelja, za otrokove starše ali sorodnike pa ne) (Vec, 2011). Na socialno manj primerna vedenja se učitelji v šolskem prostoru lahko različno odzivajo – lahko se zgodi, da se bodo na učenčeve enake vedenjske odzive različni učitelji odzvali drugače. Ugovarjanje, tek po hodniku, izpuščanje neprimernih glasov med poukom nekaterim učiteljem predstavlja lažje kršitve pravil, ki jih lahko ignorirajo, spet drugim skrajno moteče vedenje, ki ga kaznujejo z različnimi ukrepi (Križnar, 2019: 25). Moteče vedenje se lahko stopnjuje do motenj vedenja. Razvojno ali socialno pogojeno manj primerno vedenje otrok največkrat premaguje sam – prek socialnega učenja znotraj dane situacije, prek doživljanja njemu neprijetnih posledic. V teh primerih ne potrebuje strokovne pomoči. Ponavljajoče se neprimerno vedenje oz. intenzivne in bolj moteče oblike neprimernih vedenjskih odzivov, ki preraščajo v motnje vedenja, pa terjajo strokovno pomoč. Učitelj v razredu zato prevzema

pomembno vlogo, saj je pogosto eden prvih ljudi, ki se neposredno soočajo z otrokom ali mladostnikom, pri katerem se pojavljajo vedenjski odkloni. Ima pomembno vlogo v procesu prepoznavanja vedenjskih odklonov, soočanja z njimi, prilagajanjem vzgojno-izobraževalnega procesa ter rabo učinkovitih strategij, ki bodo postopoma privedle do zmanjšanja pogostosti pojava manj želenega vedenja (Vec, 2011, v Križnar, 2019).

B. Kaznovanje ali učenje?

Zelo pomembno je, da se iz napak nekaj naučimo. Vendar pa smo pogosto tekom življenja za napake stigmatizirani, kaznovani, doživljamo jih kot negativne, zato se izoblikuje kultura, v kateri napake raje pometemo pod preprogo, kot da bi jih delili z drugimi. Ko napake zadržimo zase, se iz situacije nekaj nauči le oseba, ki je napako naredila. S tem, ko bi informacijo o napaki razširili, pa bi omogočili, da tudi drugi ne bi ponovili iste napake. Majhni otroci se ne obremenjujejo, če delajo napake, medtem ko odraslim ni več vseeno. Če želimo otroke naučiti družbeno bolj sprejemljivih odzivov, ne smemo stigmatizirati napak, temveč jih moramo izkoristiti kot priložnost za učenje (Cotton, 2017).

Cole (2019, v Cotton, 2010) meni, da pogovorov in poslušanja v šolah ne bi smeli podcenjevati. Prav tako bi morali ustvarjati priložnosti, ki spodbujajo pozitivne odnose in pomagajo učencem razvijati občutke vrednosti kljub pogostemu izražanju družbeno neželenih vedenjskih odzivov. Žal pa so pogosto ti pogovori površni in strokovni delavci otrokovih zanimanj ne jemljejo resno (Kahan, 1994, v Cotton, 2010).

Naraščajoče razumevanje delovanja možganov kaže na stalno interakcijo med čustvi in fizičnim stanjem (Faupel et al 1998, v Cotton 2010). Socialni in čustveni vidiki učenja (DfES, 2015, v Cotton 2010) spodbujajo strokovne delavce, da se osredotočijo na vzroke neželenega vedenja in predlagajo, da se raje kot na vedenje samo, osredotočijo na otrokove občutke, ki se pojavijo ob določenem vedenju ter tako omogočijo strokovnim delavcem, da se odzovejo učinkoviteje. Učenci se naučijo obogatiti svoje samozavedanje, kar jim dopušča, da svoje občutke uravnavajo učinkoviteje in razvijejo širši razpon možnih odzivov.

Faupel (1998, v Cotton, 2010) meni, da po izbruhu učenca lahko traja vsaj eno uro, da se ponovno vzpostavi ravnovesje normalne telesne kemije. Čas, potreben za pomiritev pa je odvisen od več dejavnikov, kot na primer intenzivnosti izbruha, čustvenega stanja otroka ipd. Torej bi morali imeti učenci možnost »časa za umiritev« preden jim ponudimo »čustveno prvo pomoč«. O času za umiritev govorita tudi Allen in Matthews (2015) v modelu šest stopenj krize, ki poskuša razložiti vedenje, ki ga lahko opazujemo preko vsake izmed stopenj in predvidene odzive strokovnih delavcev v vsaki izmed stopenj. V zadnji stopnji avtorja predlagata potrebo po pozitivnem poslušanju in reflektiranju. Njun pristop je izpeljan iz Intervjuja o življenjskem prostoru (LSI, Life Space Interview), pristopa, ki ga je oblikoval Redl (1960, v Cotton, 2017). Namen takšnega pristopa je podpora otroku po izbruhu in spreminjanje vedenjskih vzorcev učencev z razreševanjem konfliktov, kar naj bi učencem pomagalo prepoznati temeljna čustva, ki so sprožila določeno vedenje. Pristop je bil oblikovan z namenom, da bi posamezniku pomagal čutiti, razmišljati in se vesti na socialno sprejemljivejši način. Kasneje sta Wood in Long (1991, v Cotton, 2017) nadgradila Redlov intervju in oblikovala krizno intervenco v življenjskem prostoru (*LSCI, Life Space Crisis Intervention*). *LSCI* obravnava nastale krizne situacije kot priložnosti za učenje in poteka v šestih zaporednih korakih: priznanje čustev, odkrivanje stališč učenca, določanje problema, pomoč pri spoznavanju in spreminjanju vedenja, učenje nove

spretnosti, ki je potrebna za spremembo in vrnitev v šolsko okolje. Raziskave (Dawson, 2003, v Cotton, 2017) so pokazale, da je pristop v sklopu podpore po izbruhu učinkovita strategija za učenje obvladovanja lastnega vedenja pri učencih. Infantino in Little (2005, v Cotton, 2017) sta preučevala, kako učenci dojemajo težave z vedenjem pri pouku in učinkovitost različnih disciplinskih metod in spodbud. Rezultati so pokazali, da je vedenje mogoče izboljšati, če učitelji učence poučijo o tem, kakšno vedenje se od njih pričakuje. Pogosto pa se izkaže, da mladostniki ne dobijo pravih informacij o ustreznejših oblikah vedenjskih odzivov ali pa jih ne dobijo na ustrezen način. Cotton (2017) je intervjujal 20 mladostnikov iz različnih šol v Veliki Britaniji in jih vprašal, kako jih strokovni delavci učijo obvladovati svoje vedenje. Mnogi mladostniki so govorili o posledicah in kaznih za neprimerno vedenje, ki so vključevale stanje na hodniku pred učilnico do konca ure, kaznovanje za nekaj, kar naredijo narobe, vpitje nanje in skrajševanje ali odvzem časa za prosto igro. Na vprašanje, kako jih po njihovem mnenju te posledice naučijo obvladovati svoje vedenje je ena od mladostnic odgovorila: »Učitelji mislijo, da zaradi kazni ne bomo ponovili, kar smo naredili narobe, ampak se motijo.« In čeprav so nekateri od mladostnikov povedali, da so jim strokovni delavci povedali, naj ne ponovijo neprimernega vedenja, nobeden od mladostnikov ni poznal postopkov za strukturirano poslušanje in učenje po izražanju neprimernega vedenja ali izbruhu. Poleg tega skoraj nihče ni znal odgovoriti na vprašanje, kako jih strokovni delavci učijo obvladovati svoje vedenje. Nekateri mladostniki so povedali, da jim strokovni delavci pogosto prisluhnejo, kadar se želijo pogovoriti z nekom po izbruhu, a je kar 18 od 20 mladostnikov pojasnilo, da večine strokovnih delavcev sploh ne zanima ali ne ve, kako jih učiti obvladovati svoje vedenje.

Na podlagi obeh omenjenih pristopov je Cotton (2017) razvil metodo Učenje in podpora po incidentu (*PILS, Post Incident Learning and Support*). Gre za preprost pristop, pri katerem strokovni delavec vodi pogovor, v katerem posluša otrokov pogled na situacijo, povezuje otrokova čustva z njegovim vedenjem (kako se je ob dogodku otrok počutil) in uči otroka drugačnih možnih odzivov za situacije, ko se bo otrok podobno počutil (ali bi otrok lahko kaj spremenil, kaj bi lahko naredil drugače, kako bi to naredil…). Na tej točki je pomembno, da razišče tri glavna področja: izkušnjo, čustva in vedenje. Pri tem ustvarimo strukturiran pogovor z otrokom preko treh enostavnih vprašanj:

- *Kaj se je zgodilo?* Vprašanje omogoča strokovnemu delavcu, da posluša otrokovo stališče, njegov pogled, doživljanje situacije. Ob tem koraku mora strokovni delavec uporabiti veščine dobrega poslušanja, kot je povzemanje, razlaganje, dopuščanje tišine in izogibanje obsojanju in zaključevanju. Ob poslušanju pa mora biti strokovni delavec pozoren tudi na druge informacije, ki jih otrok izraža (na primer govorico telesa in obrazno mimiko).
- *Kako si se ob tem počutil?* To vprašanje ponuja povezavo čustev z vedenjem. Lahko si pomagamo tudi s povzemanjem (na primer: »Torej si se počutil…?« ali »In zato si to naredil?«).
- *Kaj lahko narediš naslednjič, ko se boš podobno počutil?* To vprašanje odpira možnost učenja drugačnih odzivov, ki so uporabni v situacijah, ko otrok doživlja opisana čustva. Strokovni delavec mora pojasniti, zakaj je ukrepal na določen način in tudi sam razmisliti, kako lahko naslednjič bolje pomaga otroku. Pomembno je namreč, da se iz te izkušnje nekaj nauči tako otrok kot tudi strokovni delavec.

Izjemno pomembno je, da ta tri preprosta vprašanja določajo strukturo pogovora z namenom, da otroka naučimo primernejših oblik vedenja. Paziti moramo, da izberemo pravi trenutek za pogovor, kajti če učenec še ni pripravljen na pogovor, lahko prenagljen proces učenja po incidentu sproži ponovni izbruh. Pri raziskovanju, kaj se je zgodilo, je pomembno, da učitelj ostane nepristranski in ne uporablja strukture pogovora z namenom odkrivanja resnice. Razumljivo je, da je odraslemu težko, če je otrokov odgovor na prvo zastavljeno vprašanje (»Kaj se je zgodilo?«) daleč od resnice. Vzrok za to je lahko dejstvo, da je otrokovo stališče do incidenta zelo drugačno od našega, ali pa še ni pripravljen spregovoriti o incidentu samem. Ko otroka vprašamo, kako se počuti, se lahko odzove na različne načine. Najboljše je, če nam razloži, kako se je počutil. Toda pogostejši odziv na to vprašanje je zgolj skomig z rameni ali odgovor »ne vem«. Tak odziv kaže na potrebo po razvijanju čustvene pismenosti. Zadnje vprašanje je verjetno najbolj pomembno in ga ne smemo zamenjati z vprašanjem »Kaj lahko narediš naslednjič, ko se to zgodi?«, saj so čustva tista, ki sprožijo vedenje. Če na primer pridemo domov utrujeni in se zgodi nekaj negativnega, slabega, to lahko sproži negativna čustva, ki so lahko povod za negativno vedenje. Če pa smo ob izpostavljenosti enakemu negativnemu dogodku dobro razpoloženi, je lahko naš vedenjski odziv zelo drugačen. Še ena stvar, ki je ne smemo spregledati, je ta, da se z otrokom pogovori tisti strokovni delavec, ki je bil vpleten ali prisoten ob otrokovem izbruhu. Ko učenec zavrača pogovor s tem strokovnim delavcem, lahko pogovor opravi tudi druga oseba, vendar mora pri tem paziti, da vedno z otrokom govori tudi o tem, kako bo uredil oziroma popravil odnos s strokovnim delavcem, s katerim je prišel v konflikt. Pomembno je, da je to le izjemoma, v kolikor je mogoče, naj pogovor opravi tisti strokovni delavec, ki je bil v dogodek vpleten. Cotton (2010) predlaga, da uporaba opisanega pristopa po izbruhih lahko izboljša izid za otroke, ker razišče izkušnjo, čustva in vedenjske odzive otrok ter jih nauči, kako nadzirati njihovo vedenje. Cilj pristopa ni le zmanjšanje pogostosti izražanja neprimernega vedenja, temveč tudi izboljšanje izidov za otroke preko boljših odnosov s strokovnimi delavci ter učenja drugačnih strategij, bolj sprejemljivih vedenjskih odzivov za izražanje svojih čustev in potreb. Ker otrok pri pogovoru in navajanju možnosti, kaj lahko stori naslednjič, ko se bo počutil podobno, aktivno sodeluje, je verjetnost, da si bo zapomnil nove načine odzivanja in jih uporabil v praksi, večja. Približno 60% časa v komunikaciji poslušamo – od tega pa ohranimo približno četrtino slišanih informacij. Ko strokovni delavci otrokom le dajemo nasvete, lahko otroci sprejmejo le malo teh informacij od vsakega strokovnega delavca, poleg tega so informacije lahko različne. To pa lahko pri otroku vodi v zmedo in prepričanje, da odrasli dajejo mešana sporočila. Če pa strokovni delavci sledijo predvideni strukturi pogovora, s tem izboljšajo doslednost in sprejete informacije se z vsakim pogovorom okrepijo (Cotton, 2017).

Prednost takšnega pristopa je, da se otrok ob vsakem pogovoru nauči nove spretnosti, drugačnega načina odzivanja. Ob poznavanju več različnih odzivov in spopadanju s svojimi čustvi je opremljen za morebitne podobne situacije, zaradi česar se mu zniža vznemirjenost. Ve namreč, na kakšne različne načine se lahko odzove in lahko izbira med njimi. Kot rezultat pa je manjša tudi pogostost pojavljanja neprimernega vedenja. Več odzivov, kot jih otrok pozna oziroma jih ima na razpolago, večja je verjetnost, da bo izbral družbeno primernejši odziv. Kot pomanjkljivost pristopa bi lahko izpostavila razširitev delovnih obveznosti in delovnega časa strokovnih delavcev, saj morajo pogosto pogovore z otrokom opraviti izven njihovih delovnih obveznosti – prilagojeno pripravljenosti otroka za pogovor.

Kaj pa narediti, ko se nam pojavijo situacije, ko se otroci ne želijo pogovarjati o neprimernem vedenju? Ali ko nam za takšen pogovor primanjkuje časa? Cole (2009, v Cotton, 2010) priporoča, da učenja po incidentu ne bi smeli podcenjevati in da bi strokovni delavci morali iskati priložnosti za uporabo takšnega pristopa. To pa bi zahtevalo spreminjanje odnosa znotraj šole. Ko pa si strokovni delavci vzamejo čas za pogovor, se pogosto zgodi, da se učenci ne želijo pogovarjati. V kolikor se učenci niso pripravljeni pogovarjati, lahko to nakazuje, da na pogovor še niso pripravljeni, ker še ni minilo dovolj časa po izbruhu in še niso popolnoma umirjeni. V kolikor se z otrokom pričnemo pogovarjati prekmalu, lahko povzročimo ponoven izbruh ali neprimerno vedenje. Cotton (2010) meni, da bi izobraževanje na področju učenja po incidentu pomagalo strokovnim delavcem, da ustrezno presodijo, kdaj je pravi čas za pogovor z učencem, kdaj pa mu morajo še pustiti nekaj časa, da se umiri.

2. SKLEP

Ob pogostem srečevanju strokovnih delavcev v vzgojno izobraževalnih ustanovah z različnimi oblikami motečega vedenja postaja vse bolj očitno, da se je potrebno problema lotiti sistematično in na nivoju ustanove, kamor so otroci vključeni. Opisan pristop k učenju sprejemljivejših oblik odzivanja v socialnih situacijah prinaša strukturo in doslednost, ki vodi v pozitivne rezultate dela ter krepi samozavest in samozaupanje otrok v svoje sposobnosti nadziranja svojih čustev in vedenja. Strokovni delavci bi morali stremeti k temu, da si vzamemo dovolj časa, da se z otroki pogovorimo, ko pride do neprimernega vedenja ter jim nuditi varno okolje, kjer se lahko naučijo boljšega odzivanja v situacijah, ko se bodo počutili podobno, kot so se ob izražanju neprimernega vedenja.

LITERATURA IN VIRI

Allen, B. and Matthews, G. (2015) *Team-Teach workbook*. St. Leonards on Sea: Steaming Publications.

Cotton, D. (2010) The effect structured listening and learning has on pupils and schools following incidents involving physical intervention, Academia.edu. Pridobljeno s https://www.academia.edu/5138877/The_effect_structured_listening_and_learning_has_on_pupils_and_schools_following_incidents_involving_physical_intervention._2010b

Cotton, D. (2017). *How to teach Behaviour and how not to*. Positive Behaviour Strategies Ltd.

Kobolt, A. (2010) Oblike in pogostost motečega vedenja ter razlogi, ki jih učitelji pripisujejo takemu vedenju. V A. Kobolt (ur.) *Izstopajoče vedenje in pedagoški odzivi* (str. 115–164). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Križnar, S. (2019). Poučevanje učencev z avtističnimi motnjami. V *Vzgoja in izobraževanje: revija za teoretična in praktična vprašanja vzgojno izobraževalnega dela*, *50*(1), 25–31.

Vec, T. (Junij 2011). Moteče vedenje: ozadja in osnovni dejavniki, ki nanj vplivajo. *Socialna pedagogika 15*(2), 125–152. Pridobljeno s http://pefprints.pef.uni-lj.si/630/1/SocPed_2011-02_Tomaz_Vec.pdf.

Damijana Hrastelj Ploj

DRUGAČNO UČENJE, UČENJE ZA ŽIVLJENJE

POVZETEK

Vloga šole in vloga učiteljev se spreminjata, kot se spreminjata tehnološki napredek in tehnologija. Nova vloga učitelja je, da kot pedagog v skladu z didaktičnimi načeli učnega procesa deluje kot mentor, ki soustvarja učenje. Projektno delo in delo z raziskovanjem je oblika dela v učnem procesu za pridobivanje širokega spektra znanja, uporabnega v vsakdanjem življenju. Na ta način pridobijo dijaki različne kompetence in krepijo kakovostne medsebojne odnose. Učiteljeva naloga je, da dijake motivira, jim svetuje, jih usmerja, povezuje in pusti njihovim idejam prosto pot. S takšnim načinom dela daje dijakom priložnost, da razvijajo svoje sposobnosti in pridobijo izkušnje in različne kompetence. Teoretično znanje, ki ga pridobijo s frontalnim poukom, postane uporabno v vsakdanjem življenju in ima dolgoročno vrednost.

Dijaki 2. letnika so za projektno nalogo raziskovali sodobne tehnologije današnjega časa. Delali so v skupinah, sami so določili temo in način, kako bodo predstavili svoje delo. Zastavili so si različna vprašanja v zvezi z nanotehnologijo. Svoje dosedanje znanje so uporabili pri raziskovanju svoje projektne naloge. Učenci so svoja dognanja in zaključke predstavili v razredu v obliki plakata, ppt-predstavitve, delovnih listov, kviza in križanke. Na koncu smo skupaj opravili analizo opravljenega dela. Kljub velikemu izzivu za učitelje in za dijake, je tak način dela zelo zanimiv in kreativen; dijaki so sproščeni, inovativni in zadovoljni, saj soustvarjajo znanje. Znanje, ki ga pridobijo, dobi uporabno vrednost, hkrati dijake spoznaš v drugačni luči, saj se pokažejo njihove sposobnosti in talenti, ki jih pri frontalnem pouku ne zaznamo.

KLJUČNE BESEDE: projektno delo, raziskovanje, sodelovanje, nanotehnologija in tehnologija.

DIFFERENT LEARNING, LEARNING FOR LIFE

ABSTRACT

The role of school and teachers has been changing constantly throughout the years. Technology is also developing. The new role of the teacher is to work in the process as a mentor in accordance with didactic principles and by doing so teachers co-create learning. Project work and research is a method in learning process and is a tool to gain a wide spectre of knowledge applicable in everyday life. This way students gain different competences and make relationships more qualitative. The role of the teacher is to motivate, advise, guide, connect and let students' ideas go free. This method enables students to develop their skills and gain experience and different competences. Theoretical knowledge which they acquire in frontal classes becomes useful in everyday life and has long term value.

The students of 2nd grade got an assignment. They had to make a project on modern technologies of today. They worked in groups, but they determined the topic and the way they wanted to present their findings themselves. They thought of different questions connected to nanotechnology. They used their knowledge when researching for their project. The students then presented their findings in class in the form of posters, power point presentations, worksheets, quizzes and crosswords. In the end we carried out the analysis of their work and compare it with their goals.

Although this method is challenging for students as well as for teachers, it is also interesting and allows students to be creative, relaxed and satisfied as they are co-creating knowledge. The knowledge they gain gets applicable value, teachers get to know their students better and you can learn about their skills and talents which cannot be seen in frontal classes.

KEYWORDS: project work, research, cooperation, nanotechnology, technology.

1. UVOD

Dijaki velikokrat menijo, da je kemija nezanimiva, ker ne vidijo povezave z življenjem. Pravijo, da je »težka« in je ne razumejo, ker je preveč abstraktna, saj zahteva razumevanje nečesa, česat ni mogoče videti. Vsak učitelj se tudi sooča s problematiko, da so današnji dijaki drugačni, kot so bili nekoč. Današnji dijaki imajo veliko več različnih možnosti pridobivanja raznih informacij. Zato je pomembno, da jih učitelj motivira pri pouku na različne načine in jih vključuje v soustvarjanje in raziskovanje znanja.
Potrebno je vedeti, da je poučevanje in učenje kemije pravzaprav poučevanje in učenje pojmov. Pojme v kemiji opredelimo glede na težavnost abstrakcije. Predstavimo jih neposredno ali pogosteje s specifičnim kemijskim simbolnim jezikom, sliko, skico, z modeli in matematičnim zapisom. Učiteljeva naloga je, da pojem razloži, tako da ga učenec razume in lahko uporablja. Vendar pa je ključno, da se dijak zaveda, da je le on sam tisti, ki lahko ustvarja znanje. Učitelj poda določene pojme dijak pa mora znanje sam z lastno miselno aktivnostjo ponovno zgraditi. To pomeni, da zahteva od posameznika samostojno predelovanje gradiva (zapiski, učbeniki, splet, drugi viri informacij) ob hkratnem samostojnem in kritičnem razmišljanju; pri tem si učeči posameznik izgrajuje v možganih sebi lastno pojmovno shemo, ki jo kasneje lahko prikliče iz spomina. Tako postane znanje trajno in uporabno. [1]
Dijaki so pri kemiji aktivni iskalci znanja tudi pri projektnem sodelovalnem delu, ki zahteva bolj poglobljen študij gradiva, lahko tudi raziskavo v obliki eksperimentalnega dela/intervjuja in predstavitev.

2. PROJEKTNO SODELOVALNO DELO

Projektno sodelovalno delo vključujem pri izbirnem predmetu kemija in tudi pri pouku v tretjem letniku. Izvajanje pouka temelji na projektnem delu kot učnem modelu, ki presega okvire tradicionalnega pouka, saj ga ne omejujejo vsebinske, organizacijske, časovne in prostorske razmere, v katerih poteka organiziran šolski pouk.
Dijak naj v izobraževalnem procesu pridobi temeljno splošno znanje, spretnosti in sposobnosti za osebni razvoj, da se bo lahko dejavno vključil v družbo.
Pomembno je, da znanje in pridobljene spretnosti pri projektnem delu niso in ne morejo biti le neposredno posredovane, ampak so rezultat učenčeve aktivnosti. Poglaviten namen projektnega dela je v ustvarjanju razmer za aktivno učenje in v spodbujanju učencev k odkrivanju in izgrajevanju lastnega znanja. Vsebinski cilj dela v skupini je, da vsak član doseže najboljši učni rezultat in dober skupen rezultat (projektna naloga). Procesni cilj skupinskega dela pa je razvijanje sodelovalnih veščin za dobre odnose med člani. Učitelj opazuje in vrednoti delo skupine in daje dijakom povratne informacije o delu in sodelovanju v skupini. Dijaki dobijo opisnike in kriterije za izdelavo in ocenjevanje projektnega dela. V oceni je zajeto tudi sodelovalno delo v skupini oz. prispevek posameznika. [2]

A. OPREDELJUJEJO GA NASLEDNJE ZNAČILNOSTI:

Tematsko problemski pristop (interdisciplinarni)

Učne vsebine se lotevamo problemsko. Nalogo si zastavimo v obliki problema, skušamo jo izpeljati do konkretnega izdelka. Naloge ne rešujemo in izvajamo v okviru enega predmeta, saj zahteva znanje različnih področij. Predmeti so v enakopravnem položaju, saj je v projektnem delu interdisciplinarnost vodilo in načelo.

Konkretnost tematike z usmerjenostjo na življenjske razmere.

Izbrane teme so vzete iz življenja. Gre za reševanje dejanskih problemov, da učenci uvidijo smisel in pomen. Končni namen dejavnosti v projektnem delu je konkreten izdelek.

Tako izbrane teme spodbujajo in razvijajo aktivnosti, ki imajo praktičen značaj in ki učencem omogočajo neposredno pridobivati izkušnje, znanja in spoznanja. Učenci tako povezujejo teorijo in prakso, z učiteljevo pomočjo in skozi sam proces.

Ciljno usmerjena in načrtovana aktivnost, ki jo izvajajo učenci

Pri projektnem delu ne gre za poljubno potekajočo učno situacijo in njen slučajen izid.

Cilji so skupni vsem udeležencem projekta. Postavljanje ciljev pa predvideva načrtovanje, trajanje projekta, opredelitev števila udeležencev, kraja in prostora ter aktivnosti.

Upoštevanje interesov, potreb in sposobnosti učencev

Interesi učencev naj bi prišli do izraza že pri izbiranju tematike, torej v fazi snovanja pobude.

Učence povprašamo, kakšen projekt bi oblikovali in kje vidijo svojo aktivno vlogo.

Upoštevanje interesov je predpogoj za njihovo motiviranje in vključevanje v projekt. Treba jim je prisluhniti, upoštevati izražene interese in prek aktivnega vključevanja v različne dejavnosti zavestno omogočiti odkrivanje in razvijanje novih interesov. K temu pripomorejo teme, ki izhajajo iz vsakodnevnih življenjskih situacij.

Kooperativnost

Gre za skupno izvajanje projekta vseh udeležencev. Razvija se potreba po sodelovanju med učitelji, saj je njihovo sodelovanje nujno na samem začetku. Sodelovanje se razvije tudi med učitelji in učenci; pretežno avtoritarne odnose zamenjajo demokratični odnosi, ki omogočajo sproščeno vzdušje. Razvije pa se sodelovanje tudi med učenci samimi, saj se učijo tudi različnih oblik medsebojnega komuniciranja.

Odprtost projektnega dela se izraža na ravneh:

- učna vsebina ne sme biti omejevana na en sam vir znanja oz. en predmet;
- zaradi poudarka na izkustvenem učenju proces ne more potekati samo v učilnicah;
- čas: projektno delo se ne omejuje zgolj na 45-minutne šolske ure;
- viri znanja ne smejo biti omejeni samo na predpisane šolske učbenike.

Poudarek na izkustvenem učenju

Učenci naj skušajo postavljeni cilj doseči z uporabo čim večjega števila svojih čutil, s tem bodo povečali učinkovitost učenja. Za projektno delo je značilno da povezuje in združuje umsko in telesno delo, mišljenje in aktivnosti, kar spodbuja aktivno učenje učencev in kar ugodno vpliva na dolgotrajnejše ohranjanje vsebin. [3]

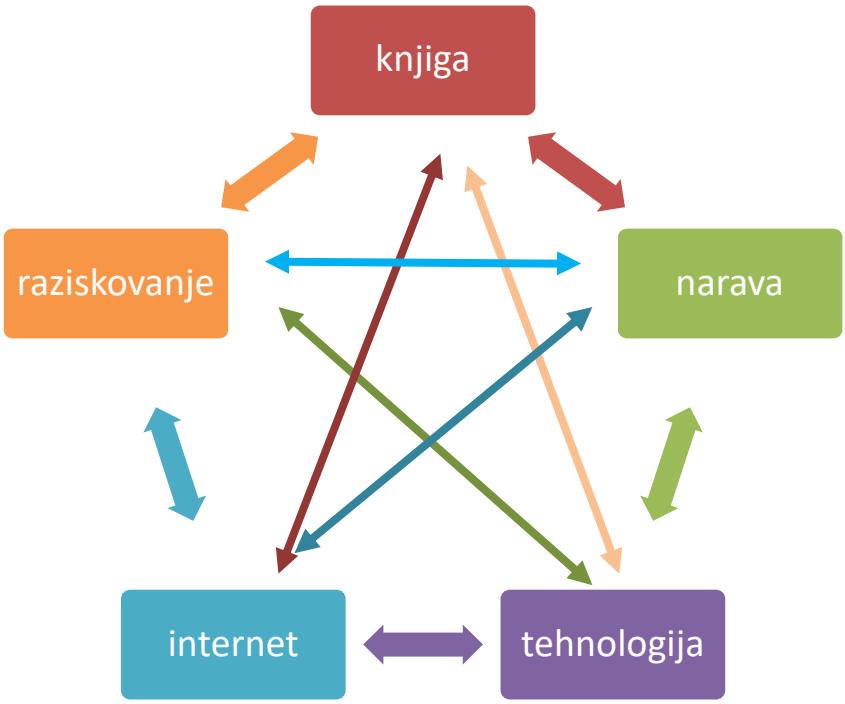
Poudarek je na učenju kot procesu zaradi primarno vzgojne funkcije projektnega dela. Dejansko pa predstavlja končni produkt projektnega dela le sredstvo za dosego določenih

vzgojno-izobraževalnih ciljev. V tem se projektno delo tudi bistveno razlikuje od projektov, ki potekajo v vsakodnevnem življenju.

B. VLOGA UČITELJA PRI PROJEKTNEM DELU

Uspešen potek aktivnega učenja pri projektnem delu omogoča spremenjena vloga učitelja, prav tako tudi učenca, opredeljujejo pa jo potrebe gospodarstva. Učiteljeva naloga je doseči čim večjo skladnost med družbeno vzgojno-izobraževalno nalogo, individualnimi posebnostmi učencev ter njihovimi interesi in zmožnostmi. Zastavljene cilje projektnega dela (katalog znanja) je mogoče uresničiti le z medpredmetnim povezovanjem, saj jih je z vidika enega predmeta nemogoče doseči.

Delo pri projektnem delu poteka po etapah. Učitelji izbirajo različne metode dela in uporabljajo različne učne aktivnosti. Izbira metod in njihova uporaba je odvisna od profesionalnih znanj in spretnosti učitelja, od njegovih osebnostnih značilnosti, stila vodenja in tudi od števila in sodelovanja vodij (individualno ali timsko vodenje). V tabeli so prikazane nekatere možnosti. Za projektno delo je frontalna oblika dela manj primerna, zato je s strani učitelja potrebna vnaprejšnja priprava literature, navodil in drugih oblik dela (skupinska,
v parih ...) ter koordiniranje celotnega dela vidimo na sliki 1. Učitelj odpira in osvetljuje dogajanje, ne vsiljuje osebnega mnenja skupini, temveč spodbuja ideje. Pripravljen se je prilagajati novim okoliščinam, v delo učencev ne posega po nepotrebnem, ne skuša nadzorovati dogajanja.
Med pomembne osebnostne značilnosti učitelja projektnega dela sodijo: zaupanje, odprtost, doslednost, optimizem, izžarevanje energije, samospoštovanje. [4]



Slika 1: Interakcije sodelovalnega raziskovalnega dela

3. ETAPE, AKTIVNOSTI, VLOGE, METODE IN OBLIKE DELA PRI PROJEKTNEM DELU

V literaturi najdemo več različnih opredelitev učnega procesa pri projektnem učnem procesu. Na področju kemijske didaktike uveljavljena avtorja Barke in Harsch (2001) v monografiji Kemijska didaktika danes, Učni proces v teoriji in praksi razdelita projekrno učni proces v sedem stopenj.

Ideja zori in se oblikuje po naslednjih korakih

Aktivnosti:

iskanje širših pojmov, miselni modeli več manjših skupin, tekmovanje v izvirnih idejah in miselni izzivi.

Učiteljeva naloga:

- Spodbuja učence, da iščejo širše pojme v zvezi s temo.
- Učencem postavlja dodatna vprašanja, povezana s temo.
- Pripoveduje o svojih primerih s tega področja in spodbuja učence.
- Učencem predlaga, naj se razdelijo v skupine/time, vsaka skupina/tim pa naj oblikuje svoj predlog.
- Spodbuja člane skupine/ tima, da si izmislijo čim boljši predlog.
- Pridobi od učencev čim več asociacij o temi in jih zapisuje na tablo. Pozneje jih skupaj pregledajo in izberejo najprimernejše.
- Postavlja cilje (v okviru kataloga znanj), ki obsegajo temeljna znanja in nadgradnjo z medpredmetno povezavo.

Vloga dijakov:

izražajo pričakovanja, spremljajo navodila, sprašujejo za pojasnila, razmišljajo, iščejo najustreznejše poti. Vključuje se diskusija, možganska nevihta, snežena kepa, drevo odločanja, simulacija, igra vlog, delo z vprašalniki, ekskurzije, terensko delo, študije primerov, skupinsko delo, sodelovalno učenje.

5. PROJEKTNO DELO V 2. LETNIKU NA TEMO SODOBNE TEHNOLOGIJE

Kako so potekale faze našega projektnega dela

Zastavila sem jim vprašanja, kako delujejo LCD-zasloni, zakaj in kako lahko uporabljamo energijo iz okolja, kaj pomeni nanotehnologija, od kod različne barve v okolju. Kako nastane in iz česa je sestavljeno pivo. Pogledali smo si nekaj primerov in se o njih pogovorili. Poiskali smo širše pojme in jih razložili. Razdelili smo se v manjše skupine in vsaka skupina je posebej predebatirala problem in se odločila, kaj bodo raziskovali in predstavili. Vsaka skupina je želela biti čim bolj izvirna. V prvi fazi so izdelali miselne vzorce, ki so jih potem dodelali in nadgradili.

Dijaki so se razdelili v skupine, vsaka skupina je določila vodjo skupine in razdelili so si delo. Glede na izbrano temo so poiskali ustrezno literaturo na spletu in v knjižnici. Dobili so strokovno literaturo tudi v šoli in nekaj so jo poiskali pri proizvajalcih sodobnih tehnologij.
Skupina dijakov je določila, kako bodo predstavili njihovo raziskovanje, to je priprava plakata, predstavitev s ppt in priprava delovnih listov.

Med samim delom in raziskovanjem so se posluževali različnih oblik, kot so diskusija, možganska nevihta, delo z vprašalniki, ekskurzije, terensko delo, študije primerov, skupinsko delo, sodelovalno učenje.
Dijaki so izbrali teme, kot so nanotehnologija v gradbeništvu, obnovljivi viri energije, vplivi sodobne tehnologije na okolje, uporaba karbonskih vlaken, biotehnologija in tehnološki postopek proizvodnje piva, barvila v naravi. Dijaki so izdelali plakat razdelitev naravnih barvil kar vidimo na sliki 2.



Slika 2: Razdelitev naravnih barvil.

Izvedli smo tudi ekskurzijo in si ogledali proizvodnjo piva, v šolskem laboratoriju pa so sami izdelali pivo po recepturi, ki so jo sestavili sami. V zvezi z našim projektnim delom, smo si na strokovni ekskurziji ogledali pivovarno Laško in primerjali teorijo s prakso. Na sliki 3 vidimo kako so dijaki sami zvarili svoje pivo v laboratoriju in ga poskušali in primerjali med seboj v odvisnosti od sestave.



Slika 3: Varjenje piva v šolskem laboratoriju.

Skupina , ki je proučevala obnovljive vire in energijo je izdelala plakat, kako lahko uporabljamo energijo okolja in jo prevedemo v električno energijo. Predstavili so tehnologijo, kako delujejo sodobne vetrnice, ki se uporabljajo za proizvodnjo električne energije. Slika 4 prikazuje plakat, ki ga je izdelal Dino Gačevič v zvezi z obnovljivimi viri energije.



Slika 4: Plakat obnovljivi viri energije.

Raziskovali so, kaj pomenijo nanovlakna ali kaj so karbonska vlakna, kje jih lahko uporabljamo in kakšne so njihove lastnosti in sestava. Spoznali in ugotovili so, da je večina novih materialov tako dognana in dodelana, da so prilagojeni za točno določeno uporabo.
Tako so prišli do nekih dognanj in spoznanj, ki jih s konvencionalnim učenjem ne bi spoznali.

6. ZAKJUČEK

Pri projektnem sodelovalnem delu so dijaki sodelovali med seboj, pridobivali znanje na različne načine, raziskovali in sodelovali. Vključevali so se v širše okolje in iskali informacije, ki se nanašajo na sodobne tehnologije. Dijake smo pri njihovem aktivnem delu vodili, usmerjali in spodbujali. Razvijali smo ključne kompetence (učenje za življenje, socialne spretnosti, informacijsko- komunikacijske kompetence, sposobnost celovitega pogleda na nek problem, iskanje rešitev, oblikovanje lastnega mnenja in izražanje tega). Prizadevalismo si za napredovanje učencev pri timskem delu, medsebojnem sodelovanju, pri predstavitvah svojega dela, uporabi IKT… Skupaj smo uspešno dosegli zastavljene cilje in bili na to ponosni.
Menim, da projektno delo omogoča izkustveno in medpredmetno povezovalno učenje. Tak način izobraževanja pa učinkuje bolj celostno. Po končani analizi smo z dijaki ugotovili, da dijaki pri sami učni uri niso našli konkretnih rešitev, ampak so dobili odgovore na različne načine, ki so jih poiskali v vsakdanjem življenju. Dijaki po končanih aktivnostih postanejo bolj pozorni na procese, ki nas obdajajo, in jih na ta način tudi bolje razumejo.
Znanje, ki so ga na ta način pridobili, ima trajno vrednost, in je povezano z vsakdanjim življenjem. Tak način dela je zelo razgiban, zanimiv in dijaki odnesejo veliko več. Z veseljem se vedno znova lotim novih tem in izzivov.

LITERATURA IN VIRI:

[1] M. Vrtačnik, S.Glažar, V. Pahor, Z. Keuc, V. Sodja, "Kako uspešneje poučevati in se uiti kemijo? : monografija za učitelje keije-mentroje Partnerstvo fakultel in šol/ Margareta Vrtačnik" Ljubljana : Fakultelta za kemijo in kemijsko tehnologijo, 2005

[2] Ferk Savec, Vesna, "Projektno učno delo pri učenju naravoslovnih vsebin : recenziran učbenik / Vesna Ferk Savec. - Maribor : Fakulteta za naravoslovje in matematiko" Maribor 2010, ISBN 978-961- 6657-14-3 COBISS.SI-ID 66648065

[3] Zora Rutar Ilc; Tanja Rupnik Vec; et al "Spodbujanje aktivne vloge učenca v razredu : zbornik prispevkov'' Ljubljana : Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2005

[4] Babič Vrečar, I. et. al. (2000). Delam za sebe. Center RS za poklicno izobraževanje, 2003

PhD Lucija Hrovat

POMEMBNOST ČUSTVENEGA IZRAŽANJA V PREDŠOLSKEM OBDOBJU

POVZETEK

Na otroke ne vpliva samo tisto, kar se jim zgodi, ampak predvsem odzivi njihovih staršev in bližnjih drugih (vzgojiteljev). V vsakem razvojnem obdobju so momenti, ki pomagajo otroku napredovati oz. se razviti. Pomembno pa je s kakšnimi izkušnjami so ti momenti zaznamovani. Takšne in drugačne izkušnje se nalagajo v možganih. Možgani imajo svoj ritem razvijanja, ki ga ne moremo prehitevati. (S)poznavanje le te-ga nam lahko prihrani marsikatero misel o obupu ali bo sploh kdaj bolje. Možgani na podlagi izkušenj počasi ustvarjajo zgodbo o osebi : kako je potrebno reagirati v določenih situacijah, kako se spoprijeti z novimi izzivi, kako rokovati s čustvi, koliko obremenitve prenesti brez posebne škode, kako poiskati rešitve in kako vzpostaviti povezavo med tem, kar se dogaja v telesu in umu. Čutenja imajo telesni odziv, ki ga je najtežje nadzorovati. Zato je potrebno stalno ozaveščanje čustvenega sveta otroku. To pomeni , da je potrebno otroku približati (ga učiti) prepoznavati, ubesediti svoje potrebe in želje, na način, da bo koristen za njega in za okolico.

Avtorica bo v prispevku predstavila tehnike in strategije kako otrokom lahko pomagamo, da izrazijo svoje čustveno doživljanje skozi neverbalno in verbalno govorico in zakaj je to tako pomembno.

KLJUČNE BESEDE: izražanje čustev, predšolsko obdobje, razvoj možganov.

THE IMPORTANCE OF EMOTIONAL EXPRESSION IN THE PRESCHOOL PERIOD

ABSTRACT

Children are not affected only by what happens to them, but rather by the responses of their parents and others (educators). In each development period, are moments that help the child to progress or to develop. However, what is important is the experience with which these moments are marked. Such and different experiences are loaded in the brain. The brain has its own pace of development, which can not be overtaken. Knowing this can save us a lot of thoughts of despair. Based on experience, brain slowly creates a story about a person: how to react in certain situations, how to deal with new challenges, how to handle emotions, how much load is transferred without any particular damage, how to find solutions, and how to establish a link between what is happening in the body and mind. Feelings have a body response that is most difficult to control. That's why a constant awareness of the emotional world is needed for the child. This means that it is necessary to teach a child how to recognize his / her needs and wishes, in a way that will be beneficial for him and the environment.

The author will present techniques and strategies on how we can help children to express their feelings through non-verbal and verbal language and why is this so important.

KEYWORDS: expressing emotions, pre-school, brain development.

1. UVOD

Vrtec je prostor, kjer otroci pridobivajo nove socialne veščine in izkušnje in preizkušajo naučene socialne spretnosti v interakciji z drugimi. Izkušnje, ki jih otroci pridobijo v teh interakcijah, jim pomagajo oblikovati njihovo lastno razumevanje in čustvenega sveta.
Kurikulum za vrtce (1999) navaja, da učenje predšolskega otroka temelji na neposredni aktivnosti s predmeti in pridobivanju konkretnih izkušenj z ljudmi ter reševanju konkretnih problemov. Otrok se torek uči izkušenjsko in vloga odraslega je, da otroka v problemskih situacijah spodbuja k reševanju konfliktov na socialno sprejemljiv način. Eno izmed takih področij oz. tem je seveda zavedanje soočenje s konflikti, izražanja potreb in zavedanje lastnih in čustev in občutij drugih.
Zavedanje čustev je zmožnost zaznavanja, prepoznavanja in poimenovanja lastnih in tujih občutkov in čustev. Ob tem je seveda nujno, da poznamo besedišče, povezano s čustvi. Pozorno opazovanje okoliščin ter verbalnega in neverbalnega sporočanja predstavlja ključ do razumevanje čustev drugih. Lahko rečemo, da je zavedanje čustev najosnovnejša od čustvenih sposobnosti in tista, ki omogoča vse druge (Bisquerra Alzina 2010, str. 10). Čustva ne smemo označiti kot dobra ali slaba oziroma pravilna in napačna. Čustva so naravna pot do spoznanja naših življenjskih okoliščin. Preprosto so. Otroci se morajo naučiti, da niso dobri le takrat, ko občutijo veselje, zadovoljstvo in druga pozitivna čustva. Zavedati se morajo, da niso slabi, ko občutijo negativna čustva, kot sta strah in jeza. Povsem normalno je da občutijo pozitivna in negativna čustva. Z jezo, žalostjo in strahom se otroci najtežje spoprijemajo. Pod njihovim vplivom otroci pogosto razmišljajo iracionalno in zato reagirajo nam nerazumljivo (Alkin, 2000, str.5). Če otrokovih čustev ne prepoznamo, jih ne opazimo, nas lahko otroci s svojimi destruktivnimi dejanji močno presenetijo. Tako vedenje je seveda posledica nakopičenih čustev, ki jih otroci ne znajo prepoznati in izraziti na primerne načine. Ko se naučijo razumevati svoja čustva in se z njimi spoprijemati, se naučijo tudi izbirati svoje vedenje in zanj odgovarjati (Alkin 2000, str.6). Panju (2010, str.8) pravi, da sta čustveni in socialni razvoj otroka povezana s sposobnostjo spoprijemanja s problemskimi situacijami in konflikti.

2. RAZVOJ MOŽGANOV IN SPOSOBNOST RAZUMEVANJA IN DOJEMANJA

Siegel in Payne Bryson (2013) pravita, da so človeški možgani sestavljeni iz različnih delov, vsak del možganov pa je namenjen opravljanju določenih nalog. Leva stran možganov na pomaga premišljevati logično in organizirati miselne stavke, je logična, dobesedna, lingvistična in linearna. Desna polovica možganov pa nam pomaga doživljati čustva in brati nebesedne znake, je holistična, neverbalna, pošilja in sprejema signale, ki nam omogočajo komunicirati, se specializira na podobe, čustva in osebne spomine. »Plazilski« možgani nam omogočajo, da delujemo nagonsko in v trenutku sprejemamo odločitve, ki so potrebne za preživetje, možgani »sesalcev« pa nas usmerjajo v povezovanje in v odnose. En del možganov se ukvarja s spominom; drugi del pa sprejema moralne in etične odločitve. Ključno za rast in razvoj je, da vsem tem delom pomagamo usklajeno delovati.
Različne izkušnje, ki jih doživljamo spodbujajo naše možgane, da v njih nastajajo vedno nove povezave oz. sinapse. Zato, ker se otroški možgani šele razvijajo, moramo otrokom omogočiti bogate in različne izkušnje, saj le te oblikujejo njihove možgane in vplivajo na nastajanje vedno

novih povezav. Temeljna čustva so veselje, žalost, strah, jeza in žalost in se razvijejo zelo zgodaj. Temeljna čustva prepoznavamo v vseh kulturah enako. P o drugem letu starosti pa se pojavijo kompleksna čustva. To so socialna čustva, ki so pomembna za življenje z drugim. K tem čustvom prištevamo hvaležnost, ponos, sram, krivdo,… Če otrokom že zgodaj omogočimo spoznavanje in izražanje čustev, kot tudi prepoznavanje in spoštovanje čustev drugih, mu s tem omogočimo čustveno-socialni razvoj.

V vrtcu je opaziti, da vsi otroci situacij in konfliktov ne doživljajo enako in dojemajo sporočila na zelo različne načine.

M. Grahek (2006) meni, da se pojavljajo razlike med otroki zato, ker prihajajo v vrtec s svojimi vzorci odnosov in vedenja, ki se jih naučijo doma. Te morajo vgrajevati in izpopolnjevati v sodelovanju z vrstniki in odraslimi, kar pogosto pripelje do različnih konfliktnih situacij. Poleg pozitivnih posledic, ki jih prinašajo razrešeni konflikti, obstaja tudi veliko posledic nerazrešenih in neobvladljivih konfliktov: kot so: upad komunikacije, poslabšanja ali celo prekinitev odnosa oz razpad skupine, nasilje in zatiranje, psihosomatske bolezni…(Iršič, 2004) Če odrasli v pogovor z otroki v pogovor uporabljajo kvalitetno interakcijo in se poslužujejo primernih načinov reševanja konfliktnih situacij, imajo otroci optimalne pogoje za socialno učenje na poti k vse bolj samostojnemu in odgovornemu vraščanju v širše družbeno okolje. Če pa se odrasli odločijo, da konfliktnih situacij ne bodo reševali s primerno komunikacijo in pristopi oz. bodo nastale konfliktne situacije prezrli, otroci postanejo prikrajšani za učenje konstruktivnih vzorcev obnašanja, ki jih širše družbeno okolje sprejema, kar pa je zagotovo negativna posledica nerešenih konfliktnih situacij (Grahek, 2006).

Če je nefunkcionalno vedenje spregledano ima to velik vpliv tako na skupino kot na posameznika. Če se nerazrešeni konflikti kopičijo, se kopiči tudi slaba volja in lahko je prisotno čedalje več nasilnih oblik vedenja-bodisi za zaščito ali pa nekontrolirano vedenje, ko nekaj ni tako kot se je zamislilo.

Pri nekaterih otrocih je nasilno vedenje posebna oblika impulzivnega vedenja. Ti otroci poznajo vsa pravila, razumejo jih, vsakič imajo namen, da ostanejo miroljubni, potem pa vendarle spet planejo, preden pomislijo (Kast-Zahn 2011, str.75). Pogosto je nasilje posledica slabo obvladane jeze. Sposobnost obvladovanja jeze je ena od najboljših strategij za preprečevanja nasilja. Obvladovanje čustev je bistvenega pomena pri odnosih z drugimi. Pomembno je, da znamo poslušati, da se ne prenaglimo v svojih odzivih, da sprašujemo, sprejemamo tišino, vpeljujemo strategije za izboljšanje čustvenega ozračja (Bisquerra Alzina 2010, str.58-59) Pri čustveni samostojnosti se otrok zna ustrezno soočiti z neprijetnimi okoliščinami in zaupa v svoje lastne zmožnosti, da poišče pomoč in oporo, kadar jo potrebuje. Čustvena samostojnost odpira pot empatiji in razvoju socialnih sposobnosti, saj čustvena oseba odgovorno spoštuje druge in razvija pozitivne socialne veščine (Bisquerra Alzina 2010, str.88).

3. PRIMERI DOBRE PRAKSE

- Jutranji krog

Praksa je pokazala, da v kolikor lahko jutri pričnemo umirjeno in si vzamemo čas zase kot skupina, je velikokrat tudi lažje čez dan. Zato v jutranji krog vključujemo sproščanje telesa, ki vključuje nežno masažo delov telesa ob mirni glasbi; pogovor o pravilih v skupini in pripevanje pesmi, ki spodbujajo prijateljske vezi (npr. Mi se imamo radi).

- Oksijev čarobni plakat

Ta didaktični pripomoček vključuje slike z različnimi čustvenimi stanji. Razdeljen je na osnovne biološke potrebe, čustvena stanja, barometer razpoloženja in možnosti, kako bi se bolje počutil. Otrok imam možnost preko slike spoznati in pokazati svoj notranji čustveni svet in tudi pokazati, kaj bi potreboval, da bi se bolje počutil. Zraven seveda se trudimo tudi verbalno razložiti, kaj vsaka slika predstavlja. Ob redni uporabi le tega se je otrokom izredno povišala sposobnost prepoznavanja čustvenih stanj, saj je plakat vedno na voljo na dosegljivem mestu in otroci lahko prosto pristopijo, me pokličejo, pokažejo in povedo, kako se počutijo in kaj potrebujejo. Takrat so zelo ponosni nase, da so samostojno prepoznali svoje čustveno stanje in našli tudi rešitev, kako bi si lahko pomagali. Prav tako se plakat uporabi ob konfliktnih situacijah, ko je otrok preveč vznemirjen in ne najde besed in lahko pokaže katera slika predstavlja njega. To je tudi dobra podlaga oziroma izhodišče za razvijanje pogovora za vzgojiteljico, da lahko otrok (oz vsi vpleteni) pove celotno zgodbo.



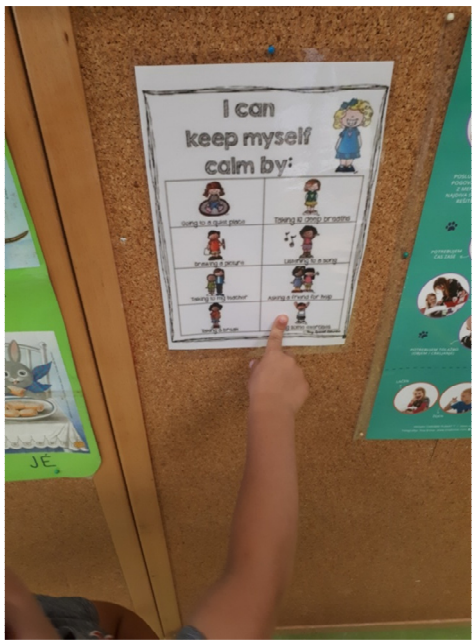
Slika 3: Oksijev čarobni plakat

- Spoznavanje posameznih čustev in kako si lahko pomagamo.

Preko plakatov z različnimi čustvi in njihovimi telesnimi značilnosti, otrok spoznava svoje telo, ko doživi nek občutek. Ko povezujemo z zgodbo, otrok opisuje kaj vidi na plakatu in povezuje z liki iz prebrane pravljice. Prav tako je potrebno dati občutku ravnovesje- kaj bi naredil, da bi se bolje počutil. Otroci izbirajo med več vrstami možnosti, ki jo potem tudi izvedemo: pogovor, poslušanje glasbe, sproščanje, miren kotiček, gibanje,…



Slika1: Plakat s posameznim čustvom



Slika 2: Izbira za pomiritev ali za boljše počutje

- Spontane situacije

Večji del se seveda dogaja spontano v prosti igri, kjer pride tudi do konfliktov. Tu je pomembno, da jaz kot vzgojitelj vnaprej predvidim morebitne spore in jih preusmerim še preden se razvijejo. Ko nastane že spor, je pomembno, da si vzamem čas za razvijanje in razlago celotne zgodbe kaj se je zgodilo in kako lahko to popravimo. Pomembno je, da otrokom, ki so morda bolj nagnjeni k konfliktom, ker ali še ne znajo zverbalizirat svojih občutkov, ali jih še preplavi nek občutek in ga ne morejo kontrolirati, da pokažemo ljubezen preko objema ali tople besede in ga usmerimo kaj že zna narediti ali kaj lahko naredi.

4. ZAKLJUČEK

K. Jagodič (2008) meni, da imajo vzgojitelji izredno pomembno vlogo pri reševanju konfliktov. Meni, da lahko vzgojitelji s svojim vstopom v konflikt spremeni njegov kontekst in tako ustvari popolnoma drugačno komunikacijo med udeleženci konflikta ter tako vpliva na rešitev spora. Vloga vzgojitelja v konflikta je po njenem mnenju, da v sporu pomaga, ter zagotavlja in ustvarja okolje, v katerem imajo udeleženci možnost izraziti svoj pogled na dogodek, mnenja, čustva, želje in interese; torej vodi in ustvarja komunikacijo. Vloga vzgojitelja naj bi bila tudi, da bi spodbujal otroke k aktivnemu poslušanju ter povzemanju zornega kota drugih. S tem bi otrok dobil občutek, da ga je odrasli poslušal in tudi sam dobi potrditev o pravilnem razumevanju povedanega.

Otroci so ob navedenih primerih, ki so se redno izvajali čez leto pridobili boljše zavedanje samega sebe in jasneje izražajo svojo stisko. Seveda v skladu z razvojem in starostno sposobnostjo. Vendarle je dobro začrtana pot, ki, če se bo nadaljevala, bo otrokom veliko pripomogla. Kjer je še dobro sodelovanje s starši in njihova podpora tem dejavnostim, pa še utrdi to pot.

LITERATURA IN VIRI

Alkin, T. e tal. (2000). Pomoč otrokom pri sporpijemanju z žalostjo , strahom in jezo. Ljubljana: Educy.

Bisquerra Alzina, R, e tal. (2010). Čustvena inteligenca otrok: priročnik za učitelje in starše z vajami. Ljubljana: Tehniška založba Slovenije.

Grahek, M. (2006). Kako razvijamo samostojnost in odgovorno vedenje predšolskega otroka V B. Vrbovšek (ur.), Kakovost v kurikulumu vrtca-od načela do izvedbe (str. 57-77). Ljubljana: Supra.

Iršič, M. (2004). Umetnost obvladovanja konfliktov. Ljubljana: Rakmo.

Jagodić, K. (2008). Kako se odzivamo na konfliktne situacije V M. (ur.), Socialne interakcije v vrtcu (str.117-121). Ljubljana: Supra.

Kast-Zahn, A. (2011). Vsak otrok se lahko nauči premagovati težave. Ljubljana: Mladinska knjiga.

Kurikulum za vrtce. (1999. Nacionalni dokument. Ljubljana. Ministrstvo za šolstvo in šport.

Panyu, M. (2010). Strategije za spodbujanje čustvene inteligentnosti v razredu. Ljubljana: Modrijan.

Siegel, D.J. in Payne Bryson, T. (2013). Celostni razvoj otroških možganov. Domžale: Družinski in terapevtski center Pogled.

Maša Ivanjko

KDAJ JE INKLUZIJA SMISELNA?

POVZETEK

V zadnjem času se vse bolj uveljavlja izraz inkluzija. Celotna družba se mora spremeniti in začeti sprejemati različnost ter ukiniti stereotipe in predsodke. Inkluzivna šola naj bi prilagodila šolski sistem in okolje do te mere, da lahko vsi otroci, tudi tisti s posebnimi potrebami, optimalno razvijejo svoje potenciale.

Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami otroke s posebnimi potrebami, glede na stopnjo in vrsto primanjkljaja, ovire oz. motnje, razvršča v devet skupin. Tu se porajajo vprašanja:

Ali je inkluzija koristna za vsakega otroka?

Kje so meje?

Kdaj je čas, da učenca izločimo iz domačega okolja in mu omogočimo šolanje v ustanovi za otroke s posebnimi potrebami?

V nadaljevanju članka bom skušala odgovoriti na zastavljena vprašanja in podala primer dobre prakse o učenki z govorno-jezikovno motnjo, ki so jo zaradi velikih težav na redni osnovni šoli vključili v Zavod za gluhe in naglušne Ljubljana.

Inkluzivna vzgoja je zaželjena optimalna rešitev, vendar je od posameznega učenca oz. stopnje primanjkljaja odvisno, v katerem okolju, v kateri šoli bo otrok bolje napredoval, razvijal svoje potenciale in bo učno uspešen. Naša naloga je, da mu zagotovimo spodbudno okolje, ki bo ustrezalo njegovemu stanju in zmožnostim za njegovo čim večjo socialno vključenost in osebnostni razvoj.

KLJUČNE BESEDE: inkluzija, izobraževanje, učenci, posebne potrebe, jecljanje, prilagoditve.

WHEN IS INCLUSION SENSIBLE?

ABSTRACT

Lately the term inclusion is becoming more and more established. Whole society needs to change and start accepting diversity and terminate stereotypes and prejudice. Inclusive school is supposed to adjust the school system and environment to the extent that all children, including those with special needs, can optimally develop their potentials.

Placement of Children with Special Needs Act differs nine groups of children according to the level and type of their impairment. The questions that arise are:

Is inclusion in the best interest of every child?

Where are the boundaries?

When is it sensible to exclude a pupil from their home environment and enable them to be schooled in an institution for children with special needs?

In this article I will try to answer these questions and give an example of good practice about a pupil with speech impairment, who was transferred to Institution for deaf and hard-of-hearing children Ljubljana (Zavod za gluhe in naglušne Ljubljana) because of severe problems in regular primary school.

Inclusive upbringing is a wanted optimum solution. However, which environment will enable a pupil to develop better, develop their potential and be successful at learning, depends on an individual pupil and the level of their impairment. Our job is to provide an encouraging environment which will suit their state and abilities for the optimum social inclusion and personal development.

KEY WORDS: inclusion, education, pupils, special needs, stutter, adjustments.

1. UVOD

Zapisano vprašanje v naslovu članka ni nastalo po naključju, pač pa se je rodilo v vsakdanji praksi. Srečevanje teorije s prakso in v nekaterih primerih njuno razhajanje, me je spodbudilo k pisanju. Zanimivo je, da se o problemih, značilnih za vključevanje otrok s posebnimi potrebami v družbeno življenje, v javnosti ne govori veliko. O njih vemo največ učitelji, specialni pedagogi in defektologi, ki se vsakodnevno srečujemo z otroki, njihovimi posebnostmi in problemi.

V zadnjih letih v Sloveniji vse bolj težimo k postopni integraciji in inkluziji otrok s posebnimi potrebami v redne oddelke OŠ. Velja, da se učenci z različnimi hendikepi bolje počutijo v običajnih OŠ, vrstniki jih bolje sprejemajo, njihovi medsebojni odnosi so bolj naravni in vsakdanji. Pridobijo več znanja in izkušenj, ki ga potrebujejo v vsakdanjem življenju. Otroci s posebnimi potrebami tako lažje razvijajo občutek pripadnosti oz. lastne vrednosti (Rutar itd., 2012).

Če želimo izvajati inkluzijo, če želimo vključevati učence s posebnimi potrebami v običajna šolska okolja, moramo zagotoviti ustrezne pogoje. Vprašanje, ki se pri tem pojavlja je, ali so redne šole pripravljene razvijati in oblikovati koncept vzgoje, utemeljen na idealu inkluzije? Tudi če imajo izdelan koncept in pristopajo k poučevanju z namenom, omogočiti vsem učencem vključenost v redni vzgojno-izobraževalni proces, je vprašanje, ali je družba zrela za sprejemanje brez predsodkov?

V nekaterih primerih, kljub vsem prilagoditvam, otrok s posebnimi potrebami v rednem oddelku OŠ ne napreduje in doživlja neuspeh. Vzroki so različni: učna neuspešnost, socialna nesprejetost, nizka samopodoba in samospoštovanje, stres… Takrat je smiselno, da kljub spodbujanju inkluzije, razmislimo o prešolanju učenca v ustanovo, kjer izvajajo bolj prilagojene programe. V nadaljevanju članka vam bom predstavila primer iz prakse. Učenka z GJM je bila inkluzivno vključena v redno OŠ, kjer pa ni napredovala oz. je bil ogrožen njen celostni razvoj.

2. INKLUZIJA

Dejstvo je, da iz leta v leto narašča število otrok z odločbami oz. s posebnimi potrebami. Kje lahko iščemo vzroke? Smo zgrešili pri vzgoji, v zgodnjem všolanju, v izobraževanju, v pomanjkanju časa za svobodno igro, v nesmiselnih učnih nalogah in preobširni snovi, ki jo določajo učni načrti? Ali so problem ocene, s katerimi učence formaliziramo in »predalčkamo« v 5 kategorij? Nešteto odprtih vprašanj, ki zahtevajo odgovore in kličejo po reformi šolskega sistema.

Temeljna pravica na področju izobraževanja je pravica do izobrazbe. Ustava Republike Slovenije jo opredeljuje kot temeljno človekovo pravico, ki zajema vse stopnje izobrazbe: osnovno, srednjo in visoko. Ta odločba zajema tudi otroke z motnjami v telesnem in duševnem razvoju ter druge huje prizadete osebe, ki imajo pravico do izobraževanja in usposabljanja za dejavno življenje v družbi. Učenci s posebnimi potrebami potrebujejo več podpore, da pridobljeno znanje prenesejo v vsakdanje življenje. Opredelimo jih v naslednje skupine: otroci z motnjami v duševnem razvoju, slepi in slabovidni, gluhi in naglušni, gibalno ovirani, dolgotrajno bolni, s primanjkljaji na posameznih področjih učenja, s čustvenimi in vedenjskimi

motnjami in z govorno-jezikovnimi motnjami, kateri so bolj podrobno opisani v nadaljevanju članka (Rutar idr., 2012).
V demokratičnem svetu je pomembna možnost, da vsak svobodno izbere, kje se bo izobraževal, da bodo zares zadovoljene posebne potrebe otrok in njihovih staršev. Zato se postopno uvaja inkluzija, ki naj bi nadomestila integracijo. Integracija pomeni, da se mora »prizadeti otrok« prilagajati splošnemu okolju, inkluzija pa poudarja, da se mora tudi okolje prilagajati otroku s posebnimi potrebami. Inkluzija temelji na predpostavkah, da mora biti šola pravična, da vsi otroci pripadajo skupni šoli, šola pa mora razumeti, da je vsak otrok unikaten in mu nuditi ustrezne oz. zadostne prilagoditve znotraj razreda (Opara, 2015).
Inkluzija je utemeljena iz edukacijskega, socialnega ter ekonomskega stališča. Edukacijska utemeljitev zagovarja, da inkluzivna šola razvija učenje, ki ustreza individualnosti učencem ter prinaša korist vsem. Socialna plat utemeljuje inkluzivne šole kot sposobne sprejemati stališča o različnosti, hkrati pa ustvarjati nediskriminatorno družbo. Ekonomska utemeljitev pa temelji na stališču, da vzdrževanje in ustanavljanje skupnih šol stane manj, kot specializiranih po vrsti motnje (Opara, 2015).
Otrok s posebnimi potrebami pridobi odločbo, na podlagi katere strokovna skupina sestavi individualiziran program. V individualiziranem programu so zapisane prilagoditve in strategije, ki so jih učitelji dolžni izvajati med poukom. Učenec s posebnimi potrebami ima lahko časovne prilagoditve, prilagoditve pri preverjanju in ocenjevanju znanja, prilagoditve barv, pisav, oblik, velikosti, prostora itd. Posamezni učenci imajo po celo tipkano stran prilagoditev. In v redni osnovni šoli, v oddelku 28 otrok, je lahko takih učencev več. Papir prenese vse, drugače pa je v praksi. Ali je smiselno in odgovorno, da zahtevamo od učiteljev, ki po večini nimajo specialnopedagoškega znanja, da poučujejo »normalne«, »nadarjene«, »tujce«, »gluhe«, »učence z vedenjskimi in učnimi težavami«, itd.? Kljub sprejemanju drugačnosti, trudu učitelja, inkluzivno naravnanemu šolskemu sistemu, včasih ne gre. Otrok ne napreduje in zato je nujno, da se preveri odločbo oz. se ga vpiše v šolo za otroke s posebnimi potrebami, kjer bo med največ 10 učenci v oddelku lahko dobil več pomoči in pozornosti.

3. PRIMER IZ PRAKSE

Enja ima govorno-jezikovno motnjo. Ko je bila stara 10 let se je pri deklici pojavilo hudo jecljanje, ki je verjetno organskega izvora. Že v redni OŠ je imela tri ure dodatne strokovne pomoči na teden in različne prilagoditve, kar pa ni bilo dovolj, saj so se težave na različnih področjih stopnjevale. Čedalje težje je sledila pouku. Kljub temu, da se je zelo trudila ni osvajala minimalnih standardov znanja. Ob koncu 4. razreda je bila usmerjena v Zavod za gluhe in naglušne, kot otrok z več motnjami: otrok z zmerno govorno-jezikovno motnjo ter lažje gibalno oviran otrok. Usmerjena je bila v prilagojen izobraževalni program z enakovrednim izobrazbenim standardom.
Enja je prijetna, vodljiva in sodelovalna učenka. Pri pouku se potrudi po svojih najboljših močeh. Kljub temu ima veliko težav pri reševanju tabel in preglednic, orientaciji na listu, pri prepisu zapisa s table in pri vizualno – motorični koordinaciji. Pri novih, neznanih nalogah je nesamostojna, potrebuje stalno vzpodbudo in vodenje, da opravi dano nalogo. Težave ima s povezovanjem podatkov in uporabo znanja v praktičnih situacijah. Pri branju se drži nizko nad knjigo in se izgublja med vrsticami. Potrebuje čas, da se znajde v nekem besedilu. Lažja

besedila razume, pri daljših in težjih ima težave z iskanjem podatkov. Piše s pisanimi črkami, njena pisava je berljiva. Samostojni zapisi so količinsko in vsebinsko skromni. Pri matematiki sešteva, odšteva, deli in množi po naučenih situacijah. Pri podajanju navodil med poukom, moramo večkrat preveriti, če navodilo razume. Največ težav ima pri uporabi geometrijskega orodja in merjenju, saj ni natančna. Njeno šibko področje je tudi vizualno – motorična koordinacija in ravnotežje, veliko gibalnih nalog ne zmore narediti (vaje s kolebnico, preskoki, plezanja, meti..). Pri športu potrebuje veliko individualne pomoči in prilagojeno izvajanje vaj. Obiskuje delovno terapijo. Njen govor je nerazločen in monoton. Prisotna so pogosta obdobja močnejšega jecljanja in grimase na obrazu.
V medosebnih odnosih z odraslimi je prijetna, v medvrstniških odnosih pa zadržana, neiniciativna in manj spretna. Pojavlja se perseveracija (ponavljanje istih povedi). Zelo veliko pripoveduje o starejših sosedah, babici in sestri, s katerimi se največ druži v popoldanskem času. Redko se druži s prijatelji, še vedno ima težave pri navezovanju stikov s sovrstniki. Skupinskim dejavnostim v razredu se pridruži ob vzpodbudi učiteljice ali če jo povabi izbrana sošolka. Brez vzpodbude najraje stoji ob svoji mizi ali se pogovarja z učiteljico. Pri igri je zelo vodljiva. Zelo rada briše tablo in pospravlja šolske potrebščine ostalih sošolcev. Obiskuje pevski zbor. Ima dober spomin, je vztrajna in motivirana.
Ob vključitvi v 5. razred OŠ Zavoda za gluhe in naglušne smo v njen IP zapisali cilje, ki smo jih skušali skozi leto doseči. Prvi cilj je bil povezan z njeno telesno držo, ki je bila precej slaba. Enja se je držala sključeno, pogled je najraje in pogosto upirala v tla. Naslednji cilj je bil povezan z njeno socialno vključenostjo med vrstnike, zato smo tudi pri ostalih učencih skušali doseči razumevanje Enjine težave. Kot zadnjega izmed ciljev za tekoče šolsko leto, smo poskušali doseči spoštovanje do sogovorčevega osebnega prostora. Enja je znala biti na trenutke zelo »lepljiva« in vsiljiva, precej pogosto je rada pripovedovala o druženju s starejšimi ljudmi. V naslednjem poglavju so opisane prilagoditve oz. strategije, ki smo jih uporabili v namen uresničevanja opisanih ciljev.

4. JECLJANJE IN PRILAGODITVE ZA UČENKO, KI JECLJA

Jecljanje je po definiciji svetovne zdravstvene organizacije motnja ritma govora. Oseba, ki jeclja ve, kaj želi povedati, vendar časovno tega ni sposobna izvesti, ker ponavlja, podaljšuje ali prekinja dele govora. Pri nekaterih otrocih se lahko pojavi ob vstopu v šolo ali v puberteti. Redkeje se pojavi v odrasli dobi. Strokovnjaki niso prepričani, kaj povzroča jecljanje, večina meni, da motnja nastopi kot rezultat različnih dejavnikov. K začetku in razvoju jecljanja prispevajo dedni, nevrološki, psihološki, socialni in lingvistični dejavniki.
Jecljanje se spreminja v pogostosti in intenziteti od blagega do težkega. Včasih ga sproži govor pred množico ljudi ali po telefonu, petje in branje prisotnost jecljanja zmanjšata, medtem ko ga stres poslabša. Poleg težav z govorom pa so lahko prisotne tudi fizične geste ali premiki. Motnja jecljanja se odraža na različnih področjih človekovega funkcioniranja. Kaže se na fiziološkem (težave s spanjem, prehranjevanjem, dihanjem itd.), telesnem (grimase na obrazu, tiki rok in nog), psihološkem (nizka samopodoba, motnja pozornosti, težave na učnem področju), socialnem (strah pred druženjem) in emocionalnem področju (jeza, pomilovanje, žalost, strah itd.) (Podbrežnik, 2012).

Med poukom za Enjo veljajo posebne prilagoditve in strategije, ki učenki pomagajo, da je uspešna in napreduje. Dajemo ji kratka in enostavna navodila, sproti preverjamo, če jih razume. Pri učnem delu potrebuje veliko spodbud in pohval. Ker ima učenka probleme s pravilno telesno držo, ima na mizi slikovno gradivo, ki jo opominja, da je pozorna na vzravnano držo telesa. Spodbujamo jo k vključitvi v igro med odmori, k navezovanju stikov in sklepanju novi prijateljskih vezi (socialne igre, delo v paru, v skupini itd.). Potrebuje potrditev in zaupanje v svoje zmogljivosti, zato obiskuje pevski zbor, saj zelo rada poje. Podbrežnikova (2012) navaja, da je za osebo z motnjo jecljanja, petje psihično manj zahtevna funkcija kot spontani govor. Ima pravico do podaljšanega časa pri ustnem in pisnem preverjanju in ocenjevanju znanja. Na splošno pa pri delu z Enjo uporabljamo prilagoditve, ki veljajo za vse osebe, ki jecljajo:

- Učenke ne prekinjamo z nasveti, kot so: govori počasi, poskusi še enkrat, vzemi si čas itd. Čeprav mislimo, da učenko s tem spodbujamo, pa zgolj ustvarjamo nepotrebni pritisk, ki celotno situacijo le poslabša. Enja je v takih situacijah postala nervozna, začela se je prestopati na mestu ali pa je močno zardela.
- Ne govorimo v učenkinem imenu in ne dokončujmo besed namesto nje. Učenki moramo dovoliti da dokonča svojo misel, četudi traja dolgo časa. Če smo Enjo med govorom prekinili ali dokončali njeno poved, je le potrdila povedano ali pa se je od pogovora umaknila.
- Z učenko vedno vzpostavimo očesni stik, šele nato začnemo pogovor.
- Od učenke, ki jeclja pričakujemo enako kvaliteto in kvantiteto dela, kot od ostalih otrok.
- Z učenko govorimo počasneje, s pogostimi premori.
- Povemo ji, da poslušamo vsebino sporočila in ne način, kako bo vsebino povedala.
- Vedno je vprašana med prvimi v razredu, saj strah pred govorom in javnim nastopanjem s čakanjem narašča. Pisno in ustno ocenjevanje ima napovedano, ter podaljšan čas 50%.
- Spodbujamo jo, da obiskuje logopeda.

Poleg vseh zgoraj omenjenih načinov dela, je ključnega pomena, da tudi ostale sošolce v razredu seznanimo s to motnjo. Preko socialnih iger smo jih učili o strpnosti ter sprejemanju drugačnosti, da so sprejeli drug drugega in postali prijatelji. Učenka je danes dobro sprejeta in vključena v oddelek, napreduje tako na učnem kot na socialnem področju. Vendar pa je to »tek na dolge proge«, saj ima še vedno veliko težav, ko se znajde v neznanem okolju med nepoznanimi ljudmi.

5. ZAKLJUČEK

Osebno mislim, da je inkluzija, bodisi v redne oddelke osnovne šole ali v šole za otroke s posebnimi potrebami, odvisna od vrste »hendikepa«, učnih težav in socialne vključenosti vsakega posameznega učenca. Na prvem mestu bi moralo biti počutje posameznika in njegov napredek. Kajti šele, ko se človek dobro počuti, se je zmožen učiti in razvijati svoje potenciale do te mere, da bo v življenju zadovoljen in samozavesten.

Tone Pavček pravi: »Vsak človek je zase svet, čuden, svetal in lep, kot zvezda na nebu…« Ta misel bi morala biti rdeča nit, vsakega izmed nas. Tako bi bila celotna družba boljša, bolj prilagodljiva, predvsem pa bolj odprta za posebne potrebe. Vsi smo drugačni, vendar enakopravni in edinstveni.

LITERATURA IN VIRI

Opara, B. (2015). *Dodatna strokovna pomoč in prilagoditve: pri vzgoji in izobraževanju otrok s posebnimi potrebami.* Ljubljana: Center Kontura.

Podbrežnik, V. (2012). *Jecljam! Si mi kos? – Sem si kos?* Ljubljana: Društvo Vilko Mazi.

Rutar, D., Drobne J., Patafta T., Levec A., Jeraša M., Korene I. in Praznik I. (2012). *Inkluzija in inkluzivnost: model nudenja pomoči učiteljem pri delu z dijaki s posebnimi potrebami, ki so integrirani v redne oddelke*. V D. Rutar (ur.). Ljubljana: Center za poklicno izobraževanje.

Individualiziran program. Ljubljana: Zavod za gluhe in naglušne.

MSc Aleksandra Jagarinec

MEDGENERACIJSKE DELAVNICE

POVZETEK

Medgeneracijsko učenje je naraven proces, ki poteka že od nekdaj, kjer se mlajši učijo večinoma s posnemanjem. Vsaka družba prenaša svoje znanje in izkušnje na mlajše generacije. Prenos znanja je bil nekoč neposreden, kasneje pa so znanje začeli prenašati posredno v šolah. Letos smo v drugem razredu osnovne šole preživeli dva dneva dejavnosti v druženju in ustvarjanju v medgeneracijskih delavnicah. Na prvo delavnico smo povabili starše in sorojence, na drugo pa dedke in babice. Združili smo tradicionalni način učenja s sodobnim, si pomagali pri delu, se med seboj bolje spoznali in ustvarili lepe izdelke.

KLJUČNE BESEDE: Šola, medgeneracijske delavnice, dnevi dejavnosti, starši, stari starši.

INTERGENERATIONAL WORKSHOPS

ABSTRACT

Intergenerational learning is a natural process, which started in prehistoric times. Essentially, it means that younger generations learn from the older ones mainly by imitation. Every society transfers its knowledge and experiences to younger generations. Once transfer of knowledge was performed directly, but after establishment of organised education transfer of knowledge began to take place indirectly. Two days of the current school year in the second class of the elementary school were intended for activities which included socialising and expressing creativity in intergenerational workshops. In the first workshop participated our parents and siblings, while the second one was visited by our grandfathers and grandmothers. We combined a traditional approach to learning and the modern one, helped each other at work, better knew each other and made beautiful products.

KEYWORDS: school, intergenerational workshops, days of activities, parents, grandparents.

1. UVOD

Demografski podatki prikazujejo, da postajamo starajoča in dolgo živa družba. Pojavlja se potreba po načrtnem ozaveščanju in vzgajanju za medgeneracijsko solidarnost in sodelovanje med generacijami. Pred vzgojno izobraževalnimi ustanovami se pojavljajo novi izzivi in priložnosti za sodelovanje mlade, srednje in tretje generacije. Glede na to, da je vse manj mogoče računati na izkušnjo naravnega sožitja med generacijami, je treba razviti ustrezne pedagoške strategije, metode in oblike za medgeneracijsko sožitje. Zagotoviti je treba pogoje, v katerih bo tudi v šolah medgeneracijsko povezovanje naraven proces, kjer bo mogoče sistematično vzgajanje in usposabljanje mlade generacije in sožitje z generacijo tretjega življenjskega obdobja.

2. MEDGENERACIJSKO UČENJE IN SODELOVANJE

Medgeneracijsko učenje je proces, ki poteka že od začetka človeške družbe. Starejši so zmeraj učili mlajše. Zelena knjiga, ki jo je izdal svet EU nas spodbuja za boljše medgeneracijsko povezovanje, ki je temelj za novo solidarnost med generacijami. Razviti moramo boljše in ustreznejše strategije s katerimi bomo uresničili in dosegli medgeneracijsko sožitje. Mlada, srednja in tretja generacija tvorijo celoto, ki je povezana in nedeljiva. Razvoj stabilnost in obstoj vsake družbe temelji na medgeneracijski solidarnosti.
Medgeneracijsko sodelovanje ima mnoge pozitivne vplive na družbo in širšo skupnost:

- rušijo se stereotipi in predsodki med generacijami,
- spodbuja se solidarnost v družbi,
- osmišlja se staranje in sprejema starost kot način življenja,
- kvalitetno se izrablja prosti čas posameznikov, zmanjšajo se psihosomatska obolenja, zmanjša se osamljenost in izoliranost,
- vseživljenjsko učenje v smislu predajanja in ohranjanja znanj, spretnosti in izkušenj,
- dopolnjevanje v znanju v smislu združevanja mladostne neobremenjenosti in izkušenj starejših,
- bolj širok pogled na posamezne vrednote dogodke in pojave v družbi,
- boljša kvaliteta življenja v lokalni skupnosti,
- ohranjanje tradicije,
- aktiven odziv na trenutne družbene razmere.

Pozitivni vplivi na posameznika in njegov osebnostni razvoj:

- pridobivanje socialnih veščin,
- dvig samopodobe, krepitev samozavesti,
- razvoj empatije in solidarnosti,
- spoznavanje življenja in sveta pripadnikov drugih generacij, gradnja zaupanja med generacijami,
- zadovoljevanje osnovnih življenjskih potreb,
- sprejemanje različnih mnenj in pogledov na sodelovanje.

Pri pripravi in izvedbi medgeneracijskih aktivnosti je veliko dejavnikov in načinov izvajanja. Ker lahko izvajamo veliko število medgeneracijskih aktivnosti in so te tudi zelo različne težko uporabimo enoten recept za pripravo. Faze aktivnosti smo razdelili na različna področja, ki običajno zahtevajo našo pozornost.

Pri pripravi in izvedbi medgeneracijskih aktivnosti moramo biti zelo pozorni na:

- posameznike, ki bodo na aktivnosti,
- skupino,
- cilje in vsebino,
- izvajalce,
- prostor.

Faze aktivnosti so tri:

- pred samo aktivnostjo (priprava),
- aktivnost (začetek, izvedba in zaključni del),
- po aktivnosti (vrednotenje, organizacijsko dokončanje aktivnosti).

Vse zgoraj naštete elemente smo upoštevali pri pripravi dveh delavnic , ki smo jih izvedli v obliki kulturnih dni (dve delovni soboti).
Izvedli smo dve delavnici. Na prvo smo povabili starše in sorojence, na drugo pa dedke in babice.

2.1. Novoletna delavnica s starši in sorojenci

To delavnico smo izvedli na delovno soboto, ko so bili starši prosti. Delavnica je bila izredno dobro obiskana, saj so se je udeležili vsi starši in sorojenci. Izdelovali smo svetilke in novoletno dekoracijo. Prav tako smo razred tudi skupaj okrasili. Postregli smo z kavo in čajem ter piškoti.

A. 1. faza - priprava aktivnosti:
Pripravili smo ves potreben material. Nekaj materiala so učenci prinesli od doma (pollitrski kozarci za vlaganje), nekaj pa smo ga morali kupiti. Napisali smo vabilo, ki so ga učenci nesli staršem. Na vabilo smo napisali vse potrebne informacije. Učenci so pred delavnicami povedali, koliko staršev se bo udeležilo delavnic. Pripravili smo razred, iz jedilnice prinesli še dodatne stolčke, mizice pokrili s časopisnim papirjem. Na vabilo smo tudi napisali dolžino aktivnosti. Z učenci smo pripravili tudi prigrizek in se v šolski kuhinji dogovorili, da bo kuharica pripravila kavo in čaj.

B. 2. faza - aktivnost
Pred prihodom staršev smo še dodatno pripravili in uredili prostor. Ob prihodu so starše in sorojence učenci sprejeli ter jim pokazali, kje se usedejo. Na tablo smo s pisanimi kredami napisali: DOBRODOŠLI STARŠI, BRATCI IN SESTRICE. Na začetku smo vse starše lepo pozdravili ter jim zaželeli lep dan. Nato smo skupaj povedali, kaj bomo skupaj počeli in jim podali navodila za prvo delavnico – poslikavo lantern.
Ko se je skupina lotila izvajanja aktivnosti, je imela pred seboj nalogo, ki jo je želela uresničiti - lepo poslikati lanterne in jih okrasiti z bleščicami. Seznanjeni so bili z metodami in oblikami

dela in uporabo materialov. V zaključnem delu smo naredili še smrečice za okna in verige za okrasitev razreda ter razred okrasili. Potem smo prižgali baterijske svečke v lanternah in ugasnili luč. Učenci so zapeli tudi dve pesmi z zimsko tematiko.

C. 3. faza po aktivnosti
Na koncu smo si ogledali lanterne in okrašen razred. Ugotovili smo, da nam je uspelo lepo poslikati lanterne, ki smo jih uporabljali cel december v jutranjem krogu, ob poslušanju zimskih pravljic ob siju lantern. Učenci so nesli lanterne ob začetku novoletnih počitnic domov. Na sliki spodaj so lanterne, ki so nastale na delavnici. (Slika 1).



Slika 1: Fotografija izdelanih lantern

2.2. Delavnica šivanja z dedki in babicami
Tudi ta delavnica je potekala na delovno soboto. Babice in dedki so naučili otroke šivati, prav tako pa so se naučili tudi šivati gumbe. Izdelali smo lutke Pike Nogavičke ter njihova oblačila okrasili z gumbi. Tudi na tej delavnici smo ponudili kavo in čaj, dan pred tem smo spekli domače piškote. Učenci so ponosno postregli s kavo in čajem ter domačimi piškoti. Delavnica je bila izredno dobro obiskana, prišlo je veliko babic in dedkov ter tudi prababice in pradedki.

A. 1. faza – priprava aktivnosti
Pripravili smo ves potreben material. Učenci so od doma prinesli blago, igle, nit in gumbe. Osnovo za lutko smo pripravili iz debelejšega kartona. Napisali smo vabilo, ki so ga učenci odnesli dedkom in babicam. Pripravili smo razred, iz jedilnice prinesli še dodatne stolčke, mizice pokrili s časopisnim papirjem. Na vabilo smo tudi napisali dolžino aktivnosti. Z učenci smo pripravili tudi prigrizek in se v šolski kuhinji dogovorili, da bo kuharica pripravila kavo in čaj.

B. 2.faza - aktivnost
Pred prihodom staršev smo še dodatno pripravili in uredili prostor. Ob prihodu so starše in sorojence učenci sprejeli ter jim pokazali kje se usedejo. Na tablo smo s pisanimi kredami

napisali: DOBRODOŠLI BABICE IN DEDKI, PRABABICE IN PRADEDKI. Na začetku smo vse prisotne lepo pozdravili ter jim zaželeli lep dan. Nato smo skupaj povedali, kaj bomo danes počeli in jim podali navodila za delavnico - šivanje lutke.
Ko se je skupina lotila izvajanja aktivnosti, je imela pred seboj nalogo, ki jo je želela uresničiti. Cilj delavnice je bil narediti lepo lutko Pike Nogavičke, sešiti njena oblačila in jih okrasiti z gumbi. Seznanjeni so bili z metodami in oblikami dela ter uporabo materialov. Na karton so lepili in šivali oblačila. Babice in dedki so pomagali pri šivanju učencem. Nato so oblačila okrasili z našitimi pisanimi gumbi. Učenci so se naučili šivati gumbe. V zaključnem delu smo na glavo Pike Nogavičke nalepili še volno za lase ter spletli kitke.

C. 3. faza po aktivnosti
Na koncu delavnice smo si ogledali Pike Nogavičke. Občudovali smo narejene lutke ter jih vrednotili. Ugotovili smo, da je vsaka lutka unikat in nekaj posebnega. Razstavili smo jih v razredu. Prav tako smo spoznali, da je več kot polovica učencev prvič šivala. Tudi šivanje gumbov ni težko, saj so se ga učenci hitro naučili in se jim je zdelo zabavno. Na sliki spodaj je ena izmed izdelanih lutk (Slika 2).



Slika 2: Fotografija izdelane lutke Pike Nogavičke

3. SKLEP

Združevanje tradicionalnega načina učenja s sodobnim je učinkovit način ustvarjanja in učenja. Tukaj združujemo izkušnje in znanje starejše generacije z ustvarjalnostjo in idejami mlajših. Sodelovanje šole in domačega okolja je za učence zelo pomembno, saj lahko starejše generacije veliko dajo mlajšim s svojim znanjem in izkušnjami. Zato je pomembno, da v vzgojno-izobraževalni proces vključimo tudi stare starše in starše.

LITERATURA IN VIRI

Kolar, M. (2011). Učni načrt. Program osnovnošolskega izobraževanja. Spoznavanje okolja. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport. Zavod RS za šolstvo.

Krejan, A. (1991). 50 preprostih stvari, ki jih otroci lahko naredijo za rešitev Zemlje. Ljubljana: Tehniška založba Slovenije.

Šverc, M. , Rustja E. (2007). Medgeneracijska pedagogika v luči vseživljenjskega učenja. Ljubljana. Pedagoški institut.

Arko, T., Goričan, B., Kovač, J., Novak, T. (2011). Sadeži družbe – priročnik za izvajanje medgeneracijskih aktivnosti. Ljubljana. Slovenska filantropija, Združenje za promocijo prostovoljstva.

Zelena knjiga. Evropska komisija. (2005). Odziv na demografske spremembe, nova solidarnost med generacijami. Bruselj. Urad za uradne publikacije evropske skupnosti.

Janja Jakljič

KOMPETENCE PRIHODNOSTI

POVZETEK

Živimo v času hitrih sprememb. Težko je predvideti, katera znanja in veščine bodo pomembne za uspešno karierno pot in v vsakdanjem življenju otrok, ki se danes izobražujejo, kateri bodo poklici prihodnosti in kako današnjega mladostnika pripraviti na realnost jutrišnjega dne. Časi, ko je posameznik vso delovno dobo opravljal poklic, za katerega se je izobrazil, so mimo. V prihodnosti bodo uspešni posamezniki, ki bodo zmožni prilagajanja vedno novim okoliščinam. Želimo si ustvarjalne, samoiniciativne, kritične, radovedne in podjetne ljudi, ki bodo zmogli reševati zapletene globalne probleme.

Ena od osmih ključnih kompetenc za vseživljenjsko učenje je kompetenca samoiniciativnosti in podjetnosti. Namen projekta POGUM, ki pomeni »Krepitev kompetence podjetnosti in spodbujanje prožnega prehajanja med izobraževanjem in okoljem«, je spodbujati način razmišljanja in razumevanja podjetnosti v osnovni šoli kot zmožnost razvijanja ustvarjalnosti, inovativnosti in proaktivnosti posameznika in skupin ter učencem zagotoviti čim več praktičnih izkušenj in jih naučiti, kako uporabiti pridobljeno znanje.

KLJUČNE BESEDE: kompetence prihodnosti, podjetnost, ustvarjalnost, inovativnost

THE COMPETENCES FOR THE FUTURE

ABSTRACT

We live in an ever changing world. Therefore, it is impossible to predict the skills and knowledge necessary for a successful career and those needed in everyday life of the children currently being educated. Which are the professions of the future and how to prepare teenagers for the reality of the future? The era, when one got educated in one profession and stuck to it throughout his life, is over. The future will belong to those who will be able to adjust to the constant changes. Creative, self-initiative, critical, curious and ambitious individuals, capable of solving complex global problems are going to be highly sought after.

Two of the eight key competences of lifelong learning are self-initiative and ambition. The project entitled POGUM under the patronage of the National educational institute and the Ministry of education, science and sport of Slovenia, encompasses »building the competence of entrepreneurship and encouraging a flexible uptake between education and the environment«. This project has been financed by the European social fund. The goal of the project is to encourage being able to understand and learn about entrepreneurship at the primary level of education as a competence that develops creativity, innovativeness and proactivity of an individual as well as groups, and what is more, to ensure pupils as many practical experiences as possible, as well as teaching them how to use their newly acquired knowledge.

KEY WORDS: competences for the future, entrepreneurship, creativity, innovativeness

1. UVOD

Osnovna šola Metlika se je vključila v projekt POGUM, katerega namen je razvijanje kompetence podjetnosti in inovativnosti. Za sodelovanje v tem projektu smo se odločili, ker želimo pri učencih razvijati ustvarjalnost in kreativnost. Še vedno v šoli preveč pozornosti posvečamo znanju, zanemarjamo pa vzgojni in psihosocialni vidik. Učence preveč ukalupljamo in usmerjamo.

Živimo v času vse hitrejšega in nepredvidljivega razvoja na vseh področjih življenja. Posledica tehničnega in znanstvenega napredka so okoljski, zdravstveni, ekonomski, osebni in drugi problemi ter konflikti. Kako mlade pripraviti na izzive in negotovost prihodnosti, za uspešno karierno pot in zadovoljno življenje? Naloga osnovne šole je učencem dati temeljno znanje in jih pripraviti na nadaljnje šolanje ter usposabljanje za poklicno in osebno življenje. Težko je predvideti, katera so tista znanja, ki bodo učencu omogočila uspešno karierno pot, kakovostno osebno življenje, sožitje in vključevanje v družbeno življenje. Znanje, ki ga učenci pridobijo v šoli hitro zastara. Medtem, ko je bilo v preteklosti pomembno, da se je učenec znal dobro naučiti v šoli podano snov, se danes bolj poudarja samostojnost, prilagodljivost in pripravljenost na vseživljenjsko učenje.

OECD (Organizacija za ekonomsko sodelovanje in razvoj) poudarja, da je potrebno narediti premik od učenja vse obsežnejših vsebin k učenju zmožnosti ali spretnosti – kompetenc, ki bodo mladim omogočale uspešno znajdenje v poklicu in življenju. Gre za zmožnost sklepanja, ustvarjalnega in kritičnega razmišljanja, prenašanja in uporabe naučenega v novih, življenjskih situacijah, zmožnost reševanja problemov, pripravljenost na vseživljenjsko učenje, na tveganje ob preizkušanju novega ipd.

Kompetenc se učimo drugače kot vsebinskega znanja in temu je potrebno prilagoditi način poučevanja, kar seveda terja od učitelja nove veščine in premike v razmišljanju. Vloga učitelja je zahtevnejša. Učitelj ni le posredovalec znanja, ampak spodbujevalec vse bolj samostojnega učenja.

2. KOMPETENCE PRIHODNOSTI

Kompetence so zmožnosti posameznika, da uporabi svoje znanje, izkušnje, spretnosti, sposobnosti in vrednote za uspešno, ustvarjalno in etično delovanje v službenem, osebnem in družbenem življenju. Za današnji in trg dela prihodnosti so značilne nenehne in vse hitrejše spremembe kot posledica tehnološkega razvoja, globalizacije in internacionalizacije, družbenih in demografskih sprememb. Spreminjajo se poklici in delovno okolje. Na karierni poti se je potrebno nenehno učiti novih znanj za lažje prehajanje med strokovnimi področji in načini dela. Znanje pridobljeno skozi izobraževanje kmalu zastara. Za uspešno karierno pot je potrebno razviti splošne kompetence, ki nam omogočajo, da se bolje znajdemo v delovnem okolju, učinkovito komuniciramo s strankami in sodelavci, rešujemo probleme in se prilagajamo spremembam.

Svetovni gospodarski forum je v raziskavi prihodnosti dela ugotovil, da bodo ključne kompetence v prihodnosti:

- kompleksno reševanje problemov,
- kritično mišljenje,

- kreativno in ustvarjalno razmišljanje,
- upravljanje ljudi,
- organizacijske sposobnosti,
- čustvena inteligenca,
- etična presoja in odločanje,
- sposobnost osredotočiti se na ljudi,
- pogajalske spretnosti in
- kognitivna fleksibilnost.

3. KLJUČNE KOMPETENCE ZA VSEŽIVLJENJSKO UČENJE, EVROPSKI REFERENČNI OKVIR

Evropska komisija na področju izobraževanja je opredelila osem ključnih veščin, ki jih učenci razvijajo skozi vse stopnje izobraževanja in jih vsak posameznik potrebuje za osebnostno izpolnitev in razvoj, zaposljivost, socialno vključenost in aktivno državljanstvo.
Referenčni okvir določa osem ključnih kompetenc:

- pismenost,
- večjezičnost,
- matematična, naravoslovna, tehniška in inženirska kompetenca,
- digitalna kompetenca,
- osebnostna, družbena in učna kompetenca,
- državljanska kompetenca,
- podjetnostna kompetenca,
- kulturna zavest in izražanje.

4. KOMPETENCA PODJETNOSTI

A. Razlika med podjetnostjo in podjetništvom

Ena od ključnih kompetenc vseživljenjskega učenja je podjetnostna kompetenca. Pomembno je razlikovati med pojmoma podjetnost in podjetništvo. Obstaja več definicij podjetništva. V 80-tih letih se je v strokovnih krogih izoblikovala naslednja definicija podjetništva: podjetništvo je poskus ustvariti dodano vrednost s pomočjo odkrivanja poslovnih priložnosti, obvladovanja tveganja, ki ustreza tej priložnosti, in s pomočjo komunikacijskih in poslovnih (managerskih) sposobnosti in znanja mobilizirati človeške, finančne in materialne vire, potrebne za uspeh podjetja (Vahčič, 1998, 50). Gre torej za aktivnosti posameznika, da bi zadovoljil tržne potrebe, z namenom doseči čim večji dobiček.
Podjetnost pa je veliko širši pojem. Podjetnost je sposobnost posameznika za uresničevanje svojih zamisli. Gre za proces od ideje, zamisli, do realizacije teh zamisli. Podjetnostna kompetenca pomeni zmožnost izkoriščanja priložnosti in uresničevanja zamisli ter pretvarjanja teh priložnosti in zamisli v vrednost za druge. Temelji na ustvarjalnosti, kritičnem mišljenju in reševanju problemov, iniciativnosti in vztrajnosti ter sposobnosti za sodelovanje pri načrtovanju in vodenju projektov s kulturno, družbeno ali finančno vrednostjo.
Podjetnostna kompetenca zahteva zavedanje, da obstajajo različne okoliščine in priložnosti za udejanjanje zamisli z osebnimi, družbenimi in poklicnimi dejavnostmi ter razumevanje

njihovega nastanka. Posamezniki bi morali poznati in razumeti pristope k načrtovanju in vodenju projektov, kar vključuje tako postopke kot vire. Morali bi razumeti ekonomijo ter družbene in gospodarske priložnosti in izzive, s katerimi se sooča delodajalec, organizacija ali družba. Zavedati bi se morali tudi etičnih načel in izzivov trajnostnega razvoja, pa tudi lastnih prednosti in slabosti. Podjetniške spretnosti temeljijo na ustvarjalnosti, ki vključuje domišljijo, strateško mišljenje in reševanje problemov, ter kritičnem in konstruktivnem razmisleku v razvijajočih se ustvarjalnih procesih in inovativnosti. Vključujejo sposobnost delovanja posamično ali sodelovanja v skupinah, mobilizacije virov (ljudi in stvari) ter vzdrževanja dejavnosti. To vključuje sposobnost sprejemanja finančnih odločitev glede stroškov in vrednosti. Bistvena je sposobnost učinkovitega sporazumevanja in pogajanja z drugimi in soočanja z negotovostjo, dvoumnostjo in tveganjem v okviru sprejemanja informiranih odločitev. Za podjetnostni odnos so značilni samoiniciativnost in aktivnost, proaktivnost, pogled v prihodnost, pogum in vztrajnost pri doseganju ciljev. Vključuje željo po motiviranju drugih in vrednotenju njihovih zamisli, empatijo ter skrb za ljudi in svet ter sprejemanje odgovornosti z etičnim pristopom v celotnem procesu. (Uradni list EU, 4. 6. 2018)
Podjetnost je kompetenca, ki jo potrebujemo v procesu izobraževanja, na karierni poti in v življenju na splošno. Povezana je z vsemi področji življenja, z osebnim razvojem, aktivno participacijo v družbi, vstopom na trg dela in skupnimi podvigi, ki so lahko kulturne, socialne ali komercialne narave.

B. Ali podjetnost sodi v šolo?

Marsikdo meni, da podjetnost ne sodi v šolo. Kompetenca samoiniciativnosti in podjetnosti je ena od osmih ključnih kompetenc v Evropskem referenčnem okviru, ki jih moramo razvijati skozi vse stopnje izobraževanja.
Odgovor na zastavljeno vprašanje nam ponuja tudi Zakon o osnovni šoli, kjer so v 2.členu zapisani cilji osnovnošolskega izobraževanja. Med ostalimi so navedeni tudi cilji:

- razvijanje podjetnosti kot osebnostne naravnanosti v učinkovito akcijo, inovativnost in ustvarjalnost učenca;
- pridobivanje zmožnosti za nadaljnjo izobraževalno in poklicno pot s poudarkom na usposobljenosti za vseživljenjsko učenje;
- vzgajanje za trajnostni razvoj in za dejavno vključevanje v demokratično družbo, kar vključuje globje poznavanje in odgovoren odnos do sebe, svojega zdravja, do drugih ljudi, svoje in drugih kultur, naravnega in družbenega okolja, prihodnjih generacij;
- vzgajanje za spoštovanje in sodelovanje, za sprejemanje drugačnosti in medsebojno strpnost, za spoštovanje človekovih pravic in temeljnih svoboščin.

Učence v šoli vzgajamo in pripravljamo na življenje. Naša naloga je, da razvijamo kompetence, ki jih bodo učenci potrebovali na svoji karierni poti in v vsakdanjem življenju. Razvijati moramo samoiniciativnost, ustvarjalnost, kritičnost, sodelovalnost in učence naučiti prevzemati odgovornost za svoja dejanja. Zaključimo torej lahko, da je potrebno v šoli razvijati kompetence podjetnosti, pri čemer učenci z lastno ustvarjalnostjo, inovativnostjo uresničujejo svoje ideje. V tem procesu učenci uporabijo svoje znanje, ga združijo z inovativnimi idejami, načrtujejo poti do ciljev v povezovanju z drugimi, uporabljajo različne vire, sprejemajo odločitve in odgovornost zanje, predvidevajo, uporabljajo domišljijo in kreativnost.

5. PROJEKT POGUM

Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport v sodelovanju z Zavodom za šolstvo vodi projekt POGUM - Krepitev kompetenc podjetnosti in spodbujanje prožnega prehajanja med izobraževanjem in okoljem v osnovnih šolah.
Akronim POGUM pomeni **Po**djetnost **g**radnik za**u**panja **m**ladih.
Namen projekta je razvoj didaktičnih pristopov in strategij ter podpornega okolja za razvijanje podjetnosti v osnovnih šolah. Razvojni model vključuje razvoj novih pedagoških strategij in oblik dela, v okviru katerih bodo strokovni delavci izvajali dejavnosti, ki prispevajo k razvoju ključnih kompetenc, skladno s Priporočili Evropskega parlamenta in Sveta z dne 18. decembra 2006 o ključnih kompetencah za vseživljenjsko učenje (UL L 394/10 z dne 30. 12. 2006). Gre za pridobivanje izkušenj za boljše možnosti zaposljivosti in za razvoj podjetnosti in ustvarjalnosti skozi uresničevanje konkretnih projektov ob partnerskem sodelovanju šole z okoljem in konzorcijskimi partnerji v projektu.
Osnovni cilji projekta so:

- Razviti, preizkušati, spremljati, evalvirati in implementirati celovite modele podjetnosti v osnovni šoli in tako omogočiti prožno prehajanje med izobraževanjem in okoljem, bolje povezovati šolsko okolje z različnimi deležniki v okolju, da bi kultura podjetnosti postala del kulture okolja.
- Mlade naučiti, da bodo delovali proaktivno in samoiniciativno, z namenom, da bodo prenašali znanje izven šolskega okolja in se tako uspešno učili karierne orientacije.
- Opolnomočiti učence, strokovne in vodstvene delavce v osnovni šoli s kompetenco podjetnosti.

A. ENTRE COMP: EVROPSKI KOMPETENČNI OKVIR PODJETNOSTI

Kompetenčni okvir podjetnosti tvori petnajst kompetenc, ki so razdeljene na tri področja:
Področje IDEJE IN PRILOŽNOSTI:

- odkrivanje priložnosti
- kreativnost
- vizija
- vrednotenje idej
- etično in trajnostno mišljenje

Področje VIRI:

- samozavedanje in samoučinkovitost
- motivacija in vztrajnost
- mobilizacija virov
- finančna in ekonomska pismenost
- vključevanje drugih

Področje AKCIJA:

- samoiniciativnost
- načrtovanje in vodenje
- obvladovanje negotovosti in tveganj
- sodelovanje
- izkustveno učenje

B. KONZORCIJSKI PARTNERJI V PROJEKTU POGUM

Podporo šolam vključenim v projekt nudijo konzorcijski partnerji: Gospodarska zbornica Slovenije, Javni zavod Inštitut Jožef Štefan, Center arhitekture, Zavod za razvoj prostorske arhitekture, Simbioza genesis socialno podjetje, CEED Slovenija, Zveza društev kulturnih delavcev Slovenije

C. PODROČJA DELOVANJA

Vsaka šola se odloči za eno od področij: prostor, šola kot središče skupnosti, kultura kot spodbujanje različnosti, ekonomija samooskrbe, karierna in poklicna orientacija, nove tehnologije in trajnostni razvoj

D. VSEBINSKE SMERNICE PO PODROČJIH

PROSTOR: preučitev prostorov okoli šole in možne umestitve novih namenov rabe degradiranih, neuporabljenih ali opuščenih prostorov, z vključevanjem sokrajanov in lokalnega okolja.

ŠOLA KOT SREDIŠČE SKUPNOSTI: vključevanje medgeneracijskega sodelovanja v šolski prostor (izmenjava znanj - mlajši učijo starejše, starejši učijo mlajše, skupni krožki, skupne prireditve ob posebnih priložnostih, ipd), sodelovanje z lokalno skupnostjo pri čistilnih akcijah, nastopih na prireditvah, razvijanje sposobnosti opaziti osebe v stiski in pripravljenosti pomagati.

KULTURA KOT SPODBUJANJE RAZLIČNOSTI: razvijanje zavedanja o tem, kdo smo – samospoznanje, razvijanje zavesti o človekovih in otrokovih pravicah, večjezičnost, medgeneracijsko in medkulturno učenje, spoznavanje, raziskovanje in izkušenjsko učenje o značilnosti kultur, tradicij, narodov, običajev in kulturnih elementov, zavedanje lastne etnične identitete in preseganje predsodkov in stereotipov, ozaveščanje pomembnosti kulturne dediščine kot krepitev osebne in nacionalne identitete ter njeno razumevanje kot priložnost promocije in razvoja lokalnega okolja.

EKONOMIJA SAMOOSKRBE: vzpostavitev šolskega vrta, čebelnjaka, vključitev učenk in učencev v lokalne iniciative pridelovanja hrane, nabiranja sadežev in izmenjave pridelanega ali nabranega, razvijanje skrbi za kroženje dobrin, spoznavanje možnosti samooskrbe v lokalnem okolju, spoznavanje verige samooskrbe.

KARIERNA IN POKLICNA ORIENTACIJA: učence pripraviti na pasti trga dela in na razgovore za službo, jih seznaniti z možnimi poklici (tudi deficitarnimi) in spodbujati dovolj zgodnjo odločitev za poklic, spodbujati samo-motivacijo za pridobivanje znanja za poklic, ki so si ga izbrali, spodbujati in razvijati delovne navade in samostojnost.

NOVE TEHNOLOGIJE IN TRAJNOSTNI RAZVOJ: čim bolj zmanjšati porabo papirja, vode in energije na šoli, ozaveščati o pomenu varovanja naravnih virov za prihodnje generacije, oblikovati predloge mogoče rabe novih materialov v šoli, preučitev možnosti energetske (samo)oskrbe posameznih občin oz. lokalnih skupnosti, energetski pregled domače hiše, šole, javne stavbe v kraju.

6. PROJEKT POGUM NA OSNOVNI ŠOLI METLIKA

V Osnovni šoli Metlika smo se vključili v projekt POGUM kot implementacijska šola. V projektnem timu sodeluje šest učiteljev iz različnih predmetnih skupin (razredni pouk, računalničar, podaljšano bivanje, tehnika, angleščina, DKE), vodja tima je pomočnica ravnateljice, vseskozi pa sodeluje tudi ravnateljica.
Člani projektnega tima smo predstavili projekt, področja in vsebinske smernice učiteljem na pedagoški konferenci. V skupini je najprej vsak zase izbral izziv in zapisal utemeljitev, kar je predstavil skupini, ta pa je izbrala tri izzive z najboljšo utemeljitvijo. Sledila je predstavitev izbranih izzivov skupin. Odločitev projektnega tima glede področja ni bila težka, saj se je velika večina predlaganih izzivov nanašala na področje prostor. Naša šola ima veliko in lepo okolico. V bližini šole smo uredili tri visoke grede, imamo šolski čebelnjak z učno potjo in nekaj igral. Ostaja pa še veliko neizkoriščenih površin, ki ponujajo obilico možnosti za izvajanje pouka na prostem, za igro, sproščanje, druženje…
Zadali smo si izziv: Ureditev kotičkov v okolici šole. Naše raziskovalno vprašanje pa glasi: Kako urediti okolico šole v ustvarjalno, spodbudno in igrivo učno okolje.
V nadaljevanju smo vključili učence. Pomembno je, da učenci sodelujejo od ideje do realizacije. Na šolski skupnosti smo predstavili projekt predstavnikom oddelčnih skupnosti, ki so v oddelku sošolcem zastavili vprašanje: Kaj in kako bi želeli spremeniti v okolici šole. Seveda so se morali omejiti na predloge, ki jih je možno realizirati. Predloge so v pisni obliki posredovali projektnemu timu. Navajam nekaj njihovih predlogov: zunanji fitnes, mize in klopce okoli šole, ureditev pešpoti, velik šah, večji vrt, učni kotički (o čebelah, rastlinah, živalih, Metliki), labirint iz grmovja, poslikava rolkališča, postaviti več košev za smeti in jih lepše pobarvati, ptičje hišice, prostor za branje na prostem, zapreti dvorišče pred šolo za promet…
Na osnovi predlogov učencev so učitelji v okviru strokovnih aktivov načrtovali aktivnosti za prihodnje šolsko leto ter oblikovali operativni in akcijski načrt.
AKTIVNOSTI, NAČRTOVANE PO AKTIVIH V LETNEM DELOVNEM NAČRTU:
2.razred: zbiranje odpadne embalaže in izdelava ptičjih hišic, urejanje šolskega vrta, vzgoja sadik, izdelava oznak na vrtu, skrb za rastline.
3.razred: poslikava košev za ločevanje smeti.
Kemija: preučitev materialov, ki so uporabljeni v okolici šole, študija možnosti recikliranja uporabljenih materialov, oziroma zamenjava umetnih materialov za naravne.
Matematika: merjenje prostora v okolici šole, ocenitev in izračun stroškov materialov za urejanje okolice šole.
Tehnika in tehnologija: izdelava izdelkov, ki pripomorejo k ureditvi in izboljšanju okolice šole (ptičje hišice, meteorološka postaja, klopce), oblikovanje in skiciranje ideje za učilnico na prostem.
Računalništvo: slikovno in video dokumentiranje okolice pred in med urejanjem ter oblikovanje predstavitve urejanja okolice šole.
Geografija: izdelava in postavitev vremenske hišice (medpredmetno povezovanje s tehniko in tehnologijo), zbiranje vremenskih podatkov in statistična obdelava le teh.
Biologija: ureditev učnega travnika v okolici šole.
Slovenščina: pisanje prošenj za sponzorstvo, opisov rastlin, pisanje člankov o projektu.
Šport: ureditev zunanjih igrišč in okolice.

7. ZAKLJUČEK

Če želimo učence dobro pripraviti na prihodnost, moramo v šoli spodbujati radovednost, nuditi priložnosti za ustvarjalnost, samoiniciativnost, izkustveno učenje, preizkušanje naučenega v praksi, sodelovanje z drugimi. Učencu moramo dovoliti, da naredi napako in išče nove poti do cilja. Z aktivnim vključevanjem učencev od ideje do realizacije razvijamo tudi odgovornost. Člani projektnega tima smo se z veliko vnemo in upi lotili dela v projektu, pritegnili velik del kolektiva, navdušili učence, v nadaljevanju imamo namen vključiti še starše in lokalno skupnost. Dejavnosti, ki smo si jih zamislili nameravamo širiti in skupaj z učenci okolico šole spremeniti v ustvarjalno, spodbudno in igrivo učno okolje.

LITERATURA IN VIRI

Kovač Šebart, M. (2011, 18. 2.). Kakšno znanje potrebujemo in kako ga doseči? Šolski razgledi, 62, št. 4.

Priporočila sveta o ključnih kompetencah za vseživljenjsko učenje, Uradni list Evropske unije C189, 4. 6. 2018.

Vahčič, A. (1998). Osnove podjetništva. Ljubljana: Ekonomska fakulteta.

Zakon o osnovni šoli. Uradni list RS, 12 (1996)

Maja Jelenko Mlakar

SAMOPODOBA TEŽAVNIH UČENCEV

POVZETEK

Samopodoba so misli in predstave o sebi, o svojem telesu, vedenju, čustvih in znanju. Razvija se od otroštva dalje. Najpomembnejši ustvarjalci samopodobe so starši, šola, vrstniki in okolica. Otroku krepimo samopodobo s tem, da pustimo, da samostojno opravlja določene naloge. Ko bo te naloge uspešno opravil, bo njegova samozavest rasla in samopodoba se bo krepila. Popolnoma drugače pa je s samopodobo pri učencih z čustvenimi in vedenjskimi motnjami. Zaradi težav in neuspehov, s katerimi se pogosto srečujejo, imajo ti učenci običajno nižjo samopodobo kot njihovi vrstniki. Nizka oziroma negativna samopodoba se največkrat pokaže kot moteče vedenje, zahteva po pozornosti ali umik iz družbe. Pomembno je, da učitelji poskrbijo za fizično in čustveno varnost, občutek sprejetosti in spoštovanja težavnih učencev. Tudi kadar je njihovo vedenje manj ustrezno.

KLJUČNE BESEDE: učenci s posebnimi potrebami, čustvene in vedenjske motnje, samopodoba, šola.

SELF-IMAGE OF BEHAVIOURALLY DISRUPTIVE STUDENTS SOCIETY”

ABSTRACT

Self-image are thoughts and perceptions of oneself, of one’s body, behaviour, emotions and knowledge. It starts to develop in childhood. The most important creators of self-image are parents, school, peers and the environment. We strengthen the child’s self-image by letting him or her perform certain tasks independently. When the child completes the given tasks, his or her self-confidence will grow and self-image will be strengthened. Dealing with self-image of students with emotional and behavioural disorders is completely different. Those students usually have a lower self-image compared to their peers due to their difficulties and failures which they often encounter. Low or negative self-image often appears as distracting behaviour, a call for attention or as social withdrawal. It is important that the teachers provide physical and emotional security, sense of acceptance and respect of behaviourally disruptive students. Even when their behaviour is less appropriate.

KEYWORDS: students with special needs, emotional and behavioural disorders, self-image, school.

1. TEORETIČNA IZHODIŠČA

1.1 SAMOPODOBA

Samopodoba je eno izmed temeljnih področij osebnosti posameznika. Je predstava, mnenje, stališče in odnos do samega sebe. Oblikovati se začne že v otroštvu, spreminja in razvija pa se celo življenje. Na oblikovanje, razvijanje in spreminjanje samopodobe vpliva več dejavnikov. družina, vrstniki, okolje ter lastna pričakovanja in želje. Družina ima pri oblikovanju samopodobe pomembno vlogo, saj so starši tisti, ki otroka ali spodbujajo ali grajajo in ga omejujejo pri razvijanju svoji potencialov in želja. Vrstniki so tisti po katerih se otrok zgleduje in jim želi biti »všečen«. Če so vrstniki delikventni, lahko hitro otrok tudi sam povzame takšno vedenje. Na oblikovanje samopodobe vplivajo tudi lastna pričakovanja in želje, kaj si posameznik želi od življenja, kaj pričakuje in kakšne so njegove ambicije. Če otroku okolje nenehno govori, da je v nečem dober, se njegova samopodoba krepi.

Youngs (2000) pravi, da je samopodoba vsota samoučinkovitosti in samospoštovanja. Samoučinkovitost je zaupanje v lastne sposobnosti razmišljanja, presojanja, izbiranja in odločanja. Kaže se v sposobnosti nadzora nad lastnim življenjem. Samospoštovanje pa je zaupanje v lastne vrednote. Če se spoštuješ imaš pravico do sreče, svobode, svojih potreb in želja. Samoučinkovitost in samospoštovanje sta temelja zdrave samopodobe. Če je okrnjen eden izmed temeljev, je okrnjena tudi samopodoba.

Samopodobo lahko razdelimo na samozavest in samospoštovanje. Samozavest pomeni, koliko smo zadovoljni sami s seboj, s svojimi dosežki in uspehi. Samospoštovanje pa nam pove, koliko se spoštujemo in se sprejemamo, takšne kot smo. Youngs (2000) opredeljuje samopodobo kot skupek šestih temeljnih prvin, ki določajo, kako varne se počutimo. Ta področja krepijo ali slabijo samopodobo glede na pozitivne ali negativne izkušnje. Področja so hierarhično urejena in medsebojno odvisna. Posameznikova dejanja so odsev njegove samopodobe in kažejo, koliko se posameznik ceni. Samopodoba vpliva na vse, kar rečemo in storimo. Avtorica nadalje pravi, da se otrok lahko zdravo razvija in zdravo raste je pomembna pozitivna samopodoba. Znaki pozitivne samopodobe so pripravljenost na sodelovanje, pripravljenost deliti z drugimi, sprejemanje kritike, zadovoljstvo s sabo ter želja po doseganju. Negativna samopodoba pa je njeno popolno nasprotje in se kaže kot vedenjska problematika, zahteva po pozornosti, socialni umik, kritiziranje, samopodcenjevanje in kritiziranje.

1.2 ČUSTVENE IN VEDENJSKE MOTNJE

Otroci s čustveno vedenjskimi motnjami so redko opredeljeni. Največkrat so kategorizirani kot učenci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja. Otroci s čustveno vedenjskimi motnjami imajo disocialno, močno delikventno vedenje in so v šoli obravnavani kot moteči in neprilagojeni (Krajnčan, 2009).

Za vedenjske in čustvene težave obstaja paleta izrazov: čustvene težave, anksioznost, socialni umik, emocionalne težave/motnje, psihosocialne težave, socializacijske motnje, vzgojne težave, vzgojna nevodljivost, vzgojna zanemarjenost, socialna oškodovanost, socialnointegracijske težave, moteče vedenje, izstopajoče vedenje, agresivno vedenje, hiperaktivno vedenje ali impulzivno vedenje.

Moteče vedenje ne zajema samo različnih oblik agresivnega vedenja, ampak tudi zelo različne oblike in stopnje sprejemljivosti ali nesprejemljivosti – od nagajivosti, nezbranosti,

neupoštevanja navodil, pomanjkljivega spoštljivega odnosa, neosvojenega bontona pa do vse hujših antisocialnih vedenj, kot so kraje, maltretiranje, spolno nesprejemljiva vedenja, poškodovanja lastnih in tujih stvari (Vec, 2011).

2. VPLIV UČITELJA NA SAMOPODOBO TEŽAVNEGA UČENCA

Želja vsakega posameznika je, da je ljubljen, cenjen in sprejet. Za otroke je najpomembneje, da ga imajo radi in ga cenijo ter sprejemajo njegovi najbližji, njegovi vrstniki in seveda učitelji. Učenci s težavnim vedenjem imajo nižjo samopodobo kot njihovi vrstniki. Vzroki za nižjo samopodobo so lahko različni: težave, neuspehi ali nesprejetost. Učitelj ima pri oblikovanju samopodobe učencev s čustvenimi in vedenjskimi težavami veliko vlogo. Za vse učence, še posebej za učence z omenjeno motnjo, je učitelj nekakšen vzor. S svojim vedenjem in odnosom namreč veliko pripomore pri oblikovanju samopodobe. Učence ob neuspehih in padcih motivira, jih spodbuja, ceni, spoštuje in opogumlja, lahko pa jih prizadene, podcenjuje ter povečuje tremo in strah. Učitelj mora spoštovati čustva učencev in v konfliktnih situacijah odreagirati strokovno in ne čustveno. Če učitelj in učenec spleteta dober pedagoški odnos, v razredu vlada pozitivna klima, učencu se zviša učna motivacija in tako lažje doživlja uspehe ali pa prenese neuspehe. Učitelj mora poskrbeti za fizično in čustveno varnost, učenec naj ima občutek, da je sprejet in spoštovan. Učitelj naj učencu daje tudi občutek odgovornosti. Zadolži naj ga za posebne naloge, kot je prinašanje učiteljevih knjig ali pripomočkov za pouk in ga kasneje pohvali za trud. Vendar mora biti pohvala realna. S tem se krepi in razvija učenčeva pozitivna samopodoba. Učenec naj bo vključen v dejavnosti, v katerih je uspešen, saj s tem razvija svoja močna področja.

3. ZGODBA TEŽAVNEGA UČENCA

Simon, čigar ime je zaradi varovanja podatkov izmišljeno, je diagnosticiran kot otrok z govorno jezikovno motnjo in hiperkinetično motnjo vedenja. Prisotna je kratkotrajna pozornost, večja odkrenljivost, motorični nemir in impulzivnost.

Glede na neuspešnost v tedanjem programu izobraževanja, kljub vsem prilagoditvam in pomoč je bil Simon usmerjen v prilagojen izobraževalni program z enakovrednim izobrazbenim standardom. Na našo osnovno šolo je Simon prišel v 3. razredu. Na prejšnji šoli je imel velike težave z vedenjem. Njegova samopodoba je bila slaba. Sam sebe ni znal pohvaliti (pogosto je rekel, da je neko stvar grdo naredil, narisal, izdelal). Kritiko je znal sprejeti, če se jo je »zapakiralo«. Na splošno je svoje neuspehe razložil na način, kot da se njemu ni ljubilo delati in je to nalašč tako naredil (v smislu, da se je on tako odločil oziroma sam tako izbral). Pohvale ni sprejel od vseh učiteljev, sploh, če jo je ocenil kot nerealno. Za svoje vedenje je večinoma iskal druge krivce. Na hodnikih med odmori pred vrstniki želi izkazovati svojo premoč. Takrat je slabše kontroliral svoje vedenje. V situacijah ni znal popustiti, ko se je za nekaj postavil, ni popustil, ker bi to vzel kot poraz. Ni znal našteti pet svojih dobrih lastnosti. Pri ocenjevanju lastnega znanja pa je bil realen. Čeprav je dober športnik (še vedno trenira košarko), se je njegovo težavno vedenje velikokrat pojavljalo prav pri urah športa.

Kmalu je prevzel vlogo vodja razreda. Pri učiteljih, s katerimi ni vzpostavil dobrega pedagoškega odnosa je bil tudi razredni provokator. Če je začutil nesprejetost in nespoštovanje s strani učitelja, ni zmogel, znal ali pa ni hotel sodelovati. V razredu je večkrat rušil mir. Učitelji

so se na različne načine spopadali z njegovim težavnim vedenjem. Nekateri so se z njim spoprijeli in ga skušali »popraviti«, večina pa je težavno vedenje preprosto ignorirala. Pri učiteljih, s katerimi je spletel dober pedagoški odnos, pa je bil Simon popolnoma drugačen. Bil je prijazen, topel in ljubeč. S strani teh učiteljev je Simon čutil podporo in zaupanje.
Učno je bil Simon sicer zelo sposoben, vendar je njegovo nesprejemljivo, izstopajoče vedenje vplivalo na njegov učni napredek, storilnost in uspešnost. Zaradi zavračanja sodelovanja pri pouku ni napredoval tako hitro in uspešno, kot bi sicer lahko.
Simon zaključuje osnovno šolo. Njegova samozavest se je sicer izboljšala, vendar še vedno potrebuje nekoga, ki ga bo motiviral, opogumljal in spodbujal. S strani učiteljev ne potrebuje samo empatije, strpnosti in potrpežljivosti, potrebuje tudi doslednost in disciplino. Zanj je pomembno, da ve, da je v šoli sprejet takšen, kakršen je, z vsemi svojimi napakami. Pomembo je, da ga učitelj ne obsoja kot težavnega učenca, še preden ga dobro spozna.

4. ZAKLJUČEK

Bečaj (1987) omenja kriterija, po katerih se učence v šoli vrednoti. To sta primernost vedenja in učna uspešnost. Če hoče otrok v šoli dobiti potrebno priznanje in sprejetost, mora biti miren, tih, nemoteč in tudi učno uspešen. Če teh pričakovanj iz kateregakoli razloga ne more izpolniti, sledi odklanjanje, ki je lahko v obliki svaril, kaznovanja, pridiganja ali čustvenega odklanjanja. Vedenjsko problematični otroci, ki so v skladu z naravo svoje motnje negotovi, imajo negativno samopodobo in dvomijo vase, so v takem primeru še dodatno ogroženi. Zaradi poudarjene pomembnosti vedenja in učne uspešnosti so nemirni otroci, otroci s šibko koncentracijo in čustveno moteni že na začetku brez prave možnosti, da bi zadostili pričakovanja.
Zelo pomembno je, da učitelj, ki učenca s čustvenimi in vedenjskimi motnjami poučuje, z učencem vzpostavi pozitiven odnos. Lažje je, da ima učitelj potrebna znanja o pojavu teh motenj in jih skuša razumeti. Na učenca mora učitelj najprej gledati kot na učenca in šele kasneje kot na učenca s posebnimi potrebami oziroma kot na učenca, ki mu bo v razredu večkrat rušil mir in preizkušal meje. Učenec s čustvenimi in vedenjskimi motnjami se mora v razredu počutiti varnega in sprejetega. Imeti mora občutek, da se lahko obrne na učitelja, kadarkoli bo potreboval pomoč. S tem se bo krepila njegova samopodoba in spreminjalo njegovo težavno vedenje.

LITERATURA IN VIRI

Bečaj, J. (1987). Problem uspešnosti pri obravnavanju vedenjskih motenj v osnovni šoli, Šola kot socialni sistem in vedenjsko problematični učenci. M., Bergant (ur.), *Vzgoja in družina* (str. 78–103). Ljubljana: Zveza prijateljev mladine Slovenije.

Krajnčan, M. (2009). Behavioral and Emotional Disorders of Children and Adolescents in Slovenian Juvenile Educational Institutions. *Socialna pedagogika,* 13(2), 147–174.

Vec, T. (2011). Moteče vedenje. *Socialna pedagogika,* 15(2), 125–152.

Youngs, B. B. (2000). *Šest temeljnih prvin samopodobe: kako jih razvijamo pri otrocih in učencih: priročnik za vzgojitelje in učitelje v vrtcih, osnovnih in srednjih šolah.* Ljubljana: Educy.

Romana Jereb

VZGOJA ZA NENASILJE - PRIMERI DOBRE PRAKSE

POVZETEK

Cilji osnovne šole so zapisani v Zakonu o osnovni šoli, kjer je jasno razvidno, da je šola vzgojna in izobraževalna ustanova. V šolah še vedno prevladujejo izobraževalne vsebine, čeprav si ne moremo več zatiskati oči pred vsemi težavami, ki jih je prinesel razvoj družbe in sodobne tehnologije. Kultura medsebojnih odnosov je nizka, komunikacija vse prevečkrat slaba, prevladuje individualizem, pojavlja se nestrpnost do drugih in drugačnih ter nasilje v različnih oblikah, ne samo v šolah, tudi v družinah in širši družbi. V članku so opisane dejavnosti, oblike in metode dela, ki spodbujajo spoznavanje samega sebe, lastnih čustev in ustreznega ravnanja pri doživljanju različnih čustev, krepitev samopodobe, medsebojno spoštovanje, pomen pravil, pomen medsebojnega dogovarjanja in ustreznega reševanje problemov. Dejavnosti so primerne za najmlajše učence in sem jih izvajala v zadnjih dveh letih kot učiteljica v prvem in drugem razredu osnovne šole. Moč pozitivnega razmišljanja v kombinaciji z znanjem in zavedanjem, da se učenci primernega vedenja lahko naučijo, tudi mene kot učitelja osvobaja in mi daje moč in voljo za vsakodnevno delo v razredu. Proti nasilju se lahko borimo, prava pot je preventiva.

KLJUČNE BESEDE: kultura medsebojnih odnosov, čustva, nasilje, preventiva.

NON-VIOLENCE EDUCATION: EXAMPLES OF GOOD PRACTICES

ABSTRACT

The goals of the Slovenian elementary school are stated in the Elementary School Act, where it is clearly evident that school is not only an instructional, but also an educational institution. Regrettably, heavy emphasis is still given on the content, even though we can no longer turn a blind eye to all the problems brought about by the development of society and modern technology.

The quality of interpersonal relationships is on a low level and communication is too often poor. Furthermore, we are experiencing distinct individualism, intolerance towards others who are different, and violence in various forms, not only in schools, but also in families and in the wider society.

The article describes activities, forms and methods of work which encourage learning about oneself and appropriate behavior when experiencing various emotions. The described activities and methods also help to build up self-confidence, mutual respect, they teach about the importance of rules and mutual problem solving. The activities are suitable for younger pupils. They were carried out together with my first and second graders over the period of two years.

The power of positive thinking in its combination with knowledge and awareness that pupils can learn how to behave properly, helps me to be more emancipated as a teacher. It also gives me the power and the determination for work with my pupils. We can fight the violence and prevention is the right way.

KEYWORDS: interpersonal relationships, emotions, violence, prevention

1. UVOD

Šola je vzgojno-izobraževalna ustanova. Cilji osnovne šole so zapisani v Zakonu o osnovni šoli, kjer je jasno razvidno, da je šola vzgojna in izobraževalna ustanova Njeni naloge in cilji so izobraževalne narave, kar pomeni zagotoviti dobro splošno izobrazbo in podlago na posameznih akademskih področjih, še več pa jih je usmerjenih v učenca kot osebnost, v njegov skladen razvoj na socialnem, čustvenem in moralnem področju ter njegovo vključevanje v družbo, ki zajema grajenje pozitivne samopodobe, odgovoren odnos do sebe in drugih, spoštovanje in sodelovanje, strpnost, vzgojo za obče kulturne in civilizacijske vrednote in spoštovanje človekovih pravic.
Učni načrti določajo okvirna znanja in spretnosti, ki naj bi jih učenci v teku šolanja usvojili, standarde znanj in cilje pouka po posameznih predmetih. Pri podrobnejšem pregledu učnih načrtov ugotavljam, da so v primerjavi z vzgojnimi vsebinami in cilji mnogo bolje zastopane izobraževalne vsebine in cilji.
Znanje niso le več gole informacije, znanje je mnogo več, to so med seboj povezane uporabne informacije vpete v mrežo znanj. Lastna aktivnost učenca v procesu je bistvenega pomena, učenec sam gradi svoje znanje, sam s svojo celotno osebnostjo, ki pa se v procesu učenja neprestano spreminja. Sodobni pristopi poudarjajo tudi pomen učenja od drugih z drugimi, ki pa je uspešno le, če je klima v razredu sodelovalna, prijetna, če so odnosi harmonični, velikokrat rečemo, če je šolsko okolje varno in spodbudno.
Moje izkušnje so, da so ravno odnosi v razredu tisti, ki so podlaga uspešnemu učenju v ožjem smislu. Ključnega pomena v šolskem okolju so socialna senzibilnost, socialne spretnosti posameznika, strpna komunikacija, poslušanje in slišanje drug drugega, upoštevanje lastnih in potreb ter interesov drugih, empatija, dogovarjanje in ustrezno reševanje problemov. Vsega tega se morajo učenci naučiti, proces je dolg, učenje nepredvidljivo, velikokrat naporno, vzame veliko časa, vedeti je treba namreč, da je del tega učenja tudi stalno ponavljanje, spremljajo ga tudi neželjena vedenja in medvrstniško nasilje in posledice le tega. V proces se hote ali nehote, včasih primerno, včasih pa tudi ne, vključijo tudi starši, ki s svojim zgledom in ravnanji bistveno prispevajo k razvoju lastnega otroka in posredno na razvoj celotne skupine otrok. Pretirano zaščitniki starši svojemu otroku preprečujejo, da bi se sploh lahko učil življenja v skupini. Ko začutijo otrokovo stisko, nemudoma poskrbijo, da otrok ne bo doživljal pritiskov. Tak otrok ne ve, kako naj rešuje probleme. Za njega to naredijo njegovi starši.
V razredu je veliko otrok, vsak je osebnost zase, nekateri so pogumni, spoštljivi, vljudni, odgovorni, strpni, drugi ne. Vsi vstopajo v skupnost, tako kot pač znajo, tako kot so se naučili v domačem okolju, posnemajo vrstnike, filmske zvezde, junake iz računalniških igric, zaznamuje jih tudi širše okolje. In potem se zgodi neželena reakcija, prerivanje in izločanje iz skupine. Učitelji se dnevno srečujemo z neprimernim vedenjem in z nasiljem v različnih oblikah. Rešujemo probleme in se pri tem neznansko trudimo, da bi bili pošteni razsodniki. Največkrat nismo uspešni. Smo nezadovoljni in brez energije. Prav tako učenci in njihovi starši.

Ko sem sprejela spoznanje, da otroci pravzaprav ne vedo, kako naj delujejo v skupini, kako naj gradijo odnose znotraj razredne skupnosti, sem se z zgoraj omenjenimi težavami spoprijela na drugačen način. Moj cilj je postal spodbujanje primernega vedenja ter načrtno učenje socialnih spretnosti in veščin, moj cilj so postali odnosi. Z odnosi sem osmislila vsakodnevne dejavnosti

v razredu. V nadaljevanju bom predstavila nekaj dejavnosti, ki učencem pomagajo razumeti sebe in druge. Izvajala sem jih v zadnjih dveh letih kot učiteljica v prvem in drugem razredu osnovne šole.

2. RAZREDNA PRAVILA IN UČENJE O ČUSTVIH

Postavljanje razrednih pravil se začne z vstopom v šolo oziroma določen oddelek. Učitelji vemo, kakšno okolje si želimo za uspešno učenje in v to smer nekako peljemo tudi postavljanje razrednih pravil. Ta so v skladu s pravili šole in smernicami šolskega vzgojnega načrta, običajno so bolj specifična ali pa vezana na določen problem, ki se pojavi v skupini. Klasična razredna pravila so:
K pouku prihajam točno.
V razredu se poslušamo.
V koloni hodimo drug za drugim mirno.
Učencem v nižjih razredih se prav hitro zgodi hitro, da pravila kršijo. Ravnanje učencev na začetku še ni odvisno od postavljenih pravil, temveč predvsem od razredne dinamike in čustev učencev. Pri vzpostavljanju odnosov v novi skupini posamezniki doživljajo vrsto občutkov in čustev: veselje, jezo, strah, žalost, radovednost, zmagoslavje, ponos, vzhičenost, nesprejetost, žalost, ljubosumje, razočaranje in drugo. Čustvovanje pomembno vpliva na njihovo delovanje in posledično na vzdušje v celotni skupini. Pogosti so učenci, ki doživljajo strah, ker se ne čutijo dovolj sposobne za izziv, ki je pred njimi, in neustrezno reagirajo. Postanejo agresivni. Otrok v sebi kopiči jezo, ker ne dobi toliko pozornosti, kot si jo želi, in jo izrazi z neprimernimi besedami, grožnjami, in ustrahovanjem sošolcev. Taki otroci potrebujejo našo podporo in potrebujejo učenje o čustvih. Manjši otroci vedo, da nekaj čutijo, velikokrat tega ne prepoznajo, ne znajo poimenovati in težko ubesedijo. Lahko pa se tega naučijo in naučijo se lahko tudi, kakšno je primerno odzivanje. Učenje o čustvih smo najprej povezali z našimi pravili
V prvem razredu smo vsak dan začeli z jutranjim krogom. Vsak učenec je imel možnost povedati, kako se počuti. Iskreni prvošolci so brez zadrege povedali, kaj jih v razredu moti in kaj doživljajo kot prijetno. Seveda niso prepoznali vzrokov za neprimerno vedenje drugih, tudi za svoje ne, so pa sčasoma pridobili močan besedni zaklad, pridobili so izraze, s katerimi so opisali svoja občutja. Povedali so na primer, da jih boli noga, če padejo zaradi prerivanja, da so žalostni, če nimajo prijatelja za igro, da jih moti sošolec, ki je glasen. Nekje na sredini šolskega leta smo ugotovili, da se kar velika večina učencev kljub vsemu ne počuti dobro, da naša preprosta pravila ne delujejo. Bilo je nekaj učencev, ki so rabili več. Z vzgojiteljico oziroma drugo učiteljico v prvem razredu sva se odločili za nov začetek, tokrat sva pri postavljanju pravil izhajali zgolj iz učencev. S celo skupino sva izpeljali zelo iskren razgovor in izluščili, kaj v razredu moti naše sobivanje in uspešno učenje. Zatem sva učence razdelili v manjše skupine. Otroci v skupini so oblikovali pravilo, ki bi odpravilo neželjeno vedenje, ter ilustrirali željeno stanje. Vsaka skupina je poročala, vsi drugi učenci so imeli možnost pokomentirati nova pravila. Do konca šolskega leta smo pravila imeli na vidnem mestu v učilnici. Učence sva z vzgojiteljico usmerjali k opazovanju samega sebe in skupine. Usmerjeni smo bili v naš napredek. Naš jutranji krog se je praviloma začel s pohvalami.
Rad bi pohvalil učenca x, ker je zelo napredoval. Povabil me je v igro.Učenec y je napredoval, zdaj se v koloni ne preriva.

Najmanj enkrat na teden smo ovrednotili naš napredek. Stanje v razredu se je umirilo in vsi smo se bolje počutili. Učenci so spoznavali del sebe, svoja čustva, povezali so jih z lastnim ravnanjem in pridobivali na odgovornosti. Razmišljali so o občutkih in čustvih v njih, ki jih sprožajo različni dogodki, različni dražljaji. Poskušali so razumeti tudi sošolce, ki so doživljali podobno kot oni. Čustva so likovno, besedno in gibalno izrazili. Iskali so skupne rešitve za sošolce, ki so osamljeni, žalostni, jezni itd. Drug od drugega so se učili primernega vedenja. Z vztrajnim ponavljanjem tovrstnega jutranjega kroga so vidno napredovali kot skupina in kot posamezniki. Postavljanje razrednih pravil je proces in ne enkraten dogodek.
Ob pogovorih z učenci sem ugotovila, da v konkretnih situacijah učenci problemov ne začutijo in ne znajo primerno odreagirati. Velikokrat se med seboj ne poslušajo in ne slišijo, nimajo besed, s katerimi bi težavo rešili na miren način, tisti manj pogumni in spretni pa postanejo dežurni krivci za vse.
Komunikacijskih veščin in strategij reševanja problemov smo se največkrat učili skozi igro vlog. Primeri:
S sošolci izdelujete plakat in se ne morete dogovoriti, kakšne barve naj bo naslov. Prijatelj noče sodelovati pri skupnem dogovoru.
Sošolec vedno skače v besedo in odgovarja na vsa vprašanja učiteljice prvi, brez da bi dvignil roko. Pojasni mu razredno pravilo.
Učiteljica razdeli skupino otrok v več malih skupin. Razloži sošolcu, ki vztraja pri svoji odločitvi in noče sodelovati v skupini, kjer je določen..
Najljubši prijatelj te moti med poukom. Poskušaj mu razložiti, da je učna ura za učenje, odmor pa za pogovor in igro.
S sošolci izdelujete plakat in se ne morete dogovoriti, kakšne barve naj bo naslov. Prijatelj noče sodelovati pri skupnem dogovoru.

Posamezne korake ali pomembne točke pri reševanju problemov smo za lažjo zapomnitev narisali na plakat. Iztegnjena roka proti nekomu, ki te moti, je bil naš pomemben dogovor. Rekli smo mu kar STOP. Učenec, ki je dobil tako opozorilo od sošolca, je moral takoj prenehati z neprimernim vedenjem. Šele ko se je učenec ustavil, so sledili pogovor, definiranje problema, iskanje skupne rešitve, opravičilo in nadaljnji ukrepi.
Skupaj smo sestavili spisek priporočil, kako posamezne občutke lažje kontrolirati.
Primer: Če sem jezen, počasi in globoko diham.

3. KREPITEV RAZREDNE SKUPNOSTI

Vsi učenci v razredu naj bi se počutili varni in sprejeti. To lahko dosežemo le z načrtnim in neprestanim delom s celotnim razredom. Po mojih izkušnjah lahko prav močna razredna skupnost nudi zadovoljitev potreb posameznikov in posledično se le ti ne zatekajo k neprimernim in nasilnim dejanjem. Močna skupina nudi oporo posameznikom z vedenjskimi težavami. Tudi če in ko pride do nesporazuma, do prepira ali kakšnega večjega problema, prijateljstvo v skupini in pretekle pozitivne izkušnje z vrstniki pomembno pripomorejo k hitrejšemu in kvalitetnejšemu reševanju.
Učenci so sodelovali v šolskih in razrednih projektih. Vsak projekt zahteva dobro načrtovanje in kvalitetno izvedbo. Od vseh sodelujočih zahteva posebna prizadevanja in pripravljenost za

malce drugačno delo, za medsebojno sodelovanje, dogovarjanje in empatijo. Zaključek naših projektov je bil največkrat tudi neke vrste nastop za druge. Otroci so prav preko te posebne oblike dela začutili, da so sprejeti med vrstniki z vsemi svojimi posebnostmi vred. Prav te posebnosti posameznikov so postale prednosti za celotno skupino, ki je projekt izvajala. Otroci sami so ugotovili, da potrebujejo pestrost in da bodo kot enoten razred raznolikih posameznikov še bolj uspešni. Živeli smo različnost in podobnost hkrati. Za skupni cilj so bili vsi motivirani. Tekmovanje v razredu je zamenjalo sodelovanje.
V pravkar končanem šolskem letu bi izpostavila šolski projekt Bralci dobre volje. Pri svojem delu učitelji vedno znova ugotavljamo, da je interes otrok za branje vedno manjši, posledično je tudi kakovost samega branja manjša. Ker želimo to spremeniti, smo oblikovali projekt z naslovom Bralci dobre volje.
Z oblikovanjem spodbudnega bralnega okolja v sodelovanju z ožjo in širšo lokalno skupnostjo želimo povečati veselje do branje, radovednost ter užitek, ki ga doživlja bralec. Letos so učenci mojega razreda pripravili dve srečanji z otroke iz vrtca. Brali so jim knjige, se z njimi podružili in poigrali. Branje z namenom je povečalo motivacijo za samo urjenje branja, poleg tega so učenci napredovali tudi na čustvenem in socialnem področju.
Medgeneracijski moment je tukaj dodal še piko na i in dodano vrednost.

V okviru istega projekta smo že povsem na koncu šolskega leta pripravili kulturni večer s pisateljico in ilustratorico Alenko Spacal. Dogodek je potekal v šolski knjižnici. Za celotno organizacijo so bili odgovorni moji drugošolci. Pripravili smo vabila, prostor, kulturni program, vprašanja za gostjo in pogostitev. Skupni cilj je učence povezal, sprotna pohvala s strani nas učiteljic pa jim je vlivala samozavest. Pokazali so veliko zrelost in pred starši so skupaj z našo gostjo blesteli.

Malo manjši projekt je pravzaprav tudi vsako skupinsko delo. Pri delu v skupinah rado prihaja do nesoglasij in merjenje moči posameznikov. Delo v skupinah zahteva medsebojno sodelovanje in sprejemanje. Otroci radi delajo drug z drugim, posebej , če lahko sami izbirajo svoje sodelavce. Učence večkrat sama razdelim v skupine. Učenci so v takem primeru morajo prilagoditi vrstnikom, s katerimi mogoče še niso sodelovali in se tudi sicer z njimi manj družijo. Sodelovati morajo na nov, drugačen način in prevzeti vloge, ki so jim bile dane s strani učitelja. Učijo se poslušanja dogovarjanja, medsebojne pomoči, empatije, krepijo samozavest in še marsikaj.

4. MOČ POHVALE

Svoje učence velikokrat pohvalim. Res velikokrat. Pohvalim jih, ko se v skladu z našimi dogovori npr. mirno usedejo v jutranji krog, ko stopijo v kolono za malico in mirno čakajo, ko na prvo besedo pospravijo igrače po odmoru, ko pomagajo sošolcem… Pozitivni vedenjski vzorci se na ta način zelo uspešno širijo. Ko pohvalim enega, v hipu ponovijo dejanje še vsaj trije, štirje. Pohvalim še te učence in naenkrat sledijo še vsi ostali. S temi pohvalami jim pravzaprav dajem smernice, kakšno in katero vedenje je zaželjeno. S pohvalami jih spodbujam in opogumljam. Učence pohvalim tudi za prizadevanja in ne samo za končni izdelek ali stanje. Pohvala mora biti res iskrena, iz srca. Le kdo ne želi biti pohvaljen?

Veliko pohval napišem v zvezke ali beležke, da jih vidijo starši. S tem načinom širim zadovoljstvo in dobro voljo tudi med starši, kar je zagotovo pomembno. Postanejo, tako kot učenci, bolj zaupljivi, raje sodelujejo s šolo in bolj pogosto prihajajo na govorilne ure. Ko pride do težav, je reševanje v sodelovanju z njimi hitrejše in uspešnejše.
Odkar sem pozorna na željena vedenja, ugotavljam, da so otroci bolj sproščeni in da imajo veliko motivacije za lasten napredek.

5. AKTIVNI ODMORI, MIRNE UČNE URE

Velikokrat so prav odmori tisti čas, ko se dogaja nasilje. Nadzor učiteljev je manjši, otroci nimajo konkretnih zaposlitev, lahko se družijo v manjše skupine. Manjši otroci se med odmori radi igrajo različne družabne igre, kjer pogosto prihaja do nesoglasij. Otroci prilagajajo pravila, kršijo pravila, izkazujejo svojo moč. Deklice izvajajo drugačne pritiske. Pojavlja se izključevanje, ljubosumje, zasmehovanje in podobno.
Zaradi zavedanja pomena gibanja in zaradi preusmerjanja pozornosti učencev, sem se odločila za aktivne odmore. Če je le vreme dopuščalo, smo si privoščili odmor na zunanjem igrišču. Učenci so si sami izbrali dejavnost, ki je neposredno nisem nadzirala. Imela sem nadzor nad vsemi, praviloma pa so sami odločali, kaj bodo počeli med odmorom. Ker so otroci vedeli, da je njihov čas omejen, so morebitna nesoglasja in težave hitro rešili. Dečki so najpogosteje igrali nogomet, deklice so se lovile, skrivale, gugale ali preprosto samo družile med seboj. Gibanje je otroke sprostilo, pozabili so na nesoglasja, pravzaprav ni bilo časa zanje. Med samimi učnimi dejavnostmi, ki so sledila kasneje, so učenci izkazali večjo koncentracijo in zbranost.
Velikega pomena se mi zdi organizacija prostora in časa. V neprestanem hitenju, mnogoterih dražljajih se nekateri učenci ne znajdejo. Pri vzpostavljanju odnosov so površni, razpoloženje v razredu je neugodno, zahtev je enostavno preveč. Zavestno sem umirjala proces učenja in skrbela za dobro počutje učencev. Otroci so ponotranjili in ozavestili pomen umirjenosti za uspešno šolsko delo.

6. VLOGA UČITELJA

Vloga učitelja oziroma vseh učiteljev, ki prihajajo v razred, je velika. Vsak učitelj oblikuje cilje za posamezno šolsko leto. Vzgajati dobro razredno skupnost v prvi vrsti pomeni sprejeti trdno osebno odločitev. Učencem sem vsak dan s svojim delovanjem in vzpostavljanjem odnosov do njih, do ostalih učiteljev, ki so prihajali v razred, in do njihovih staršev poskušala biti dober zgled. Poskušala sem biti iskrena in pravična. Tako kot sem jih jaz dobro poznala, so tudi oni mene. Kot vodja skupine sem sprejela vsakega učenca in resnično verjela v njegov napredek. In ta se je zgodil. Skupaj smo gradili boljšo razredno skupnost in skupaj smo se veselili naših uspehov.

7. SKLEP

Šola je prostor, kjer se pojavlja nasilje v svojih mnogoterih oblikah različne intenzitete. Učitelji smo različno občutljivi in imamo različna merila, a kljub vsemu velja, da se medvrstniško nasilje pojavlja tudi med najmlajšimi. Če razumemo vzroke zanj in dinamiko grajenja razredne

skupnosti, lažje načrtujemo dejavnosti, preko katerih se učenci opremijo z določenimi znanji, spretnostmi in strategijami za uspešno vključevanje v skupino. Proti nasilju se je najlažje boriti, ko ga še ni. Takrat je potrebno z aktivnim vključevanjem in sodelovanjem vseh učencev okrepiti celotno skupino, ki posamezniku z vedenjskimi težavami nudi oporo, ko je to potrebno. Skupaj s starši je učitelj s svojim delovanjem učencem nenehen zgled vstopanja v medosebne odnose. Kot kreator in izvajalec večine dejavnosti v razredu ima v celotnem procesu vzgoje za nenasilje pomembno vlogo. Cilj naših prizadevanj so čustveno zrelejši in socialno močnejši učenci, ki bodo gradili bodočnost brez nasilja.

LITERATURA IN VIRI

Musek Lešnik, K. in P. (2017). Mi in čustva. Zbirka dejavnosti, delavnic in vaj za 1. triletje osnovne šole. Pridobljeno s https://www.abced.si/mi-in-custva-1-triletje

Musek Lešnik, K. in P. (2017). Mi in drugi-1. del. Zbirka dejavnosti za 2. triletje osnovne šole. Pridobljeno s https://www.abced.si/mi-in-drugi-1-del-2-triletje

Musek Lešnik, K. in P. (2017). Mi in drugi-2. del. Zbirka dejavnosti za 2. triletje osnovne šole. Pridobljeno s https://www.abced.si/mi-in-drugi-1-del-2-triletje

Muršič, M. (2016). Upoštevanje čustvenih vidikov za celovitejše omejevanje medvrstniškega nasilja v šolah. Vzgoja in izobraževanje XLVII 3-4, 5-12. Pridobljeno s https://www.zrss.si/digitalnaknjiznica/VIZ-3-4-2016/#15/z

Rutar Ilc, Z. (2016). Gradimo kulturo nenasilja in dobre skupnosti. Vzgoja in izobraževanje XLVII 3-4, 3-4.. Pridobljeno s https://www.zrss.si/digitalnaknjiznica/VIZ-3-4-2016/#15/z

Smrtnik Vitulić, Helena. (2004). Čustva in razvoj čustev. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Zakon o osnovni šoli (ZOsn).(1996). Uradni list RS, št. 81/06 (2.19969. Pridobljeno s http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO448

Jana Jerenec

OTROK Z BOLEZNIJO CHARCOT MARIE TOOTH V VZGOJNO-IZOBRAŽEVALNEM PROCESU

POVZETEK

V prispevku bo predstavljena bolezen Charcot Marie Tooth, ki je živčno-mišično obolenje, ki prizadene tako otroke kot odrasle osebe. Na šoli imamo učenko, ki je edina učenka s to vrsto diagnoze. Kot razredničarka menim, da je zelo pomembno, da učenki pomagam in ji omogočim vključitev v vse aktivnosti šole. Pomembno je vedeti, kateri pripomočki učenki pomagajo lažje premagovati vsakodnevne učne zahteve in kako pomembna je integracija otroka v razred in šolo, kot sekundarno socialno okolje. Iz tega vidika v članku navajam nekatera priporočila za delo z otroki tako iz vidika vzgojno-izobraževalne ustanove kot iz vidika učitelja. Še posebej bom izpostavila primere dobre prakse pri pouku angleščine.

KLJUČNE BESEDE: bolezen Charcot Marie Tooth, pripomočki, napotki, priporočila za delo

CHILD WITH DISEASE CHARCOT MARIE TOOTH IN EDUCATIONAL PROCESS

ABSTRACT

The article presents the Charcot Marie Tooth disease, which affects both children and adults by neuromuscular depression. There is a pupil diagnosed with CMT in our school. Even though she is the only pupil diagnosed with CMT it is very important that workers in the educational process receive as many instructions as possible to work with children who have disabilities. It is important to know which tools to use so pupil can overcome the daily learning requirements easier as well as how to integrate a child into the class and into the school as a secondary social environment. From this point of view, the article presents some recommendations for working with children both from the perspective of the school and from the perspective of the teacher. I will present some examples I use during English lessons.

KEYWORDS: Charcot Marie Tooth disease, tools, instructions, recommendations for work

1. UVOD

Charcot-Marie-Tooth bolezen oziroma CMT je živčno-mišično obolenje, ki prizadene enega na 2500 ljudi ali 800 v Sloveniji in 2,8 milijona ljudi po svetu. CMT povzročajo mutacije v genih, ki prizadenejo periferne živce, to so živci, ki potekajo izven možganov in hrbtenjače in oživčujejo mišice okončin. CMT vpliva na motorične in senzorične živce, ki se počasi degenerirajo in povzročajo oslabelost mišic rok in nog in atrofijo v okončinah ter zmanjšajo sposobnost zaznavanja toplote, mraza in bolečine. Bolezen je dedna, napredujoča in neozdravljiva.

2. KAKO MED VRSTNIKI PREPOZNAMO OTROKA S CMT

Pri vsakem otroku se CMT kaže na drugačen način. So pa nekateri simptomi, ki so prisotni pri vseh obolelih s CMT:

- način hoje in navidezna nerodnost in počasnost;
- uporaba ortopedskih čevljev in opornic za noge;
- pogosti padci in spotikanja ter poškodbe, povezane s padci;
- težave pri hoji po stopnicah;
- hitra utrujenost;
- težave pri opravljanju fizičnih aktivnosti s svojimi vrstniki (počasnost, ne dohaja vrstnikov …);
- uporaba pripomočkov za mobilnost: bergle, hodulja, invalidski voziček, elektromotorni voziček;
- stopnja napredovanja se veča iz leta v leto.

Ker je bolezen CMT progresivna, je zelo pomembno, da so čim hitreje opažene vse morebitne spremembe otrokovih sposobnosti v različnih dejavnostih in da se poiščejo rešitve, ki so za otroka ustrezne.

3. OTROK S CMT MED VRSTNIKI

Potrebe otrok s CMT so enake potrebam njihovih vrstnikov, vendar ima učenka zaradi svoje gibalne oviranosti še dodatne potrebe. Spoštljiv odnos z vrstniki je zelo pomemben za celostni razvoj otroka, zato smo morali sošolce vnaprej pripraviti in poučiti o učenki. Pred tem smo se pogovorili s starši in učenko in se z njo dogovorili, koliko in kaj bomo delili z njimi. Učenka je zaradi svoje odprtosti in pozitivne samopodobe hitro navezala stik in pridobila prijatelje po prehodu iz podružnične šole na matično šolo, tako da se je učenka hitro spoprijateljila in pridobila nove prijatelje. Učenci jo sprejemajo in ji z veseljem pomagajo pri vsakodnevnem delu. Pomagajo ji prenašati računalnik, pomagajo ji pri sestavljanju električnega skuterja, ko izostane od pouka, jo seznanijo s šolskim delom in vsemi pomembnimi informacijami. Učenka je integrirana v razredu, saj se udeležuje tako vzgojno-izobraževalnega dela kot tudi dnevov dejavnosti, ki potekajo na šoli in izven šole. Ne udeležuje se le športnih dnevov. Udeležila se je tudi zimske šole v naravi, kjer smo aktivnosti prilagodili njeni gibalni oviranosti, interdisciplinarnih ekskurzij …

4. TEŽAVE, S KATERIMI SE UČENKA Z BOLEZNIJO CMT VSAKODNEVNO SREČUJE PRI POUKU

Kot učiteljica in razredničarka učenki s CMT diagnozo ugotavljam, da se pojavljajo težave, s katerimi se učenka vsakodnevno srečuje pri pouku.

- Zaradi oslabelosti mišic rok in dlani ter spretnosti prstov težko drži pisalo in težje zapisuje snov.
- Zaradi šibkosti rok ter tresenja rok ob zapisovanju ni sposobna zapisovanja po nareku ali vztrajanja pri pisanju dlje časa (npr. ena šolska ura).
- Težave s finomotoriko: rezanje s škarjami, odpiranje in zapiranje peresnice ter rokovanje z drugimi drobnimi predmeti …
- Počasnost ali težave pri vstajanju s stola v stoječi položaj.
- Nezmožnost gibanja od učilnice do učilnice v času, kot ga običajno pričakujemo od otrok.
- Nezmožnost sodelovanja z vrstniki pri dejavnostih, kot so: hoja, tek, skoki, počepi, plazenje, plezanje, igre z žogo …

5. PRIPOMOČKI, KI LAHKO OTROKU S CMT OLAJŠAJO DELO PRI POUKU

Z nekaterimi pripomočki učenki lajšamo frustracije, ki nastajajo pri vsakodnevnem šolskem delu. Naštela bom le nekatere:

- uporaba debelejših pisal ali uporaba nastavkov za pisala ali uporaba pisal, ki so posebej izdelana za bolnike z distrofijo (PenAgain twist n' write pencil);
- uporaba računalnika (e-gradivo) namesto zapisovanja;
- tabelska slika vnaprej pripravljena in naložena na spletni strani šole (učenka spremlja tabelsko sliko, si označi pomembne informacije, si kaj dopiše ali dopolni) …

6. KAKO SMO UČITELJI POMAGALI UČENKI S CMT PRI DELU V ŠOLI

Učiteljeva vloga je najpomembnejša, saj lahko s svojim delovanjem veliko prispeva k pozitivni samopodobi otroka s CMT ali obratno. Priporočila za učitelje so sledeča:

- Pisanje domačih nalog smo opustili, saj dodatno delo doma povzroča dodatno utrujenost. Učenka s CMT se v popoldanskem času vključuje v fizioterapije in delovne terapije, ki pomembno prispevajo h kakovosti življenja ljudi s to vrsto bolezni.
- Pisni preizkusi znanja so za učenko težki, saj ne zmore hitro pisati ali pisati dlje časa. Odločili smo se, da pisno ocenjujemo le pri predmetih slovenskega in angleškega jezika. Glede na odločbo ima učenka 100 % podaljšan čas pisnega ocenjevanja. Med ocenjevanjem ji zagotavljamo več krajših odmorov. Poleg tega ji glede na predhoden dogovor omogočimo tudi zapisovalca. Učenka piše na računalnik, zato mora učitelj pisno ocenjevanje računalniško prilagoditi. Poleg tega piše le v prvih šolskih urah, saj se utrujenost iz ure v uro veča.

- Pri pisnem preizkusu znanja se lahko zgodi, da učenka ne reši ali dokonča tudi lažjih nalog. Potrebno je presoditi, ali ocena odraža pomanjkanje znanja ali pomanjkanje časa ali pa je posledica utrujenosti, ki vpliva na zmanjšano zbranost.
- Pri vseh drugih predmetih učenko formativno spremljamo.
- Preverjanje znanja v manjših sklopih.
- Zagotoviti dodaten čas za pripravo na šolsko uro (priprava učbenikov, zvezkov in pisal).
- Zmanjšano število ocen.
- V tednu največ dve ocenjevanji.
- Spletni koledar, v katerem so vpisana vsa ocenjevanja tekom celotnega šolskega leta.
- Vse ocene pridobi do meseca aprila.
- Spodbujamo uporabo računalnika in IKT-tehnologije.
- Učno gradivo v e-obliki in uporaba spletne učilnice.
- Projekti in naloge so napovedane vnaprej, da ima učenka s CMT dovolj časa, da se pripravlja postopoma in zmerno.
- Dovolimo dodatni čas za premik iz učilnice v učilnico in uporabo dvigala namesto hoje po stopnicah.

Šola zagotavlja naslednje:
- zagotovili smo dvigalo;
- na stopnicah imamo ročaje, da je omogočen prihod do učilnic, do katerih ne pelje dvigalo;
- garderobna omarica je v osrednjem prostoru na dostopnem mestu;
- omogočamo dostop z invalidskim vozičkom in elektromotornim vozičkom.

7. OTROK S CMT PRI POUKU ANGLEŠČINE

Ker učenka pri pouku ne zapisuje in ker je njen zapis na računalniku počasen, sem morala pouk prilagoditi njenim potrebam in hkrati potrebam celotnega razreda. Odločila sem se, da pri pouku uporabljam formativno spremljanje, poudarek dajem govornemu sporočanju in bralnemu razumevanju, manj pa pisnemu sporočanju. Skozi čas sem spoznala, da običajne metode postanejo manj učinkovite, zato sem se zatekla h glasbi, kot univerzalnemu jeziku, ki je pomemben del posameznikovega življenja. Glasba je pomembna, saj vpliva na naša življenja in naša čustva. Z glasbo spodbujam določena čustva, kot so sreča, razmišljanje, žalost itd. Spoznala sem, da če v pouk vključim glasbo, s tem ne samo motiviram, temveč tudi spodbujam večjo aktivnost in pripravljenost k delu. Vzroki, zakaj sem se odločila v ta razred vključiti glasbo na ravni vsake ure, so med drugim tudi, ker učence glasba sprosti, jim da energijo, jih pomiri, spodbudi gibanje, prikliče spomine … Poleg tega sem se odločila za glasbo kot učno sredstvo, ker želim, da se učenci med uro več smejijo in z veseljem pridejo k pouku ter pri pouku sodelujejo in se na takšen način več naučijo, njihovo znanje pa se kasneje lažje prikliče. Kot učiteljica ugotavljam, da ima glasba veliko prednosti, saj izboljša njihovo koncentracijo, spomin, hitreje dojamejo učno snov, spodbuja pozitivno učno stanje, ustvari pozitivno ozračje, sprošča, daje navdih, je zabavna …
Opažam, da učenci s pomočjo glasbe lažje in hitreje usvajajo besedišče in hkrati bralno razumevanje kot tudi izgovorjavo. Da pa je ura, kjer je prisotna glasba, učinkovita, se je

potrebno držati nekaterih napotkov. Ko želimo učencem predstaviti pesem in da se le-to naučijo, je najbolje, da predstavimo pesem v instrumentalni izvedbi. Učenci, ki se seznanijo z glasbo samo, brez besedila, se nato, ko jim predstavimo pesem, lažje in hitreje naučijo novih besed. Kot drugo je pomembno, da si vnaprej pripravimo seznam novega besedišča, katerega želimo, da ga osvojijo. Ko so bili še manjši, je bilo pomembo, da sem hkrati pokazala še sliko, s katero sem predstavila besedo/pojem. Sedaj to že bolj kot ne opuščam. Kot tretje je priporočljivo, da pesem predvajaš v nekaj zaporednih urah, ker tako učenci ne bodo mogli pesmi odmisliti iz svoje glave. Velikokrat se zgodi, da učence slišim pesem peti ali žvižgati njeno melodijo. Glede na to, da je večina pesmi takšna, da spodbuja gibanje, skušam pripraviti koreografijo, ki jo lahko izvede tudi učenka. Velikokrat pa prepuščam koreografijo samim učencem – včasih je to le potrkavanje, premikanje glave v ritmu ali pa samo rahlo pozibavanje. Ko uporabljam glasbo v razredu, moram izbrati glasbo, ki bo spodbujala osvajanje novega znanja, ne pa da bi bila mašilo oziroma odvračala njihovo pozornost. Velikokrat uporabljam samo instrumentalno glasbo v ozadju. To je še posebej zaželeno, ko učenci vadijo vaje iz slovnice. Tudi učenka jih dela, število je seveda manjše. Poleg tega vaje dela na spletu ali pa pred tem pripravim in prilagodim dokument, da lahko zapisuje vanj in si vaje nato shrani. Glasba v ozadju pomaga tudi pri izboljšanju pisnega sporočanja, pri viharjenju možganov, hitreje pridejo do rešitev, podaljša koncentracijo, izboljša spomin. Prav tako uporabljam glasbo, ko učenci pišejo pisno sporočanje, saj študije dokazujejo, da pomagajo učencem v stresni situaciji, saj glasba sprošča nevrone v možganih, kar pomaga učencem, da se sprostijo.

Z veliko načrtovanja pouka je glasba postala pomembna metoda učnega procesa. Tako kot igre, delovni listi, videoposnetki je glasbeni pristop kot eden izmed pristopov za dosego ciljev.

Sem torej učiteljica, ki uporablja glasbo kot podlago pri skoraj vsaki učni uri. Obstajajo različne vrste glasbe za različne aktivnosti. Klasično glasbo torej uporabljam pri urah slovnice, rap, ko spoznavamo aktualne teme, džez pa, ko se pogovarjamo o načrtih za prihodnost.

Kot sem že zapisala, uporabljam glasbo v različnih primerih. Tako glasbo uporabljam, ko želim prebiti led, predstaviti slovnico ali novo besedišče, spodbuditi diskusijo. Tako sem, ko smo pisali apele za Amnesty International, predvajala meni ljubi pesmi. Prva je bila pesem znane pevke Pink z naslovom *Dear Mr. President*, druga pa je bila Lennonova pesem *Imagine.* Obe pesmi sta spodbudili učence, da razmišljajo izven okvirja. Debata, ki se je razvila med učenci, je bila zelo produktivna, saj je nastalo nekaj čudovitih pisem, ki smo jih poslali v upanju, da bomo s tem pomagali ogroženi skupini ljudi. Ko smo se pogovarjali o aktualni temi, onesnaževanju ter segrevanju ozračja, sem izbrala čudovito pesem Michaela Jacksona *The Earth Song*. Ko pa poučujem slovnico, po navadi izberem pesmi, ki jih otroci že poznajo. Izbor je neomejen. Tako sem pri razlagi in predstavitvi navadnega prihodnjika uporabila pesem Gloria Gaynor *I will survive.* Res pa je, da sama pesem ni dovolj, saj mora učitelj hkrati pripraviti ustrezne aktivnosti, da učenci usvojijo znanje in ga nato uporabljajo v ustreznem primeru. Ko smo spoznavali razliko med navadnim sedanjikom in navadnim preteklikom, pa sem izbrala pesem skupine Queen *Radio Ga Ga.*

8. SKLEP

Naša šola torej namenja veliko pozornosti učencem s specifičnimi učnimi in drugimi težavami. V prispevku je bil predstavljen inovativni pristop k učenju in poučevanju v razredu, kjer je

učenka z boleznijo Charcot Marie Tooth ali »CMT«. Učenka je dvojno prepoznana, in sicer kot učenka z dolgotrajno boleznijo in kot nadarjena učenka, tako na vodstvenem kot učnem področju. Ko smo se kot šola prvič soočili s to vrsto bolezni, smo se znašli pred dilemo, saj je učenka edina učenka z diagnosticirano to vrsto bolezni v Sloveniji. Učitelji smo morali metode poučevanja prilagoditi in pouk osnovati na novo, saj učenka med poukom ne zmore opraviti enakovrednega dela, je pa vedoželjna in sposobna pri pouku sodelovati na drugačen način. Namen prispevka je bil predstaviti primere dobre prakse, ki kažejo različne načine, kako lahko učenca z gibalnimi ovirami aktivno vključimo v pouk. Tako šola kot učitelji želimo pokazati, da učenci kljub svojim primanjkljajem lahko soustvarjajo v pedagoškem procesu in so del letega.

Kot že zapisano, smo morali pouk zasnovati popolnoma na novo. Pri tem so nam pomagali starši, Univerzitetni rehabilitacijski inštitut Republike Slovenije – Soča ter predvsem dr. Shy na CMT kliniki v Iowa City, ki je vodilni specialist s tega področja. Z veliko dobre volje in truda smo pouk in delo organizirali tako, da se učenka počuti sprejeta. Učenka ni vključena samo v učni proces, temveč sodeluje tudi na šolskih prireditvah, se udeležuje dnevov dejavnosti, z izjemo športnih dni. Udeležila se je tako letne kot zimske šole v naravi, kjer smo prilagodili aktivnosti njenim primanjkljajem. Ugotavljamo, da je učenka z vsemi prilagoditvami na dobri poti do uspeha, je vedoželjna, srečna in nasmejana ter vključena med vrstnike, ki so jo zelo lepo sprejeli. Prav tako zaradi odnosa šole učenka ne čuti pritiskov, učenci pa so pridobili veliko, saj se je med njimi prebudila pripravljenost pomagati sočloveku, kar je dobra popotnica vsem za življenje.

Pri integraciji otrok s posebnimi potrebami, tudi otrok s CMT, ima po mojem mnenju ključno vlogo učitelj, ki je odgovoren za ustrezno poučevanje s prilagoditvami procesa poučevanja. Učitelj bo pri tem uspešnejši s pomočjo šolskega tima, ki ga podpira in mu pomaga pri prilagajanju vzgojno-izobraževalnega procesa, posreduje znanja in strategije ter nudi pomoč. Zelo pomembno pa je tudi sodelovanje s starši.

LITERATURA IN VIRI

Brewer, Chris. "*Music and Learning: Integrating Music in the Classroom*." *Quarterly Journal*, 1995. New Horizons for Learning. Accessed January 5, 2012. <http://www.newhorizons.org/strategies/ arts/ brewer.htm>.

Društvo distrofikov Slovenije (2015). *O distrofiji*. (2015). Pridobljeno s http://www.drustvo-distrofikov.si/index.php/o-drustvu/o-distrofiji.

Lamb, Gary. "Music in the Classroom." Gary Lamb International/ASCAP, 1996-2007. Accessed January 8, 2012 <http://www.musicintheclassroom.com>.

Lazar, Michelle. "Interactive Music Strategies for the Academic Curriculum." *New Horizons for Learning: Teaching and Learning Strategies*. Quarterly Journal, March 2004. New Horizons for Learning. Accessed January 5, 2012. <http://www.newhorizons.org/strategies/arts/lazar.htm>.

O Charcot-Marie-Tooth. Pridobljeno s https://www.cmtausa.org/understanding-cmt/types-and-causes/.

O'Donnell, Laurence. "*The Report*." Music Power, 1999. Accessed January 8, 2012. <http://www.users.characterlink.net/odonnell/report.html>.

Založnik, B. (2006). *Otroci s posebnimi potrebami: integracija in inkluzija*. Nova Gorica: Melior, Educa.

Žgur, E. (2011). *Kako lahko pomagam*. Vipava: Center za izobraževanje, rehabilitacijo in usposabljanje.

Slavica Jordan

Z VREDNOTAMI FIRST® LEGO® LEAGUE SKOZI ŽIVLJENJE

POVZETEK

Raziskave zadnjih let v Sloveniji, posebej med mladimi, kažejo, da se spreminjajo temeljne vrednote in življenjske usmeritve.

Živimo v dobi visoke tehnologije in ker vstopamo v dobo robotov, se sprašujemo, kako se učiti, kako razmišljati, kako komunicirati, kako reševati probleme, kako opazovati, raziskovati in spodbujati ljubezen do učenja in življenja. Lego roboti v okviru multidisciplinarnega programa First® Lego® League (FLL), otroke spodbujajo k pridobivanju novih znanj, kreativnemu reševanju problemov in ekipnemu sodelovanju. Mladi so pri delu samostojni, neobremenjeni in iščejo poti tam, kjer jih odrasli pogosto ne vidimo. Sproti se učijo, skozi igro raziskujejo – brez ocen in prisile, zgolj zaradi svoje vedoželjnosti, občutka pripadnosti ekipi in skupnih ciljev. Pri tem pridobivajo na samozavesti, na spoštovanju v medsebojnih odnosih, razvijajo življenjske in praktične izkušnje, sklepajo nova prijateljstva in mogoče odkrijejo prej zakrite, neznane karierne poti in priložnosti.

KLJUČNE BESEDE: FLL, timsko delo, vrednote, reševanje problemov, raziskovanje, Lego roboti

LIFE AND VALUES OF FIRST® LEGO® LEAGUE

ABSTRACT

Several types of research made in the past few years show a quick change of foundational values, especially among the youth.

We live in an era of high technology and since we are slowly entering a period of robots we often wonder how to learn, think, communicate, solve problems, observe, explore and encourage love for studying and life. Lego robots created as a part of a multidisciplinary project First® Lego® League (FLL) stimulate the children towards gaining new knowledge, creative problem solving and teamwork.

Youth are independent and look for solutions in places adults often do not see. Along the way, they learn and explore. With no grades and force but rather as a result of their thirst for new knowledge, feeling of belonging to the team and common goals. During the project they gain self-confidence, respect, relationships, develop experiences which will help them later in life, make new friendships, and possibly discover previously unknown career paths and opportunities.

KEYWORDS: **FLL, teamwork, Core Values, problem-solving, exploration, Lego robots**

Na OŠ Šentjernej smo leta 2011 pri pouku predmeta Robotika v tehniki pričeli z aktivnostjo sestavljanja različnih naprav z Lego gradniki. Tako imenovani Lego roboti omogočajo spoznavanje delovanja in upravljanja robotov na zabaven način, skozi igro. Ravno tako smo imeli v mislih ugotovitev, da se otroci v Sloveniji v povprečju ne želijo učiti naravoslovnih in tehničnih vsebin (Skurjeni, Dolinšek in Strašek 2008), podobno velja tudi v razvitih državah (Sjøberg in Schreiner 2010).
Predstavila vam bom, da so Lego roboti zelo učinkovit učni pripomoček, ki omogoča razvijanje temeljnih vrednot in življenjske usmeritve ter logičnega mišljenja. »Vrednote so postale sestavina vsakdanjih življenjskih scen.« (Ule 2008). Sodelovanje otrok pri pripravah na tekmo robotov v okviru multidisciplinarnega programa First® Lego® League (FLL) spodbuja iskanje kreativnih in inovativnih konstrukcijskih in programskih rešitev.

First® Lego® League-FLL je mednarodni multidisciplinarni program, ki se osredotoča na raziskovalne dejavnosti z namenom, da otroke motivira, vzpodbuja za znanost in tehnologijo ter jih nauči koristne uporabe in življenjskih spretnosti.
First® For Inspiration and Recognition of Science and Technology je neprofitna organizacija, ki je bila ustanovljena leta 1989. Združila se je z danskim podjetjem **Lego®** in skupaj sta izdelala privlačen izdelek LEGO MINDSTORMS, ki je odličen učni pripomoček. Tako je nastal vpliven program FLL. **League** je podjetje, ki ima na prvem mestu poslovanja jasno zastavljen cilj: motivirati otroke in spodbuditi njihovo kreativnost s sloganom: "Only the best is good enoug." – "Samo najboljše je dovolj dobro."
Pri FLL-ju je pomemben poudarek na ustvarjalnosti, inovativnosti in timskem delu. Program je tematsko naravnan, vsako leto je razpisana druga tema. Program FLL temelji na izdelkih Lego Mindstorms. Namenjen je ekipam otrok od 9 do 16 leta starosti. Ekipe štejejo od 4 do 10 članov. Tako pri projektu med vsako sezono spoznavajo, izbirajo in rešujejo probleme in težave, s katerimi se svet in družba soočata vsak dan.

Tekmovanje FLL obsega štiri področja:

1. **Tekmo robotov**
   Ekipa prejme s strani FLL Slovenija navodila za tekmo robotov, naloge in pravila. Ekipa s pomočjo tehnologije LEGO® MINDSTORMS® sestavi avtonomnega robota iz Lego kock, ki ga testira in programira. Na tekmovanju robot rešuje naloge, za kar ima na razpolago 2,5 minute.
2. **Tehnični intervju**
   Ocenjevalcem ekipa predstavi svojega robota in načrt s konstrukcijskega, programerskega, inovacijskega in strateškega vidika.
3. **Projektno nalogo**
   Ta zajema raziskavo, inovacijo in prezentacijo. Ekipa v okviru raziskovalnega dela glede na razpisano temo stopi v stik z različnimi strokovnjaki, posamezniki in podjetji. Ekipa svoje delo predstavi širši skupnosti in ciljnim skupinam. Na tekmovanju člani ekipe predstavijo svojo projektno nalogo ocenjevalcem, za kar imajo na voljo 5 minut ter 5 minut za odgovore na vprašanja. Hkrati svojo projektno nalogo predstavljajo obiskovalcem na stojnici. Otroci delajo na projektni nalogi samostojno in pod vodstvom mentorja na šoli, na terenu in doma.

4. **Vrednote**

   Program FLL temelji na zapisanih vrednotah FLL. Ekipa nastopi pred ocenjevalci za vrednote v kratki skupinski igri, ki ji ni znana vnaprej, in v 5 minutah predstavi svoje skupinsko delo, metode ter proces dela pri robotskem in projektnem delu. Ekipa je ocenjena glede na nastop, svoje obnašanje in delovanje tekom celodnevnega dogodka in glede na udejstvovanje vrednot FLL tekom cele sezone.

Pri predstavitvi se bom osredotočila na področje vrednot, ki so srce programa First® Lego® League. Vrednote združujejo in prepletajo vse aktivnosti v First® Lego® League. Z upoštevanjem vrednot se ekipe učijo timskega dela, sodelovanja in spoštovanja.
FIRST filozofijo prijazne strokovnosti (Gracious Professionalism®) in sodelovalnega tekmovanja (Coopertition®) izkazujemo skozi predpisane temeljne vrednote:
Odkritje – Odkrivamo nove veščine in ideje.
Inovativnost – Probleme rešujemo ustvarjalno in vztrajno.
Vpliv – Tisto, kar se naučimo, uporabimo za to, da izboljšamo svet okoli nas.
Vključevanje/Inkluzija – Spoštujemo drug drugega in upoštevamo razlike med nami.
Skupinsko delo – Če sodelujemo, smo močnejši.
Zabava – Uživamo v tem, kar počnemo, cenimo svoje delo in slavimo dosežke.
Na začetku vsakega izziva člani ekipe veliko razmišljajo o svojih pričakovanjih, ciljih in o tem, zakaj so se posamezni člani sploh pridružili ekipi in odločili sodelovati na tekmovanju FLL. Ugotovijo, da je njihov cilj predvsem, da se družijo ter povežejo v ekipo. V njej lahko vsak posameznik prispeva kar največ svojega znanja in spretnosti. S tem pa prispeva k skupnemu napredku. Učenci se med seboj spoznavajo, delajo intervjuje, sestavljajo nenavadna vprašanja, namenjena posamezniku, ter drug o drugem napišejo na blogu izvirno predstavitev.
Pri vsakoletni razpisani temi najprej natančno opredelimo cilj naloge, izvedemo brainstorming – možgansko nevihto ter se pogovorimo, kaj že vemo o razpisanem izzivu. Naredimo tudi načrt, kako pridobiti nadaljnje informacije. Učenci izberejo osebe, ki jih morajo vprašati in oblikujejo listo vprašanj. Odločijo se za razgovor z ljudmi iz bližnje okolice, tako da mimoidoče naključno anketirajo, gredo pred trgovine, občino, pošto ali druge stavbe, kjer se ob določeni uri nahaja več ljudi. Doma vprašajo starše, babice in dedke, kaj oni vedo o določenem predpisanem izzivu. Povežejo se z različnimi strokovnjaki, ki se ukvarjajo z omenjeno problematiko. Npr. letos je bil razpisan izziv »In to Orbit« – V vesolje. Otroci so se sami spomnili, da napišejo pismo v angleškem jeziku in ga pošljejo NASI. Učenci delajo doma, v šoli, v svojem prostem času … Za medsebojno informiranje si ustvarijo svoj skupni elektronski naslov in Twitter račun, preko katerega si med seboj pošiljajo informacije in ideje, ki jim pridejo na misel takrat, ko niso skupaj. Pred vsakim uradnim srečanjem na šoli mentorji z učenci izmenjamo informacije, kaj je bilo v projektu že narejeno in kaj morajo ekipe še narediti. Na uvodnem srečanju določimo enega člana skupine, ki skrbi za oblikovanje »port folija«. Vanj redno beleži, katere naloge so člani že naredili in kaj morajo še opraviti do določenega datuma ter kako se člani razvijajo glede na svoje delo v skupini. Ker je v ekipi več otrok, si delo razdelijo tako, da vsak dela tisto, kar najbolje zna. Starejši člani, ki so že sodelovali v programu FLL, prenašajo svoje izkušnje in znanje na mlajše oziroma nove člane ekipe. V preteklosti smo tako imeli mladega mentorja, uspešnega FLL-jevca naše šole, ki je z ekipama že sodeloval na tekmovanju v Nemčiji in Ameriki. Učenci so ga povabili v ekipo, ker

so ga poznali. S svojimi izkušnjami jih je opozoril na pasti in ovire, ki se pojavijo na tekmovalnem poligonu.
Svoj vrhunec otroci doživijo prav na tekmovanjih, ki združujejo otroke in mladino. Vse sodelujoče ekipe so iz različnih koncev Slovenije in celega sveta. Druži jih raziskovanje istega razpisanega izziva. Ob tem pa živijo vrednote, ki jih povezujejo v še neraziskana prijateljstva. Skupaj se zabavajo in igrajo. Učijo se drug od drugega, empatično skrbijo za svoje tekmece, tako da jim pomagajo pri izgubljenih, manjkajočih kockah. To je res poseben dogodek, kjer se prepletata tekmovanje, druženje in zabava.

Kaj pri takšnem načinu dela pridobijo otroci:

- Navajajo se uporabljati različne vire, kot so knjige, učbeniki, svetovni splet.
- Ker za svoje delo potrebujejo tudi finančna sredstva, ki jih pridobijo od sponzorjev, se navajajo na ravnanje z denarjem.
- Spoznavajo pomen socialnih odnosov v družbi in odnos do varovanja narave.
- Navajajo se na timsko delo (To obliko dela sprejmejo »kot svojo« in so pripravljeni prevzeti svoj del odgovornosti za uspeh celotnega tima.). Pridobivajo občutek pripadnosti ekipi, skupaj se počutijo močnejši.
- Navajajo se na učenje od sovrstnikov, navajajo se učiti drug drugega. S tem tudi pridobivajo na samozavesti in tolerantnosti do drugače mislečih.
- Delajo, raziskujejo in se s tem učijo. Ocena kot nagrada pa jim ni glavni cilj. Kar naredijo, je pomembnejše od zmage.
- Skozi delo iščejo poti tam, kjer jih odrasli pogosto ne vidimo. Krepijo svojo iznajdljivost. Napake so jim le pot do rešitve problema. S tem pridobivajo na vztrajnosti.
- Ker spoznavajo vedno nekaj novega, s tem lažje izberejo svoj poklic. Sklepajo nova prijateljstva in mogoče odkrijejo prej zakrite, neznane karierne poti in priložnosti. Ugotovijo, da jih delo lahko zabava.

Na Osnovni šoli Šentjernej že deveto leto zapored uspešno ohranjamo in negujemo udeležbo šolske ekipe na tekmovanju FLL. Veseli smo, da nam je to omogočeno, saj verjamemo, da projekt razvija kompetence 21. stoletja in opremi učence z izkušnjami za vse življenje.
FLL je zgodba o čutu za pripadnost, tudi o potrpljenju, strpnosti in zmožnosti nastopanja pred sodniki ter soočanja z neuspehi in porazi. Ne gre samo za sodelovanje na tekmovanju, ampak tudi za močno voljo, radovednost, zaupanje vase in pozitivno naravnanost.
Vključitev v projekt FLL nam omogoča učno, socialno in čustveno rast otrok in učiteljev, njihovih mentorjev in vodij ter tudi staršev. S tem pomagamo oblikovati družbo uspešnih ljudi in vzpodbujamo ljubezen do učenja, dela preko iger in različnih metod dela. Učence zainteresiramo za vseživljenjsko učenje. Postanejo prijazni ljudje, ki spoštujejo druge in to spoštovanje tudi kažejo z dejanji, tako da prispevajo k uspehu na način, ki je naklonjen drugim pa tudi njim samim. Imajo namreč posebno znanje, družba pa jim zaupa, da bodo to svoje znanje uporabili na odgovoren, pošten in razumen način.
Skratka vesela in zadovoljna sem, da sem del tega projekta in da lahko pomagam mladim ter na ta način prispevam nekaj k razvoju naše družbe.
Po mojih dosedanjih izkušnjah je sodelovanje v FLL odlična priložnost za razvoj različnih vrednot pri učencih. V vseh teh letih sodelovanja nisem naletela na večje slabosti. Interes pri

učencih, kakor tudi pri učiteljih – mentorjih je bil vedno velik, zagnanost in pripravljenost za delo pa sta bila od začetka do konca izredna. Glede na to, da je možnost sodelovanja v skupini takšen, da vsak najde tisto, kar ga najbolj veseli, lahko samo rečem, da bi si želela, da čim več ekip sodeluje v »družini« FLL-ja.

LITERATURA IN VIRI

[1] http://www.fll.si/ (pridobljeno, 10. 6. 2019).

[2] SKURJENI, D., DOLINŠEK, S., STRAŠEK, R. (2008). Zanimanje in želje osnovnošolcev za učenje naravoslovja. 1854-4231, letnik 3, številka 4, 363–378.

[3] SJØBERG, S., SCHREINER, C. (2010). The ROSE project. An overview and key findings.

[4] ULE, M. (2008). Za vedno mladi? Socialna psihologija odraščanja. Ljubljana: Založba FDV.

[5] KOZODERC, D. (2016). Delo in ustvarjalnost. Etika in vrednote v vzgoji in izobraževanju. Vzgoja, 70, str. 26–28. Ljubljana: Inštitut za etiko in vrednote.

MSc Vojko Jurgec

DEJAVNOST RAP-A 'OLGICA TV' KOT NAČIN VKLJUČITVE NADARJENIH IN TALENTIRANIH UČENCEV

POVZETEK

Med nadarjene in talentirane učence štejemo tiste otroke in mladostnike, ki kažejo visoke dosežke ali potenciale na intelektualnem, ustvarjalnem, specifično akademskem, vodstvenem ali umetniškem področju. V osnovni šoli se za te učence pripravi individualiziran program dela, ki pa se mu posamezni učenci občasno odpovejo. Delo s temi učenci se lahko izvaja tudi v okviru razširjenega programa šole (tj. RaP-a). V šolskem letu 2018/19 se je devetnajst slovenskih šol vključilo v *poskus Uvajanja tujega jezika v obveznem programu in preizkušanja koncepta razširjenega programa v OŠ*; ena izmed njih je tudi OŠ Olge Meglič. V prispevku je predstavljen primer vključitve nekaterih nadarjenih in talentiranih učencev v novo dejavnost razširjenega programa Olgica TV. Podrobneje je predstavljena sama dejavnost, načrtovanje dejavnosti skupaj z učenci in izvedba le-te tekom celotnega šolskega leta.

KLJUČNE BESEDE: nadarjeni in talentirani učenci, individualiziran program za nadarjene, razširjen program, interesna dejavnost.

EXTRACURRICULAR ACTIVITY ‘OLGICA TV’ AS THE INCLUSION OF GIFTED AND TALENTED STUDENTS

ABSTRACT

Gifted and talented students are those children and adolescents who show high achievements or potentials in intellectual, creative, academic, leadership and artistic field. In primary school, teachers prepare individual learning plans for gifted and talented students; however, some students tend not to follow the prepared plans. Gifted and talented students can also join the activities within the extended programme. In school year 2018/19, Primary School OŠ Olge Meglič has been one of the nineteen Slovenian primary schools who have joined the *The implementation of foreign language into compulsory programme and the implementation of the modernised concept of extended programme in primary schools*. The paper presents an example of including some of the gifted and talented students into the new extracurricular activity within the extended programme called Olgica TV. It presents the extracurricular activity itself, the process of planning the activity together with students and how the activity was carried out throughout the school year.

KEYWORDS: gifted and talented students, individual learning plan for gifted and talented students, extended programme, extracurricular activity.

1. UVOD

Nadarjeni učenci so pogosta tema razprav v vzgojno-izobraževalnih krogih, o njih je bilo napisano nič koliko člankov in knjig, predstavljenih prispevkov in izvedenih razprav. Kaj sploh pomeni nadarjenost in kako se le-ta termin razume v vzgoji in izobraževanju? Slovar slovenskega knjižnega jezika definira pridevnik *nadarjen* kot "sposoben hitro, brez večjega napora pridobiti si potrebno znanje, spretnost za dobro opravljanje kake dejavnosti" [1]. Ta razlaga na nek način sovpada z drugimi razlagami nadarjenosti. Težakova je v svoji definiciji veliko bolj obširna, saj pravi, da so nadarjeni in talentirani tisti otroci in mladostniki, ki imajo izredne sposobnosti ali potenciale, da prikažejo svoje dosežke na različnih področjih v primerjavi s svojimi vrstniki. Po njenem je pri teh otrocih ali mladini moč zaznati visoke zmožnosti dokazovanja na področjih inteligence, kreativnosti ali umetnosti oz. na vseh področjih človeških prizadevanj. Nadalje doda, da imajo visoko razvite voditeljske sposobnosti ali pa izstopajo na posebnih učnih področjih [2]. Danes se sicer najpogosteje uporablja Marlandova definicija nadarjenosti, ki pravi, da so nadarjeni ali talentirani tisti otroci in mladostniki, ki so bodisi na predšolski stopnji bodisi v osnovni ali srednji šoli pokazali visoke dosežke ali potenciale na intelektualnem področju, na področju ustvarjalnosti, na akademskem področju, voditeljskem področju ali na umetniških področjih in potrebujejo poleg rednega šolskega programa tudi posebej prilagojene programe ter aktivnosti [3]. To definicijo je uporabila tudi delovna skupina za pripravo koncepta odkrivanja in dela z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli.

A. Delo z nadarjenimi učenci v osnovni šoli in INDEP

V konceptu odkrivanja in dela z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli je delovna skupina pripravila predlagane oblike dela po vzgojno-izobraževalnih obdobjih (VIO). V vseh treh vzgojno-izobraževalnih obdobjih predlagajo notranjo diferenciacijo, ki zajema individualne zadolžitve učencev, individualiziran pouk, kooperativno učenje ter druge oblike skupinskega dela in posebne domače zadolžitve. V 2. in 3. vzgojno-izobraževalnem obdobju se doda še fleksibilna diferenciacija, ki zajema dodatni pouk, individualiziran program za delo z nadarjenimi, vzporedne in obogatitvene programe. Nadalje za vsa tri vzgojno-izobraževalna obdobja predlagajo delo v okviru dnevov dejavnosti in interesnih dejavnosti, v 2. in 3. VIO pa še kreativne delavnice, raziskovalne tabore, pripravo za udeležbo na tekmovanjih, delno zunanjo diferenciacijo v 8. in 9. razredu, izbirne predmete, seminarske naloge, programe za razvijanje socialnih spretnosti in osebni ter socialni razvoj, hitrejše napredovanje in osebno svetovanje učencem in staršem [4].

Delovna skupina med drugim za učence 2. in 3. VIO predlaga tudi individualiziran program vzgojno-izobraževalnega dela za nadarjene učence (INDEP), ki se oblikuje v soglasju s starši in učenci, vključuje pa štiri temeljne strukturne elemente:

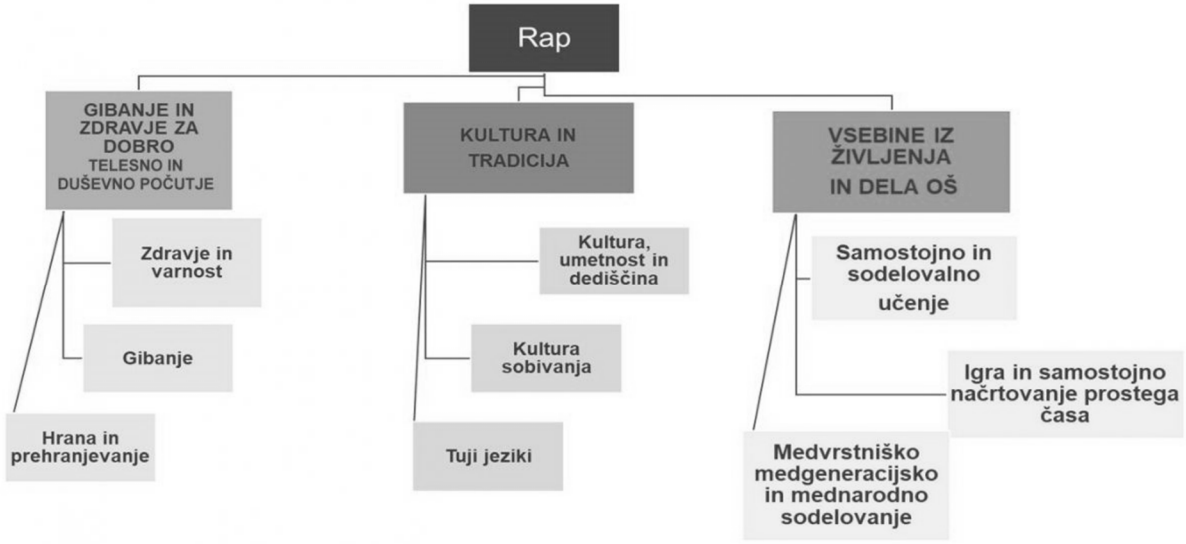
- osnovne osebne podatke o učencu, podatke o času izvedbe identifikacije in sodelujočih v pripravi programa,
- izhodišča za načrtovanje individualiziranega programa – značilnosti, potrebe, interese in želje učenca,
- načrt prilagajanja vzgojno-izobraževalnega dela pri pouku in drugih dejavnostih na šoli ter zunaj nje,

- načrt sprotnega spremljanja in končne evalvacije načrta ter njegove morebitne revizije [3].

INDEP tako omogoča aktivno sodelovanje učencev (in staršev) pri pripravi in izvajanju programa in nenazadnje tudi pri evalvaciji le-tega.
Kot je razbrati iz predlaganih dejavnosti delovne skupine, se lahko znaten del dela z nadarjenimi otroki, zraven obveznega programa, izvaja tudi v razširjenem programu osnovne šole, v katerega se učenci vključujejo prostovoljno. Razširjen program obsega neobvezne izbirne predmete, dopolnilni in dodatni pouk, interesne dejavnosti, pevski zbor, kolesarski izpit, podaljšano bivanje, jutranje varstvo in individualno ter skupinsko pomoč učencem. V skladu z 81. členom *Zakona o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja* se lahko za nadarjene učence uporabi tudi pol ure individualne in skupinske pomoči na oddelek.

B. Prenovljen koncept razširjenega programa osnovne šole (RaP)
V okviru reform osnovnošolskega in gimnazijskega izobraževanja je v šolskem letu 2018/19 tretjina osnovnih šol v Sloveniji pričela poskusno izvajati različne izvedbene modele prenovljenega koncepta razširjenega programa, 19 šol pa je začelo z izvajanjem poskusa *Uvajanja tujega jezika v obveznem programu in preizkušanja koncepta razširjenega programa v osnovni šoli* v celoti [5].
Ustanovljena je bila projektna skupina za poskus, ki je v ta namen pripravila delovno gradivo *Razširjeni program osnovne šole* [6], v katerem predstavi namen, načela in splošne cilje razširjenega programa, predstavi izvajanje in področja RaP-a ter nekatera didaktična priporočila. V delovnem gradivu tako zapišejo, da je temeljni namen razširjenega programa osnovne šole (RaP) vsem učencem in učenkam omogočiti zdrav ter celosten osebnostni razvoj, ki sledi njihovim individualnim zmožnostim, interesom, talentom in potrebam ob smiselnem upoštevanju individualnih aspiracij ter pričakovanj. Nadalje dodajo, da je razširjeni program lahko prostor razvijanja posebnih talentov in nadarjenosti učenk ter učencev, ki zmorejo in želijo doseči več, kot jim lahko šola omogoči v okviru obveznega programa.
Načela razširjenega programa izhajajo iz splošnih načel vzgoje in izobraževanja in postavljajo učenca v ospredje učnega procesa. Nadarjeni učenci so posebej izpostavljeni v treh od sedmih načel, in sicer:
a) *Načelo odprtosti, fleksibilnosti in izbirnosti razširjenega programa:* VI-dejavnosti šola smiselno umešča v posamezne področne sklope, pri čemer učencem omogoča, da med različnimi dejavnostmi izbirajo tiste, ki so skladne z njihovimi interesi, potrebami, željami in morebitno nadarjenostjo.
b) *Načelo avtonomije in odgovornosti:* Šola pred začetkom šolskega leta opravi celovito analizo značilnosti, potreb, izraženih pričakovanj in interesov ter nadarjenosti svojih učencev. Na podlagi analize pripravi ponudbo dejavnosti razširjenega programa po posameznih področjih, pri čemer upošteva objektivne možnosti (kadrovske, infrastrukturne ipd.), posebnosti šole ter možnosti, ki jih za izvajanje dejavnosti ponujata ožje in širše okolje.
c) *Načelo enakih možnosti ter upoštevanja potreb in interesov učencev:* Z ustreznimi ukrepi učne diferenciacije in individualizacije šola učencem zagotavlja enake možnosti za samostojno učenje, optimalno rast in razvoj. Pri tem vsakemu učencu zagotovi možnost odpravljanja vrzeli

v znanju, poglabljanja znanja, hitrejšega napredovanja, nadgradnje in morebitne akceleracije na področjih, kjer izkazuje posebne talente ali nadarjenost.
Nadarjenost je izpostavljena še v splošnih ciljih razširjenega programa, kjer je zapisano, da učenci v RaP-u z učenjem razvijajo svoje interese, nadarjenost in talente.
Nov koncept razširjenega programa sestavljajo tri osnovna področja, in sicer gibanje in zdravje za dobro telesno in duševno počutje, kultura in tradicija ter vsebine iz življenja in dela osnovne šole, ki se nadalje delijo v več sklopov, kot je prikazano v sliki 1.



Slika 1: Področja in sklopi razširjenega programa.

2. DEJAVNOST RAZŠIRJENEGA PROGRAMA OLGICA TV

A. Načrtovanje dejavnosti

OŠ Olge Meglič je ena od 19. osnovnih šol, ki je aktivno vključena v poskus preizkušanja novega koncepta razširjenega programa. V ta namen je bila ustanovljena posebna šolska delovna skupina, ki sodeluje pri organizaciji in bdi nad izvedbo poskusa. Načrtovanje dejavnosti za šolsko leto 2018/19 se je zaradi posameznih organizacijskih težav s strani MIZŠ in Zavoda RS za šolstvo začelo razmeroma pozno, in sicer šele konec maja 2018. Delovna skupina na naši šoli je s posebnim vprašalnikom za učence ugotavljala njihove interese za dodatne dejavnosti, za katere bi želeli, da se izvajajo v sklopu RaP-a. Nato je na podlagi dobljenih rezultatov pripravila ponudbo dejavnosti za novo šolsko leto. Ker imamo na šoli kar nekaj učencev, ki izkazujejo nadarjenost oz. talentiranost na področju filmske in video umetnosti pa svojih zmožnosti doslej niso mogli izraziti v nobeni interesni dejavnosti in se je izkazal interes za tovrstno dejavnost, smo se odločili ponuditi dejavnost razširjenega programa imenovano Olgica TV.
V dejavnost je bilo v šolskem letu 2018/19 vključenih 15 učencev 3. VIO, od tega štirje učenci z izdelanim individualiziranim programom za nadarjene. Kot mentor dejavnosti sem pripravil zgolj okviren načrt za delo še pred začetkom novega šolskega leta saj kot je zapisano v delovnem gradivu "kakovostno udejanjanje skupnih in individualnih ciljev temelji na *aktivni vključenosti* učencev v fazi načrtovanja, izvajanja, spremljanja in vrednotenja učnega procesa ter napredka". V začetku šolskega leta smo se tako skupaj z učenci lotili podrobnejšega načrtovanja dejavnosti. Učenci so izrazili svoje želje, pričakovanja, predvsem pa cilje, ki bi jih želeli doseči v okviru te

dejavnosti razširjenega programa. Želeli so se naučiti, kako nastane film, kako se uporablja kamero in kako posnetke zmontiramo. Njihova glavna želja je bila posneti krajši film ali oglas.
Zavod RS za šolstvo je precej poenostavil načrtovanje dejavnosti razširjenega programa, saj so v ta namen pripravili posebno spletno aplikacijo, ki je nadomestila pisanje letnih učnih priprav v tiskani obliki. Učitelj je po prijavi v aplikacijo vnesel naslov/ime razširjenega programa, označil razred(e), iz katerih prihajajo učenci vključeni v dejavnost, ter označil primarno področje (gibanje in zdravje za dobro fizično počutje, kultura in tradicija ali vsebine iz življenja in dela šole). Nato je v naboru podanih ciljev, ki jih je aplikacija ponudila glede na izbrano primarno področje, označil ustrezne:

- pridobivajo znanja in veščine za razvoj lastnega kulturnega in svetovnega nazora ter oblikujejo pozitiven odnos do nacionalne, evropske in svetovne kulturno-umetniške dediščine ter njenega vključevanja v sodobnost,
- krepijo in razvijajo neposredne zaznavno-doživljajske sposobnosti, ročne spretnosti, estetske izkušnje, interese, predstave, domišljijo, ustvarjalnost in inovativnost; z uporabo različnih medijev kreativno izražajo ideje, izkušnje in občutja,
- krepijo in razvijajo (samo)spoštovanje, (samo)zaupanje in odgovornost do sebe, drugih in okolja,
- krepijo in razvijajo zavest o aktivnem državljanstvu in nacionalni identiteti ter oblikujejo pozitiven odnos, vrednote in načine ravnanj do različnih etničnih, narodnih in socialnih skupin,
- krepijo znanja, spretnosti in veščine za učinkovito sodelovanje in sporazumevanje v lastnem in tujih jezikih,
- razvijajo strategije o učenju jezikov in krepijo (med)jezikovno zavest,
- krepijo in razvijajo pro socialno vedenje (empatijo, altruizem, solidarnost, prostovoljstvo),
- oblikujejo in udejanjajo zamisli in pobude v šolskem, lokalnem in širšem okolju (pro aktivnost).

Vpisati je bilo potrebno še trajanje dejavnosti na letni in tedenski ravni ter predvideno število učencev. Nato je bilo potrebno izpolniti tabelo temeljnih aktivnosti učencev znotraj dejavnosti, na koncu pa še na kratko zapisati predvidene dosežke ob koncu dejavnosti, označiti ali dejavnost predpostavlja nadgradnjo ciljev obveznega programa ter to pojasniti.
Priporočeno je bilo načrtovanje dejavnosti po sklopih, kar pomeni, da učitelj izpolni tabelo aktivnost učencev znotraj dejavnosti tako, da posamezne aktivnosti razdeli na več različnih sklopov, pri čemer posamezni sklopi trajajo več šolskih ur. V tabeli je tako označena zaporedna številka sklopa, nato pa konkretne aktivnosti učencev, ki jih zapiše učitelj. Nato vnese še trajanje posameznega sklopa v urah ter iz nabora danih didaktično-metodičnih značilnosti aktivnosti izbere največ pet takih, ki so najbolj ustrezne za to aktivnost. Izbira lahko med:

a) oblikuje individualne cilje (glede znanja in/ali veščine) in načrtuje poti do njih,

b) spremlja uresničitev ciljev,

c) pridobiva povratno informacijo (o svoji dejavnosti ali o izdelku) od učiteljev in/ali sošolcev,

d) se samovrednoti in uravnava nadaljnje korake učenja, glede na ugotovitve,

e) razširja in poglablja znanja obveznega programa,

f) zmanjšuje vrzeli v znanjih iz obveznega programa,

g) zastavlja raznovrstna vprašanja,

h) rešuje probleme in se odloča,

i) predlaga in razvija ideje, išče izvirne rešitve,

j) razmišlja na višjih nivojih taksonomije kognitivnih ciljev (sklepa, interpretira, argumentira, napoveduje, postavlja hipoteze …),

k) sistematično raziskuje/(mat: preiskuje),

l) komunicira (izmenjuje mnenja, razpravlja …),

m) sodeluje z drugimi,

n) predstavlja svoje ideje/rezultate dela in jih podkrepi z dokazi (plakat, e-predstavitev itd.),

o) smiselno uporablja IKT,

p) samoreflektira izkušnje,

q) vrednoti lastno znanje po kriterijih uspešnosti,

r) vrednoti lastno učinkovitost po kriterijih uspešnosti za izbrano medpredmetno kompetenco/veščino (kritično mišljenje, ustvarjalnost, sporazumevanje in sodelovanje, samouravnavanje, uporaba IKT itd.),

s) se samostojno pripravljati na pouk,

t) usvaja strategije učenja.

Po zaključenem sklopu zapiše še opažanja po izvedbi, pripiše pa lahko tudi posamezna gradiva, ki jih je uporabil (npr. delovne liste idr.).

TABELA 1: Temeljne aktivnosti učencev znotraj dejavnosti (opis korakov, ki jih opravi učenec)

Zap. št.	**Konkretne aktivnosti učencev** **Učenci bodo ugotavljali, oblikovali, raziskovali, načrtovali, vrednotili preizkušali, spoznavali, preverjali reševali (rutinske, ustvarjalne, problemske, interpretativne itd.) naloge, razpravljali, spoznavali, urili, predstavili, napravili refleksijo o ...**	**Trajanje v urah**	**Didaktično-metodične značilnosti aktivnosti**	**Opažanja po izvedbi**	**Umestitev gradiv za učence (delovni listi itd.)**

B. Izvedba dejavnosti

Dejavnost smo izvajali dve šolski uri tedensko, občasno tudi strnjeno. V prvem sklopu smo spoznali različne vrste medijev in bistvene značilnosti televizije. Nato smo se seznanili z nastankom videoposnetka (od idejne zasnove do končnega izdelka) ter s tehnologijo za snemanje in montažo (spoznavanje značilnosti videokamere, snemanje, programska oprema za montažo posnetkov). Krajši sklop smo namenili tudi animiranemu filmu in različnim tehnikam, pri čemer so se učenci sami preizkusili v stop animaciji.

Po uvodnih sklopih je sledil glavni sklop, v okviru katerega so se učenci lotili priprave avtorskega videoposnetka. Razdelili so se v skupine in si znotraj posameznih skupin dodatno razdelili vloge. Pri tem so seveda upoštevali lastne interese in nadarjenosti (npr. učenec, ki se je že sam veliko ukvarjal s snemanjem, je prevzel vlogo snemalca, drug učenec, ki se je ukvarjal z montažo, je prevzel vlogo montažerja, učenec z vodstvenimi sposobnostmi je postal režiser,

igralci pa učenci, ki so sicer že bili dokaj uspešni v dramski sekciji). Učitelj je pri izvajanju aktivnosti prevzel vlogo moderatorja in usmerjevalca, ves čas je deloval nekje v ozadju. Spremljal je aktivnosti učencev in jih po potrebi usmerjal, če so zašli na napačno pot ali jim pomagal, če se je kje zataknilo. Tekom šolskega leta so se odpirali novi projekti, ki smo jih morali izvesti. Na različnih dnevih dejavnosti so posamezni učenci aktivno sodelovali kot snemalci. Te posnetke so kasneje zmontirali v kratke video prispevke in nekatere od teh smo objavili tudi na šolskem YouTube kanalu. Ob dnevu šole smo dobili nalogo posneti različne dejavnosti razširjenega programa in jih nato zmontirati v več videoposnetkov, ki smo jih predvajali na sami prireditvi ob dnevu šole. Naša zadnja naloga je bila pripraviti oglas za projekt *Spoznavajmo države Evropske unije*, v katerem sodelujejo vrtci, osnovne in srednje šole s ptujskega območja ter bližnje okolice. Vsaka šola v okviru tega projekta predstavlja eno od držav Evropske unije. Naša šola že več let predstavlja Madžarsko. Rdeča nit letošnjega projekta je bila predstavitev treh najbolj znanih podjetij iz posamezne države ter priprava video oglasa za eno od teh podjetij. Mi smo se odločili, da predstavimo madžarsko naftno družbo MOL, računalniško podjetje Prezi in nizkocenovno letalsko družbo WizzAir. Pred odločitvijo, za katero od teh podjetij pripraviti oglas, smo skupaj z učenci zbirali ideje in vsak učenec je svoj predlog ustrezno argumentiral. Na koncu smo se odločili, da izberemo podjetje MOL. Skupaj smo razpravljali o sporočilu oglasa in produktu, ki ga bomo oglaševali. Ker učenci še ne vozijo avtomobilov, so prišli do ideje, da bi lahko kupovali gorivo za kosilnico. Da ne bi predstavili zgolj enega produkta omenjenega podjetja, je padla ideja, da vključimo tudi njihov "Fresh corner" in kartico zvestobe. Pripravili smo koncept zgodbe in stopili v stik s slovensko podružnico podjetja, ki nam je dala dovoljenje, da posnamemo oglas na njihovi ptujski bencinski črpalki. Prvi del oglasa smo posneli na dvorišču bližnjega hotela, drugi del pa na bencinski črpalki. Kot mentor sem pri snemanju oglasa sodeloval v vlogi moderatorja, kar pomeni, da sem učence usmerjal. Glasbo za posnetek so izbrali učenci, prav tako je večji del montaže ob pomoči mentorja prevzel eden od učencev. Končni oglas je požel veliko pohval in bil tudi nagrajen.
Na žalost učencem zaradi več projektov, ki so "vpadli" tekom šolskega leta, ni uspelo dokončati načrtovanih avtorskih filmčkov, zato so si zadali cilj, da jih zaključijo v naslednjem šolskem letu.

3. SKLEP

Razširjeni program odpira številne možnosti vključevanja nadarjenih in talentiranih učencev, ob čemer tem učencem zagotovi možnost poglabljanja znanja, hitrejšega napredovanja, nadgradnje in morebitne akceleracije na področjih, kjer izkazujejo posebne talente ali nadarjenost. Z aktivno vključitvijo učencev v fazi načrtovanja, izvajanja, spremljanja in vrednotenja učnega procesa ter napredka zagotovi kakovostno udejanjanje skupnih in individualnih ciljev. Z dejavnostjo razširjenega programa Olgica TV smo odkrili številne talente posameznih učencev, ki so bili doslej še skriti. Z aktivnim vključevanjem teh učencev, so le-ti dobili možnost, da svoje talente in znanja aktivno uporabijo, pri čemer v fazi sodelovanja svoje znanje ne samo dodatno poglabljajo in širijo, ampak ga tudi prenašajo na druge učence. Za učitelja pa zna takšna oblika dela predstavljati velik strokovni izziv, saj se mora iz tradicionalne učiteljske vloge izvajalca oz. vodje učnega procesa preleviti v moderatorja in usmerjevalca. Če to vlogo kakovostno opravi, bodo učenci od tovrstne dejavnosti odnesli znatno več.

LITERATURA IN VIRI

[1] Inštitut za slovenski jezik Frana Ramovša ZRC SAZU in avtorji, SLOVAR slovenskega knjižnega jezika. Ljubljana: Cankarjeva založba, 2014.

[2] I. Ferbežer, Nadarjeni otroci. Radovljica: Didakta, 2008.

[3] Bezič, T. [et al.], Vzgojno-izobraževalno delo z nadarjenimi učenci osnovne šole: priročnik. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo, 2012.

[4] KONCEPT: Odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli. Pridobljeno s https://www.zrss.si/zrss/wp-content/uploads/koncept-dela-z-nadarjenimi-ucenci.pdf, 23. 6. 2019.

[5] Eurydice. Pridobljeno s https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/national-reforms-school-education-68_sl, 23. 6. 2019.

[6] Logaj, v. [et al], Razširjeni program osnovne šole: delovno gradivo. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo, 2018.

Tina Jurko

DELČKI SESTAVLJANKE, KI TVORIJO POPOLNO SLIKO

POVZETEK

Pri svojem delu se dnevno srečujem z učenci z avtizmom, ki imajo, tako kot vsaka skupina otrok s posebnimi potrebami, svoje potrebe. V prispevku bom predstavila potrebne prilagoditve ter uspešne metode in oblike dela z omenjenimi učenci. Opisane prilagoditve in oblike dela omogočajo učencem z avtizmom doseganje čim boljših rezultatov ter čim lažje vključevanje v skupine.

KLJUČNE BESEDE: učenci z avtizmom, prilagoditev, metode in oblike dela.

PARTS OF A PUZZLE THAT FORM A FULL PICTURE

ABSTRACT

At my work, I daily meet autistic pupils, who, like every group of children with special needs, have their own needs. In the paper I will present the necessary adjustments and successful methods and forms of work with these pupils. The described adaptations and forms of work enable pupils with autism to achieve the best possible results and make it easier to get involved into groups.

KEYWORDS: autistic pupils, adaptation, methods and forms of work.

1. UVOD

Otroci z avtističnimi motnjami izkazujejo primanjkljaje, ovire oz. motnje na naslednjih področjih:

- socialne komunikacije in socialne interakcije, ki se kažejo kot težave v verbalni in neverbalni komunikaciji, socialno čustvenih izmenjavah, pri vzpostavljanju socialnih odnosov, njihovemu razumevanju in vzdrževanju;
- vedenja, interesov in aktivnosti, ki se kažejo kot ponavljajoča in stereotipna gibanja, v uporabi predmetov na neobičajen in vedno enak način, stereotipen in ponavljajoč govor, rigidnost v mišljenju in vedenju, nagnjenost k rutinam in ritualom, preokupiranost z interesnim področjem, ki je lahko neobičajno, ter kot neobičajni odzivi na senzorne dražljaje.

Primanjkljaji, motnje oz. ovire otrok z avtističnimi motnjami se na navedenih področjih izkazujejo že v zgodnjem otroštvu v različnih stopnjah in v različnih kombinacijah intenzitet in povzročajo bolj ali manj slabo prilagodljivost zahtevam socialnega okolja. Stopnja izraženosti težav se spreminja v različnih življenjskih obdobjih in v različnih socialnih kontekstih. Izraženi primanjkljaji pomenijo pomembno oviro pri socialnem vključevanju in razvoju samostojnosti [1].
Ker je torej avtistična motnja zelo kompleksna motnja, je za zagotavljanje čim boljših rezultatov zelo pomembno, na kakšen način organiziramo pouk, kako uredimo prostor, kakšne metode in oblike dela uporabljamo pri poučevanju, kakšne didaktične pripomočke uporabljamo ter kako potekata preverjanje in ocenjevanje. V nadaljevanju bom predstavila vsako od omenjenih področij.

2. ORGANIZACIJA POUKA

Pouk mora biti organiziran tako, da je velik poudarek na učenju socialnih in komunikacijskih veščin, čustvenem razvoju, razvoju motorike in govora. Zelo pomembno je, da v vsakdanje, ustaljene dejavnosti ne vnašamo sprememb oz. da nanje otroke še posebej pripravimo. Posebej pripravimo učence tudi na vključevanje novih ljudi. Zelo je pomembno, da pouk začnemo z usklajevanjem skupine, saj tako ustvarimo okolje, v katerem se otrok počuti varnega. Učitelji, ki poučujemo v stalnem avtističnem oddelku, začenjamo pouk v jutranjem krogu, pri čemer vsak učenec pove, kako se počuti, kaj se mu je zgodilo zanimivega. V razredu pripravimo slikovni koledar. Predstavimo dnevne dejavnosti, urnik, morebitne interesne dejavnosti. Za potek pouka uporabimo slikovni urnik, primer je prikazan na sliki 1.1, ob katerem pojasnimo posamezne dejavnosti. Šolske ure naj potekajo v krajših časovnih obdobjih (30 minut), katerim naj sledijo kratki gibalni odmor. Vse faze pouka naj bodo podkrepljene s slikovnim materialom. Če je možno, naj bo čim manj menjavanja učiteljev, naloge pa naj bodo podane na podoben način. Morebitne spremembe in menjave učiteljev napovemo vnaprej. Priporočljiva je uporaba čim več fizičnih dejavnosti, ki zmanjšujejo animoznost. Pojavlja se lahko tudi obremenjenost posameznih čutov, zato je priporočljivo imeti pripravljene pripomočke, ki olajšajo to preobčutljivost (slušalke, sončna očala, senčniki, zamaški za ušesa, kljunaste blazine). Na sliki 1. 2 je primer blazine za sedenje. Zelo priporočljivo je otroku ponuditi možnost umika v miren

kotiček. Naša navodila morajo biti kratka in jasna. Priporočljiva je uporaba nagradnega sistema, pri katerem morajo biti jasno postavljene zahteve oz. želeno vedenje in nagrade. Delo naj poteka čim bolj individualno oz. v čim manjših skupinah [2].



Slika 1.1 Primer slikovnega urnika.



Slika 1. 2 Primer blazine za sedenje.

3. PROSTOR

Za uspešno vključitev otroka z avtističnimi motnjami je zelo pomembno, da primerno prilagodimo prostor. Ta mora biti organiziran tako, da omogočimo čim boljše spremljanje pouka in zaviramo pojav neprimernih oblik vedenja. Glede na to, da gre za senzorično zelo občutljive otroke, je pomembno, da zmanjšamo moteče dražljaje, na katere je preobčutljiv:

- učilnica naj bo v bolj mirnem delu šole;
- stoli naj bodo podloženi s filcem;
- možnost umika v miren prostor, kotiček;
- uporaba slušalk, čepkov za ušesa;
- umik od vonja po morebitnih čistilih, dišavah, kuhinji;
- vizualna oznaka osebnega prostora posameznega učenca;
- izogibanje gneči;
- zgodnji prihodi na prireditve.

Učenec z avtističnimi motnjami se lažje znajde v strukturiranem prostoru. To omogočimo tako, da:

- definiramo prostor glede na njihovo funkcijo (delo, igra, počitek, kotiček za umirjanje);
- prostore okrepimo z vizualnimi oznakami (napisi, slike, piktogrami);
- organiziramo prostor za urnik (urnik pouka, struktura posamezne ure, oznake za začetek in konec posameznih dejavnosti);
- označimo prostor za odmore in tam ponudimo nekaj različnih dejavnosti (branje, risanje, kocke);
- organiziramo prostor za material v prostoru (označeni predali za otrokove stvari) [2].

3. 1 UPORABA KOTIČKA ZA UMIRJANJE

Na šoli, kjer sem zaposlena se srečujemo s prostorsko stisko. Ravno zaradi tega smo prišli na idejo, da bi lahko učenci tretje triade pri urah izbirnega predmeta izdelali nek večji izdelek, ki bi ga mlajši učenci lahko uporabljali kot kotiček za umirjanje. Učenci tretje triade so pripravili vse potrebno za izdelavo izdelka. Izdelali so skico, pripravili material, lesene palice ustrezno spojili ter pripravili stene iz kartona. Ko je izdelek dobival svojo končno podobo, so k sodelovanju povabili mlajše učence, ki so s svojimi idejami izdelek porisali. Nastal je grajski stolp. Izdelan stolp so predali učencem petega razreda. V izbranem oddelku je 5 učencev z motnjo avtizma. Ko so učenci dobil v uporabo izdelan stolp, so ga najprej vzeli kot igračo oz. kot kotiček, ki je služil igri. Ob različnih socialnih igrah pa je stolp dobil še drugo dimenzijo. Uporabili so ga pri pantomimah, igrah skrivalnic ter iskanju skritih besed. Stolp je postal učni pripomoček, ki je učence še posebej motiviral za delo. Kmalu so stolp začeli uporabljati tudi kot mirnejši kotiček za delo učencev, ki so potrebovali popoln umik od motečih dejavnikov. V stolp je učiteljica dala manjšo mizo in stol, ter pripravila posamezne učne liste učencem, ki so potrebovali več miru. Učenci so stolp vzeli za svojega ter ga s pridom uporabljali. Ob kriznih situacijah, ko je bilo potrebno posameznega učenca umakniti od ostalih učencev, je učiteljica uporabila sosednji razred. Izkazalo se je, da je stolp lahko namenjen tudi takšnim situacijam, predvsem takrat, ko je šlo za manjši vedenjski izbruh. Če je bil učenec agresiven ali naravnan uničujoče, stolp ni bil primerna rešitev, saj bi ga lahko poškodoval ter s tem ogrozil svojo varnost in varnost ostalih učencev in učiteljice.

Ko je v razred prišel nov učenec, se je izkazalo, da so pri njem prisotne izrazite težave z vključevanjem v nove skupine ljudi ter da potrebuje ogromno pozitivnih interakcij. Zaradi avtistične motnje ni bil sposoben vzdrževati socialnih interakcij z učiteljico ter z učenci. V nekaj dneh je spregovoril le nekaj besed. Med nekim odmorom, ko se je igral v stolpu, je začel spontano razlagati o njegovi najljubši igri. Izkazalo se je, da se takrat, ko je skrit pred ostalim, lažje besedno izraža.

4. DIDAKTIČNI PRIPOMOČKI

Otroci z avtističnimi motnjami težje sledijo učiteljevi razlagi in navodilom. Težave se pojavljajo še posebej takrat, kadar je razlaga podana frontalno, zato je pomembno, da takrat učitelji uporabimo didaktične pripomočke. Otroke moramo najprej naučiti, kako se posamezni pripomočki uporabljajo, saj je naš cilj, da bo otrok dosegel potrebne posplošitve in samostojno rabo, ki mu omogoča neodvisnost, samostojnost, doseganje minimalnih in temeljnih standardov

znanja ter prilagojeno vedenje. Preden izberemo in ponudimo posamezne pripomočke, moramo poznati močna področja otroka, njegove primanjkljaje, senzorične posebnosti, strahove in vedenje [2].

Pripomočki:

- Piktogrami, peščene ure, semafor.
- Vizualni urniki kot zaporedje dogodkov, potek pouka. Služijo lahko tudi kot motivator, saj otroci lažje dokončajo zahtevne naloge, če vedo, da jih čaka prijetna dejavnost.
- Vizualna navodila, ki naj bodo vedno pozitivna. Povedo naj, kaj naj otrok dela in ne česa ne sme.
- Risanje stripov, razlaga konfliktih situacij.
- Medvrstični razmik, razmik med besedami.
- Reševanje posameznih nalog naj rešujejo s pomočjo ponujenega vzorca, predloge [2].

5. PREVERJANJE IN OCENJEVANJE

Namen prilagoditev pri ocenjevanju je, da otrok pokaže usvojeno znanje. Navodila pri pisnem preverjanju in ocenjevanju naj bodo razumljiva, kratka in konkretna. Ključne besede v navodilu so lahko podčrtane. Ni priporočljiva uporaba besed s prenesenim pomenom. Razumevanje navodil preverjamo sproti. Tako kot navodila naj bodo tudi vprašanja konkretna in enoznačna. Razdeljena so lahko na več podvprašanj. Pri oblikovanju pisnega ocenjevanja moramo upoštevati velikost in tip pisave, presledke ter barvo papirja. Pisava naj bo razločna, dovolj velika. Presledki med zapisanim naj bodo dovolj veliki, prav tako naj bodo večji prostori za zapisovanje odgovorov. Naloge natisnemo na papir pastelne barve. Kadar gre za hude težave s pozornostjo, lahko dobi učenec vsako nalogo na svojem listu. Čas reševanja naj bo podaljšan vsaj za 50 odstotkov. Omogočimo mu uporabo pripomočkov, ki jih je uporabljal že med poukom. Pri ustnem ocenjevanju znanja naj bodo vprašanja konkretna, razumljiva in sestavljena iz besed, ki jih otrok razume. Učenec naj ima dovolj časa za razmislek in priklic besed, s katerimi bo oblikoval odgovor. Ustno ocenjevanje naj poteka v mirnem okolju, brez senzornih dražljajev, da se učenec lahko osredotoči na učiteljev glas [2].

6. SKLEP

V prispevku sem opisala primer uspešne uporabe kotička za umirjanje. Učiteljica in učenci so s pomočjo stolpa lažje in hitreje navezali stik z novim učencem. Poleg tega, da je novi učenec v njem imel občutek varnosti, je stolp postal nepogrešljiv pripomoček pri pouku, igri, tudi stiski ter spoznavanju novih prijateljev. Opisan primer potrjuje teorijo o potrebnosti in pomembnosti mirnega kotička. Povzamem lahko, da je pri otrocih z avtizmom zelo pomembno, da je učitelj dosleden in natančen, da uporablja veliko slikovnega materiala ter da ponudi otroku možnost umika, ko je to potrebno.

LITERATURA IN VIRI

[1] N. Berložnik, A. Černic Gantar, V. Pečarič, ind. (2014). Navodila za delo z otroki z avtističnimi motnjami v prilagojenem programu z nižjim izobrazbenim standardom Pridobljeno 22. 6. 2019 iz : http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/posebne_potrebe/programi/PP__navodila_AM_NIS.pdf

[2] Kolenc, F., Kajfež, T. (ur). (2014). Navodila za delo z otroki z avtističnimi motnjami v prilagojenem programu z nižjim izobrazbenim standardom. Ljubljana. Založba ZRSŠ. Pridobljeno 19. 12. 2018 iz: http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/posebne_potrebe/programi/PP__navodila_AM_NIS.pdf

Apolonija Jurkovšek

MOBILNI TELEFON − PRIJATELJ ALI SOVRAŽNIK MLADIH?

POVZETEK

Mobilni telefon je izum, ki je večini ljudi prinesel veliko dobrega, nekaterim pa naredil tudi precej škode. Premostil je neskončne razdalje in tako zbližal ljudi, olajšal komunikacijo med njimi, po drugi strani pa ljudi oddaljil in osiromašil za pristne, žive medsebojne odnose in izkušnjo doživetja. Mladostnik, ki pretirano uporablja mobilni telefon, se nauči le površne, plitve komunikacije in postane nezmožen za sklepanje zdravih medsebojnih odnosov. K temu pripomorejo tudi SMS-sporočila, ki so zelo praktičen izum, po drugi strani pa njihova pretirana uporaba sili mlade k nepristni, neosebni komunikaciji, ki zelo siromaši jezik. Če k temu dodamo še čezmerno uporabo spleta, se srečujemo z novo odvisnostjo, to je odvisnostjo od tehnologije, ki je v marsičem podobna odvisnostim od substanc in vedenjskim odvisnostim.

Mladostniki postajajo vse bolj navezani na svoje mobilne naprave, ki omogočajo dosegljivost in povezljivost 24 ur dnevno, 7 dni na teden. Veliko mladih ima potrebo, da so v stalni dosegljivosti svojim prijateljem in so v neprestanem strahu, da ne bi česa pomembnega zamudili.

Ker imam kot učiteljica matematike in kot razredničarka precej opravka z mladimi, je namen mojega prispevka proučiti, ali je tudi med dijaki Gimnazije Celje - Center prisotna prekomerna raba mobilnih telefonov. V prispevku bom na osnovi izvedene ankete in razgovorov z dijaki analizirala in ugotavljala, v kolikšni meri naši dijaki uporabljajo mobilne telefone za pogovarjanje, snemanje, slikanje, pošiljanje SMS-sporočil, brskanje, klepetanje ter deljenje vsebin. Ugotovitve bodo smernice za dejavnosti pri razrednih urah in projektu Zdrava šola prihodnjega šolskega leta.

KLJUČNE BESEDE: vpliv mobilnega telefona, zasvojenost, zasvojenost z mobilnim telefonom, nomofobija, mladostniki.

MOBILE PHONES – A FRIEND OR AN ENEMY OF THE YOUNG?

ABSTRACT

Mobile phones are an invention which has many advantages for the majority of people. However, there are also some disadvantages. On one hand, they have enabled long-distance phone calls and in this way connected people. On the other hand, they often cause wide gaps among people and the lack of close relationships. An adolescent who overuses a mobile phone cannot develop proper communication skills and has difficulties with building good relationships. The use of mobile phones is increasing because of SMS messages, too, which are a practical invention. Nevertheless, they cause impersonal communication with plain language and sloppy grammar. Added to that is also the exaggerated use of the internet, as a result, an addiction from technology can begin, which is similar to drug and behavior addictions. Adolescents are becoming increasingly attached to their mobile gadgets, besides that they have a need to be constantly available to their friends and suffer from FOMO (Fear of missing out).

As a Math teacher and class teacher, I work with young people every day. The aim of this article is to analyze the use of mobile phones among the students of Gimnazija Celje-Center, which will be done with a questionnaire and interviews with students. The aim is to analyze to what extent the students use their mobile phones for communication, recording, taking pictures, sending SMS messages, browsing, chatting and sharing. The results will be the guidelines for planning the work in the future within the class and within the project Zdrava šola.

KEYWORDS: the effect of mobile phones, addiction, phone adddiction, nomophobia, adolescents.

1. UVOD

Razvoj informacijsko-komunikacijske tehnologije je povezan z mnogimi protislovji. Daje nam več svobode in hkrati povzroča nove odvisnosti, ustvarja več časa, a ga hkrati tudi jemlje. Tudi razvoj mobilne tehnologije je primer razvoja, ki s seboj prinaša tako tveganja kot tudi nove možnosti. Prispevek bom začela z navedbo razlogov za razcvet mobilne telefonije. Nadaljevala bom s teoretičnimi osnovami zasvojenosti ter predstavila temeljne značilnosti zasvojenih. Poudarek bo na tehnološki zasvojenosti, saj zasvojenost z mobilnim telefonom lahko uvrščamo v to kategorijo. V nadaljevanju se bom osredotočila predvsem na zaskrbljujoče posledice in tveganja uporabe mobilnih telefonov med mladostniki. Na osnovi narejene in izvedene ankete bom ugotavljala, ali tudi dijaki Gimnazije Celje - Center prekomerno uporabljajo mobilne telefone in so tako posledično zasvojeni z njimi. Dobljeni rezultati bodo služili pri ozaveščanju dijakov o vplivih mobilnih telefonov na njihovo počutje in posledično tudi zdravje.

2. TEORETIČNE OSNOVE

A. Mobilni telefon

Mobilni telefon je naprava, ki poleg telefonije podpira številne druge storitve, kot so besedna sporočila, MMS, e-pošta, dostop do interneta, brezžične komunikacije kratkega dosega, poslovne aplikacije, video igre in digitalna fotografija. Pametni telefon je mobilni telefon, ki poleg navedenega ponuja napredne računalniške storitve, zato lahko pametni telefon pojmujemo kot osebni žepni računalnik z dodanimi funkcijami mobilnega telefona.

Mobilni telefon je postal nepogrešljiv človekov pripomoček, brez katerega si mnogi ne znajo več predstavljati življenja. Uporablja se za vzdrževanje stikov med ljudmi ne glede na posameznikovo premikanje in gibanje po prostoru. Omogoča kombinacijo različnih vlog, ki bi drugače zahtevale posameznikovo prisotnost na različnih mestih ob istem času.

Mobilni telefoni so razširjeni zlasti med mladostniki, saj z njimi organizirajo vsakodnevne aktivnosti in vzdržujejo ter poglabljajo družbene vezi. Mladostniki mobilne telefone uporabljajo med drugim tudi za komunikacijo z družino in za formiranje ljubezenskih vezi, saj smatrajo, da je tekstovno sporočilo odličen komunikacijski posrednik.

Pomemben vzrok za razcvet mobilnih telefonov med mladostniki je tudi starševska skrb za otroke. Starši so namreč ugotovili, da lahko preko mobilnega telefona dobro in uspešno nadzorujejo svoje otroke [1]. Na drugi strani pa so se tudi otroci naučili, da je po mobilnem telefonu veliko lažje lagati in manipulirati s starši, saj se ti hitro uspavajo v veri, da jim mobilni telefon omogoča popolno kontrolo nad otrokom [2] .

Mobilni telefon omogoča posamezniku dostop do ogromnih količin informacij. Z njegovo uporabo smo lahko dosegljivi kadarkoli in kjerkoli, zaradi česar vse pogosteje prihaja do prekrivanja zasebnega in poslovnega življenja, kar pa lahko povzroči tudi psihološki stres.

Uporabniki mobilnih telefonov lahko postanejo psihično močno navezani na svoje mobilne telefone. Navezani so lahko na telefon in na vsebino, ki je shranjena v njem. Vrednost naprave se povečuje sorazmerno s čustveno navezanostjo na shranjeno vsebino in informacije. Bes, žalost, stiska in frustracije, ki jih oškodovanec doživi ob izgubi telefona, so lahko zelo veliki. Občutki nezmožnosti klicanja ali občutki nezmožnosti biti dosegljiv lahko povzročijo jezo ali celo paniko [1].

B. Zasvojenost

Zasvojenost je primarna kronična bolezen možganskih sistemov za nagrajevanje, motivacijo in spomin ter z njimi povezanih nevronskih povezav. Okvara v delovanju teh sklopov vodi do značilnih bioloških, psiholoških, družbenih in duhovnih manifestacij. Oseba začne patološko iskati olajšanje ali ugodje ob uživanju snovi ali izbiri določenih vedenj.

Za zasvojenost so značilni: nesposobnost trajne abstinence, oslabljena sposobnost nadzora nad vedenji, hlepenje po omami, zmanjšana sposobnost prepoznavanja resnih težav v svojem vedenju in medsebojnih odnosih ter disfunkcionalno čustveno odzivanje. Kot druge kronične bolezni tudi zasvojenost pogosto vključuje cikle ponovitve oziroma recidive bolezni in remisije oziroma faze abstinence. Če se zasvojena oseba ne zdravi ali vključi v proces okrevanja, postane zasvojenost progresivna in lahko povzroči trajne posledice ali prezgodnjo smrt.

Zasvojenost je bolezen volje. Za zasvojene ljudi je značilno, da škodljivo dejanje pogosto ponavljajo, kljub temu da se hkrati zavedajo, kako jim škodi. Ko se zasvojenost razvije v resno bolezen, zasvojeni poleg sposobnosti za prosto izbiro izgubi sposobnost, da bi v tem dejanju užival. Zasvojene po omami prevzamejo hudi občutki krivde, ki jih je dostikrat mogoče utišati samo s tem, da se spet omamijo. In tako je krog sklenjen. Vedenje zasvojenih je kompulzivno (prisilno – ne morejo nehati) in impulzivno (nagnjeni so k hitri, nepremišljeni, nenačrtni reakciji) [3].

Zasvojenost je kompleksna bolezen, pri kateri nastanejo motnje na različnih ravneh.

a) Motnja na ravni možganov

Za zasvojenost je značilno, da misleči del možganov – prefrontalni korteks ne obvladuje več čutnega dela možganov. Tako nismo več gospodarji svojih dejanj, saj je okvarjen predel možganov, ki je odgovoren za kontrolo vedenja. V možganih imamo sistem, ki nam z izločanjem dopamina in serotonina označi neko vedenje za prijetno. Dopamin nas pripravi do tega, da se nam to vedenje zdi privlačno, boljše od pričakovanega, izredno dobro. Zasvojenost pomeni, da se sistem nagrajevanja okvari, ker smo ga prepogosto zlorabili. Telo se pred pretiravanjem brani tako, da dvigne prag, pri katerem začutimo blagodejne učinke dopamina. Ista doza ne deluje več, zdaj potrebujemo za isti učinek več kemikalije. Da bi jo zagotovili, možgani vključijo še strah in z njim povezan adrenalin. Dopamin in adrenalin sta na voljo v nevarnih in hudih okoliščinah in oseba začne nezavedno iskati take okoliščine ter pove, da se takrat počuti posebej poživljeno. Za zasvojenost je torej značilno, da je treba »dozo« snovi povečevati ali vedenje stopnjevati na vedno pogostejše, nevarnejše in bolj tvegano, da bi dosegli prvotni ugodni učinek.

b) Motnja na ravni mišljenja, doživljanja, presoje, prepričanj

Zasvojeni imajo sistem prepričanj, ki ohranja zasvojenost. Značilne motnje so: toksični sram in nizek občutek lastne vrednosti, zasvojenski sistem in zasvojenski ciklus, hlepenje. Hlepenje pomeni neustavljivo potrebo. Zasvojenim se zdi, da bodo umrli, če takoj ne dobijo tega, po čemer hlepijo. Pri tem je zelo zmanjšan nadzor razuma. Da bi spremenili zasvojenski sistem, je potreben daljši čas psihoterapije.

c) Motnja na ravni vedenja

Vedenje je tista raven, na kateri zasvojenost najprej opazimo. Zasvojenci se vedejo sebi v škodo in takšno vedenje ponavljajo. Med kriteriji po katerih prepoznamo zasvojenost, je

najpomembnejši pogosto ponavljanje škodljivega vedenja in vztrajanje kljub škodljivim posledicam – nezmožnost prenehati. Zasvojene skušamo prepričati, naj se drugače vedejo, vendar oni tega ne zmorejo trajno. Pod vplivom grožnje ali sramu sicer lahko škodljivo vedenje ustavijo, vendar se bo vse ponovilo, če ne bo prišlo do sprememb na področju misli, doživljanja in prepričanj.

d) Motnja na ravni družine
Družina je prepleten sistem več ljudi, od katerih vsak prispeva svoje in so medsebojno odvisni. Naloga starejših je, da prenesejo svoj sistem misli na mlajšo generacijo, pri tem pa poskrbijo zanje v vsem, česar otroci sami ne zmorejo. Pri prenašanju miselnih sistemov in vrednot na otroke se lahko prenese tudi nagnjenost za nastanek zasvojenosti.

e) Motnja na ravni širše družbe
Govorimo o kulturi, ki podpira zasvojenost s tem, ko v nebo povzdiguje vrednote zasvojenskega sveta, da je najboljši tisti, ki si prigrabi največ s kar najmanj truda, ne da bi se oziral na posledice za druge ljudi.
Spremembo stanja zavesti lahko povzročijo določene kemične snovi in določena vedenja. Zasvojenosti delimo na kemične in nekemične, ki jim včasih rečemo tudi nevidne, naravne, vedenjske odvisnosti. Mamila, droge, alkohol so tipični primeri sredstev, s katerimi se zasvojeni lahko omamljajo. Mogoče pa se je omamiti tudi brez kemičnih snovi, s postopki, rituali, psihičnimi manevri ali s snovmi, ki same po sebi nimajo farmakološkega učinka na zavest (npr. sladkor, čokolada). Med nekemične zasvojenosti, pri katerih zasvojenci za doseganje omamnega stanja ali za lajšanje psihičnih bolečin zlorabljajo neko vedenje, sodijo razna seksualna dejanja, igranje na srečo za denar, uživanje pretiranih količin hrane ali zlorabljanje shujševalnih diet, igranje in uporaba računalnika, obiskovanje družabnih spletnih strani, obsedenost z adrenalinom, telovadbo, delom … [3].

C. Zasvojenost z mobilnim telefonom
Tehnološka zasvojenost sodi med nekemične (vedenjske) zasvojenosti. Je zasvojenost, pri kateri gre za interakcijo človek – stroj. Lahko je pasivna (npr. televizija) ali aktivna (npr. računalnik, igre). Njena značilnost je močna zasvojilna komponenta.
Zasvojenost z mobilnim telefonom uvrščamo med tehnološke zasvojenosti. Odvisnost od mobilnega telefona temelji na dveh tipih zasvojenosti, na zasvojenosti z odnosi, katerih vzdrževanje lahko zagotavlja stalni kontakt, in na zasvojenosti z aparatom. Zasvojenost z mobilnim telefonom kot aparatom se od ostalih tehnoloških zasvojenosti pomembno razlikuje po tem, da imajo zasvojenci z mobilnimi telefoni v osnovi obstoječi krog prijateljev in družabno življenje, medtem ko za ostale tehnološke zasvojence velja, da so nedružabni, nesamozavestni in odrezani od sveta. Raziskave kažejo, da se zasvojenost z mobilnim telefonom pogosteje pojavlja pri ženskih uporabnicah. Druga vrsta zasvojenosti, ki jo povzroča mobilni telefon, je zasvojenost z odnosi. Zasvojenost z odnosi je posledica nezdrave potrebe po potrditvi, ki nastane zaradi neustreznih razmer v otroštvu in se v odrasli dobi izrazi v odnosih s partnerji, ki so prav tako odvisni od odnosov ali od drugih kemičnih substanc [4].

D. Temeljne značilnosti zasvojenih z internetnimi družabnimi omrežji

Za vsa družabna omrežja (Facebook, Twitter, klepetalnice) je značilno vzpostavljanje in vzdrževanje povezav. To je lahko dobro, če se na ta način najdejo prijatelji ali znanci, ki so zaradi oddaljenosti že izgubili stik. Slabo pa je za tiste posameznike, ki ne znajo ločiti virtualnega sveta od resničnega in izgubijo orientacijo. O internetni zasvojenosti lahko govorimo, ko postanejo internetni odnosi nadomestek za resnične odnose [3].

Za zasvojenost od internetnih družabnih omrežij je značilno:

- močno hrepenenje (craving);
- preokupiranost – močna želja po uporabi interneta kot dominantni aktivnosti dneva; zasvojeni neprestano razmišlja o preteklih aktivnostih v zvezi z internetom in je v pričakovanju ponovne uporabe interneta;
- odtegnitev – kaže se kot disforično razpoloženje, anksioznost, iritabilnost ali dolgočasje že po nekaj dneh brez uporabe interneta;
- toleranca – za dosego ugodja je potreben opazen porast uporabe interneta;
- težave pri kontroli uporabe – neuspešni poskusi, da bi nehali ali zmanjšali uporabo interneta; prisotna je oslabljena sposobnost nadzora nad vedenji;
- zavedanje o škodljivih posledicah prekomerne uporabe interneta – kljub zavedanju zasvojeni še naprej uporablja internet;
- izguba ali opustitev socialnih, poklicnih in rekreacijskih aktivnosti;
- uporaba interneta za lajšanje negativnih emocij in pobega iz realnosti;
- prikrivanje dejanskega časa preživetja na internetu svojcem in prijateljem.

Odvisnost od interneta zaenkrat še ni kategorizirana med duševnimi in vedenjskimi motnjami v MKB-10 (Mednarodna statistična klasifikacija bolezni). Klasifikacija bolezni je sistem kategorij, v katerega so uvrščene bolezni in stanja v skladu z izbranimi merili, ki jih določa svetovna zdravstvena organizacija (WHO).

Nomofobija

Nomofobija predstavlja strah pred izgubo mobilnega telefona ali nezmožnostjo njegove uporabe. Do tega pojava je prišlo, ko si je mobilni aparat prisvojila generacija mladostnikov, ki se z njegovo pomočjo oddaljuje od nadzora staršev in raziskuje nove možnosti komunikacije in tehnologije. Zaradi mnogih storitev, ki so bile nekoč ločene, danes pa so združene v enem samem aparatu, je njihova uporaba postala intenzivnejša, saj ga ljudje vidijo kot podaljšek lastnega telesa. Taka čustva so privedla do posameznikove odvisnosti od mobilnega telefona [4].

Posledice prekomerne uporabe mobilnega telefona

Zasvojenost s tehnologijo in z njo povezano mobilno telefonijo za zdaj še ni dovolj jasno definirana, saj gre za novo področje v psihiatriji, vendar se vse več strokovnjakov strinja, da življenje v navideznem svetu lahko povzroči številne vedenjske motnje. Med drugim psihiatri opažajo, da čezmerno komuniciranje prek spletnih klepetalnic zmanjšuje interakcije med najstniki in z njihovimi družinami, kar pa pogosto vodi do poslabšanja odnosov in povečuje možnost za osamitev in depresijo. Če primerjamo čezmerno uporabo mobitelov, spleta in drugih oblik tehnologije, vidimo podobnosti z odvisnostjo s substancami, kot so alkohol in droge, ali

z vedenjskimi odvisnostmi, kot so igre na srečo [5]. Družabna omrežja so z »deljenjem fotografij in pogovorov« spremenila pomen intimnosti in prijateljstva. Spremenila so tudi dojemanje časa. Takoj ko zasvojeni ostane sam, postane anksiozen in paničen. Biti sam dojema kot težavo, ki jo lahko po nekaj sekundah reši le tako, da se »preklopi na splet«. Posledice zasvojenosti povzročajo zavidanje, ljubosumnost in splošno nezadovoljstvo z življenjem.

Kako preprečiti zasvojenost z mobilnim telefonom?

Za preprečevanje zasvojenosti z mobilnim telefonom veljajo pravila:

- ne zamenjaj pravih prijateljev in druženja v živo za mobilnik;
- ne ukvarjaj se z mobilnikom med jedjo, družinskim kosilom, med poukom, v kinu…;
- ponoči imej izklopljen mobilni telefon zaradi motenj spanja in sevanja;
- ne zamujaj dogodkov v življenju samo zato, ker moraš biti vedno priklopljen na svoj telefon.

Če imaš občutek, da si že zasvojen z mobilnim telefonom:

- si sam določi natančna pravila, koliko časa boš porabil za to dejavnost in se jih strogo drži;
- začni se ukvarjati s stvarmi, ki jih imaš rad, pa ti je zaradi zasvojenosti za njih zmanjkalo časa;
- poišči strokovno pomoč [6].

3. ANALIZA ANKETNEGA VPRAŠALNIKA

Anketni vprašalnik je v mesecu maju 2019 izpolnilo 292 dijakov Gimnazije Celje - Center, od tega je bilo 14 % anketiranih moškega in 86 % ženskega spola. Glede na letnik šolanja je bilo 45 % prvošolcev, 29 % drugošolcev, 24 % tretješolcev in 2 % četrtošolcev. Anketa je pokazala, da ima 91 % dijakov večino časa mobilni telefon na dosegu svoje roke. Na vprašanje, ali se ti kdaj zgodi, da ne veš, kje imaš mobilni telefon, je 8 % dijakov odgovorilo, da se jim to nikoli ne zgodi, 85 % dijakov pa se to zgodi včasih. Ponoči ima 68 % dijakov vklopljen mobilni telefon, 15 % dijakov pa ga vsako noč izklopi. Zaradi uporabe mobilnega telefona 52 % dijakov občasno manj spi, 5 % dijakom pa se to dogaja vsako noč. 31 % dijakov trdi, da je njihov mobilni telefon vedno prva stvar, ki jo preverijo, ko se zjutraj zbudijo, 23 % dijakom pa zjutraj za mobilni telefon ni mar. 20 % dijakov mobilni telefon vzame s seboj tudi, ko gredo na stranišče, 22 % dijakov pa tega nikoli ne počne. Ob jedi vedno uporablja mobilni telefon 7 % dijakov, občasno 64 % dijakov, preostali pa nimajo mobilnega telefona ob sebi, ko jedo. Na vprašanje, koliko ur dnevno porabiš za komuniciranje s prijatelji ali znanci preko internetnih omrežij, jih največ, 30 %, komunicira od 1 do 2 uri, 29 % od 2 do 4 ure, 22 % od 0,5 do 1 ure, 10 % več kot štiri ure in 9 % manj kot 0,5 ure. Med šolskimi odmori uporablja mobilni telefon vedno 31 % dijakov, občasno pa 65 % dijakov. 6 % dijakov vedno komunicira s prijatelji v času učenja, 77 % jih to počne občasno, 17 % pa je v času učenja brez mobilnega telefona. 5 % dijakov vedno preverja svoj telefon, medtem ko gledajo film, se ukvarjajo s športom ali ko so zunaj s prijatelji. Na vprašanje, ali postaneš razdražljiv, če nimaš mobilnega telefona, jih je 7 % odgovorilo, da so v taki situaciji vedno razdražljivi, 36 % pa je občasno razdražljivih. 48 % dijakov se ne more skoncentrirati na delo, če prejmejo na telefonu sporočilo, ki ga ne morejo v

tistem trenutku preveriti. 6 % dijakov se počuti zavrnjenih, če jih po eni uri ne čaka nobeno sporočilo, 24 % dijakov pa ima občutke delne zavrnjenosti. 8 % dijakov ne moti, če znanec ali prijatelj uporablja telefon, ko je na kosilu ali pijači z njim, 56 % dijakov pa tako vedenje moti. 15 % anketiranih dijakov ima občutek popolne, 57 % pa delne zasvojenosti z mobilnim telefonom. 17 % dijakov je vedno strah, da bi ostali brez mobilnega telefona ali da bi bili nanj nedosegljivi in posledično odrezani od sveta, 40 % dijakom pa se to dogaja včasih. 35 % dijakov dnevno porabi za vsa opravila z mobilnim telefonom do 2 uri, 43 % dijakov od 2 do 4 ure, 21 % pa več kot 4 ure. 7 % dijakov ima občutek, da ne bi zdržalo niti dneva brez mobilnega telefona.

4. SKLEP

Mobilni telefon je pripomoček, ki se je zaradi svoje praktičnosti in priročnosti zelo hitro razširil ter povzročil veliko spremembo življenjskega stila med uporabniki. Hiter razvoj mobilne telefonije z vedno novimi storitvami in funkcijami je pripomogel k veliki dovzetnosti mladih za to tehnologijo.

V prispevku sem obravnavala problem zasvojenosti z mobilnim telefonom, ki se med mladostniki vse pogosteje pojavlja. Zanimalo me je, ali je ta problem prisoten tudi med dijaki Gimnazije Celje - Center. Zaradi pomanjkanja raziskav na področju zasvojenosti z mobilnim telefonom ter merskih lestvic je zelo težko raziskovati problem zasvojenosti. V svoji anketi sem uporabila le nekaj vprašanj, s katerimi sem preverjala problem zasvojenosti naših dijakov. Če bi želela dobiti natančnejše rezultate, bi morala uporabiti vprašalnik, ki bi posameznika o zasvojenosti spraševal bolj široko. Odgovori anketiranih dijakov kažejo, da je vsaj 7 % naših dijakov zasvojenih z mobilnim telefonom. Subjektivno konstanten občutek zasvojenosti ima kar 15 % dijakov. Zasvojeni za uporabo z mobilnim telefonom porabijo bistveno več časa kot ostali uporabniki. Na račun teh dejavnosti manj spijo, so bolj razdražljivi in se težje skoncentrirajo za delo.

Rezultati ankete so še pokazali, da je med našimi dijaki tudi precej takih, ki ne kažejo niti najmanjših znakov zasvojenosti z mobilnim telefonom.

Zasvojeni dijaki se v veliki meri zavedajo negativnih učinkov pretirane uporabe mobilnega telefona. Tako starši kot tudi učitelji pa jim bomo morali z neprestanim ozaveščanjem pomagati pri premagovanju težav zasvojenosti.

LITERATURA IN VIRI

[1] U. Podobnik, "Zasvojenost z mobilnim telefonom", diplomsko delo. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Fakulteta za družbene vede, 2006.

[2] B. Žorž, "Sodobno suženjstvo-sodobne zasvojenosti". Koper: Ognjišče, 2008.

[3] S. Rozman, "Umirjenost: Kako prepoznati zasvojenost, jo razumeti in poiskati pot iz nje", 1. natis. Ljubljana: Modrijan založba, d. o. o., 2013.

[4] A. Mohorko, "Nomofobija", diplomsko delo. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Fakulteta za družbene vede, 2009.

[5] E. Valenčič, "Odvisni od interneta? Mobilnega telefona?". Mladina. Št. 26 (27. jun. 2008). str. 52-53.

[6] Prekomerna raba mobilnih telefonov. (b.d.). Pridobljeno 4. 5. 2019, s https://safe.si/nasveti/prekomerna-raba-novih-tehnologij/prekomerna-raba-mobilnih telefonov.

PRILOGA 1

ANKETNI VPRAŠALNIK O ZASVOJENOSTI Z MOBILNIM TELEFONOM

1. Spol (Ž, M)
2. Letnik (1, 2, 3, 4)
3. Ali imaš večino časa mobilni telefon na dosegu svoje roke? (da, ne)
4. Ali se ti kdaj zgodi, da ne veš, kje imaš mobilni telefon? (1 – nikoli, 2 – včasih, 3 – vedno)
5. Ali imaš tudi ponoči vklopljen mobilni telefon? (1 – nikoli, 2 – včasih, 3 – vedno)
6. Ali zaradi uporabe mobilnega telefona manj spiš? (1 – nikoli, 2 – včasih, 3 – vedno)
7. Ali je tvoj telefon prva stvar, ki jo preveriš, ko se zjutraj zbudiš? (1 – nikoli, 2 – včasih, 3 – vedno)
8. Ali te telefon spremlja tudi, ko greš na stranišče? (1 – nikoli, 2 – včasih, 3 – vedno)
9. Ali te telefon spremlja tudi, ko ješ? (1 – nikoli, 2 – včasih, 3 – vedno)
10. Koliko ur dnevno porabiš za komuniciranje s prijatelji ali znanci preko internetnih omrežij (oz. kakršne koli oblike mobilnih sporočil)?
    (1 – manj kot 0,5 ure, 2 – od 0.5 do 1 ure, 3 – od 1 do 2 ur, 4 – od 2 do 4 ur, 5 – več kot 4 ure)
11. Ali med šolskimi odmori uporabljaš mobilni telefon? (1 – nikoli, 2 – včasih, 3 – vedno)
12. Ali komuniciraš s prijatelji tudi med učenjem? (1 – nikoli, 2 – včasih, 3 – vedno)
13. Kako pogosto preverjaš svoj telefon med gledanjem filma, ukvarjanjem s športom ali med druženjem s prijatelji? (1 – nikoli, 2 – včasih, 3 – vedno)
14. Ali postaneš razdražljiv, če nimaš mobilnega telefona? (1 – nikoli, 2 – včasih, 3 – vedno)
15. Ali se lahko skoncentriraš na delo, če prejmeš na telefonu sporočilo, ki ga ne moreš v tistem trenutku preveriti? (da, ne)
16. Ali se počutiš zavrnjeno, če te po eni uri ne čaka nobeno sporočilo? (1 – ne, 2 – delno, 3 – da)
17. Ali te moti, če znanec oz. prijatelj uporablja telefon, ko je na kosilu ali na pijači s teboj?
    (1 – ne, 2 – delno, 3 – da)
18. Ali imaš občutek, da si zasvojen s svojim mobilnim telefonom? (1 – ne, 2 – delno, 3 – da)
19. Ali te je strah, da bi ostal brez mobilnega telefona ali da bi bil nedosegljiv na svoj telefon?
    (1 – ne, 2 – delno, 3 – da)
20. Koliko ur dnevno porabiš za opravila z mobilnim telefonom?
    (1 – manj kot 0,5 ure, 2 – od 0.5 do 1 ure, 3 – od 1 do 2 ur, 4 – od 2 do 4 ur, 5 – več kot 4 ure)
21. Bi lahko bil vsaj en dan brez mobilnega telefona? (da, ne)

Špela Kajič Kmetič

IZZIVI SODOBNE DRUŽBE, PRILOŽNOST ZA TVORBO BESEDIL

POVZETEK

V prispevku avtorica predstavi, kako so se dijaki srednjega strokovnega izobraževanja srečali z ljudmi iz manj spodbudnih okolij in o tem napisali prave novinarske prispevke. Časopisna hiša Dnevnik je za dijake pripravila zelo zanimiv projekt *Obrazi prihodnosti*. V prvih dveh letih so k sodelovanju povabili gimnazije, nato pa še šolske centre. Uredniški odbor je pripravil nabor tem, ki so jih šolske ekipe žrebale. Naša novinarska ekipa, sestavljali so jo dijaki Gimnazije Antona Aškerca, Srednje strojne in kemijske šole ter Srednje lesarske šole, so prvič pisali na temo *begunci*, drugič pa na temo *zloraba alkohola in omamljanje med mladimi*. Naloga je bila zelo zahtevna, saj članki v kakovosti niso smeli odstopati od siceršnjih vsebin v Dnevniku. To je bila priložnost za razvijanje branja, pisanja, krepitev digitalne pismenosti, razvijanje kulture dialoga in za razbijanje tabujev. Marsikdo je spoznal, da nič na tem svetu ni le črno-belo, da so razlogi za težave lahko zelo različni in da mora vsak človek imeti priložnost, da se izrazi.

KLJUČNE BESEDE: drugačni, sprejemanje, tabuji, novinarski prispevki.

THE CHALLENGES OF MODERN SOCIETY, AN EXERCISE IN WRITTEN COMMUNICATION

ABSTRACT

In the submission, the author presents how secondary education students met with people from less encouraging backgrounds and wrote journalistic articles about the encounters. Dnevnik, the newspaper, prepared an interesting project for the students, called "The faces of the future" (Obrazi prihodnosti). In the first two years only grammar schools were invited to participate, but now the offer had been extended to other secondary schools as well. The editiorial board prepared a selection of topics that were then selected at random by the student teams. Our journalistic team consisted of students from three schools; The Anton Aškerc Grammar School, The Secondary Mechanical and Chemical School and The Secondary School of Woodworking. The teams first wrote about refugees, and then about the abuse of alchohol and drugs among the youth. The task was very demanding, as the submissions had to be on par with regular articles from the Dnevnik newspaper. This was an excellent oppurtunity for developing reading and writing skills, digital literacy, verbal communication and destroying taboos. Many have realised, that nothing is ever black or white, that there are many possible reasons for difficulties, and that everybody deserves a chance to express themselves.

KEYWORDS: different, acceptance, taboos, journalism, articles.

1. UVOD

Se še kdo spominja časov, ko smo zjutraj najprej prelistali časopis, se ustavili pri svojih priljubljenih rubrikah, nato pa se lotili dela? Tako smo izvedeli, kaj se dogaja doma, po svetu, ali so naši športniki postavili kakšen rekord in kakšno bo vreme.
V času akcije Obrazi prihodnosti smo na šolo vsak dan dobili več izvodov časopisa Dnevnik. Z velikim zanimanjem smo ga prelistali, saj nas je zanimalo, o čem pišejo vrstniki. Dijaki so povedali, da sicer časopisov sploh ne berejo, saj vse, kar jih zanima, ponuja splet. Pravzaprav je bila to za marsikoga prva priložnost, da se je srečal z resnim časopisom. Tako so dijaki daljše časovno obdobje spremljali dogajanje doma in po svetu in razmišljali o izzivih in težavah sodobne družbe. Zanimala nas je vsebina in oblika člankov – opazovali smo značilnosti posameznih novinarskih/besedilnih vrst.

2. SLOVENŠČINA V SREDNJEM STROKOVNEM IZOBRAŽEVANJU

Pri slovenščini obravnavamo umetnostna in neumetnostna besedila. Z umetnostnimi besedili se srečujemo pri pouku književnosti, z neumetnostnimi besedili pa pri jezikovnem pouku. Temu namenjamo v 1. in 2. letniku 70 šolskih ur, v 3. in 4. letniku pa 50 šolskih ur. Uporabljamo predpisane učbenike in delovne zvezke. Ko smo se pripravljali na pisanje novinarskih prispevkov, smo pregledali nekaj publikacij, gradivo za študij novinarstva (ki je dostopno na spletu) ter diplomsko in magistrsko nalogo, v katerih avtorja obravnavata novinarske vrste. Vse to smo primerjali s poglavji v naših učbenikih. Ugotovili smo, da v posameznih letnikih obravnavamo besedilne vrste, ki se zelo približajo novinarskim vrstam.

Katere vrste besedil ponujajo učbeniki po posameznih letnikih?
1. letnik:
- dvogovorna: raziskovalni pogovor - **intervju**
- enogovorna: prikazovalna besedila - **predstavitev osebe**
2. letnik:
- enogovorna: pripovedovalna besedila - **publicistično poročilo, reportaža**
3. letnik:
- enogovorna: **poljudnoznanstveni članek, komentar, esej**
4. letnik:
- dvogovorna: **okrogla miza**

3. KAKO SMO SE LOTILI DELA

Časopisna hiša Dnevnik je dijakom namenila dve strani za posamezne članke in del strani za uvodno besedilo. V prvem letu sodelovanja so dijaki v uvodnem delu predstavili Nives Počkar, direktorico Šolskega centra Ljubljana, v drugem letu sodelovanja pa Domna Valiča, nekdanjega dijaka Gimnazije Antona Aškerca. Dijaki so ga morali poiskati, prositi za sodelovanje in mu dati jasna navodila, kaj od njega pričakujejo. Nastalo je besedilo, v katerem je predstavljen projekt, navedeni so sodelujoči dijaki in šole ter spomini Domna Valiča na dijaška leta.

Pred začetkom pisanja se je naloga zdela prezahtevna. Začelo se je tako: dve prazni strani, rok za oddajo člankov in datum objave. V veliko pomoč nam je bila mentorica, novinarka Vesna Vaupotič, ki je spremljala naš napredek, nas usmerjala in občasno tudi opogumljala.

Na prvem sestanku je dijakom predstavila posamezne novinarske vrste in delo novinarja. Povedala je, da sta časopis in revija najstarejša tiskana medija, ki sta namenjena informiranju bralcev. Besedila pišejo novinarji in vse, kar napišejo, mora biti resnično – viri morajo biti zanesljivi, informacije morajo biti preverljive. Pred nedavnim je o tem pisala dr. Sonja Merljak Zdovc v publikaciji *Otroci in mediji: Iskanje resnice v svetu novic* (Merljak Zdovc, 2019: 6).

V spisih si dijaki lahko privoščijo marsikaj, lahko vključijo svoje razmišljanje, marsikaj je plod domišljije, v neumetnostnih in novinarskih besedilih pa to ni sprejemljivo. Vse, kar novinar napiše, mora biti resnično. Sonja Merljak Zdovc v svoji publikaciji *Otroci in mediji: Iskanje resnice v svetu novic* priporoča obisk portala za preverjanje novic. Najdemo ga, če v spletni brskalnik vpišemo *Snopes*.

Pogosto se dogaja, da posameznikom pripisujejo vloge, ki jim pravzaprav ne pripadajo. Tako slišimo, da je nekdo dirigent, režiser, igralec … Zavedati se je treba, da za te poklice izobražuje Univerza, in sicer je akademski glasbenik – dirigent diplomant Akademije za glasbo, diplomirani gledališki režiser in diplomirani dramski igralec sta diplomanta Akademije za gledališče, radio, film in televizijo. Ravno tako je diplomirani novinar diplomant Fakultete za družbene vede. Naši dijaki seveda niso novinarji, le preizkusili so se v tem delu. Prav zato jih je ves čas spremljala diplomirana novinarka časopisne hiše Dnevnik.

Ekipo mentorjev smo sestavljali profesorji treh šol, in sicer Maja Kosmač Zamuda (Gimnazija Antona Aškerca), Jože Šemrov (Srednja lesarska šola) in Špela Kajič Kmetič (Srednja strojna in kemijska šola). V prispevku predstavljam delo svojih dijakov.

V nadaljevanju je mentorica veliko časa posvetila novinarskim kompetencam. Poudarila je, da mora novinar dobro poznati problematiko, o kateri piše, poleg tega mora spremljati dogajanje v družbi, obvladati novinarske žanre in se seveda primerno izražati. S temi »pravili« smo se srečali že v prvem letniku pri poglavju *Načela uspešnega sporočanja*.

Analizo novinarskih vrst je v Sloveniji prva opravila Manca Košir v *Nastavkih za teorijo novinarskih vrst* (1988). Časopisno novinarstvo je opredelila kot »enopomensko pisno jezikovno in grafično celoto v množično komunikacijskem dejanju, katere funkcija je ažurno sporočanje o aktualnih dogodkih tako /…/, kakor so se ti dogodki dejansko zgodili.« (Košir, 1988: 19). Od leta 1988 so se novinarski žanri precej spremenili, zato smo pregledali še dve novejši nalogi/raziskavi – eno diplomsko in eno magistrsko delo.

Če mora biti besedilo enopomensko, je torej slabo, če ga naslovniki različno razumejo. Poleg tega se moramo vprašati, kaj bralec pričakuje od sporočevalca/tvorca besedila - novinarja. Sonja Merljak Zdovc v svoji publikaciji pričakovanja bralca strne v vprašanja:

Kaj ti nekdo sporoča?
Zakaj ti to sporoča?
Kakšen je namen njegovega sporočila?
(Merljak Zdovc, 2019: 8).

4. NEKAJ NOVINARSKIH ŽANROV

Vest je osnovni novinarski žanr in vsebuje odgovore na osnovna novinarska vprašanja:
Kaj se je zgodilo?
Kje se je to zgodilo?
Kdaj se je to zgodilo?
Kdo je to naredil?
(merljak Zdovc, 2019: 9)
V prvi povedi zapišemo odgovor na vprašanje, ki je za ta dogodek najpomembnejše. V svoji diplomski nalogi Irena Filipovič pojasni, da **razširjena vest** navaja še vzroke za dogodke in posledice (Filipovič, 2004: 48).
Poročilo doda še:
Zakaj se je nekaj zgodilo?
Kako se je to zgodilo?
Komentatorsko poročilo dogodek še komentira, pojasnjuje vzroke in nakazuje posledice; **reportersko poročilo** pa se posveča še podrobnostim, navaja pogovore, slikovito opisuje ozračje, uporablja tudi žargonske besede; poleg tega poročevalci sodelujejo s fotoreporterji (Filipovič, 2004: 50).
Raziskovalni pogovor – intervju
Dijaki poiščejo intervjuje, ki so bili objavljeni v časopisih in na spletu. Primerjajo posamezne vrste intervjujev in ugotavljajo zakonitosti besedilne vrste. Poleg vsebine nas zanima tudi oblika. Ugotovimo, da je to javno besedilo, v katerem sodelujeta vpraševalec in vprašani. Vpraševalec ima sicer pripravljena vprašanja (ta naj bi obsegala 10 odstotkov intervjuja), kljub temu pa se lahko dlje časa zadrži ob zanimivih izjavah. Izkazalo se je, da bodo dijaki najlažje tvorili intervjuje. Za objavo so pripravili tri.

Saša Benedik, Klara Hribar, V PROMETU STA GLEDE ALKOHOLA RIZIČNI DVE STAROSTNI SKUPINI *(Dnevnik, Obrazi prihodnosti, 6. 4. 2018)*
Dijake 4. letnikov je obiskala psihologinja Anja Žurga in z njimi preživela dve šolski uri. Zaposlena je v zavodu Varna pot in se ukvarja s svojci preminulih v prometnih nesrečah. Za mlade so pripravili dve akciji, in sicer Čista nula in Petkrat stop. Dijaki so leto prej v prometni nesreči izgubili sošolca, zato se jih je njeno predavanje še bolj dotaknilo. Dve dijakinji sta jo prosili za sodelovanje v projektu Obrazi prihodnosti in nastal je zelo zanimiv intervju. Ima predstavitveni uvodni del, v katerem avtorici predstavita njeno delo. Sledijo vprašanja in odgovori, izpostavljeni so ključni deli besedila.

Matevž Štrubelj, Luka Papež Žgajnar, Jaka Čerin, PRI TRINAJSTIH SEM PRVIČ POSKUSIL CIGARETE IN TRAVO *(Dnevnik, Obrazi prihodnosti, 6. 4. 2018)*
Trije dijaki 4. letnika so se povezali z nekdanjim odvisnikom (podatke o njem hrani časopisna hiša Dnevnik). V uvodnem delu ga predstavijo kot srečnega in zadovoljnega človeka, za katerega si ne bi mislili, da se je »dotaknil dna«. V težave je zabredel že v osnovni šoli. Avtorje intervjuja je zanimalo predvsem, kako se je počutil v šoli in družbi, kakšen odnos je imel do staršev, kako se je preživljal, njegovo življenje v komuni, kako se je tam počutil. Zaključne misli so spodbudne

– pri triindvajsetih letih namerava opraviti splošno maturo in se vpisati na Fakulteto za socialne vede.

Matevž Štrubelj, Luka Papež Žgajnar, SIRCI SO DELOVNI LJUDJE, KI LAHKO MARSIKAJ PRISPEVAJO K SKUPNEMU DOBREMU *(Dnevnik – spletna izdaja, Obrazi prihodnosti, 14. 4. 2017)*

V šolskem letu 2016/17 so dijaki izžrebali temo *Slovenija in migrantska kriza*. Takrat smo se z izzivom pisanja novinarski prispevkov srečali prvič. Dva dijaka 3. letnika sta v svojem kraju poiskala priseljenca iz Sirije in ga vprašala, ali bi bil pripravljen sodelovati. Povedala sta, da sta pogum zbirala več dni. Zelo ju je presenetil, izkazalo se je, da je povsem drugačen, kot sta si predstavljala. Nastal je zelo zanimiv intervju. Izšel je na Dnevnikovi spletni strani kot dodatek k natisnjenim besedilom.

Komentar

V komentarju se avtor odziva na pojav ali dogodek, razkriva vzroke, nakazuje posledice in vrednoti. Tema mora biti aktualna in zanimiva. V uvodu navede, kaj ga je spodbudilo k pisanju, v jedru navaja razloge za pojav/dogodek, v zaključku ponudi rešitev ali nakaže, kako se bodo zadeve odvijale. Komentar je subjektivno besedilo in lahko vsebuje tudi slogovno zaznamovane besede (Filipovič, 2004: 54).

David Sabalič, VČASIH JE ZGOLJ RADOVEDNOST *(Dnevnik, Obrazi prihodnosti, 6. 4. 2018)*

Besedilo, ki je nastalo, bi lahko preraslo v kolumno, če bi se avtor oglašal tedensko ali mesečno. Ob komentarju je objavljena tudi avtorjeva fotografija.

Okrogla miza

Svoja stališča o trenutni problematiki izražamo predvsem v zasebnih pogovorih. Mnenje lahko izrazimo tudi v javnem pogovoru – pripravimo okroglo mizo. Določimo voditelja in goste. Ti se na pogovor pripravijo, saj morajo svoja stališča podkrepiti z argumenti. V uvodu gostitelj napove temo (npr. Slovenija in migrantska kriza, Alkoholizem in omamljanje med mladimi) in predstavi goste, v sklepnem delu pa povzame vsebino. Paziti moramo, da sodelujoči ne prepričujejo sogovornikov, saj je namen okrogle mize predstavitev različnih stališč in ne iskanje soglasja. Tako krepimo kulturo dialoga.

Pogajalni pogovor

S pogajalnim pogovorom lahko dosežemo dogovor, ki je sprejemljiv za vse. Na pogovor se pripravimo, poiščemo argumente, s katerimi utemeljujemo smiselnost dogovora. Pazimo, da smo pri predstavljanju svojih stališč strpni in spoštljivi. Upoštevamo tudi protiargumente.

Članke smo oddali v Dnevnikovi redakciji. Sprejel nas je odgovorni urednik in povedal, kako se je začela njegova novinarska pot, s kakšnimi nalogami se srečuje danes in kakšni so načrti za prihodnost. Dijake je zanimalo, kaj bralci najprej preberejo, kaj si želijo, ali jih kdaj tudi kritizirajo, ali obstajajo bolj in manj pomembne novice … Nato smo skupaj s tehničnim urednikom v »desku« postavili svoje prispevke na strani časopisa in za spomin dobili prvi pdf-natis.

5. ZAKLJUČEK PROJEKTA

Ob zaključku smo bili vsi sodelujoči, mentorji in avtorji objavljenih člankov, povabljeni na sklepno prireditev v Lutkovno gledališče Ljubljana, nato pa v predsedniško palačo na sprejem pri predsedniku RS, Borutu Pahorju. Aprila 2017 so dijaki smeli predsedniku RS zastavljati vprašanja. Smeli so vprašati karkoli, nikogar ni zavrnil, odgovoril je na vsa vprašanja. Kaj je dijake zanimalo? Aktualni dogodki v Čečeniji in stališče predsednika glede človekovih pravic, stališče države do univerzalnega dohodka, študij v tujini, zapuščanje domovine … V zaključku je predsednik izrazil zadovoljstvo nad uspelim projektom in dijakom zaželel uspešen zaključek šolskega leta ter jih spodbudil, naj kritično razmišljajo o svetu in o družbi, v kateri živimo.
Aprila 2018 pa je predsednik RS sodelujočim omogočil, da so se srečali s Širin Ebadi, prejemnico Nobelove nagrade za mir v letu 2003. Izbrana dijakinja Srednje vzgojiteljske šole je iranski bojevnici za mir zastavljala vprašanja v angleščini, prevajalka je ta vprašanja prevedla v perzijščino, Ebadijeva je odgovarjala v perzijščini, prevajalka je njene odgovore prevedla v angleščino. Vprašanja so se dotikala področja človekovih pravic, še posebej pravic žensk, otrok in beguncev, in splošnih družbenopolitičnih tem. Poudarila je predvsem to, česar se sicer zavedamo, vendar zelo radi pozabimo – drug drugega moramo sprejemati, četudi se v vsem ne strinjamo. Vsi ljudje smo enakopravni, zato bi vsi morali imeti enake pravice.
Slovenijo je Širin Ebadi obiskala kot častna gostja mednarodnega srečanja pisateljev v organizaciji Slovenskega centra PEN. Sprejema se je udeležilo 309 dijakov iz 31 srednjih šol.

6. SKLEP

Starši dijakov pogosto izrazijo zaskrbljenost, saj slovenščina ni njihov najbolj priljubljeni predmet. Meni se to zdi zelo problematično, saj je to vendar materni jezik, ki ga moramo spoštovati in zanj skrbeti. Do pouka slovenskega jezika nikakor ne bi smeli imeti odpora. Priznati moram, da sem ob delu z dijaki začutila, kako se počutijo pred praznim listom papirja, kadar za oceno pišejo spis in jim tema ni blizu.
Projekti, kot je ta, so odlična priložnost za vse, tudi za tiste, ki so glede tvorbe besedil manj samozavestni. Njihovo veselje, ko svoj članek vidijo v časopisu, je neizmerno.
Ob zaključku akcije je izšla še posebna priloga s portreti dijakov, ki so sodelovali v projektu.


ŠOLSKI CENTER LJUBLJANA:
SREDNJA STROJNA IN KEMIJSKA ŠOLA

Alkoholizem in omamljanje med mladimi

Klara Hribar

Matevž Štrubelj

Kaj pa bi nas mlade lahko spravilo v tak položaj, da bi potuho iskali v drogah ali pijači? Nekatere zgolj radovednost. Četudi nam lahko vrstniki in prijatelji marsikaj povedo o svojih izkušnjah, pogosto to ni dovolj. Radi bi poskusili sami, vendar ne vemo, kje je meja, do kod je še »varno« in kje se začne odvisnost.

David Sabalič

David Sabalič

Saša Benedik

DNEVNIK

Slika 1: Del novinarske ekipe Srednje strojne in kemijske šole (Dnevnik, Obrazi prihodnosti, posebna priloga, 6. 4. 2018).

LITERATURA IN VIRI

Križaj, M., Bešter Turk, M., Končina, M., Bavdek, M., Poznanovič, M., Ambrož, D. in Židan, S. (2018). *Na pragu besedila 1*, učbenik za slovenski jezik v 1. letniku gimnazij in srednjih strokovnih šol, 2. izdaja, 7. ponatis. Ljubljana: Rokus Klett, d. o. o.

Križaj, M., Bešter Turk, M., Končina, M., Bavdek, M. in Poznanovič, M. (2017). *Na pragu besedila 2*, učbenik za slovenski jezik v 2. letniku gimnazij in srednjih strokovnih šol, 3. izdaja, 7. ponatis. Ljubljana: Rokus Klett, d.o.o.

Križaj, M., Bešter Turk, M., Končina, M., Bavdek, M. in Poznanovič, M. (2017). *Na pragu besedila 3*, učbenik za slovenski jezik v 3. letniku gimnazij in srednjih strokovnih šol, 3. izdaja, 7. ponatis. Ljubljana: Rokus Klett, d.o.o.

Križaj, M., Bešter Turk, M., Končina, M., Bavdek, M. in Poznanovič, M. (2018). *Na pragu besedila 4*, učbenik za slovenski jezik v 4. letniku gimnazij in srednjih strokovnih šol, 2. izdaja, 5. ponatis. Ljubljana: Rokus Klett, d.o.o.

Košir, M. (1988). *Nastavki za teorijo novinarskih vrst*, Državna založba Slovenije.

http://dk.fdv.uni-lj.si/magistrska/pdfs/mag_Cernetic-Matej.PDF (9. 6. 2018).

http://dk.fdv.uni-lj.si/dela/Filipovic-Irena.PDF (9. 6. 2018).

Merljak Zdovc, S. (2019). *Otroci in mediji: Iskanje resnice v svetu novic,* https://casoris.si/wp-content/uploads/2019/02/otroci-in-mediji_final_cip.pdf (9. 6. 2018).

Vanja Kajzer Novak

MEDGENERACIJSKO SODELOVANJE V VRTCU

POVZETEK

V vrtcu se neprestano srečujemo z medgeneracijskim sodelovanjem. Otroci se učijo od sovrstnikov in od starejših otrok v skupini. Letno sodelujemo tudi s šolo, kjer starejši otroci skozi različne dejavnosti prenašajo svoje izkušnje na mlajše in obratno. V medgeneracijsko sodelovanje sodijo tudi aktivnosti, ki jih izvajamo skupaj s starši. Vse več pa se zavedamo tudi pomena medgeneracijskega sodelovanja s starejšimi.

Naša družba postaja dolgoživa družba *z* vsemi pozitivnimi dejavniki (daljša življenjska doba, znanje, izkušnje in modrost, ...) in izzivi (kronične bolezni, osamljeni starejši, …). Če se tega zavedamo in smo čuječi, lahko to sprejmemo z naklonjenostjo in obogatimo naša življenja. Tudi država Slovenija je sprejela strategijo dolgožive družbe in z njo skuša preko različnih dejavnosti oblikovati družbo, kjer bodo imeli tudi starostniki svoje aktivno mesto v družbi.

S svojim načinom dela želim otrokom prikazati različne načine humanosti ter kako lahko nekomu polepšamo dan mogoče zgolj z besedo ali lepo mislijo. Ceniti pa moramo tudi znanje in izkušnje, ki jih lahko s tem druženjem pridobimo. Tudi v našem okolju se srečujemo s problemi staranja družbe. V našem vrtcu potekajo aktivnosti s starejšimi že kar nekaj časa. Večkrat se spomnimo na stare starše otrok v vrtcu. Skozi projekt Zdravje v vrtcu, ki je imela letošnje rdečo nit medgeneracijsko sodelovanje pa smo se spomnili tudi tistih starejših občanov, ki živijo v naši bližini in nimajo vnukov oziroma so že starejši in živijo drugje.

KLJUČNE BESEDE: Medgeneracijsko sodelovanje, strategija dolgožive družbe, dejavnosti v vrtcu.

INTER - GENERATION COOPERATION IN THE KINDERGARTEN

ABSTRACT

In the kindergarten we are constantly encountering intergenerational cooperation. Children learn from their peers and older children in the group. We also cooperate with schools every year, where older children through their various activities transfer their experiences to the younger and vice versa. Intergenerational cooperation also includes activities that we carry out together with our parents. But more and more, we are aware of the importance of intergenerational cooperation with the elderly.

Our society is becoming a long-living society with all positive factors (longer life, knowledge, experience and wisdom, ...) and challenges (chronic diseases, lonely elderly, ...). If we are aware of this and are mindful, we can accept it with affection and enrich our lives. The state of Slovenia has also adopted the strategy of a long-living society and with it, through various activities, it is trying to create a society where the older people will also have an active place in society.

With my way of working, I want to portray different ways of humanity to children, and how can one day beautify a day with a word or a good idea. But we also need to appreciate the knowledge and experience that we can gain with this socializing. Even in our environment, we are facing the problems of aging society. In our kindergarten, activities with the elderly have been taking place for some time. Many times, we remember the kindergarten children's' grandparents. Through the project Health in the kindergarten, this year's leading thought was inter-generation cooperation, we remembered those older people living in our vicinity, who do not have grandchildren, or they are already elderly and live elsewhere.

KEY WORDS: inter-generation cooperation, strategy of a long-living society, kindergarten activities.

1. UVOD

Z leti se življenjska doba starostnikov podaljšuje, vendar mnogi z eno ali več dolgotrajnih bolezenskih stanj, marsikje v slabem zdravstvenem stanju in z zmanjšano kvaliteto življenja. Za mnoge starost prinaša odvisnost od drugih, starostno krhkost, oslabljenost (angl. frailty) in/ali kronične bolezni.

Krhkost opredeljujemo kot sindrom, ki je povezan z visokim tveganjem za neugodne zdravstvene izide, in predstavlja po eni izmed številnih definicij ‘’zdravstveno stanje, ko so zaradi številnih vzrokov in dejavnikov zmanjšani mišična moč, vzdržljivost in fiziološke funkcije, posledično pa je zvečano tveganje za razvoj oz. povečanje nezmožnosti ali za smrt Izziv družbi torej ni zgolj podaljševanje pričakovane življenjske dobe, ampak zdrava in samostojna starost.

Obstaja zadosti dokazov, da je fizična aktivnost povezana s krhkostjo. Fizična aktivnost je ob ustrezni prehrani učinkovit in varen način preprečevanja in izboljšanja krhkosti. Fizična aktivnost pomembno izboljša tveganje za razvoj krhkosti in ostalih povezanih stanj, neposredno izboljšuje kvaliteto življenja prebivalcev in zmanjšuje breme zdravstvenemu sistemu; [1]

Dokument Strategija dolgožive družbe, ki ga je pripravila Vlada RS, lahko strnemo v nekaj ključnih poudarkov: Starostna struktura prebivalstva v Sloveniji se spreminja. Družba postaja dolgoživa: pričakovano trajanje življenja se podaljšuje, delež starejših od 65 hitro narašča. V prihodnjih letih bodo ti trendi še izrazitejši.

Strategija dolgožive družbe je oblikovana na konceptu aktivnega staranja, ki poudarja aktivnost in ustvarjalnost v vseh življenjskih obdobjih, skrb za zdravje in medgeneracijsko sodelovanje ter solidarnost.

Zakaj dokument Strategija dolgožive družbe?

- da sedanji mladi in srednji generaciji zagotovimo dohodkovno in materialno varnost po prehodu med starejše ter znanja in veščine za ta prehod;
- da vsem zagotovimo kakovostno staranje in starejšim čim večjo in dlje trajajočo neodvisnost;
- da z medgeneracijskim sodelovanjem izkoristimo ogromne zmožnosti znanja in izkušenj vseh generacij. [2]

Zavedamo se, da smo komaj na začetku poti, da so to problemi sodobnega časa, ko več ni tradicionalnih družin, kjer so se prepletale niti več generacij in je vse to potekalo spontano. V naši sodobni družbi so žal družine razseljene, dedki in babice po navadi še delajo, pradedki in prababice pa živijo v domovih za ostarele. Otroci so v vrtcih in šolah tudi do 10 ur, vikendi so rezervirani za nakupovalna središča. Tradicionalnega življenja žal več ni, oz. je zelo redko prisotno.

Naša občina leži v samem osrčju Goričkega in že kar nekaj časa se srečujemo s težavami staranja prebivalstva. Poleg problematike izseljevanja, negativnega prirastka vpliva na kakovost življenja tudi odročnost ter finančna zadolženost občine.

TABELA 1. Statistika občine Gornji Petrovci za leto 2015. [3]

KAZALNIKI ZA LETO 2015	OBČINA	SLOVENIJA
Gostota prebivalstva (preb/km2)	31,0	101,7
Skupni prirast (na 1.000 prebivalcev)	-10,1	0,6
Povprečna starost prebivalcev (leta)	46,7	42,6
Stopnja registrirane brezposelnosti (%)	16,5	12,3
Živorojeni (na 1.000 prebivalcev)	6,3	10
Umrli (na 1.000 prebivalcev)	13,5	9,6
Naravni prirast (na 1.000 prebivalcev)	-7,2	0,4
Skupni selitveni prirast (na 1.000 preb.)	-2,9	0,2
Indeks staranja	200	123
Indeks staranja za moške	144	98
Indeks staranja za ženske	270	149
Vključenost otrok v vrtce(% med vsemi otroki, starimi 1-5 let)	68	78

Vpliv medgeneracijskega sodelovanja na zdravo skupnost

Kaj je zdrava skupnost?

Zdrava skupnost je tista, ki omogoča ugodne družbene in fizične pogoje za zdravje. Temelji na povezanem delovanju različnih deležnikov (posameznikov, skupin in organizacij). [4]

Socialni stiki spodbujajo kakovostne odnose, ki so pomemben faktor sreče in občutka zadovoljstva in pozitivno vplivajo na zdravje in počutje. Nekakovostni odnosi povzročajo osamljenost, izčrpanost in razburjenost čemur sledijo fizične in psihične posledice: glavoboli, prebavne motnje, utrujenost, nespečnost, bolezni srca, težave z dihanjem in slab ali prevelik apetit ,težave s koncentracijo, zaskrbljenost, tesnobnost, občutek ničvrednosti, razdraženost in jeza, odvisnosti. [5]

V naši občini Gornji Petrovci živimo v prelepem neokrnjenem okolju, kar pa ima svoje pozitivne in negativne posledice. Vasi so med seboj razseljene, hiše, kmetije so na osamelih krajih, starejši ljudje, ki nimajo več vozniškega izpita, avtomobila so izolirani od družbenega dogajanja.. Težave imajo z dostopnostjo do zdravnika, trgovine, banke.. do družabnega življenja. Na sprehodih se skupaj z otroki srečujemo z njimi, starejši radi malo pokramljajo, kaj povprašajo, se ob tem spomnijo svoje mladosti, o njej pripovedujejo. Tako otroci spoznavajo njihovo življenje v preteklosti in ga imajo možnost primerjati s svojim v sedanjosti.

Medgeneracijsko sodelovanje v vrtcu z vidika strokovnega tima

Strokovne delavke v vrtcu se zavedamo, da je potrebno vse več pozornosti usmerjati tudi v širše okolje. Zato pa je potrebno tudi določeno znanje. Zadale smo si aktivnosti s katerimi smo poskušali doseči cilje medgeneracijskega sodelovanja.

- Vključevanje strokovnega kadra v aktivnosti namenjene razvoju različnih kompetenc, pridobivanju znanj in veščin.
- Aktivnosti za povečevanje socialnega vključevanja v družbo.

Pomen medgeneracijskega sodelovanja z vidika otrok

Druženje s starejšimi otroke bogati na več nivojih. Z medgeneracijskim sodelovanjem razvijamo otrokovo empatijo, spoštovanje do starejših, upoštevanje različnosti, pridobivanje novih znanj.

Pomen medgeneracijskega sodelovanja z vidika starostnikov

V vrtcu so preživeli telesno aktivno dopoldne, kar je ugodno vplivalo na njihovo lastno počutje. Njihovo vsakodnevno rutino smo popestrili z druženjem, pogovorom in vključenostjo v prijeten dogodek.

Dejavnosti, ki so vključevala medgeneracijsko sodelovanje v vrtcu

- **Branje zgodb s to tematiko**

  Prebirali smo slikanice, ki nagovarjajo k povezovanju, ljubečim medosebnim odnosom, prijateljstvu.

  Lindbergh, Reeve : BABICA MOJA POGOSTO POZABI

  Damm, Antje: OBISK

  Branje ugodno vpliva na otrokov vsestranski razvoj (jezikovni, intelektualni, domišljijski, čustveni, socialni ...), družinsko branje je “zibelka” otrokove bralne kulture. Otrok, ki smo mu brali v predšolskem obdobju, je ob vstopu v šolo bolje pripravljen za učenje branja in učenje sploh; [6]

- **Plesno dopoldne z dedkom in babico**

  V vrtec smo povabili dedke in babice. Pripravili smo jim kratek plesni kulturni program, nato pa smo še skupaj zaplesali. Srečanje je potekalo sproščeno. Prineslo nam je obojestransko zadovoljstvo. (Slika 1)



Slika 1:. Ples z dedki in babicami.

- **Voščimo sosedom srečno novo leto**
  V naši skupini smo se odločili, da popestrimo praznike starejšim občanom. Vsak dan smo se odpravili na sprehod do bližnjih hiš, sosedom smo s pesmico in ročno izdelano čestitko zaželeli srečo in zdravja v letu, ki prihaja. Odzivi starejših so bili zelo pozitivni, ker se je po vasi razvedelo, da hodimo naokrog, so nas nekateri že nestrpno pričakovali. (Slika 2)



Slika 2: Sosedi smo zapeli pesmico in ji zaželei sreča in zdravja v letu, ki prihaja.

- **Preberimo pravljico ROKAVIČKA**
  Druženje z dedki in babicami smo popestrili z branjem pravljice. Otroci so se posedli v naročja dedkov oz. babic, jaz pa sem jim prebrala zgodbico. Srečanje je bilo zelo prijetno. Potekalo je umirjeno, vsi so z veseljem prisluhnili zgodbi. Zgodbica je postala in ostala njihova najljubša izbira preko celega leta - v njih je pustila močan čustven vtis.

- **Zbiranje in zapisovanje receptov**
  V vrtcu smo pripravili razstavo, ki je nosila naslov : « MMMMMM, KA MO GNES GELI - INDAŠNJE RECEPTI?« Recepte smo zbrali s pomočjo babic, dedkov in

starejših občanov. S to razstavo smo se želeli pokloniti 100. obletnici priključitvi Prekmurja k matični domovini. Otrokom smo na tak način malo približali zgodovino, vsekakor pa je pomembno, da spoznajo, da so njihovi predniki zaslužen za to, da se danes tukaj še vedno govori prekmursko in slovensko.
Zbrali smo tudi stare predmet, ugotavljali smo čemu so bili namenjeni. Nekatere smo obrisali z ogljem. Likovni izdelki so popestrili našo razstavo. Naučili pa smo se tudi nekaj pesmic, ki so se prenašale preko ljudskega izročila iz roda v rod. Kuharica nam je pripravila ajdovo zlejvanko in presne pogačke in gibanico po receptih, ki so jih v vrtec prinesli otroci od svojih babic. Poskusili smo kaj so jedli dedki in babice …in mmmmmmm…bilo je dobro. (Slika 3)



Slika 3: Razstava v vrtcu.

2. SKLEP

Vsa srečanja so potekala v sproščenem vzdušju. Vse bolj se zavedam, da imamo ogromno možnosti za sodelovanje, le razmišljati in načrtovati moramo v tej smeri. Med letošnjimi aktivnostmi so se že porodile ideje za nova srečanja, ki jih bomo izvedli prihodnje šolsko leto. Pridobila sem si nova znanja, nove izkušnje in nove izzive za prihodnost. Zadovoljstvo v očeh starejših pa mi ostaja kot drag spomin v srcu in motivacija za srečevanje generacij tudi v prihodnje.

LITERATURA IN VIRI:

[1] Gabrovec, B. (2019) Staranje in preprecevanje krhkosti. Pridobljeno 8. 6. 2019 s https://www.nijz.si/sl/zdravje-v-vrtcu-dosedanja-izobrazevanja

[2] Strategija dolgožive družbe. Vlada republike Slovenije. (Julij 2017) Pridobljeno s http://www.vlada.si/teme_in_projekti/strategija_dolgozive_druzbe/

[3] Statistika občine. Republika Slovenija. Statistični urad. (2016) Pridobljeno s https://www.stat.si/obcine/sl/2016/Municip/Index/43

[4] Zdrava skupnost. 2018. Ljubljana: Nacionalni inštitut za javno zdravje. ISBN 978-961-7002-49-2

[5] Šmid, M. (2019) Pomen medgeneracijskega sodelovanja za zdravo skupnost. Pridobljeno 8. 6. 2019 s https://www.nijz.si/sl/zdravje-v-vrtcu-dosedanja-izobrazevanja

[6] Jamnik, T. (2019) Branje tudi povezuje. Pridobljeno 8. 6. 2019 s https://www.nijz.si/sl/zdravje-v-vrtcu-dosedanja-izobrazevanja

Sabina Kaplan

NIČELNA TOLERANCA DO NASILJA. SO TO LE SANJE?

POVZETEK

Nasilje je zagotovo tema, ki je med učitelji zelo pogosta. Pa ne samo med njimi, o tem se pogovarjamo tudi starši in zagotovo med sabo tudi učenci. Sprašujem se, ali je sploh mogoče v današnjem času, v današnji družbi imeti ničelno toleranco do nasilja. Na naši šoli je nasilja veliko. Srečamo se z vsemi oblikami, veliko je medvrstniškega nasilja. Večina nasilja se zgodi izven razreda, na hodniku med odmori ali zunaj, medtem ko čakajo na avtobus. Moje vodilo pri delu v razredu je povezovanje učencev. Če so otroci povezani in dovolj zaposleni, ni toliko prostora za nasilje. Ali obstajajo rešitve? Zagotovo. Vse to in še več bo predstavljeno v prispevku.

KLJUČNE BESEDE: ničelna toleranca, medvrstniško nasilje, povezovanje učencev, rešitve.

ZERO TOLERANCE TOWARDS VIOLENCE. IS THAT JUST A DREAM?

ABSTRACT

Violence is certainly a topic that is very common among teachers. Not only among teachers, we are also talking to parents, and surely pupils talk to each other. I wonder whether nowadays, in today's society, it is even possible to have zero tolerance towards violence. There is a lot of violence at our school. We encounter it in all forms, especially peer violence. Most of the violence happens outside the classroom, in the hall during the recess or outside, while the pupils are waiting for a bus. My motto for the classroom is connecting the pupils. If the children are connected and busy, there is no room for violence. Are there solutions? Definitely. All this and more will be presented in the paper.

KEYWORDS: zero tolerance, peer violence, connecting the pupils, solutions.

1. UVOD

Pravim, da mi kot učiteljici matematike ter tehnike in tehnologije ni nikoli dolgčas. Kar je odlično. Poleg tega, da v sam proces poučevanja ves čas poskušam uvesti kaj novega, mi precej energije vzame tudi razredništvo. Želim si, da ne bi bila razredničarka samo zato, ker moram biti. Samo funkcijo vedno vzamem zelo resno in z veliko odgovornostjo. Trenutno sem razredničarka osmošolcem in lahko rečem, da me bo ta generacija učencev res veliko naučila. Vsakodnevno se srečujemo z različnimi vrstami nasilja, največ je verbalnega. Otroci naj bi se v šoli počutili varne in spoštovane. Pogosto so določene skupine otrok izpostavljene nasilju, ki ga nad njimi izvajajo drugi učenci. Govorimo o žrtvah medvrstniškega nasilja, torej da otroci postanejo žrtve nasilja otrok iste starosti. Toda ko poslušam različne medije in strokovnjake, vsi pravijo, da mora biti na šoli ničelna toleranca do nasilja. In jaz se iz dneva v dan trudim, dosežem napredek in že pride nova težava. V istem razredu, največkrat pri istem učencu. Kje najti vse znanje, da preprečim nasilje? Na koga naj se obrnem? Ali sploh znam? Sem dobra? Vse to se mi večkrat pojavi v mislih. Ravno zato sem se odločila napisati ta prispevek, da preberem še več literature, da dobim potrditev, da delam dobro, ali da se naučim kaj novega.

2. OPREDELITEV NASILJA

Za besedo nasilje obstaja več različnih definicij. Slovar slovenskega knjižnega jezika (1994) opredeljuje nasilje kot »dejaven odnos do koga, značilen po uporabi sile, pritiska«. Iz besede so izpeljani še drugi pojmi, ki vsebujejo koren ali pa samo besedo nasilje. To so na primer nasiljevanje, nasilnež, nasilništvo …, skratka vse, kar je povezano z nasiljem. Ta beseda je nedvomno povezana z uporabo sile oziroma močjo. Nasilje je lahko poimenovano tudi z besedo agresija, ki po Slovarju slovenskega knjižnega jezika (1994) pomeni »napadalnost, nasilnost«. Razlika je v tem, da besedo agresija pogosto povezujemo z vojaškim področjem, in sicer kot nasilje ene države proti drugi. Lahko pomeni tudi vojaški vdor ene države v drugo – vojaška invazija.

3. VRSTE IN OBLIKE NASILJA

Najprepoznavnejša vrsta nasilja v šoli je medvrstniško nasilje. V širšem smislu pomeni nasilje med učenci. Pri tem pa obstaja razlika: nasilje med vrstniki predpostavlja, da so vpletene osebe približno enako stare, pri nasilju med učenci pa gre lahko za nasilje med učenci, ki so različno stari (Mugnaioni Lešnik, Koren, Logaj in Brejc, 2009).

A. Telesno ali fizično nasilje

Je vsaka uporaba fizične sile ali resna grožnja z uporabo sile. Usmerjeno je na človekovo telo ali njegovo življenje. Fizične bolečine in posledice, ki jih nasilnež tako povzroča (odrivanje, brcanje, boksanje, klofutanje, lasanje, pljuvanje, omejevanje gibanja ipd.), pri žrtvah vedno spremljajo tudi psihične posledice (Kuhar, Guzelj, Drolc in Zabukovec, 1999).

B. Besedno ali verbalno nasilje

Besedno nasilje so npr. žaljivke, žaljivi vzdevki, razširjanje lažnih govoric, pisanje žaljivih

sporočil po zidovih ipd. (Aničić in Mugnaioni Lešnik, 2002).

C. Duševno ali psihično nasilje
Označuje vsakršna dejanja (najpogosteje verbalna), ki se na nezaželen in grob način dotaknejo človekove psihe. Psihično nasilje spodjeda samozavest, samopodobo in samozaupanje žrtve (izločanje, osamitev, grožnje, žaljive kretnje, ustrahovanje, trpinčenje ipd.) (Habbe, 2000).

D. Izsiljevanje ali ekonomsko nasilje
Pomeni zahtevo po denarju ali drugih materialnih dobrinah. Povzročitelj zahteva, da mu žrtev piše domače naloge, pomaga goljufati pri preizkusih znanja, da ne pove o vandalizmu ipd. (Aničić in Mugnaioni Lešnik, 2002).

E. Spolno nasilje
Je nezaželen poseg v posameznikovo spolno integriteto. To je vsako dejanje, s katerim se eden od partnerjev ali ena od partneric ne strinja (Lešnik Mugnaioni, 2006).

4. VLOGA UČITELJA PRI PREPREČEVANJU MEDVRSTNIŠKEGA NASILJA

Verbnik Dobnikar (2002) opozarja na učiteljevo vlogo pri preprečevanju medvrstniškega nasilja v šoli, saj ta vključuje delo s posameznimi učenci in delo s skupino. Delo s celotnim oddelkom je zahtevno, saj zahteva od razrednika zaznavanje potreb skupine in zmožnost izbire ter uporabe različnih pristopov, načinov in metod dela, s katerimi si prizadeva vplivati na razvoj dobrih odnosov v skupini (Verbnik Dobnikar, 2002).
Učitelji lahko s svojim vedenjem, prepričanji in pristopi do učencev ter drugih zaposlenih v šoli precej vplivajo na učenčevo odgovornost ter ga ob tem učijo pravilnega in nenasilnega ravnanja v konfliktnih situacijah (Brajša, 1995). Z ustvarjanjem pozitivne klime v razredu učitelj, ki je pozitivno usmerjen do učencev, ki išče znanje in namenja več pozornosti dobrim lastnostim učencev kot negativnim, predstavlja zgled in model dobrega, asertivnega odzivanja. Pri tem velik pomen prevzema dosledno držanje dogovorov in postavljenih meja, saj to učencem daje občutek varnosti, da so seznanjeni s situacijo, vedo, kaj lahko pričakujejo in kakšne bodo posledice njihovih dejanj (Verbnik Dobnikar, 2002).
Verbnik Dobnikar (2002) opozarja, da je pravila smiselno obravnavati in oblikovati skupaj z učenci, saj tako ustvarjamo skupne dogovore in učencem prepuščamo odgovornost za njihovo vedenje in posledice, zaradi česar obstaja večja verjetnost, da bodo učenci zastavljena pravila tudi upoštevali. Pri tem dosledni oziroma »pravični« učitelj disciplinira po načelu restitucije, ki učencu omogoča, da povrne škodo na področju, ki jo je povzročil. Na ta način učitelj zavzema širši kot gledanja, ki obsega njegovo in učenčevo videnje problema in rešitve ter tako posamezniku omogoča možnost izbire (Verbnik Dobnikar, 2002).
Učitelj naj bi v razredu zaznaval odnose med učenci in poskrbel, da se bodo tudi bolj osamljeni ali celo socialno izključeni učenci vključili v skupino, se trudili razvijati občutek pripadnosti razredu in strpnosti do drugih učencev. Prav tako naj bi učitelj kot odrasla, strokovno podkovana oseba deloval tako, da bi večinoma predvidel situacije, ki lahko sprožijo agresivno vedenje učencev, in za zmanjševanje konfliktov mora učencem pomagati in jih učiti, kako

obvladovati agresivno vedenje in ga znati primerno uporabiti ter izražati v mejah dovoljenega (Verbnik Dobnikar, 2002).
Učitelj kot razrednik prevzema še druge vloge. Sodeluje s starši, vodi roditeljske in individualne sestanke ter svetovalne pogovore s starši ali otroki. Sodeluje z drugimi učitelji, s svetovalno službo ter jih obvešča o dogajanju v razredu. V primeru nasilja prevzame pobudo za obravnavo, kjer se o tem pogovori z učenci, vključi starše, po potrebi tudi svetovalno službo. Hkrati učitelj kot razrednik otroku še pogosteje predstavlja zaupno osebo, ki se ji bo otrok v primeru stiske zaupal (Verbnik Dobnikar, 2002).
Vodstvo šole naj vse učitelje obravnava enako. Spodbuja naj jih k enotnemu delovanju, kjer za vse veljajo enaka pravila, na podlagi katerih morajo izpolnjevati svoje dolžnosti. Kot je opredeljeno tudi v šestem členu Zakona o preprečevanju nasilja v družini (2008), morajo imeti vsi učitelji ničelno toleranco do vseh oblik nasilnega vedenja. To dosežejo tako, da se na vsako prepoznano nasilno vedenje odzovejo skladno s šolskim pravilnikom, kjer so vsi učenci enako obravnavani in s katerim so učenci seznanjeni.
Učitelji naj skozi izraženo ničelno toleranco do nasilnega vedenja učencem sporočajo nesprejemljivost nasilnega vedenja, hkrati pa omogočajo žrtvi, da je slišana. Žrtvam je potrebno zagotoviti varen prostor in osebo, ki se ji lahko zaupajo, povzročiteljem pa je potrebno sporočiti neustreznost vzorcev nasilnega vedenja in jih poučiti o drugih načinih ravnanja.

5. MOJE DELO PRI PREPREČEVANJU NASILJA

V samem prispevku sem se osredotočila na samo vlogo učitelja oziroma razrednika. Pri prebiranju literature sem dobila potrditev. Kot posameznik ne moreš narediti veliko. Spremembe lahko naredi samo povezan kolektiv ali povezan razred. Žal se z nasiljem ne srečujejo samo učenci, deležni smo ga na takšen ali drugačen način tudi starši ali učitelji.
Kako se vsakodnevno spopadam s preprečevanjem nasilja? Primeri dobre prakse so še kako zaželeni in še kako potrebni za dobro delovanje slovenskega šolskega sistema, ki je, lahko rečem z vidika mame drugošolca in učiteljice na predmetni stopnji, precej zgrešen.

6. POVEZAN RAZRED

Vsaka razredna ura se izvede z namenom. Nanjo se dobro pripravim, saj je pomembno, da se ta ura izkoristi kar najbolje. V šolskem letu je razrednim uram namenjeno 17,5 ure. Ko bi vi vedeli, kako je ta številka premajhna. Če pa jo večina učiteljev izkoristi še za to, da okrega učence, ker so kakšen dan zaspali, pa je težava tu. Na naši šoli so razredne ure organizirane menjaje na 14 dni. In škoda je, da tisti teden, ko na urniku ni razredne ure, ne vozijo niti avtobusi. Tako da dodatne razredne ure žal ne moreš izvesti.
Moja razredna ura ni izvedena tako, da bi v eAsistentu gledali ocene. Vsaka ura je tematska. Na začetku in tudi med letom je večina ur namenjenih sprejemanju med seboj in povezovanju. Nato se osredotočimo na težavo, ki je največja v oddelku. V letošnjem šolskem letu smo recimo veliko časa namenili razrednim pravilom. Izdelali smo škatlo konfliktov. Učenci se namreč niti ne zavedajo dobro, da konflikt ni nasilje. In da konflikti so in bodo. Res veliko časa namenimo predvsem temu, da se učenec, ki je nasilen zaveda, da to ni pravilno ravnanje. Vedno

zagovarjam stališče, da mora vsak skrbeti zase. In če ti nekdo reče: »Nehaj!« da to tudi storiš. Je pa to dolgotrajen proces, ki večkrat ne deluje pri starejših, kaj šele pri mlajših.

A. Sodelovanje pri projektih

Šole smo vključene v različne projekte. Nekatere šole smo zdrave šole, nekatere so ekošole. Sama sem kot dolgoletna koordinatorica mednarodnega projekta UNESCO ASPnet velika zagovornica tega projekta. Vključenih je veliko šol iz vse Slovenije in tudi tujine. In projekti, ki se izvajajo na teh šolah, so dobri. Nekateri odlični, saj je cilj projekta izboljšati današnje stanje oziroma učence naučiti predvsem zavedanja, da na svetu niso sami. Tako smo na primer letos z osmošolci sodelovali pri projektu Moje pravice. Z izdelovanjem lepih misli na ptice pravice smo se poleg pisanja pozitivnih misli zavedali, da so okrog nas ljudje oziroma otroci, ki potrebujejo našo pomoč. In velikokrat je najlepša pomoč ravno lepa misel. Sodelovali smo tudi pri zbiranju zvezkov, ki ga organizira Karitas. Pozimi pa smo zbirali prostovoljne prispevke za družino, ki ji je plaz odnesel hišo. Vse to nas povezuje. Vse to nas dela močnejše.

B. Razredni projekt

Sem res velika zagovornica razrednih projektov. Lahko je to mali projekt, kot sta sajenje rožic na okensko polico ali tedensko podeljevanje lepih misli. Lahko pa je projekt večji. Letošnji zaključek šolskega leta na naši osnovni šoli bo pripravil osmi razred. Zaključna prireditev ob dnevu državnosti je scenarij otrok. Pred tem smo v šestem in sedmem razredu imeli prireditev za starše učencev v učilnici. Tokrat se selimo v veliko dvorano. In se že veselimo. Otroci postanejo še bolj povezani. Nimajo toliko časa za neumnosti in izvajanje nasilja.

C. Izobraževanje učiteljev

Mednarodne konference so moja najzanimivejša izkušnja v zadnjih letih. Ne samo da sem pridobila samozavest, ki jo prenašam tudi na svoje učence, naučila sem se toliko novega od kolegov in kolegic iz vse Slovenije in tujih držav, da še sama komaj verjamem. Največja težava, ki jo opazim, je, da nas je tako težko pohvaliti. Vodstvo bi moralo večkrat pohvaliti učitelja za dobro opravljeno delo. Če pohvale ni, bi kdaj lahko spodbujali. Ne da se samo nalaga in nalaga, vsi pa smo nezadovoljni. Učenci potrebujejo zadovoljnega učitelja. In da, izobraževanja so zagotovo prostor, kjer to dobiš. Dobiš potrditev, da dobro delaš. Ali pa da je povsod tako in ni s tabo nič narobe. Kolegi te pohvalijo za tvoj prispevek ali ti dajo nasvet, ki je rezultat njihovih dolgoletnih izkušenj. Tudi učenci potrebujejo učitelja, ki ne spi, se trudi biti inovativen in mu je mar za učence. In to je ključ do uspeha.

D. Pozitivna energija in zgled

Če je kaj pomembno, je to lasten zgled. Če grem mirno mimo kolega na hodniku in me učenec vidi, zakaj bi se potem on lepo obnašal do vseh učencev v razredu. Res je še kako pomembno, kako gledamo na trenutno stanje v šolstvu. Lahko rečem, da ne vem, kako je bilo včasih. Ne vem predvsem, kakšna je bila vloga učitelja. Vem, da je današnja vloga učitelja težka. Vem pa tudi, da se še nikoli nisem vprašala, zakaj sem se odločila za ta študij. Priznam, pridejo trenutki, ki so težki. Ko se vprašaš, ali zmoreš, ali si kos situaciji. In ni malo takih trenutkov. Vendar s pravo podporo v kolektivu in vodstvu se hitro pobereš. In seveda največja nagrada pri našem delu so naši učenci. Zagotovo se od vsakega učitelja naučijo kar največ. In to je to, kar je

pomembno. In prav je, da smo si različni. Različnost nas bogati in učenci potrebujejo različne zglede.

7. ZAKLJUČEK

Ničelna tolerance do nasilja. Seveda. Edino pravo razmišljanje. Odzvati se moramo na vsako vrsto nasilja in učence narediti varne, močne in svobodne. Nobeden nima pravice izvajati nasilja nad komer koli. Med prebiranjem literature sem ugotovila, da je že dolgo tako. Že 20 let in več so avtorji knjig pisali, kako ukrepati proti nasilnežem. Otroci oziroma ljudje smo živa bitja in ves čas se učimo. Del učenja je tudi spoštovati drug drugega in ne biti nasilen. Osebno me najbolj moti verbalno nasilje. Ko je tako preprosto na primer prvošolcu reči kakšno grdo besedo. Sprašujem se, zakaj. Kje majhen šestletnik dobi toliko negativnega zgleda?
In da, ničelna toleranca ne samo v šoli, tudi v družinah, javnih ustanovah, povsod. Vsi smo zgled drug drugemu. In bodimo malo potrpežljivejši, strpnejši in manj škodoželjni, tako bo svet veliko lepši.
Biti učitelj je lep poklic. In zagotovo bom s svojim zgledom poskušala še marsikatero generacijo učencev naučiti veliko in še več. Pa ne samo matematiko. Pouk je še toliko več …

LITERATURA IN VIRI

1. Aničić, K. in Lešnik Mugnaioni, D. (2002). Nasilje in izrazoslovje. V: D. Lešnik Mugnaioni (ur.), K. (2002), *Nasilje – nenasilje: priročnik za učiteljice, učitelje, svetovalne delavce in vodstva šol* (str. 175–177). Ljubljana: i2.
2. Brajša, P. (1995). *Sedem skrivnosti uspešne šole*. Maribor: Doba.
3. Habbe, J. (2000). Nasilje in varnost otrok v šolah: nasveti za ravnatelje, učitelje, starše in vse, ki skrbijo za varnost v osnovnih in srednjih šolah. Ljubljana: Lisac & Lisac.
4. Kuhar, P., Guzelj, P, Drolc, A. in Zabukovec-Kerin, K. (1999). *O nasilju: priročnik za usposabljanje*. Ljubljana: Društvo za nenasilno komunikacijo.
5. Lešnik Mugnaioni, D., (2006). Nasilje v šoli: iskanje skupne poti. Vodenje v vzgoji in izobraževanju 4.
6. Lešnik Mugnaioni, D., Koren, A., Logaj, V. in Brejc, M. (2009). *Nasilje v šolah: opredelitev, prepoznavanje, preprečevanje in obvladovanje*. Kranj: Šola za ravnatelje.
7. Slovar slovenskega knjižnega jezika. (1994). Ljubljana: DZS.
8. Verbnik Dobnikar, T. (2002). Nasilje v šoli. V: D. Lešnik Mugnaioni (ur.). *Nasilje – nenasilje: priročnik za učiteljice, učitelje, svetovalne delavce in vodstva šol* (str. 34–75). Ljubljana: i2.
9. Zakon o preprečevanju nasilja v družini /ZPND/ (2008). Uradni list RS, št. 16/08 (15. 2. 2008). Pridobljeno s http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO5084

MSc Branka Kavaš

ČAS – POMEMBEN DEJAVNIK SODELOVANJA STARŠEV IN UČITELJEV

POVZETEK

Razpoložljivi čas za sodelovanje staršev in učiteljev je pomemben dejavnik, ki sodi v organizacijski okvir njihovega medsebojnega sodelovanja in ga lahko omogoča, podpira ali pa tudi ovira ali celo onemogoča. V prispevku predstavljamo rezultate raziskave, v kateri smo ugotavljali, kako pogosto sodelujejo starši in učitelji glede na čas, ki ga imajo na voljo za medsebojno sodelovanje. Na podlagi empirične raziskave, v kateri je sodelovalo 465 staršev, smo ugotovili, da so starši, ki so imeli za pogovor z učiteljem dovolj časa, pogosteje sodelovali z učiteljem. Enako smo ugotovili tudi pri starših, ki jim je čas pogovornih ur in roditeljskih sestankov ustrezal, ali so imeli možnost vplivanja na urnik pogovornih ur in roditeljskih sestankov. Rezultati raziskave so pokazali, da tudi starši, ki so bili mnenja, da učitelj, če je potrebno, prilagodi čas, ko gre za individualni razgovor, pogosteje sodelujejo s šolo – enkrat tedensko ali enkrat mesečno.

KLJUČNE BESEDE: **učitelji, starši, razpoložljivi čas, pogostost sodelovanja.**

TIME – AN IMPORTANT FACTOR IN THE COOPERATION BETVEEN PARENTS AND TEACHERS

ABSTRACT

Available time for the cooperation between parents and teachers is an important factor that is part of the organisational framework of their collaboration and can enable and support or hinder or even prevent it. In the article, we have presented the results of a study in which we wanted to determine how often parents and teachers cooperate in view of the time they have available for such cooperation. On the basis of an empirical study in which 465 parents took part, we found that parents who had enough time to talk to teachers were more likely to cooperate with them. Furthermore, we found that the same is true for parents who found the time for parents' evenings and parent-teacher meetings suitable, whether they had the option of influencing the scheduling of such meetings. The results of the study showed that even those parents who believed that a teacher, if necessary, will adjust the time regarding one-on-one meetings, were more likely to cooperate with the school – once per week or once per month.

KEYWORDS: teachers, parents, available time, frequency of cooperation.

1. UVOD

Starši se izogibajo sodelovanju s šolo tudi zaradi pomanjkanja časa. Če pa ne morejo sodelovati že zaradi svojega otroka, je toliko bolj razumljivo, da ne bodo imeli niti časa niti motivacije, da bi sodelovali kot prostovoljci za širše sodelovanje (Resman 1992c, str. 228). Čas, ki ga učitelji in starši namenijo medsebojnemu sodelovanju in pogostost srečevanja med njimi, sodita v okvir organizacijskih vidikov sodelovanja in ga lahko omogočata, podpirata ali pa ga ovirata, onemogočata oziroma drugače negativno vplivata.

2. TEORETIČNE OSNOVE

Pogostejši stiki in pogostejše skupne dejavnosti prispevajo k večjemu zaupanju staršev v šolo in učitelja (Intihar in Kepec 2002, str. 117). Čas vpliva tudi na uspešnost govorilnih ur, ki na šolah potekajo po ustaljenem urniku. Da bodo starši in učitelji zadovoljni z govorilno uro, morajo v to tudi nekaj »vložiti«, predvsem pa si morajo vzeti čas, da se lahko v miru in brez pritiskov pogovorijo. Če je učitelj obremenjen s časom in hiti, ni zbran, pogovor je površinski. Zaradi tega lahko marsikaj ostane neizrečeno. S takšne govorilne ure odhajajo starši nezadovoljni, saj se niso uspeli pogovoriti bolj natančno, poglobljeno. Hitijo pa tudi starši. Učitelju rečejo, naj jim na hitro pove, kaj je dobro in kaj ne. S tako govorilno uro pa je nezadovoljen tudi učitelj, saj se s starši ni mogel temeljito pogovoriti, dobi pa lahko tudi občutek, da je za starše njegovo pedagoško delo nepomembno. Tako nezadovoljstvo na eni ali na drugi strani pa ne vodi k vzpodbudnemu nadaljnjemu sodelovanju (prav tam).
Pri sodelovanju pa so pomembne tudi oblike, ki jih šola nudi staršem.
Pozornost pri izbiri organizacijskih (komunikacijskih) oblik sodelovanja med starši in učitelji mora biti individualizirana. To pomeni, da ne smemo biti zadovoljni samo s tistimi organizacijskimi oblikami, ki bodo omogočile stike večini staršev, pač pa je potrebno poiskati tudi oblike sodelovanja, ki bodo omogočile vzpostaviti stik z učitelji in šolo vsakemu staršu. Osnova za sestavo urnika srečevanj staršev in učiteljev bi moral biti urnik staršev, saj urnik, ki se ga naredi brez staršev, ali urnik dejavnosti, ko naj bi bili prisotni starši pa ti ne morejo priti, je lahko sporočilo staršem, da ne želimo njihove pozornosti. Zaradi tega bi bilo dobro na šolah ugotoviti, če so sedanje oblike sodelovanja s starši tudi usklajene z njihovim urnikom dela in ritmom sodobnega življenja družine, ki je odvisen od zaposlenosti staršev in obveznosti, ki jih imajo (Kalin idr. 2009, str. 37).
Strnemo lahko, da čas, ki ga starši in učitelji posvetijo medsebojnemu sodelovanju ter pogostost sodelovanja med njimi, vplivata na uspešnost njihovega medsebojnega sodelovanja, saj pogostejši stiki med učitelji in starši večajo zaupanje med njimi. Zaupanje odpira vrata za sodelovanje med šolo, učitelji in starši, nezaupanje pa zmanjšuje motivacijo staršev za sodelovanje (Resman 1992c). Zaupanje je kot lepilo, ki veže ljudi v skupnost in olajšuje komunikacijo. Dobra komunikacija je rezultat zaupanja med ljudmi, zaupanje pa je osnova pozitivne klime (vzdušja) na šoli, ki je pogoj za kvalitetno in uspešno delo v šoli (Resman 1993).

3. EMPIRIČNI DEL

A. Namen

V teoretičnem delu smo poudarili, da sodi čas, ki ga namenijo starši in učitelji medsebojnemu sodelovanju v okvir organizacijskih vidikov sodelovanja. Čas, ki ga starši in učitelji namenijo medsebojnemu sodelovanju, pomembno vpliva na njihovo sodelovanje, saj ga omogoča in tudi ali podpira ali zavira.

V prispevku so predstavljeni rezultati raziskave o tem, kako vpliva razpoložljivi čas staršev za sodelovanje z učitelji na pogostost sodelovanja z učitelji. Predstavljeni rezultati so del širše raziskave, v kateri smo raziskovali in ugotavljali, kako dejavniki, kot so razpoložljivi čas za sodelovanje učiteljev in staršev, pogostost in oblike sodelovanja med njimi, značilnost komunikacije med učitelji in starši ter medsebojno zaupanje, vplivajo na njihovo sodelovanje ter tudi, kateri izmed dejavnikov po njihovem mnenju, najbolj vpliva na sodelovanje med njimi.

B. Raziskovalna hipoteza

H: Razpoložljivi čas staršev za sodelovanje z učitelji vpliva na pogostost njihovega sodelovanja z učitelji.

Za razpoložljivi čas za sodelovanje z učitelji smo sestavili naslednje trditve, pri katerih so starši izrazili svoje strinjanje z njimi:

- *Za pogovor z učiteljem imam dovolj časa.*
- *Čas pogovornih ur in roditeljskih sestankov mi ustreza.*
- *Imam možnost vplivanja na urnik pogovornih ur in roditeljskih sestankov.*
- *Če je potrebno, učitelj prilagodi čas, ko gre za individualni razgovor.*

Starši so lahko izbirali med petimi možnostmi, in sicer: se nikakor ne strinjam, se ne strinjam, ne morem se odločiti, se strinjam in zelo se strinjam. Zaradi nizkih teoretičnih frekvenc v posameznih odgovorih pri oceni strinjanja s trditvami o razpoložljivem času za sodelovanje s starši, smo odgovore združili. Glede na pogostost sodelovanja pa so starši izbirali med naslednjimi odgovori: enkrat tedensko, enkrat mesečno, enkrat v ocenjevalnem obdobju, po potrebi in drugo. Tudi te odgovore smo zaradi nizkih teoretičnih frekvenc v posameznih odgovorih združili, in sicer: odgovora enkrat tedensko in enkrat mesečno ter odgovora po potrebi in drugo.

C. Raziskovalni vzorec

Osnovno množico so predstavljale vse osnovne šole v Sloveniji, iz njih pa smo nato s slučajnostnim izborom (žrebom) izbrali 11 osnovnih šol, 6 mestnih in 5 nemestnih. Vzorec staršev predstavljajo starši, ki so imeli svoje otroke na šolah, zajetih v raziskavo, in sicer starši učencev 3. r., 5. r. in 7. r., izbrani so bili a-oddelki. Na teh šolah smo razdelili 744 vprašalnikov, vrnjenih in ustrezno izpolnjenih smo dobili 465 vprašalnikov (62,5 %).

D. Postopki zbiranja in obdelave podatkov

Za potrebe raziskave smo izdelali anketna vprašalnika, ki sta bila namenjena anketiranju staršev in učiteljev. Veljavnost anketnih vprašalnikov smo opravili z racionalnim preizkusom.

Pri obeh vprašalnikih smo za potrebe naše raziskave pri trditvah o medsebojnem zaupanju učiteljev in staršev prevedli in priredili trditve iz poročila o raziskavi o zaupanju med učitelji in starši pred vstopom otroka v šolo (Kontoniemi idr., 2007).

Podatke smo statistično obdelali v skladu z nameni raziskave s pomočjo statističnega programskega paketa SPSS (Statistical Package for the Social Sciences). Pri tem smo uporabili sledeče postopke:

- frekvence posameznih odgovorov in izračunan delež vsakega odgovora na skupno število veljavnih odgovorov (f, f %),
- χ^2 – preizkus za preverjanje hipoteze neodvisnosti,
- Kullbackov $2\hat{I}$ preizkus, kjer smo imeli nizke teoretične celične frekvence (20 % teoretičnih frekvenc manjših od 5) (Sagadin, 2003).

E. Rezultati raziskave in interpretacija

Tabela 1

		Pogostost sodelovanja							
		enkrat tedensko + enkrat mesečno		enkrat v ocenjevalnem obdobju		po potrebi + drugo		SKUPAJ	
Razpoložljivi čas staršev za sodelovanje		f	f (%)	f	f (%)	f	f (%)	f	f (%)
Za pogovor z učiteljem imam dovolj časa.	se strinjam	171	42,8	54	13,5	175	43,4	400	100,0
	ne morem se odločiti	15	36,6	5	12,2	21	51,2	41	100,0
	se ne strinjam	6	25,0	7	29,2	11	45,8	24	100,0
	SKUPAJ	192	41,3	66	14,2	207	44,5	465	100,0

Vrednost χ^2=6,487 (g = 4, P=0,166) in ni statistično pomembna. O razlikah v osnovni množici ne moremo trditi ničesar. Interpretiramo lahko le vzorčne podatke, ki nam kažejo, da največ staršev (43,4 %), ki se s trditvijo » *Za pogovor z učiteljem imam dovolj časa.«* strinja, sodeluje z učitelji po potrebi ali drugo ali enkrat tedensko ali enkrat mesečno (42,8 %). Starši, ki se o tej trditvi ne morejo odločiti, najpogosteje sodelujejo z učitelji po potrebi ali drugo. Teh je 51,2 %. Največ staršev (45,8 %), ki se s to trditvijo ne strinja, tudi sodeluje s šolo po potrebi ali drugo (tu so starši napisali večkrat) in v najmanjšem deležu (25,0 %) enkrat tedensko ali enkrat mesečno. Ti starši v največjem deležu (29,2 %) sodelujejo z učitelj le enkrat v osenjevalnem obdobju.

Tabela 2

		Pogostost sodelovanja							
		enkrat tedensko + enkrat mesečno		enkrat v ocenjevalnem obdobju		po potrebi + drugo		SKUPAJ	
Razpoložljivi čas staršev za sodelovanje		f	f (%)	f	f (%)	f	f (%)	f	f (%)
Čas pogovornih ur in roditeljskih sestankov mi ustreza.	se strinjam	165	42,5	58	15,0	165	42,5	388	100,0
	ne morem se odločiti	15	34,9	7	16,3	21	48,8	43	100,0
	se ne strinjam	12	35,1	1	2,9	21	61,0	34	100,0
	SKUPAJ	192	37,6	66	11,4	207	51,0	465	100,0

Vrednost χ^2= 6,985 (g = 4, P = 0,137) in ni statistično pomembna. O razlikah v osnovni množici ne moremo trditi ničesar. Interpretiramo lahko le vzorčne podatke, iz katerih razberemo, da največ staršev (42,5 %), ki se strinja, da jim čas roditeljski sestankov in pogovornih ur ustreza, sodeluje s šolo enkrat tedensko ali enkrat mesečno ali po potrebi ali drugo. Tudi starši, ki se o tem ne morejo odločiti ali se ne strinjajo, sodelujejo z učitelji najpogosteje po potrebi ali drugo. Tudi starši, ki se o trditvi ne morejo odločiti, v največjem deležu (48,8 %) sodelujejo s šolo po potrebi ali drugo, nekoliko mnaj staršev (35,1 %) enkrat tedensko ali enkrat mesečno ter v najmanjšem deležu (16,3 %) le enkrat v ocenjevalnem obdobju. Tudi starši, ki pa se s trditvijo ne strinjajo, v največjem deležu (61,0 %) z učitelji sodelujejo po potrebi ali drugo (napisali so trikrat letno) in v najmanjšem (2,1 %) enkrat v ocenejvalnem obdobju.

Tabela 3

		Pogostost sodelovanja							
		enkrat tedensko + enkrat mesečno		enkrat v ocenjeval-nem obdobju		po potrebi + drugo		SKUPAJ	
Razpoložljivi čas staršev za sodelovanje		f	f (%)	f	f (%)	f	f (%)	f	f (%)
Imam možnost vplivanja na urnik pogovornih ur in roditeljskih sestankov.	se strinjam	112	47,5	36	15,3	88	37,3	236	100,0
	ne morem se odločiti	37	36,6	11	10,9	53	52,5	101	100,0
	se ne strinjam	43	33,6	19	14,8	66	51,6	128	100,0
	SKUPAJ	192	41,3	66	14,2	207	44,5	465	100,0

Vrednost χ^2 = 11,177 (g = 4, P = 0,025). Ugotavljamo, da je statistično pomembna razlika v strinjanju staršev s trditvijo ter vplivu na pogostost sodelovanja staršev z učitelji.
Iz tabele je razvidno, da največ anketiranih staršev (47,5 %), ki se s trditvijo »*Imam možnost vplivanja na urnik pogovornih ur in roditeljskih sestankov*.« strinja, sodeluje z učitelji enkrat

tedensko ali enkrat mesečno. S to trditvijo se strinja tudi več kot tretjina (37,3 %) anketiranih staršev, ki pa z učitelji sodelujejo po potrebi ali drugo. Pri odgovoru drugo je eden od staršev zapisal, da z učitelji sodeluje dvakrat na leto. Najmanjši delež staršev (15,3 %), ki se s to trditvijo strinja, sodeluje z učitelji enkrat v ocenjevalnem obdobju. Podatki nam tudi kažejo, da največ staršev (52,5 %), ki se o tej trditvi ne more odločiti, sodeluje z učitelji po potrebi ali drugo, 36,6 % takih staršev pa sodeluje z učitelji enkrat tedensko ali enkrat mesečno. Odgovor drugo starši niso izbrali. Tretjina staršev (33,6 %), ki se s to trditvijo ne strinja, sodeluje s šolo enkrat tedensko ali enkrat mesečno ter več kot polovica (51,6 %) sodeluje po potrebi. Odgovora drugo starši niso izbrali.

Tabela 4

		Pogostost sodelovanja							
		enkrat tedensko + enkrat mesečno		enkrat v ocenjeval-nem obdobju		po potrebi + drugo		SKUPAJ	
Razpoložljivi čas staršev za sodelovanje		f	f (%)	f	f (%)	f	f (%)	f	f (%)
Če je potrebno, učitelj prilagodi čas, ko gre za individualni razgovor.	se strinjam	165	44,2	50	30,4	158	42,4	373	100,0
	ne morem se odločiti	16	25,8	10	16,1	36	58,1	62	100,0
	se ne strinjam	11	36,7	6	20,0	13	43,3	30	100,0
	SKUPAJ	192	41,3	66	14,2	207	44,5	465	100,0

Vrednost $\chi^2 = 8{,}535$ (g = 4, P = 0,067) in ni statistično pomembna. O razlikah v osnovni množici ne moremo trditi ničesar, zato interpretiramo le vzorčne podatke, iz katerih ugotavljamo, da največ staršev (44,2 %), ki se s trditvijo, da če je potrebno, učitelj prilagodi čas, ko gre za individulani razgovor, strinja, sodeluje z učitelji najpogosteje, enkrat tedensko ali enkrat mesečno. Ti starši v najmanjšem deležu (30,4 %) sodelujejo s šolo najmanjkrat (enkrat v ocenjevalnem obdobju). Največji delež staršev (58,1 %), ki se o tej trditvi ne more odločiti, sodeluje s starši po potrebi. Odgovora drugo niso izbrali. Tudi ti starši v najmanjšem deležu (16,1 %) sodelujejo z učitelji le enkrat v ocenjevalnem obdobju. Največ staršev (43,3 %), ki se s trditvijo ne strinja, sodeluje z učitelji po potrebi (odgovora drugo niso izbrali). Najmanjši delež teh staršev (20,0 %) sodeluje z učitelji le enkrat v ocenjevalnem obdobju.

4. ZAKLJUČEK

Kako pomemben je čas, ki ga starši in učitelji namenijo medsebojnemu sodelovanju, je pokazala tudi naša raziskava. Rezultati, ki smo jih pridobili, so pokazali, da so starši, ki so imeli za pogovor z učiteljem dovolj časa, pogosteje sodelovali s šolo, in sicer: enkrat tedensko ali enkrat mesečno. Tako pogosto so sodelovali s šolo tudi starši, ki so se strinjali, da jim čas pogovornih ur in roditeljkih sestankov ustreza, in tudi starši, ki so se strinjali, da imajo možnost

vplivanja na urnik pogovornih ur in roditeljskih sestankov, ter tisti, ki so se strinjali, da če je potrebno, učitelj tudi prilagodi čas, ko gre za individualni razgovor.
Pozornost pri izbiri organizacijskih (komunikacijskih) oblik sodelovanja med starši in učitelji mora biti individualizirana, kar pomeni, da ne smemo biti zadovoljni samo s tistimi organizacijskimi oblikami, ki bodo omogočile stike večini staršev, pač pa je potrebno poiskati tudi oblike sodelovanja, ki bodo omogočile vzpostaviti stik z učitelji in šolo vsakemu od staršev (Kalin idr. 2009, str. 37). Glede na rezultate, ki smo jih dobili v raziskavi, pa je zelo spodbudno, da več kot polovica tistih staršev, ki se s trditvijo, da imajo možnost vplivanja na urnik roditeljskih sestankov in govorilnih ur, ne strinja ali se o njej ne more odločiti, sodelujejo z učitelji po potrebi. Slednje lahko povežemo tudi s tem, da učitelji, ne glede na svoje obveznosti, prilagodijo svoj čas sodelovanju s starši, s tem pa omogočajo sodelovanje z njimi tudi tistim staršem, ki se v določenem času ne morejo udeležiti pogovornih ali roditeljskih sestankov ali ne morejo vplivati na njihov urnik in jim tako omogočijo udeleževanje na pogovornih urah in roditeljskih sestankih – temeljnih oblikah medsebojnega sodelovanja učiteljev in staršev.

LITERATURA IN VIRI

Hornby, G. (2000). *Improving Parental Involvement.* London and New York: Cassell.

Intihar, D., Kepec, M. (2002). *Partnerstvo med šolo in domom. Priročnik za učitelje, svetovalne delavce in ravnatelje.* Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Kalin, J. Resman, M., Šteh, B., Mrvar, P., Govekar-Okoliš M. in Mažgon, J. (2009). *Izzivi in smernice kakovostnega sodelovanja med šolo in starši*. Ljubljana: Znanstveni inštitut Filozofske fakultete.

Kavaš, B. (2016). *Dejavniki učinkovitega sodelovanja med učitelji in starši.* Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta.

Kontoniemi, M., Poikonen, L., Kikas, E., Lerkkanen, M. K., Niilo, A., Pirjo, M. in Poikkeus A. M. (2007). *Parent-Teacher Trust and the Cooperation during the Preschool year. The 17th EECERA Annual conference 2007.* Dostopno na: https://www.google.si/?gws_rd=ssl#q=parent+teacher+trust (pridobljeno 28. 2. 2013).

Resman, M. (1992c). Šola, učitelji, starši - sodelovanje z različnimi pričakovanji. *Sodobna pedagogika*, 43, št. 5–6, str. 223–231.

Resman, M. (1993). Manegment, šolstvo in šola. *Sodobna pedagogika*, 44, št. 9–10, str. 457–473.

Sagadin, J. (2003). *Statistične metode za pedagoge*. Maribor: Obzorja.

Zvonka Klajnšek

V DRUŽINI

POVZETEK
Obravnave družine sem se tako kot večine tem v prvi triadi lotila v medpredmetni povezavi. Vključila sem predmete od spoznavanja okolja, slovenščine, likovne in glasbene umetnosti.
Poleg spoznavanja človeških in živalskih družin, smo dali poudarek še življenjskim obdobjem in posebej zabeležili pomembne dogodke v svojem dosedanjem življenjskem obdobju. Pri pouku slovenščine smo brali o odnosih v družini in se urili v dialogih med različnimi družinskimi člani. V ta namen smo si izdelali preprost telefon. Poleg pesmic o družinah smo izdelovali še na temo družina pri pouku likovne umetnosti.
Poleg doseganja ciljev iz učnega načrta, pazim, da otroci usvojijo še vseživljenjska znanja in socialne kompetence, s pomočjo katerih bodo shajali v življenju.

KLJUČNE BESEDE: družina, živalske družine, življenjska obdobja, vseživljenjska znanja, socialne kompetence

IN THE FAMILY

I set to discussi the family like almost every other subject in first triad – with cross-curricular integration. I integrated different school subjects – from Nature to Slovene, Art and Music.
We also put some emphasis on life ages and marked important occasions in our life so far, while discovering human families and animal kingdoms. We read about relations among family members and pretended to do some dialogues between different family members at Slovene classes. We made a simple telephone for that purpose. While singing songs about families we also did some art on that subject at Art class.
I am trying to make sure, that children are assimilating life-long knowledge and social competence, while fulfilling syllabus goals. That will help them getting on in their lives.

KEY WORDS: family, animal kingdoms, life ages, life-long knowledge, social competence

1. UVOD

O družini govorimo pri predmetu SPO (spoznavanje okolja) v treh tematskih sklopih.

- V sklopu Skupnosti je cilj obravnavane teme razumevanje pomena sodelovanja in spoštovanja med družinskimi člani. Učenci tudi poznajo pomen delitve dela med družinskimi člani.
- V sklopu Jaz spoznajo obdobja človekovega življenja, vedo, da so vsako leto starejši in zrelejši, vedo, kdo je otrok in kdo odrasel. Prav tako spoznajo ustrezna ravnanja pri doživljanju raznih čustev in jih uporabljajo v konkretnih situacijah (igra vlog).
- V tematskem sklopu Živa bitja pa spoznajo, da se ljudje in živali rodijo, rastejo, imajo potomce, se postarajo in umrejo, vedo, da se rodimo kot moški ali kot ženske, spoznavajo sebe in vedo, kako ljudje živijo, rastejo, se hranijo, premikajo in uporabljajo svoja čutila, spoznajo, da imajo živali potomce, ki navadno izhajajo iz samca in samice, in da so potomci njim podobni.

Obravnave družine sem se tako kot večine tem v prvi triadi lotila v medpredmetni povezavi. Vključila sem predmete od spoznavanja okolja, slovenščine, likovne in glasbene umetnosti.

2. KAKO JE POTEKALO NAŠE DELO

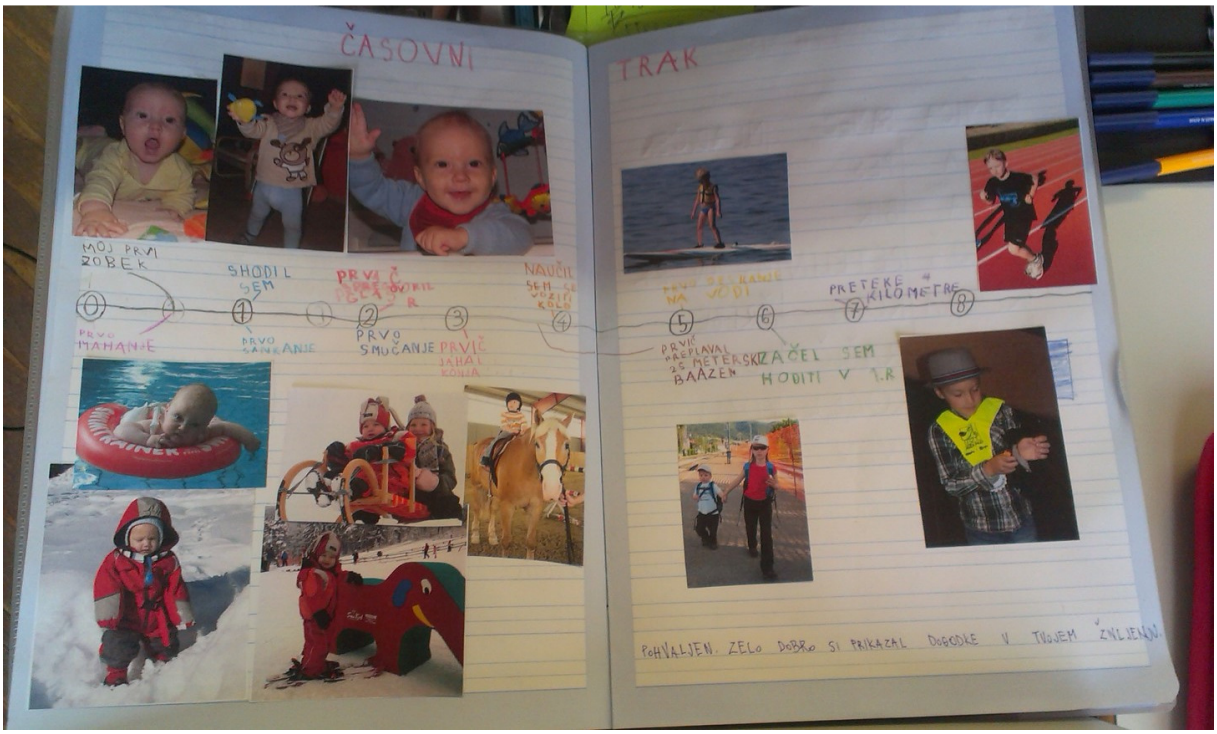
Medpredmetne povezave so potekale med predmeti SPO, LUM (likovna umetnost), SLO (slovenščina) in GUM (glasbena umetnost).
Postavila sem naslednje cilje:
Učenci:

- povzemajo temeljna načela vljudnega pogovarjanja,
- sodelujejo v igri vlog – pogovor določene vrste,
- modelirajo preprosto statično človeško figuro,
- za kiparsko izražanje uporabljajo reciklirane materiale in embalažo,
- spoznajo, da se ljudje in živali rodijo, rastejo, imajo potomce, se postarajo in umrejo,
- vedo, da se rodimo kot moški ali kot ženske,
- spoznajo, da imajo živali potomce, ki navadno izhajajo iz samca in samice, in da so potomci njim podobni,
- se naučijo novo pesmico in jo predstavijo tudi z gibanjem,
- poznajo obdobja človekovega življenja,
- vedo, da so vsako leto starejši in zrelejši,
- vedo, kdo je otrok in kdo odrasel,
- razumejo pomen sodelovanja in spoštovanja med družinskimi člani in poznajo pomen delitve dela med družinskimi člani.

Naše dejavnosti so potekale v časovnem obdobju treh tednov.

Pri pouku SPO so:

- spoznali različne človeške in živalske družine,
- spoznali različna obdobja v človekovem življenju in izdelali časovni trak za svoje življenje,
- se pogovarjali o odnosih med družinskimi člani.



Slika 1: Časovni trak učenca, ki ga je narisal v zvezek.

V oddelku imamo tudi deklico, ki živi v rejniški družini in tudi zelo odprto govori o tem. Ona loči svojo družino in rejniško družino. V svoji družini ima očeta in mamo, s katerima ima redne stike. Rejnico in njenega moža kliče po imenu, v rejniški družini pa ima rejniškega brata (fant v rejništvu) in rejniško sestro (hči rejnice).

Pri pouku SLO so:

- se ob obravnavi zgodbe Poljub za princeso Kvakico najprej pogovarjali o nastanku družine,
- se pogovarjali o odnosih v družini,
- v govornem nastopu predstavili družinskega člana
- v igri vlog odigrali pogovor z babico ali dedkom in se ob tem učili temeljnih načel vljudnega telefoniranja.



Slika 2: Uporaba telefona pri igri vlog.

Pri predmetu LUM so:

- učenci s kaširanjem izdelali družinske člane,
- izdelali preprost telefon iz jogurtovih lončkov in vrvice, ki so ga uporabljali za telefoniranje.



Slika 3: Izdelava telefona.



Slika 4: Kaširanje plastenk.



Slika 5: Družinski člani iz plastenk.

Pri GUM so:

- se naučili pesem Sladkosned in jo tudi zaplesali ter jo kasneje predstavili še učencem prvih in drugih razredov.

3. ZAKLJUČEK

Medpredmetno povezovanje stremi k povezovanju znanj znotraj predmeta in med različnimi predmeti. Prilagojeno je načinu mišljena učencev, saj znanje tako dojemajo bolj celostno. Medpredmetno povezovane poveže posamezne učne vsebine v razumljivejšo, uporabnejšo in bolj življenjsko celoto. Naloga učitelja pa je, da zviša nivo miselnih veščin, da bodo učenci v šoli in izven nje povezovali in uporabljali teoretično in praktično znanje iz različnih področij.

Pri tem pa gre tudi za povezavo t.i. predmetov iz uradnega predmetnika z drugimi področji, kot so vseživljenjska znanja, socialne kompetence, komunikacijske veščine, ki jim pomagajo skozi celo življenje.

LITERATURA IN VIRI

Zabukovšek, T., 2011. Medpredmetno povezovane s primeri v prvem razredu osnovne šole: diplomsko delo. Maribor: Univerza v Mariboru, Pedagoška fakulteta

Ternar, M., . Medpredmetno povezovanje pri pouku slovenščine v osnovni šoli: diplomsko delo. Maribor: Univerza v Mariboru, Filozofska fakulteta

Širec, A., Arzenšek, K., Deutsch, S., Košpenda, V., Kumer, V., Laco, J., Lamut, N. in Lazar, J., 2011. Medpredmetno povezovanje kot strategija za kakovostno učenje učencev v osnovni šoli. Vodenje v vzgoji in izobraževanju, letnik 9, številka 1, str. 33-58, 115. URN:NBN:SI:doc-TW57QGYK from http://www.dlib.si

http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_spoznavanje_okolja_pop.pdf (datum dostopa 25. 6. 2019).

http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_slovenscina.pdf (datum dostopa 25. 6. 2019).

http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_likovna_vzgoja.pdf (datum dostopa 25. 6. 2019).

http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_glasbena_vzgoja.pdf (datum dostopa 25. 6. 2019).

Bojana Klančičar

S PROGRAMOM »SODELOVANJE V OBRTNIH STORITVAH« MLADIM S POSEBNIMI POTREBAMI ODPIRAMO MOŽNOSTI ZA DELO PO ZAKLJUČKU ŠOLANJA

POVZETEK

Mladostniki s posebnimi potrebami so ranljiva in občutljiva skupina posameznikov, ki imajo po končanem šolanju v prilagojenem izobraževanju z nižjim izobrazbenim standardom in v posebnem programu vzgoje in izobraževanja velike težave z vključitvijo na trg dela. Zaradi nižjih sposobnosti in specifičnih primanjkljajev na posameznih področjih funkcioniranja jim je treba nameniti dodatno pozornost in zaščito. Zato je pomembno, da se z učenci pogovorimo o njihovih interesih ter skupaj z njimi poiščemo njihova močna področja, interese in talente. Tako ciljni populaciji omogočimo, da preko svojih močnih področij pridobi izkušnje v praksi, na prilagojenem delovnem mestu, pod vodstvom mentorja. Delo mora potekati kontinuirano, s predhodno in sprotno pripravo delovnega okolja, ob postopnem zmanjševanju vloge mentorja. Mladostniku kontinuirano delo dvigne samozavest in pomaga razviti pozitivno samopodobo. S tem mladostnik postane bolj samostojen, njegova socialna vključenost je boljša, ob tem pa tudi širi svojo socialno mrežo. Na naši šoli izvajamo evropski projekt Program dodatnega usposabljanja (PDU). Ta vključuje modul Sodelovanje v obrtnih storitvah, preko katerega mladostniki delajo v gostinskem lokalu (pomoč pri strežbi), trgovini (zlaganje artiklov v police), domu starejših občanov (pomoč pri hranjenju, igranje na klavir) in v časopisni hiši. Po svojih močeh pomagajo tajnici, knjižničarki, kuharicam in snažilkam.

KLJUČNE BESEDE: mladostniki s posebnimi potrebami, projekt Program dodatnega usposabljanja (PDU), obrtne storitve, usposabljanje za trg dela, socialna vključenost, neformalno izobraževanje in usposabljanje.

THE PROGRAM "PARTICIPATION IN CRAFT SERVICES" OPENS OPPORTUNITIES FOR WORK AFTER LEAVING SCHOOL FOR YOUNG PEOPLE WITH SPECIAL NEEDS

ABSTRACT

Adolescents with special needs are a vulnerable and sensitive group of individuals who have major problems with their inclusion in the labor market, after completing their education in adapted education with lower education standards and in a special education program. Due to lower abilities and specific shortcomings in individual areas of functioning, they need to be given additional attention and protection. It is therefore important that we discuss with our students their interests and find their strong areas, interests and talents together. This way, we enable the target population to gain practical experience in their own strong areas, in a tailored workplace, under the guidance of a mentor. The work must be carried out continuously, with the preliminary and on-going preparation of the working environment, with the gradual reduction of the mentor's role. Continuous work increases the self-confidence of the adolescent and helps in developing a positive self-image. By doing this adolescent becomes more independent, its social inclusion is better, and at the same time it also expands his social network. At our school we are implementing the European project Additional Training Program (PDU). This includes the Craft Cooperation module, through which adolescents work at a restaurant (helping the staff), a shop (stacking items on the shelves), a senior citizens nursing home (feeding, piano playing) and a newspaper house. They also help our school secretary, librarian, cooks, and cleaners.

KEY WORDS: adolescents with special needs, project Additional training program (PDU), craft services, labor market training, social inclusion, non-formal education and training.

1. UVOD

Otroci s posebnimi potrebami so otroci z motnjami v duševnem razvoju, slepi in slabovidni otroci oziroma otroci z okvaro vidne funkcije, gluhi in naglušni otroci, otroci z govorno-jezikovnimi motnjami, gibalno ovirani otroci, dolgotrajno bolni otroci, otroci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja, otroci z avtističnimi motnjami ter otroci s čustvenimi in vedenjskimi motnjami, ki potrebujejo prilagojeno izvajanje programov vzgoje in izobraževanja z dodatno strokovno pomočjo ali prilagojene programe vzgoje in izobraževanja oziroma posebne programe vzgoje in izobraževanja (Izobraževanje oseb s posebnimi potrebami, 2019).

Osebe z motnjo v duševnem razvoju (v nadaljevanju MDR) so večinoma, zaradi različnih primanjkljajev na posameznih področjih funkcioniranja, v družbi manj aktivne, posledično pa tudi socialno izolirane. Pomanjkanje smiselnega dela in prostočasnih dejavnosti za osebe z MDR otežuje njihovo socialno vključenost. Poleg morebitne ekonomske koristi, je zaposlitev pomembna tudi s psihološkega (zadovoljstvo, samopotrditev, boljša samopodoba…) in socialnega vidika (boljša socialna vključenost).

2. IZOBRAŽEVANJE OTROK S POSEBNIMI POTREBAMI

Vzgoja in izobraževanje otrok s posebnimi potrebami temelji na ciljih in načelih, določenih v zakonih za posamezno področje vzgoje in izobraževanja, in na naslednjih ciljih in načelih:

- zagotavljanje največje koristi otroka,
- celovitost in kompleksnost vzgoje in izobraževanja,
- enakih možnosti s hkratnim upoštevanjem različnih potreb otrok,
- vključevanja staršev, posvojiteljev, rejnikov in skrbnikov v postopek usmerjanja in oblike pomoči,
- individualiziranega pristopa,
- interdisciplinarnosti,
- ohranjanja ravnotežja med različnimi področji otrokovega telesnega in duševnega razvoja,
- čim prejšnje usmeritve v ustrezen program vzgoje in izobraževanja,
- takojšnje in kontinuirane podpore in strokovne pomoči v programih vzgoje in izobraževanja,
- vertikalne prehodnosti in povezanosti programov,
- organizacije vzgoje in izobraževanja čim bližje kraju bivanja,
- zagotavljanja ustreznih pogojev, ki omogočajo optimalen razvoj posameznega otroka (Izobraževanje oseb s posebnimi potrebami, 2019).

3. MOŽNOSTI, KI JIH IMAJO OSEBE Z MDR PO ZAKLJUČENEM ŠOLANJU

Po končanem 9. razredu prilagojenega programa osnovne šole z nižjim izobrazbenim standardom so učencem na voljo različne možnosti, odvisno od njihovih sposobnosti in primanjkljajev:

- Lahko se vključijo v nižje poklicno izobraževanje (dvoletno nižje poklicno izobraževanje). V Novem mestu so to programi obdelovalec lesa (Srednja lesarska šola), pomočnik v biotehniki in oskrbi (Biotehniški center Grm) in pomočnik v tehnoloških procesih (Srednja strojna šola).
- Lahko se zaposlijo, npr. preko projekta Mladi v prehodu, kjer jih usposabljajo za delo in jim aktivno iščejo zaposlitev.
- Lahko podaljšajo šolanje (dodatno do 3 leta poleg devetletne šolske obveznosti).
- Se preusmerijo v posebni program vzgoje in izobraževanja, kjer se lahko usposabljajo do 26. leta starosti.

Po usposabljanju na posebnem programu vzgoje in izobraževanja, ki lahko traja največ do 26. leta starosti pa se lahko vključijo v različne delovne in rehabilitacijske programe (varstveno delovni centri (VDC), rehabilitacijski centri (Želva, Papilot), zaposlitveni centri (Griffin), VDC Sonček…).

4. OVIRE PRI ZAPOSLOVANJU OSEB Z MDR

Trenutna delovna zakonodaja v Sloveniji ne predvideva oblik zaposlovanja za osebe z MDR. Ob polnoletnosti le-te postanejo prejemniki nadomestila po Zakonu o družbenem varstvu duševno in telesno prizadetih oseb (1983, 2010, 2011). Z nadomestilom vse življenje prejemajo finančna sredstva, ki jim zagotavljajo osnovno preživetje in oskrbo. Osebe z MDR imajo zakonsko pravico do vključitve v varstveno-delovne centre ter centre za usposabljanje, delo in varstvo, kjer opravljajo dela, prilagojena njihovim zmožnostim. Toda pri tem ostajajo ločeni v segregiranih okoljih, zato njihovega dela in izkušenj ne moremo enačiti z delom in izkušnjami na prostem trgu (Javni razpis, 2017).

Pri zaposlovanju oseb s posebnimi potrebami naletimo na več preprek, ki so na različnih nivojih (težave s prevozom na delovno mesto, počasnost rehabilitacijskega procesa, dolgotrajno iskanje primerne zaposlite, premalo časa za izobraževanje delodajalca, negativen odnos in pričakovanja delodajalca, potreba po posebnem upoštevanju oseb z MDR, potreba po posebnem varovanju delovnega mesta osebe z MDR). Te so lahko tudi posledica stereotipov, pomanjkanja usposabljanja, znanja in izkušenj med zaposlovalci. Tudi pričakovanja javnosti in zaposlovalcev do zmožnosti ljudi s posebnimi potrebami so nizka saj od njih ne pričakujejo, da bodo lahko učinkovito opravljali delo. Pri ljudeh, ki delajo z osebami s posebnimi potrebami, se lahko pojavijo depresivnost, anksioznost in pomilovanje. Moteče je lahko tudi to, da osebe z MDR potrebujejo več časa, priprav in ponavljanja (Čuk, 2015).

5. TRANZICIJSKI MODEL: PROGRAM DODATNEGA USPOSABLJANJA ODRASLIH (PDUO) V CIRIUS VIPAVA

Med leti 2013-2015 je v Centru za izobraževanje, rehabilitacijo in usposabljanje Vipava (v nadaljevanju CIRIUS Vipava) potekal tranzicijski model – program dodatnega usposabljanja odraslih (v nadaljevanju PDOU). Njegov namen je bil povečati zmožnosti socialnih in poklicnih kompetenc odraslih oseb s posebnimi potrebami za občasno vključevanje na trg delovne sile.

V vodenem modelu zaposlovanja, ki je bil financiran s strani Evropskih socialnih skladov, je sodelovalo 23 učencev, starih med 15 in 25 let, z motnjami v duševnem razvoju (Žgur, 2015).

Starši in mentorji so menili, da je občasno zaposlovanje učencev pomembno ter nujno za njihovo večje vključevanje in čim bolj neodvisno življenje, še zlasti za čas po zaključku osnovnošolskega izobraževanja. Analiza je tudi pokazala, da so bile delavnice pri izbranih obrtnikih ustrezne in primerne za izbrane učence in so zagotavljale njihovo aktivno vključevanje. Ugotovili so, da so sodelujoči obrtniki pripravljeni občasno zaposlili učence po metodi vodenega zaposlovanja, ne glede na pričakovane finančne in druge spodbude države (Žgur, 2017).

Rezultati so pokazali, da je vodeno občasno zaposlovanje oseb z MDR, tudi z več primanjkljaji, možno ob ustreznem vodenju mentorjev ter pripravi delovnega okolja in procesa. Učencem prinaša več pozitivnih delovnih, informativnih, teoretično-praktičnih, socialnih in komunikacijskih izkušenj. Z izbranimi oblikami dela so učenci pridobivali tudi več socialnih in zaposlitvenih kompetenc, ki so jim omogočale večjo samostojnost ter aktivno preživljanje prostega časa. Na tak način je ustanova dodatno poskrbela za primerno socialno vključevanje ranljivejših skupin oseb v neposredno okolje in je povezala vzgojno-izobraževalno ustanovo z gospodarstvom ter obrtnopanožno dejavnostjo (Žgur, 2017).

V projektu je bila pozitivno izpostavljena delavnica Sodelovanje v obrtniških storitvah, in sicer kot tista, ki je v največji meri pripomogla k doseganju zastavljenih ciljev. Sodelujoči mentorji so bili zadovoljni z izvedbo in potekom vodenega zaposlovanja, v njem so videli možnost večjega povezovanja učencev z obrtniki, ki bi učence občasno zaposlili. Mentorji pa so bili mnenja, da je nadaljevanje vodenega zaposlovanja za učence zelo koristno in smiselno za njihovo nadaljnje življenje (Žgur, 2015).

V času trajanja PDUO in v vmesnem obdobju se je pokazala tudi potreba po individualnem usposabljanju za trg dela, zato se je porodila ideja o mentorski mreži, ki spremlja posameznika in ga postopoma vključuje v širše okolje ter pri tem sodeluje z obrtniki, kmeti, podjetniki... Pokazala se je potreba po vključitvi enega mentorja na enega učenca oz. po spremljanju v majhni skupini (Javni razpis, 2017).

6. PROGRAM DODATNEGA USPOSABLJANJA - PDU

CIRIUS Vipava je bil izbran na javnem razpisu Ministrstva za izobraževanje, znanost in šport, v okviru javnega razpisa Spodbujanje socialne vključenosti otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami v lokalno okolje in sicer za izvajanje projekta Program dodatnega usposabljanja (PDU). Kot konzorcijski partner v projektu sodeluje tudi naša OŠ Dragotina Ketteja iz Novega mesta. Projekt PDU smo začeli izvajati maja 2017 in bo trajal šest let. Projekt je financiran s strani Ministrstva za šolstvo in Evropskega socialnega sklada.

Projekt je namenjen otrokom oziroma mladostnikom s posebnimi potrebami, ki se vključujejo v zavode za vzgojo in izobraževanje otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami, v osnovne šole s prilagojenim programom in srednješolske programe nižjega poklicnega izobraževanja.

Osebe ciljne populacije ne zmorejo klasičnega učenja v smislu transformacijskih procesov, zato projekt obsega šest modulov, ki spodbujajo pridobivanje delovnih kompetenc s prilagoditvami na gibalnem področju, zlasti na področju fine motorike. Zaradi težav ciljne populacije pri socialnem vključevanju, zaradi pomanjkanja izkušenj so moduli oblikovani tako, da zmanjšujejo izključenost ciljne populacije, ki zapušča formalne oblike izobraževanja. Projekt predvideva vseživljensko usposabljanje v okviru modulov in inovativnih oblik dela. Na tak način vzpostavljamo sistem socialne aktivacije oz. večje socialne vključenosti in zmanjšanja tveganja revščine (Javni razpis, 2017).

Namen in cilji projekta PDU so:

- Spodbujanje socialne vključenosti otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami v lokalno okolje,
- usposabljanje in opolnomočenje za približevanje trgu dela,
- pridobivanje potrebnih dodatnih znanj, veščin in kompetenc,
- poudarjanje učenčevih močnih področij in talentov,
- krepitev samozavesti in razvijanje pozitivne samopodobe,
- razvijanje inovativnih, prilagojenih oblik zaposlovanja ciljne populacije,
- Izvajanje aktivnosti, povezanih s predstavitvami projekta in informiranje javnostjo poteku projekta,
- Ozaveščanje javnosti o pomenu vključevanja ranljivih skupin v širšo lokalno skupnost,
- Ustvarjanje priložnosti za delovna okolja.

Končni cilj projekta je oblikovanje predstavnikov ciljne populacije kot samostojnih delavcev ali delavcev z minimalno mentorsko podporo, ki se aktivno vključujejo na trg dela in s pridobljenimi socialnimi veščinami sodelujejo v lokalnem okolju ter v družbi (Javni razpis, 2017).

A. Modul 3: sodelovanje v obrtnih storitvah

V okviru tega modula razvijamo druge oblike usposabljanja otrok, ki jim bodo omogočile boljše socialno vključevanje v lokalno okolje in v širšo družbo. Učencem omogočamo pridobivanje novih znanj in spretnosti, pridobivanje delovnih veščin in izkušenj. Aktivnosti v okviru tega modula potekajo kot kontinurirano vključevanje ciljne populacije v delo pri izbranih obrtnikih iz lokalnega okolja (npr. mizar, frizer, gostilničar, mehanik ...) saj je eden od ciljev projekta tudi povezati šole in zavode z lokalnim okoljem.

Delovna mesta morajo biti optimalno prilagojena učencu in njegovim sposobnostim (časovna, prostorska prilagoditev), po potrebi s prilagojenimi pripomočki in individualnim vodenjem. Delo je organizirano glede na sposobnosti in interese izbranega učenca in poteka pod vodstvom mentorja, s ciljem pridobiti veščine na določenem področju obrti ali podjetništva in pripraviti mladostnika za samostojno delo.

Zaradi sodelovanja z obrtniki in podjetji, bodo učenci boljše usposobljeni za trg dela. Pridobili bodo dodatne poklicne kompetence in socialne veščine, s katerimi bodo po koncu izobraževanja bolje usposobljeni za samostojno življenje, lažje bodo iskali zaposlitev ali se samozaposlili, se nadalje izobraževali in pridobivali dodatne kvalifikacije.

B. Program dodatnega usposabljanja na OŠ Dragotina Ketteja v Novem mestu

Med šolanjem in usposabljanjem na naši šoli učence 9. razreda in nekatere učence višjih stopenj vključimo v projekt PDU. Skupaj z vsakim učencem izdelamo njegov življenjski načrt, ki je del njegovega tranzicijskega načrta. Aktivnosti projekta PDU potekajo v okviru šestih modulov, ki so prilagojeni individualnim potrebam otrok. Na OŠ Dragotina Ketteja v Novem mestu izvajamo tri module:

- modul 1: Priprava in spremljanje ciljne populacije
- modul 3: Sodelovanje v obrtnih storitvah
- modul 5: Pomoč pri samooskrbi s sadjem in zelenjavo in gospodinjska opravila

V modul Pomoč pri samooskrbi s sadjem in zelenjavo in gospodinjska opravila so vključeni vsi učenci 9. razreda in sposobnejša učenca posebnega programa. Učenci v delavnici, ki poteka enkrat tedensko opravljajo različna gospodinjska opravila (likajo, čistijo, pospravljajo, pečejo…) in obdelujejo velik šolski vrt (sejejo, sadijo, okopavajo, pobirajo plevel in spravljajo sadje in zelenjavo). Zelenjavo pripravijo za zamrzovanje, kuharice pa jo uporabijo pri kuhanju šolskih kosil (peteršilj, bučke, blitvo). Kisamo zelje, naredili smo jabolčni kis za celo leto. Pri teh delih učenci spoznavajo dela na vrtu in urijo svoje spretnosti, ki jih bodo s pridom uporabili v nižjem poklicnem izobraževanju Pomočnik v biotehniki in oskrbi ali pa v vsakdanjem življenju.

V modul Sodelovanje z obrtniki je v šol. l. 2018/19 vključenih 6 učencev: dva učenca iz podaljšanega osnovnošolskega šolanja in nekaj učencev višjih stopenj posebnega programa. Preko pogovorov z učenci in spoznavanja njihovih talentov in interesov ter možnosti, ki jih imamo, smo se odločili, kje jih bomo enkrat tedensko zaposlili. Učenci svoje talente in zmožnosti uporabljajo na primernih delovnih mestih. Učence pripravljamo na lažje vključevanje v delo, ki ga bodo (bi ga radi) opravljali po zaključku šolanja in jih neposredno vključujemo v bližnjo in širšo okolico šole. Dela opravljajo pri lokalnih obrtnikih in podjetnikih ter v javnih zavodih (tudi na naši šoli).

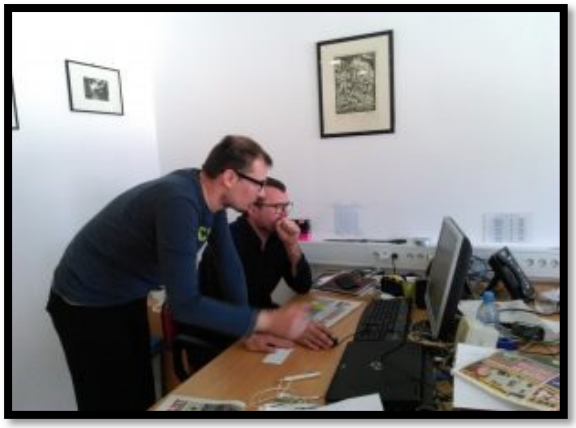
Dela, ki jih naši učenci opravljajo v okviru modula 3:

- delo v gostišču Prepih (vsako soboto),
- delo v domu starejših občanov (vsak ponedeljek),
- delo v hipermarketu Tuš (vsak torek),
- delo na Dolenjskem listu (vsak četrtek),
- pomoč snažilkam (dnevno),
- pospravljanje šolske jedilnice in pomoč kuharicam (dnevno),
- likanje serviet za šolo (dnevno),
- pomoč medicinski sestri (občasno),

- pomoč knjižničarki in tajnici (tedensko).




Sliki 1 in 2: Delo naših učencev v Domu starejših občanov Novo mesto.

Sliki 3 in 4: Delo naših učencev v gostišču Prepih in na Dolenjskem listu

Ukrepi za večjo uspešnost modula sodelovanje v obrtnih storitvah:

- Izobraževali in pripravili bomo starše in bodoče zaposlovalce.
- Z dobrim poznavanjem učenčevih interesov, talentov in zmožnosti bomo poiskali za vsakega vključenega posameznika njemu primerno zaposlitev.
- Pridobivanje novih veščin in preizkus le teh v praksi.
- Predhodno bomo pripravili delovno okolje in delovni proces.
- Zagotovili bomo kontinuirano delo, ki ga bo ustrezno spremljal mentor, ki se bo, ob hkratnem večanju samostojnosti učenca, počasi umikal.
- Pri pridobivanju delovnih kompetenc in poklicni rasti bo učenca spremljal mentor, ki se bo počasi umikal.
- Poiskali bomo nova delovna mesta, ki so še nesistematizirana in nezasedena.

Posebno skrb namenjamo komunikaciji in dobrem odnosu z delodajalci. Za izvedbo našega projekta je to bistveno, kar potrjujejo tako naše izkušnje kot ugotovitve iz projekta PDUO. Analiza stanja glede odnosa do zaposlovanja socialno ranljivih oseb v okviru PDUO je namreč pokazala, da večina anketiranih obrtnikov nima izkušenj z zaposlovanjem invalidov in da premalo poznajo njihove posebne in delovne potrebe. Osebe s posebnimi potrebami bi

zaposlovali, če bi to spodbujala država (olajšave, subvencije, dodatne prilagoditve ...) in če bi v času dela zanje skrbel nekdo drug (mentorji, prostovoljci, starši ...). Odločujoče pri tem so narava dela, vrsta storitve ter psihofizične zmožnosti za delo (Žgur, 2017).

7. SKLEP

Primerno razvita družba je dolžna delo oseb z MDR ustrezno vrednotiti in ga ceniti. V primeru indiferentnosti okolice do njihovega dela prihaja do uničenja njihove motivacije za sodelovanje. Naloga socialne sredine in družbe je, da so te osebe za svoje delo cenjene in vsaj simbolično nagrajene, tako da dobijo občutek družbene pripadnosti, pomembnosti in tudi sprejetosti (Čuk, 2015). Izkušnje iz opisanega projekta nam potrjujejo, da učenci z MDR ob primerni opori zmorejo opravljati dela, za katera jih usposobimo. Veseli nas, da so sodelujoči učenci zelo zadovoljni in komaj čakajo, da bodo po počitnicah nadaljevali z delom. Posebej pa smo zadovoljni, da so dobro delo naših učencev opazili tudi delodajalci, ki so izrazili zadovoljstvo in nas povabili k sodelovanju tudi v prihodnjem šolskem letu.

LITERATURA IN VIRI

Čuk, M., 2015. Priprava ciljne populacije na vključevanje v projekt, projektna spremljava in zaključna evalvacija projekta. V: Žgur, E. ur. Tranzicijski model - program dodatnega usposabljanja odraslih PDUO/Vipava. Vipava: CIRIUS Vipava, (str. 7 - 9).

Izobraževanje oseb s posebnimi potrebami. Spletna stran MIZŠ. Pridobljeno 25. 6. 2019 s: http://www.mizs.gov.si/si/varno_in_spodbudno_ucno_okolje/spodbudno_ucno_okolje/izobrazevanje_oseb_s_posebnimi_potrebami/

Javni razpis za izbor operacij. 2017. Prijavnica za projekt. Ministrstvo za izobraževanje in šport.

Žgur, E., 2015. Tranzicijski model – program dodatnega usposabljanja odraslih /PDUO CIRIUS Vipava – priložnost vodenega zaposlovanja starejših mladostnikov in njihova večja socialna ter delovna vključenost. V: Žgur, E. ur. Tranzicijski model – Program dodatnega usposabljanja odraslih PDUO/Vipava. Vipava: CIRIUS Vipava, (str. 63 – 81).

Žgur, E., 2017. Analiza tranzicijskega modela Program dodatnega usposabljanja odraslih/PDUO CIRIUS Vipava ter analiza stanja (odnos do zaposlovanja delovnih) invalidov ter oseb s posebnimi potrebami z motnjami v duševnem razvoju) pri članih Obrtne zbornice Ajdovščina-Vipava (morebitnih zaposlovalcev vključenih oseb v projekt). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

MSc Dejan Klančičar

STRES IN STRAH STA POMEMBNA DEJAVNIKA ZA NEGATIVNA STALIŠČA UČEČE SE MLADINE DO ŠOLE

POVZETEK

Pedagoške raziskave in opažanja učiteljev praktikov kažejo, da naša mladina v šoli in v zvezi s šolo pogosto občuti strah in stres. Kaže se jasen trend naraščanja stresa med mladimi v Sloveniji. Občutenje stresa in strahu narašča tudi z leti šolanja. Zadovoljstvo mladih s svojim življenjem je sorazmerno nizko, prav tako zadovoljstvo z lastnim videzom in zdravjem. Med mladimi v Sloveniji naraščata strah pred prihodnostjo in individualizacija.

O občutkih strahu in stresa v šoli sem povprašal svoje dijake (programi ekonomska gimnazija, ekonomski tehnik in trgovec). Rezultati ankete kažejo, da dijaki ne hodijo radi v šolo in da v šoli pogosto občutijo strah. Navajajo, da so preobremenjeni. S tem, kar jim nudi šola, niso zadovoljni. Stres jim povzroča predvsem ocenjevanje znanja, pa tudi javno nastopanje in posamezni šolski predmeti. Moti jih ravnanje učiteljev v razredu, predvsem pristranskost in neprijaznost. Menijo, da je ocenjevanja znanja v šoli preveč. Želijo si manj zahtevnih preizkusov znanja, več ocenjevanja izdelkov ter več ponavljanja in utrjevanja znanja pred ocenjevanjem. Dijaki se bojijo tudi nasilja v šoli, predvsem psihičnega. Dekleta dosti bolj občutijo psihično nasilje kot fantje, nekatera so mu izpostavljena pogosto, celo vsakodnevno.

KLJUČNE BESEDE: srednješolsko izobraževanje, strah pred šolo, stres zaradi šole, nezadovoljstvo mladine, nasilje v šoli, stališča dijakov do šole, stališča dijakov do ocenjevanja znanja.

STRESS AND FEAR ARE THE IMPORTANT FACTORS FOR NEGATIVE ATTITUDES OF STUDENTS TOWARDS SCHOOL

ABSTRACT

Pedagogical research and observations of practicing teachers show that our youth often feel school related stress and fear. There is a clear trend of increasing stress among young people in Slovenia. The feeling of stress and fear is also increasing with years of schooling. The satisfaction of young people with their lives is relatively low, as is satisfaction with their own appearance and health. There is a growing fear of the future and increasing individualization among young people in Slovenia.

I asked my students about the feelings of fear and stress at school (programs of economics high school, economics technician and seller). The results of the survey show that students don't like to attend school and often feel fear at school. They say that they are overworked and they are not satisfied with what the school offers them. Stress is primarily caused by assessment of knowledge, as well as public speaking and individual school subjects. Students are bothered by the behavior of teachers in the class, especially by bias and hostility. They think that there is too much assessment of knowledge at school. They want less demanding tests of knowledge, more product evaluation and more repetition and consolidation of knowledge before evaluation. Students are also afraid of violence at school, especially psychological. Girls are much more affected by psychological violence than boys. Some girls are often exposed to psychological violence, even on a daily basis.

KEY WORDS: secondary education, fear of school, school related stress, youth dissatisfaction, violence in school, student' attitudes towards school, students' attitudes towards assessing knowledge.

1. UVOD

Slovenci dobremu zdravju kot vrednoti dajemo velik pomen. Večina staršev prav zdravje postavlja na prvo mesto med vrednotami, za katere želijo, da bi jih imeli njihovi otroci. SZO (Svetovna zdravstvena organizacija) zdravje opredeljuje kot »stanje popolnega telesnega (fizičnega), duševnega (mentalnega) in socialnega blagostanja/ugodja (well-being) in ne zgolj stanje odsotnosti bolezni ali betežnosti/nemoči.«

2. NI ZDRAVJA BREZ DUŠEVNEGA ZDRAVJA

Eden od bistvenih elementov človekovega zdravja je tudi duševno zdravje. Svetovna zdravstvena organizacija je duševno zdravje opredelila kot »stanje dobrega počutja, v katerem posameznik razvija svoje sposobnosti, se spoprijema s stresom v vsakdanjem življenju, učinkovito in plodno dela ter prispeva v svojo skupnost.« Duševno zdravje omogoča posamezniku udejanjanje njegovih umskih in čustvenih zmožnosti ter mu omogoča, da najde in izpolni svojo vlogo v poklicnem, družbenem in zasebnem življenju (Duševno zdravje, 2019). Spopadanje s strahom, stresom, preobremenjenostjo in izgorelostjo (pojavi, ki najbolj ogrožajo duševno zdravje sodobnega človeka) je torej nujno, tudi v šoli.

Strah je obrambni mehanizem, ki organizmu preprečuje čezmerno izpostavljanje nevarnostim. Pri strahu se zavedamo, kaj nas ogroža oz. česa se bojimo in ga lahko definiramo kot občutek ogroženosti zaradi vzroka, ki se ga zavedamo. Strah je normalen varovalni pojav in je do neke mere koristen, tudi v zvezi s šolo. Toda veliko strahu, še posebej, če se ta pojavlja pogosto, škoduje. Šolajoča se mladina doživlja številne oblike strahu, povezane s šolo: strah pred neuspehom, pred javnim nastopanjem, pred avtoriteto, pred odklanjanjem oziroma zavrnitvijo vrstnikov, pred nasiljem (psihičnim in fizičnim), pred posameznimi šolskimi predmeti…

Izgorelost je bolezen, ki nastane kot posledica preobremenjenosti na delovnem mestu (ali, v primeru šolajoče se mladine, v šoli oz. zaradi šole). Izgorelost je pogost pojav v zahodnih družbah. Pri nas je še posebej močno prisotna, saj se je že 50% Slovencev soočilo z njo, kar nas uvršča na 2. mesto v Evropi (Megla, 2018).

Anksioznost ali **tesnoba** je neprijetno, strahu podobno čustveno stanje. Je občutek ogroženosti, ne da bi se zavedali vzroka. Lahko se pojavi postopoma ali nenadno, razlikuje se glede intenzivnosti in trajanja. Oblik anksioznosti je več: panični napad, agorafobija in druge specifične fobije, socialna anksioznost (plašnost), post-travmatska stresna motnja in obsesivna kompulzivna motnja (OKM)… Anksioznost je hkrati psihično stanje, obnašanje in fizična reakcija - vse v enem. Na fiziološki ravni lahko povzroči telesne odzive (povišan srčni utrip, napetost v mišicah, suha usta, plitvo dihanje, znojenje in bolečina v želodcu), na psihični ravni je stanje nenehnega občutka strahu in nelagodja (ogroženost, panika). V najbolj ekstremnih oblikah se lahko počutimo odmaknjeni od svojega fizičnega telesa ali doživljamo nerazumski strah, da bomo umrli ali da se nam bo zmešalo. Na nivoju obnašanja so anksiozne motnje podobne stresu. Lahko vplivajo na naše zmožnosti normalnega delovanja (npr. težave s

koncentacijo), izražanja in soočanja z nekaterimi popolnoma vsakodnevnimi situacijami. Ena od treh oseb bo v življenju izkusila tesnobo (Morvai, 2019).

Stres je doživetje psihosocialne narave, ki povzroča psihično trpljenje, neprijetne in organizmu škodljive fiziološke procese, negativne odklonske oblike vedenja ter prizadeva socialno in delovno funkcioniranje (Mikuš Kos, 1993). V strokovni literaturi se strah in stres velikokrat pojavljata skupaj, saj je stres pogosto posledica določenega strahu.

Stres je kombinacija odzivov telesa na trenutno situacijo oziroma na potencialno nevarno situacijo, ki lahko ogrozi ravnovesje telesa. Je odziv na obremenitve iz okolja. Telo se tako odzove na poškodbe, vnetja in okužbe, strah, bolečino in telesne napore. To je evolucijska prilagoditev organizma, ki omogoča preživetje v izjemnih razmerah. Fiziološko gledano je stresen vsak dogodek, situacija ali duševno stanje, ki povzroči izrazit odziv nadledvičnih žlez. Nadledvični žlezi sta glavni organ, ki preko izločanja »stresnih hormonov« (najpomembnejša sta adrenalin in kortizol) sproži in vodi stresni odgovor organizma na ***stresorje*** (dejavnike, ki sprožijo stres).

Za večino ljudi pomeni stres nekaj slabega. Ti ljudje se v resnici spominjajo stiske ali ***negativnega stresa***, ki ga lahko imenujemo tudi ***škodljivi stres*** (=***distres***). Po drugi strani pa lahko stres opišemo tudi kot prijetno, vznemirljivo, spodbudno in navdušujoče stanje, v katerem se ljudje počutijo sposobne obvladovati zahteve in se celo namerno pustijo izzvati, saj zaupajo vase in so prepričani, da bodo kos vsem oviram. Takšen stres imenujemo ***pozitivni*** ali ***prijazni stres*** (=***evstres***). Stres, ki ga sproži dogajanje v duševnosti posameznika, lahko opredelimo tudi kot neskladje med dojemanjem zahtev okolice na eni strani in sposobnostmi za obvladovanje teh zahtev na drugi. Razmerje med dojemanjem zahtev in oceno sposobnosti za kljubovanje pritiskom odločilno vpliva na doživljanje stresa – škodljivega in prijaznega. Prijazni stres prevlada, kadar so sposobnosti za obvladovanje večje od zahtev. Prijazni stres nas navda s samozavestjo in prevzame nas občutek, da v svojih rokah držimo vse niti, s katerimi bomo zlahka kos nalogam, zahtevam in izzivom (Looker in Gregson, 1993; povzeto po Jančič, 2010).

3. STRES, MLADI IN ŠOLA

Vprašanje stresa v šoli je za naš izobraževalni sistem še posebej relevantno, saj podatki organizacije OECD (2018) kažejo, da vključenost slovenske mladine v formalno izobraževanje ostaja med najvišjimi med vsemi članicami EU – v letu 2015 je tako Slovenija v starostni skupini 15 –19 let s 94,1 % vključenih v izobraževanje zasedala 3. mesto in v skupini 20 –29 let z 31 % vključenih 5. mesto (Cupar in Lahe, 2018).

Raziskava Slovenska mladina 2018-2019 je pokazala, da med mladimi narašča stres, zadovoljstvo z življenjem je, v primerjavi z mladimi v regiji, sorazmerno nizko. Sorazmerno nizko je tudi zadovoljstvo z lastnim zdravjem in videzom ter življenjem nasploh. Tudi doživljanje stresa v šoli je visoko. Dodatni stres je posledica izkušenj na trgu dela, kjer se

tradicionalne oblike trajne zaposlitve vse bolj nadomeščajo z manj varnimi in bolj fleksibilnimi oblikami dela (Raziskava mladina, 2019).

Mladostniki in otroci so glede stresa posebno ranljiva skupina, saj se le ti na stres odzivajo precej drugače, kot odrasli. Glavni stresor pri šolajoči se mladini je strah, povezan s šolo (strah pred neuspehom, avtoriteto, javnim nastopanjem, odklanjanjem vrstnikov, nasiljem). Poleg tega so izpostavljeni tudi drugim obremenitvam, ki jih prinaša odraščanje, kot so: doživljanje lastnih duševnih in telesnih sprememb, težave z vrstniki in starši, izpostavljenost selitvam in izgubam vseh vrst (ločitev staršev, zamenjava šole, smrt v družini), zaljubljenost ipd. Otroci so zelo občutljivi na stresne dogodke in težje ocenijo, kateri stresni dogodki jih ogrožajo in kateri ne.

4. MNENJA DIJAKOV O STRAHU, STRESU IN OCENJEVANJU ZNANJA

Zanimalo me je, kako dijaki naše šole gledajo na šolo ter v kolikšni meri v zvezi s šolo doživljajo strah in stres, zato sem med svojimi dijaki izvedel krajšo anketo o tem. Na anketni vprašalnik je odgovorilo 51 dijakov 1. in 2. letnika programov ekonomska gimnazija, ekonomski tehnik in trgovec, od tega 19 fantov in 32 deklet.

Velika večina dijakov šole ne mara in ne hodi rada v šolo. Kot povedo v pogovoru, se jim zdi šola obremenjujoča in imajo občutek, da jim, glede na količino truda in časa, ki ga vložijo, šola ne da dovolj. Znanje, ki jim ga posredujemo v šoli, se jim zdi preobširno in ne dovolj uporabno za njihovo prihodnost (»Zakaj moram to znati?«, »Kdaj/kako pa mi bo to prišlo prav?«). Del vzrokov za takšno stanje lahko iščemo tudi v splošnem odnosu današnje mladine do znanja, izobrazbe in kariere. Mladi vedno bolj izražajo stališča, da ni pomembno, kaj in koliko znajo, do lastnega znanja so neopredeljeni, kot da se jih ne tiče. Ne zanima jih, ali bodo nadaljevali šolanje, so neopredeljeni do poklica in tega, kaj bodo počeli v življenju. Tak pogled je značilen predvsem za dijake gimnazij, splošnih in strokovnih (Gornik Mrvar in sod., 2016).

Na vprašanje, **ali radi hodijo v šolo**, je kar 73% dijakov odgovorilo z ne. Delež, dijakov, ki ne hodijo radi v šolo, je po programih in letnikih podoben, le pri ekonomskih tehnikih je nekaj manjši (56%). Dekleta imajo celo nekaj bolj odklonilen odnos do šole kot fantje (deklet, ki ne hodijo rada v šolo, je 75%, fantov pa 68%). Če rezultate naše ankete primerjamo s podatki Jančičeve (2010), ki je anketirala 9 – 11-letne osnovnošolce (od teh jih je 84,7% odgovorilo, da radi hodijo v šolo), vidimo, da se negativen odnos do šole z leti šolanja in prehodom na srednješolsko raven izobraževanja močno okrepi.

Zanimalo me je tudi, v kolikšni meri dijaki v povezavi s šolo občutijo strah. Izkazalo se je, da je strah med dijaki kar močno prisoten. Na vprašanje »**Ali te je (bilo) kdaj strah iti v šolo?**« jih je le 33% odgovorilo nikoli, 47% redko in 20% pogosto. Dekleta pogosteje občutijo strah kot fantje (dijaki: 5% pogosto in 37% redko; dijakinje: 28% pogosto in 53% redko).

Tudi Morvai (2019), ki je v anketo zajela 97 dijakov Srednje zdravstvene šole v Novi Gorici, je zaznala strah, stres in zaskrbljenost med svojimi dijaki. Stališča dijakov do te problematike

ilustrirajo njihove ocene sledečih trditev (v oklepajih so podane povprečne vrednosti na petstopenjski Likertovi lestvici; 1 – nikakor se ne strinjam / 5 – popolnoma se strinjam): »V zadnjem obdobju sem pogosto zaskrbljen/a zaradi šole in ocen« (4,10), »Zaradi stresa v šoli sem bil/a ali sem manj produktiven/a kot prej« (3,75), »Zaradi šolskih obveznosti imam občutek, da sem nenehno pod pritiskom« (4,00).

Doživljanje strahu zaradi šole je v našem izobraževalnem sistemu pogost pojav, tudi že v osnovni šoli. Avbljeva (2017) v raziskavi navaja, da učenci 3., 5. in 7. razreda OŠ na isto vprašanje odgovarjajo: 35,5% nikoli, 59,0% redko in 5,4% pogosto. Zgoraj navedeni podatki napeljujejo na sklep, da se strah, povezan s šolo, z leti šolanja povečuje.

Ker dijaki priznavajo, da šola v njih pogosto sproža stres in občutke strahu, je dobro vedeti, kaj v zvezi s šolo v njih sproža najmočneje občutke takšne vrste. Preglednica 1 kaže pogostost odgovorov na vprašanje: »**Kako pogosto te je (bilo) v šoli ali zaradi šole strah, ali si občutil/a stres (nemir, tesnobo, občutek nemoči) zaradi spodaj opisanega?«**

Preglednica 1: Kako pogosto dijaki občutijo strah ali stres zaradi različnih dogodkov v šoli.

Dogodek	**Pogostost (v %)**				**Povprečje**
	Nikoli 1	**Redko 2**	**Pogosto 3**	**Vedno 4**	
Pisno ocenjevanje	8	27	45	20	**2,8**
Ustno ocenjevanje	8	31	31	29	**2,8**
Predstavitev izdelka sošolcem ali drugo javno nastopanje	22	33	27	18	**2,4**
Posamezen šolski predmet	22	45	27	6	**2,2**
Telesno nasilje	96	4	0	0	**1,04**
Psihično nasilje, laži, obrekovanje	53	33	10	4	**1,7**

Za dijake je najbolj stresno ocenjevanje znanja, enako pisno in ustno (oboje 2,8 po štiristopenjski Likertovi lestvici, kar pade v območje »pogosto«), sledijo predstavitve izdelkov in javno nastopanje (2,4) ter posamezni šolski predmeti (2,2). Najmanj se bojijo telesnega (1,04) in psihičnega (1,7) nasilja.

Vendar to ne pomeni, da se dijaki v šolah ne bojijo nasilja. Takšnih dijakov je sicer relativno malo, a njihova stiska je lahko zelo velika. Pomembne so tudi razlike med dekleti in fanti. Med fanti je nekaj več strahu pred fizičnim nasiljem (11% jih strah občuti redko), med dekleti pa nobena ne občuti strahu pred telesnim nasiljem. Psihično nasilje je precej bolj prisotno. Kot žrtev takšnega nasilja se prepozna manj fantov kot deklet (redko: 26% dijakov in 38% dijakinj, pogosto: 11% dijakov in 9% dijakinj). Skrb vzbujajoče pa je, da ima 6% deklet (to je dve anketirani dijakinji) občutek, da so stalno izpostavljene psihičnemu nasilju svojih vrstnikov (najverjetneje vrstnic). Rezultate ankete o dojemanju nasilja v šoli glede na spol kaže preglednica 2.

Preglednica 2: Primerjava dijakov in dijakinj glede na občutenje strahu ali stresa zaradi fizičnega in psihičnega nasilja.

Spol	Dogodek	Pogostost (v %)			
		Nikoli	Redko	Pogosto	Vedno
dekleta	Telesno nasilje	100	0	0	0
	Psihično nasilje, laži, obrekovanje	47	38	9	6
fantje	Telesno nasilje	89	11	0	0
	Psihično nasilje, laži, obrekovanje	63	26	11	0

Dijakom sem dal tudi možnost, da učiteljem povedo, kaj jih pri ocenjevanju znanja najbolj moti in predlagajo, kako bi učitelji ocenjevanje znanja lahko naredili manj stresno za dijake ter jim tako omogočili, da res pokažejo svoje znanje. Dijaki so imeli največ pripomb glede ravnanja učitelja pri ocenjevanju (38% vseh mnenj). Kot je bilo pričakovati, jih najbolj moti, če učitelj pri ocenjevanju ni pravičen (favorizira nekatere dijake, je pristranski, dela razlike – 13,1% vseh pripomb). Sledijo naslednja mnenja: ima negativen odnos, grdo gleda, je neprijazen (6,0%); ocenjuje na podlagi prejšnjih ocen (4,7%); išče napake, ne znanja (3,6%).
Kritična mnenja dijakov o preizkusih znanja (31,0% vseh) so: prevelik obseg (preveč snovi, predolge kontrolne naloge – 9,4%); ocenjuje se snov, ki ni predelana, kar ni dogovorjeno, naloge, ki jih niso vadili. Dijaki se pritožujejo tudi, da je ocenjevanja preveč, oz. je prepogosto in da so kriteriji ocenjevanja previsoki.

Dijaki tudi menijo, da bi moral biti učitelj med ocenjevanjem bolj prijazen in sproščen, dijakom bi moral pomagati, jim dati kakšen namig pri spraševanju, vzeti bi si moral več časa za dijaka, včasih pristopiti z malo humorja. Pred ocenjevanjem si želijo več ponavljanja in utrjevanja - z nalogami, ki so čim bolj podobne tistim, ki bodo v testih. Krstićeva (2016) podobno poroča, da si dijaki pomurskih srednjih šol želijo več ocenjevanja sodelovanja in izdelkov (seminarskih nalog, praktičnih nalog) pa tudi več ustnega ocenjevanja, več preverjanja pred ocenjevanjem in več dogovarjanja o terminih ocenjevanja.

5. KAKO LAHKO UČITELJ POMAGA MLADIM PRI SPOPRIJEMANJU S STRAHOM IN STRESOM

Otrok, ki doživlja stres, lahko čuti njegove posledice tudi še kasneje kot odrasel. Zato je pomembno, da se otroci naučijo stres najprej obvladovati, nato pa se z njim ustrezno spoprijeti. Kadar mladostniki občutijo strah je prav, da se z njim soočijo, saj ga le na tak način lahko ozavestijo in odpravijo. Dobro je, da se s strahom in stresom ne spopadajo sami, zato jih spodbudimo, da se po pomoč zatečejo k svojim bližnjim. V domačem okolju jim potrebno oporo lahko nudijo starši oz. skrbniki, v šoli pa so jim za pomoč na voljo učitelji in drugi strokovni delavci. Učitelj s prijaznim, empatičnim in ne obsojajočim pogovorom lahko mladostnika spodbudi, da mu odstre svojo stisko in težave. S tem mu ponudi tudi možnost, da spregovori sam, brez prisotnosti staršev. Pri tem je bistvena premišljeno usmerjena učiteljeva naklonjenost.

Tako učenci kot učitelji menijo, da je najučinkovitejša alternativa pri premagovanju strahu pozitiven pristop, npr. pogovor, uporaba sprostitvenih tehnik za umiritev ali preusmeritev pozornosti (Avbelj, 2017). Temelj krepitve odpornosti proti stresu in uspešnega boja z njim je zdrav način življenja (veliko telesne aktivnosti, zdrava prehrana, psihohigiena, ustrezna izraba prostega časa…). Pomembna rešitev je tudi iskanje stika z drugimi, saj se učenec v varnem socialnem okolju počuti manj ogroženega, kot če je osamljen.

Mikuš Kos (1991) poudarja, da učitelj z uporabo nekaterih tehnik v razredu preventivno vpliva na otrokov psihosocialni razvoj. Najprej izpostavi učiteljev zgled učencem, za katerega so le ti zelo dojemljivi, npr. točnost, dobra priprava na učno uro, pravočasno in korektno ocenjevanje dela učencev. Predvsem pa se ta zgled nanaša na učiteljev odziv, ko se pri otrocih pojavijo težave ali stiske v situacijah, ki so povezane s šolo.

Morvai (2019) svetuje, kako lahko učitelj dijakom pomaga pri premagovanju strahu in spoprijemanju z anksioznostjo:

- učiteljevo navodilo pred pisnim preverjanjem znanja naj bo usmerjeno v samo nalogo in ne v pomembnost ocene,
- ustno preverjanje znanja naj bo v klopi in ne pred tablo,
- splošno je bolje če bo preverjanje znanja napovedano in ne nenapovedano,
- učence je treba izobraževati o anksioznosti,
- zagotavljanje odprte komunikacije v razredu,
- učenje in razpravljanje skupaj z učenci o pozitivnem načinu obvladovanja težav, povezanih z anksioznostjo in strahom,
- omogočanje učencem, da vadijo in preizkušajo strategijo obvladovanja težav v konkretnih situacijah na pozitiven način,
- uporabljanje pohvale za vsak učenčev napredek in dosežek,
- učenje učencev, da vizualizirajo uspeh s pomočjo mentalne vaje,
- učenje učencev, da se osredotočijo na specifičen predmet in poskušajo takšno osredotočenost obdržati nekaj minut – vaja, za katero je dokazano, da zniža stopnjo anksioznosti.

Pogost naravni stresor je strah pred pisnimi preizkusi znanja, pa tudi pred drugimi načini ocenjevanja, ter z njimi povezan strah pred neuspehom. Učitelj lahko bistveno zmanjša stresnost ocenjevanja znanja s tem, da pri dijakih ne vzbudi dvoma v svojo objektivnost, pravičnost in etičnost. Marentič Požarnik (2000) piše o tem, da so učenci zelo kritični do tistih učiteljev, ki jih imajo za pristranske ocenjevalce. Ker je objektivnost pri ocenjevanju le redko dosegljiva, z učitelji pogosto prihajajo v spore. Pravi celo, da je "prišlo do 'kulta objektivnosti' oziroma do mišljenja, da je samo objektivna ocena pravična ocena" (kar pa po njenem mnenju ne drži vedno). Dobro je tudi, da učitelj pred pisnim ali ustnim ocenjevanjem ustvari pozitivno, sproščeno in pomirjujoče vzdušje, s čimer lahko vsaj nekoliko zmanjša napetost in stres.

Nujna so tudi jasna in natančna pravila ocenjevanja, ki morajo biti znana vnaprej in za vse dijake enaka. Če dijaki že pred ocenjevanjem vedo, kaj se od njih pričakuje, bodo v manjši meri izpostavljeni stresu pred in med samim ocenjevanjem znanja. Pomembno je tudi, da učenci

vedo, kdaj bomo njihovo znanje preverjali in ocenjevali, da se lahko na to dobro pripravijo (napovedano spraševanje). Dobro je tudi, da učitelj uporablja čim več različnih načinov za preverjanje in vrednotenje znanja. Kot pravita Čerče in Vuradin Popović (2010) je pomembno, da učitelj ozavešča svojo vlogo in možnost vplivanja tudi z razvijanjem različnih ocenjevalnih instrumentov. Več različnih načinov preverjanja in ocenjevanja bo omogočilo učencu, da razvija in izkaže svoje močne plati.

6. SKLEP

V naši zahodni civilizaciji so stres, izgorelost in tesnoba postali stalni spremljevalci sodobnega človeka. Tudi šolajoči se mladi ljudjesvojim učiteljem sporočajo, da šola v njih vzbuja občutke strahu, povzroča stres in preobremenjenost in od nas pričakujejo pomoč. Pri tem smo jim dolžni stati ob strani. Stalna izpostavljenost strahu namreč vodi v kroničen stres, ki otroka čustveno prizadene in ima lahko dolgotrajne posledice. Če želimo svojim dijakom pomagati pri premagovanju stresa, moramo poznati njegove vzroke in pokazatelje. Dober način je, da dijake povprašamo o njihovih težavah. Tako lahko skupaj z njimi poiščemo rešitve ali pa se obrnimo na strokovnjake, ki so jim lahko v pomoč.

LITERATURA IN VIRI

Avbelj A. 2017. Doživljanje strahu učencev v šolskih situacijah (Magistrsko delo). Maribor, Pedagoška fakulteta.

Cupar in Lahe, 2018. Izobraževanje. V: Slovenska mladina 2018/2019. Ur. Karakurt T., str. 43-48. Zagreb, Friedrich-Ebert-Stiftung.

Čerče, M. in Vuradin Popović, J. 2010. Avtentične oblike preverjanja in vrednotenja znanja. V: Posodobitve pouka v gimnazijski praksi. Psihologija. Ur. Rupnik Vec, T., str. 77-86. Ljubljana, ZRSŠ.

Duševno zdravje. Spletna stran Ministrstva za zdravje. Prodobljeno s: http://www.mz.gov.si/si/delovna_podrocja_in_prioritete/javno_zdravje/varovanje_in_krepitev_zdravja_prehrana_gibanje_dusevno_zdravje_itd/dusevno_zdravje/

Gornik Mrvar, M., Zupanc, D., Gril, A., Nolimal, F. 2016. Je znanje sploh še merilo uspeha? Radijska oddaja RTV Slovenija, Val 202, 13. 3. 2019. Pridobljeno s spletne strani: http://val202.rtvslo.si/2016/04/izvidnica-je-znanje-sploh-se-merilo-uspeha/

Jančič, P. 2010. Preprečevanje stresa pri učencih zaradi ocenjevanja znanja (Magistrsko delo). Ljubljana, Pedagoška fakulteta.

Krstić, M. 2016. Uveljavljenost drugačnih oblik ocenjevanja znanja v srednji šoli (Magistrsko delo). Maribor, Filozofska fakulteta.

Marentič Požarnik, B. 2000. Ocenjevanje učenja ali ocenjevanje za (uspešno) učenje? Vzgoja in izobraževanje, XXXXI, št. 2-3/2000, str. 4-9. Ljubljana, ZRSŠ.

Megla M. 2018. Stres, kuga sodobnega časa. Ljubljana, Založba Chiara.

Mikuš Kos, A. 1993. Šola in stres. Vzgoja in izobraževanje, letnik 24, št. 4, 3–13. Ljubljana, ZRSŠ.

Mikuš, Kos, A. 1991. Šola in duševno zdravje. Murska Sobota, Pomurska založba.

Morvai. M. 2019. Anksioznost in šola. V: Promocija psihofizičnega zdravja otrok in mladostnikov, zbornik I. mednarodne strokovne konference. Ur: Željeznov Seničar M., str. 129-131. Ljubljana, MIB.

Raziskava mladina 2018-2019: »Slovenska mladina v primežu individualizma, prekarnosti in stresa.« Mlad.si, spletna stran. Objavljeno 18. 4. 2019. Pridobljeno s: https://mlad.si/blog/raziskava-mladina-2018-2019-slovenska-mladina-v-primezu-individualizma-prekarnosti-in-stresa/

Klemen Klavčič

DELO Z OTROKI S POSEBNIMI POTREBAMI

POVZETEK

V prispevku bom opisal primer dijaka, ki ima poleg AM tudi slepoto z desetimi procenti ostanka vida in je popolnoma gluh. S pomočjo polževega vsadka sliši. Predstavil bom, kako delo z dijakom poteka, odnos dijaka od začetka šolanja pa do danes. Zaradi njegovih potreb mu je med poukom dodeljen stalni spremljevalec. Kako to vpliva na delovni proces? Uporabljam predvsem tri metode. V začetku je bila opazovalna metoda, sedaj pa praktična metoda razgovora in metoda ovrednotenja dela. Kot rezultat bom navedel napredek, ki smo ga dosegli v smislu miselnosti, samostojnosti, delovanja in rokovanja z živili in predmeti (stroji). Dijaka pripravim do znanja, da bo samostojen pri pripravi sladic, da pri delu ne bo potreboval spremljevalca. V nadaljevanju se lahko dijak specializira za določene segmente slaščičarstva (testa, kreme…).

KLJUČNE BESEDE: avtizem, gluhota z desetimi odstotki vida, slaščičarstvo.

WORKING WITH CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS

ABSTRACT

This presentation focuses on a student with Autism Spectrum Disorder who is also visually impaired, with 90 % vision loss, and deaf. He uses a Cochlear Implant.

I will outline my work with the student, the student's attitude from the beginning of his studies till today. Because of his special needs he was assigned an assistant. How does this affect the work process? When working with the student I mostly use three methods: observation (at the beginning), discussion, and work evaluation. I am going to outline the progress achieved in his thinking, autonomy, work, and handling foods and objects (machines). Our goal is to help the student become independent at preparation of desserts so that he will not require an assistant. Afterwards, the student can specialise in different segments of confectionery (doughs, creams …).

KEYWORDS: autism, deaf, 90% vision lost, bakery – sweets.

Dijak za katerega sem se odločil, je zelo zanimiv, saj ima preko komisije za usmerjanje otrok s posebnimi potrebami opredeljeno kot: slepi otrok z ostankom vida, otrok z lažjimi primanjkljaji v socialni komunikaciji in socialni interakciji, otrok z lažjimi primanjkljaji na področju vedenja, interesov in aktivnosti, otrok z avtističnimi motnjami, dolgotrajno bolan otrok in otrok s popolno izgubo sluha - gluhi otrok.
Dijak se je vpisal v 1. letnik smer slaščičarstvo.
Njegove psihomotorične sposobnosti so bile slabe, saj je za vsako delo, ki ga je dobil dvomil, če ga bo lahko naredil, kaj bo, če mu ne uspe uspešno zaključiti izdelka, ali bo to vplivalo na njegovo oceno, da ne more delati, ker ga sošolci gledajo in to ga moti. Nizka samopodoba in negotovost ga spremljata od začetka programa, pa do danes. Pred pričetkom praktičnega pouka se vedno seznanimo z delom – kaj bomo delali, kako in kdo bo to naredil.
Metoda, ki sem jo uporabil na začetku najinega sodelovanja je bila opazovalna. Kako se dijak privaja na novo okolje, nove ljudi, kaj je za njega moteč dejavnik, njegova močna področja, kje lahko napreduje v znanju in osebnostni rasti. Sem mnenja, da tako kot za vse stvari, je pač potreben čas. Čas za razmislek mene kot učitelja, v katero smer usmeriti dijaka, da bo z veseljem sodeloval pri praktičnem pouku, da bo lahko napredoval, kot čas za njega, da se reši svojih strahov, da svojo energijo usmeri v delo, da izboljša svoje psihomotorične sposobnosti. Ko smo končali z gradnjo »prve faze«, pa sedaj nadaljujem z metodo razgovora. Ta tako ali tako poteka z vsemi dijaki skozi praktično izobraževanje, vendar pa dijak rabi še dodatno spodbudo v pogovoru. Med samim delom dijak rabi pogovor. Najraje o stvareh iz področja v katerih je močan. Ta pogovor ga sprošča, ga ne moti med delom. Je bolj samozavesten. Takrat tudi pozabi na svoja prepričanja in pokaže da zna rokovati z živili in jih primerno uporabljati. Pred zaključkom praktičnega izobraževanja, pa uporabim še metodo ovrednotenja dela. Kako je delo potekalo, kje je napredek, kje so potrebne izboljšave. Načini in tehnike, ki jih je danes uporabljal. Ovrednotimo tudi izdelek, videz, dekoracijo, prezentacijo.
Največji napredek se vidi pri ročnih opravilih – spretnostih, kot je priprava raznih test (krhko, vlečeno…), saj je tekom izobraževanja dobil občutek za pravilen način in pripravo izdelka, kot tudi končni produkt. Veliko zaloge ima še pri tehnikah priprave, kot so valjanje testa, oblika piškotov ali drugih izdelkov, kuhanje tortnih krem, peka biskvitov…
Dijak sedaj obiskuje drugi letnik smeri slaščičar. V tem času je napredoval kot dijak-sošolec. Se mi zdi, da je za to (kot sem že omenil) najbolj zaslužen čas. Okolje in ljudje so mu znani, spoznal nas je kot osebe, mi pa njega. Njegova miselnost je bolj pozitivna kot na začetku izobraževanja, vsekakor v povezavi z njegovo večjo sproščenostjo v razredu. Želi biti samostojen. Sprejme osnovna navodila za delo, nakar proba sam speljati postopek do konca.
Dijak ima vse potencialne možnosti, da bo pri pripravi sladic ali peciva samostojen. Delo poteka sistematično in dijak sprejema tako delo. Ima interes za učenje in novosti. V naslednjih dveh letih šolanja bom presodil smiselnost dela določenih artiklov in ga bom probal bolj usmeriti v določen segment slaščičarstva, kot so testa, kreme, sladoledi…Bomo videli, kaj je njegova želja oziroma sposobnost. To mu bo koristilo, da bo lažje dobil službo, zaposlitev preko delodajalca po končani šoli. No, to je moj cilj.

LITERATURA IN VIRI

- odločba

Svetlana Klemenčič

SKOTOPIČNI SINDROM – NEPREPOZNANA TEŽAVA

POVZETEK

Branje je veščina, ki jo potrebujemo in uporabljamo vse življenje. Predstavlja spretnost in je predpogoj za sprejemanje informacij ter novih znanj. V kolikor otrok ne usvoji bralnih tehnik in ne bere z razumevanjem, težko pridobiva nova znanja, njegova samopodoba je nizka, veča se odpor do šole ter do učenja.

Šele v zadnjem času so v šolah začeli prepoznavati otroke s skotpičnim sindromom, ki je pogost vzrok za disleksijo ter druge motnje pri otrocih, kot so na primer motnje vedenja in motnje pozornosti. Gre za motnjo vizualnega zaznavanja, saj nekakšna težava v možganih povzroči, da vidimo popačeno sliko, zaradi česar postaja branje onemogočeno. Približno deset odstotkov ljudi ima značilnosti skotipičnena sindroma, motijo jih bleščavost belega papirja in beganje črk ter besed. Prepoznavanje sindroma je otežkočeno, saj se pogosto skrije v bralni nesposobnosti oziroma disleksiji.

KLJUČNE BESEDE: bralne težave, skotopični sindrom, disleksija

SCOTOPIC SYNDROM – UNRECOGNISED PROBLEM

ABSTRACT

Reading is a skill which is in use for a lifetime. It reflects an act which is the pre-condition for the reception of information and new knowledge. If a child doesn't adopt the reading techniques and doesn't read whit understanding, the reception of new knowledge is limited and also the self-image is bad, the resistance to school and learning is continuously rising.

In the last time in schools the children with the scotopic syndrome are detected. The syndrome is the cause of dyslexia and other disorders of children, like behavioral disorder and attention deficit. It is a disorder of visual recognition, because some brain defect causes, that the picture seen is distorted, what makes the reading difficult, even impossible. Approximately 10% of people have the signs of scotopic syndrome, they are irritated by the glitter of white paper and the flow of letters and words. The diagnostic of the syndrome is very difficult, because it can often be hidden in the bad reading knowledge or dyslexia.

KEY WORDS: Reading difficulty, scotopic syndrome, dyslexia

1. UVOD

Branje je veščina, ki jo potrebujemo in uporabljamo vse življenje. Je spretnost in je predpogoj za sprejemanje informacij ter novih znanj. Če učenec ne usvoji bralnih tehnik in ne bere z razumevanjem, težko pridobiva nova znanja, njegova samopodoba je nizka, veča se odpor do šole ter do učenja.
Pogosto so slabi bralci tisti, ki pač neradi in premalo berejo, lahko pa se razlogi zanj skrivajo čisto drugje. Eden od mnogih izzivov sodobne družbe je čedalje večje število otrok s posebnimi potrebami. Le-ti za učitelje predstavljajo velik izziv. Kljub temu, da se že leta izobražujemo ter seznanjamo s posameznimi motnjami, še vedno izvemo kaj novega. Tako smo se v kolektivu šele pred kratkim seznanili z motnjo, o kateri razen redkih, ostali nismo vedeli popolnoma nič. Šele v zadnjem času so v šolah začeli prepoznavati otroke s skotpičnim (Irlen) sindromom, ki je pogost vzrok za disleksijo ter druge motnje pri otrocih, kot so na primer motnje vedenja in motnje pozornosti. Gre za motnjo vizualnega zaznavanja, saj nekakšna težava v možganih povzroči, da vidimo popačeno sliko, zaradi česar postaja branje onemogočeno. Približno deset odstotkov ljudi ima značilnosti skotopičnega sindroma, motijo jih bleščavost belega papirja in beganje črk ter besed. Prepoznavanje sindroma je otežkočeno, saj se pogosto skrije v bralni nesposobnosti oziroma disleksiji.

2. SKOTOPIČNI SINDROM, KAKO BI LAHKO BRALI NEKAJ, ČESAR NE VIDITE DOBRO?

Predstavljajte si, da skušate brati, a se svetloba odbija od belega lista, bode vas v oči, črke se premikajo. Na miru so le črke, na katere se skoncentrirate. Vse ostale pa so zamegljene in se premikajo. Ko pa besedilo prekrije zelena folija, se črke "umirijo" in branje postane lažje. Še boljša pa so očala s posebnim filtrom, ker nevtralizirajo tudi belo tablo v razredu, belo mizo…
Poleg bralnih težav so zaradi motenj v zaznavi svetlobe pri skotopičnem sindromu pogosti tudi glavoboli, vrtoglavice, človeku lahko postane slabo. V glavnem je sindrom povezan z občutljivostjo na svetlobo, ta je lahko majhna, da je sploh ne opazimo, ali pa večja in s tem še posebej moteča. Nekdo lahko bere 15 minut popolnoma brez težav, potem pa se začne megljenje teksta, pri nekom drugem pa je že prvi pogled na list papirja meglica.
Zanimivo je, da imajo ljudje s to motnjo v glavnem 100% ostrino vida, odličen globinski vid, ne škilijo in nimajo drugih napak. Njihova težava je le velika občutljivost na svetlobo. Skotopični sindrom je pogost vzrok za disleksijo pa tudi druge motnje pri otrocih, kot so npr. motnje vedenja ter motnje pozornosti (ADHD). Motnja vizualnega zaznavanja kot nekakšna težava pri procesiranju v možganih povzroči, da vidimo popačeno sliko.
Prizadete motijo neonske luči, LED-luči, močna sončna svetloba in bleščanje. Stara dobra žarnica z volframovo nitko, ki oddaja bolj mehko rumenkasto svetlobo, je očem veliko bolj prijazna. Moteči so tudi premočna osvetlitev, kontrasti, razporeditev teksta, oblike črk in besedila, pa tudi hrup iz okolice, ki lahko izredno poveča stres. Izredno slabo takšna oseba funkcionira pri časovnih omejitvah in pritiskih.
Negativen faktor za ljudi s skotopičnim sindromom pa bi lahko bila tudi neustrezna prehrana z glutenom, mleko, umetna sladila, kvas in umetne ojačevalce okusa. Stanje poslabšajo tudi premalo spanja, dehidriranost in stres. Simptome skotopičnega sindroma zaradi slabega branja

pogosto zamenjujejo z disleksijo. Problem se kaže tudi pri hitri utrujenosti in v motnjah pozornosti, ko enostavno daljša koncentracija zaradi stresa pri branju ni mogoča in tako sindrom zamenjujejo tudi z motnjo pozornosti (ADHD). Težava so tudi v slabem globinskem vidu, tako se dogajajo pogoste nerodnosti, spotikanje, težavna hoja po stopnicah, učenci, ki jih pesti sindrom, so pogosto izredno slabi pri igrah z žogo.
Prva je težavo opisala učiteljica z Nove Zelandije Olive Meares, ki je leta 1980 opažala, da nekateri učenci veliko težje berejo z belega papirja. Zadevo pa je pozneje raziskala in utemeljila ameriška psihologinja Helen Irlen, ki se je ukvarjala z opismenjevanjem odraslih z disleksijo, in nekega dne ugotovila, da njena učenka lažje bere, če ji črke prekrije z barvno folijo. Irlenova je skotopični sindrom opredelila kot težavo možganov pri procesiranju vizualnih informacij, ki se najobčutneje kaže pri branju. Irlen inštitut ima trenutno 170 klinik v 50 državah po svetu. Sicer znanstvena skupnost še vedno ni dosegla soglasja glede vzroka sindroma.

3. URH, UČENEC S SKOTOPIČNIM SINDROMOM

Urh, zelo navihan osemletnik, se s sošolci dobro razume. Občasno pa so na sporedu tudi konflikti, saj se obrača in jim jemlje potrebščine. Pogosto ga je treba opozarjati ter umirjati. Učenec velikokrat nima potrebnih učnih pripomočkov za delo, ali pa so ti poškodovani. Fant namreč kar naprej nekaj grize (pisalo, zvezke, peresnico, majico …) ali pa se igra s šolskimi potrebščinami. Nenatančen je pri lepljenju in risanju ter barvanju. Hitro se naveliča, ima velike težave s pozornostjo in koncentracijo.
Sicer pa je spoštljiv, nekoliko sramežljiv in po besedah mame priden pri domačih opravilih na družinski kmetiji. Njegova največja težava je branje. Bere nerad, zelo počasi in zatikajoče. Pogosto izpušča črke, a tega ne opazi. Po branju le stežka obnovi vsebino prebranega, malce bolje je, če branje posluša. Šibek je tudi njegov besedni zaklad.

Trenutno obiskuje tretji razred osnovne šole, da je nekaj narobe, sta njegova mama in razredničarka opazili že takoj v prvem razredu. Opismenjevanje ni šlo, grdo je pisal, mučil se je, tudi branje ni šlo, tudi dve črki skupaj prebrati mu je bilo zelo težko. Že v prvem razredu sta učiteljica in vzgojiteljica predlagali, naj razred ponavlja. Urh je nato prvi razred vseeno stežka opravil.
V drugem razredu so opazili še več indicev, da se z učencem nekaj dogaja. Med branjem si je z roko delal senco, ugašal je luči. Tožil je, da se mu črke meglijo. Učenca so tako najprej poslali k okulistu, češ da je nekaj narobe z njegovim vidom, dobil je očala z minimalno dioptrijo, ki pa mu niso pomagala.
Na Inštitutu za disleksijo v Ljubljani so ugotovili, da ima Urh skotopični sindrom. Pri umirjanju črk so mu takoj pomagale že barvne folije, še bolj pa očala z njemu prilagojenim individualnim barvnim filtrom, ki jih je dobil pozneje. Dogovorjeno je bilo, da se zanj uporabljajo modri listi. Kmalu je dobil prilagojena očala. Prvi rezultati oziroma napredek se je prikazal takoj, učenec je postal veliko bolj umirjen.
Ker ima še nekaj drugih težav, je dobil ure strokovne pomoči. Dovoljuje se mu tudi žvečenje žvečilnega gumija, saj sicer neprestano in nekontrolirano grize ter žveči pisala in oblačila. Deček je bolj umirjen, zadovoljen in uspešnejši pri šolskem delu.

4. KAKO POMAGATI: BARVNA FOLIJA IN OČALA

Posebej usposobljeni strokovnjaki s klinike Irlen posameznika testirajo in mu določijo barvni filter, ki mu najbolj ustreza in pomaga pri filtriranju svetlobe ter tako možganom pomaga pri pravilni zaznavi besedila, pa tudi prostorska orientacija se popravi. Če gre za manjše težave, je dovolj na takšen način izbrana folija za prekrivanje besedila, za tiste s hujšimi težavami pa so priporočljiva očala z barvnim filtrom, ki je od osebe do osebe različen. Ko se pri iskanju barvnega spektra za stekla približamo pravilni kombinaciji za neko osebo, ta takoj začuti olajšanje. Motnja ni redek pojav,saj ima skotopični sindrom približno eden od desetih ljudi. Z metodo Irlen, ki so jo razvili na Inštitutu Irlen v ZDA, lahko pomagajo kar približno 46 odstotkom ljudi z učnimi in bralnimi težavami (disleksija), 33 odstotkom ljudi z motnjami pozornosti (ADHD), 70 odstotkom s poškodbami glave in pretresom možganov, 80 odstotkom z avtizmom ter zelo pogosto tudi pri ponavljajočih glavobolih in migrenah. Učence s težavami zaradi skotopičnega sindroma najdemo tudi med uspešnimi, pri njih opazimo, da več časa porabijo za nalogo, poročajo o glavobolu, utrujenosti zaradi branja, slabo se odrežejo, če jih časovno omejimo in težko sledijo dinamičnemu pouku. Pri povprečnih učencih se pojavi še slabo vedenje in težave s pozornostjo, ocene pa ne odražajo vloženega truda. Pri učencih z učnimi težavami pa so najbolj očitne njihove slabe bralne sposobnosti.
O skotopičnem sindromu se v družbi še vedno premalo ve, specialni pedagogi sicer vedo, da barvni listi pomagajo, da je otrokom potem lažje brati, malokdo pa ve za skotopični sindrom. Zanimiv je primer dijaka, ki je prosil, če mu lahko RIC-u maturitetne pole natisne na zelen papir, kar bi mu olajšalo pisanje maturitetnega eseja papir. Njegovo prošnjo so zavrnili.
O skotopičnem sindromu vemo malo, ker se ga še vedno tudi v svetovni literaturi pogosto zamenjuje z disleksijo. V Sloveniji se je sicer zadnjih 20 let z njim ukvarjala zaslužna univerzitetna profesorica, andragoginja dr. Ana Krajnc, vendar takrat v Sloveniji ni bilo mogoče pridobiti spektralnih filtrov Irlen (barvnih očal). Nekatere raziskave so nakazale, da naj bi imela približno tretjina oseb z diagnozo disleksije zgolj skotopični sindrom, še ena tretjina pa naj bi imela oboje.
Na šolah o sindromu vedo vedno več. Ozaveščanje javnosti in šolstva je še na začetku, pri tem pa najbolj pomagajo učenci in dijaki, ki jim strokovnjaki določijo ustrezne barvne folije in očala. Na nekaterih slovenskih osnovnih šolah so zdaj že certificirani presojevalci Irlen in na tistih šolah je testiranje dostopno brezplačno vsem njihovim učencem.
"Glede skotopičnega sindroma se mora stroka šele poenotiti. Marsikateremu učencu in dijaku bi zunanje preverjanja znanja na barvnem papirju bistveno lažje. Dejstvo je, da prilagojeni barvni odtenki mnogim učencem in dijakom močno lajšajo življenje.

LITERATURA IN VIRI:

https://www.irlenslovenia.com
https://www.rtvslo.si/zdravje/novice/skotopicni-sindrom-pogled-skozi-mavricna-ocala-ki-olajsajo-branje
http://www.os-velikigaber.si/files/2016/11/skotopicni_sindrom.pdf

Edita Kmetec

TIPAM, DA SPOZNAVAM SVET

POVZETEK

Pri spoznavanju različnih knjižničnih gradiv in pogovoru o pomenu branja se je učencem porajalo vprašanje, kako slepi in slabovidni ljudje berejo. Odločili smo se, da bomo o tej tematiki izvedli krajši projekt. Pri načrtovanju in izvedbi projekta sva z vzgojiteljico načrtovali delo tako, da smo uresničevali cilje različnih učnih predmetov in vsebine medpredmetno povezali. Tako obravnavane vsebine pomenijo dobro pripravo učencev na vseživljenjsko učenje. Učenci so se seznanili z Braillovo pisavo, knjigami za slepe in slabovidne ter izdelali prilagojene igre. Na osnovi lastnih izkušenj so poskušali doživeti "slepoto". Pri izvajanju projekta je bil poudarek tudi na razvijanju strpnosti in pozitivnem odnosu do drugačnih.

KLJUČNE BESEDE: branje, projektno učno delo, slepi in slabovidni, Braillova pisava, strpnost.

TOUCHING, WHEN RECOGNIZING THE WORLD

ABSTRACT

Getting in touch with different library books and the conversation about the meaning of reading the pupils ask questions, how blind and partially sighted people can read. We decided to make the short project about this topic. Realizing this project with the pre-school teacher our task was prepared in the way we performed the targets of different school subjects and we made some cross-curricular connections. These principles represent the good preparation of pupils for the comprehensive lifelong learning. Pupils recognized the Braille text, books for partially sighted and blind people and formed out the fitted games. They were trying to experience "blindness". By making this project the main task was to give tolerance and positive attitude towards the different ones.

KEYWORDS: reading, project learning task, blind and partially sighted, Braille text, tolerance.

1. UVOD

Branje knjig je kot nekakšno prijetno potovanje. Starši beremo otrokom že od zgodnjega otroštva. Branje pomaga otrokom osmišljati svet, v katerem živimo, je zabavno, je skupno preživljanje časa v družini in je veščina, ki je pomembna v vsakdanjem življenju. Branje vpliva tudi na jezikovni, intelektualni in vsestranski razvoj otrok. V veliki meri družinsko branje vpliva na bralno kulturo otrok v šolskem obdobju in se nadaljuje tudi v odraslem obdobju.
Sama se kot učiteljica v prvi triadi zavedam pomena branja, zato poskušam učence motivirati na različne načine. V prvem razredu v začetku šolskega leta skupaj z učenci obiščemo šolsko knjižnico, kjer nam knjižničarka predstavi pravila obnašanja v knjižnici, pove, kako je potrebno ravnati s knjigami, učenci se naučijo izposojati in vračati knjižnično gradivo, spoznavajo vrste knjižničnega gradiva in se ga učijo uporabljati. Seveda knjižničarka učencem vedno prebere zanimivo pravljico, ki jo podoživljajo. Vsak učenec si lahko izposodi eno knjigo in jo čez en teden vrne. Tako učenci lahko sami izbirajo knjige. Ko so brskali po policah s knjigami, ki so primerne za njihovo starost, je ena deklica naletela na knjigo Bojana Gruma z naslovom Kužek Bahalo. Ta knjiga je bila posebna, drugačna, na kar nas je deklica kaj hitro opozorila. Ko so jo učenci prelistali, so ugotovili, da »nekaj čutijo, da so take pikice«. Zraven zapisanega besedila v slovenščini je bil tudi zapis z Braillovo pisavo. Skupaj smo ugotovili, da te pikice predstavljajo pisavo, ki jo lahko berejo tudi slepi in slabovidni. Veliko učencev ni vedelo, da lahko berejo tudi slepi in slabovidni ljudje. Večina učencev je prvič imela takšno knjigo v rokah, tisti, ki redno obiskujejo mestno knjižnico, pa so knjige za slepe in slabovidne že poznali. Učence je tudi zanimalo, kako se slepi in slabovidni igrajo, ali sploh imajo igrače, kakšne so, da jih lahko uporabljajo. Te dileme so nama z vzgojiteljico predstavljale izziv, da sva z učenci izvedli krajši projekt, v katerem so spoznali, da se tudi slepi in slabovidni otroci lahko igrajo in učijo, to pa jim omogočajo prilagojenimi pripomočki.

2. PROJEKTNO UČNO DELO

Projektno učno delo sodi med odprte učne sisteme oziroma procese, ki se odvija in poteka po določenem načrtu preko posameznih učnih etap, ki si sledijo v smiselnem zaporedju k postavljenim ciljem. Pri delu učitelji vodimo učni proces, učence spodbujamo, usmerjamo in jim nudimo pomoč pri učenju oziroma izvajanju aktivnosti. Učenci spoznavajo nove učne vsebine na način, pri katerem prevzemajo aktivno vlogo in preko lastne aktivnosti prihajajo do neposrednih spoznanj in znanj. Pri projektnem učnem delu si nalogo zastavimo v obliki problema. Reševanja problema se lotimo tako, da prestopimo meje samo enega učnega predmeta in problem rešujemo interdisciplinarno. V okviru posameznih predmetov poskušamo izbrati dejavnosti, ki bodo na čim boljši način pripomogle k uspešnemu reševanju postavljenega problema.[1]

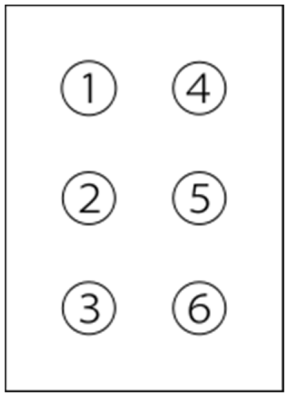
3. CILJI

Pri načrtovanju in izvedbi projekta sva z vzgojiteljico vključili cilje več predmetov in vsebine medpredmetno povezali. Tako obravnavane vsebine so učencem zanimivejše, znanje je trajnejše, vse to pa pomeni dobro pripravo učencev na vseživljenjsko učenje. Zastavljeni cilji:

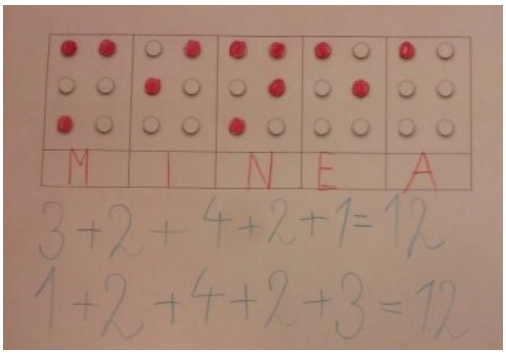
- Učenci spoznavajo različne vrste knjižničnega gradiva.
- Spoznavajo, da smo si ljudje podobni, a tudi različni.
- Spoznajo, da tudi slepi ljudje berejo in se seznanijo s knjigami za slepe.
- Spoznajo, da imajo slepi ljudje bolj razvita ostala čutila.
- Se igrajo igre z zavezanimi očmi in spoznavajo pomen zaznavanja sveta z vsemi čutili.
- Zapisujejo imena po sistemu Braillove pisave.
- Se orientirajo na papirju in v prostoru .
- Urijo seštevanje in odštevanje do 10.
- Razumejo nujnost sodelovanja in medsebojne strpnosti med ljudmi.
- Razvijajo si ročne spretnosti in se navajajo na sodelovanje.
- Izdelajo pripomočke, ki jih lahko uporabljajo tudi slepi in slabovidni.
- Razvijajo empatijo do ljudi s posebnimi potrebami in zavedanje, da je prav, da si ljudje med seboj pomagamo.

4. BRAILLOVA PISAVA

Učencem sva predstavili, kaj je Braillova pisava in kako je sestavljena.
Braillova pisava ali poslovenjeno Brajeva pisava ali brajica je pisava, ki omogoča slepim, da berejo in pišejo. Sistem Braillove pisave temelji na različnih razporeditvah pik v celici. Celica je sestavljena iz šestih pik, razporejenih v liku pravokotnika, v katerem se nahajata vodoravno dve piki in navpično tri pike. (Slika 1) S to kombinacijo je mogoče narediti 64 različnih znakov za črke, ločila, števila…[4] Vsaka kombinacija ima svoje ime in predstavlja določeno črko, odvisno od položaja pik v pravokotniku. Skopirali sva »Braillovo abecedo«, s katero so si učenci pomagali in na pripravljene predloge s pravilnimi razporeditvami pik v celicah zapisali svoje ime. Števila pobarvanih pikic so tudi sešteli. (Slika 2)



Slika 1: Braillova celica.



Slika 2: Zapisano ime in seštete pikice.

5. BRALNI KARTONČEK

Učence sva motivirali za izdelavo bralnega kartončka ali znamenja. Vsak si je izdelal svojega. Na kartončke so narisali poljubne vzorce in jih s flomastrom pobarvali. Na vrhu kartončka so prilepili samolepilne etikete s po šestimi pikicami. Po modelu Braillove pisave so oblikovali začetne črke svojega imena. (Slika 3).



Slika 3: Bralni kartonček.

6. IGRE

A. Prepoznavanje sošolcev s tipanjem ali po glasu

Da bi učenci sami izkusili, kako lahko slepi prepoznajo ljudi, smo se postavili v krog in izbrali enega učenca. Temu smo zavezali oči in ga v sredini kroga zavrteli. Učenec z zavezanimi očmi je nekoga izbral tako, da je do njega stopil. Prepoznaval ga s tipanjem ali po glasu. (Slika 4) Učenci so se ob igri zabavali, hkrati pa spoznali, da je občasno samo s tipanjem težko prepoznati sošolca ali sošolko, saj so nekateri približno enako visoki, imajo približno enako dolge lase, podobna oblačila. Najmanj težav so imeli s prepoznavanjem po glasu. Kadar pa so učenci glas spremenili, je bilo težko prepoznati sošolca ali sošolko.



Slika 4: Prepoznavanje sošolke s tipanjem

B. Risanje na slepo

Učencem prostovoljcem sem zavezala oči in na tablo so narisali sebe. (Slika 5) Pri tej igri so z zavezanimi očmi urili orientacijo na ploskvi. Učenci gledalci so se ob igri prijetno zabavali. Risarji so bili prepričani, da so se narisali vsaj približno tako, kot bi se, če bi gledali, kaj rišejo. Ko smo sneli ruto in so zagledali svojo umetnino na tabli, so bili presenečeni in se ob smešnih risbah zelo zabavali.



Slika 5: Slepo risanje.

C. Prepoznavanje geometrijskih teles s tipanjem

Pri matematiki smo obravnavali vsebine o telesih. Na sproščen in zanimiv način smo ponovili osnovne geometrijske pojme, torej poimenovali kvader, kocko, valj in kroglo. V skrivnostno vrečko iz blaga sem dala modele teles. Učenci so jih tipali in prepoznavali ter poimenovali, še preden so jih izvlekli iz vrečke. (Slika 6) Nato so geometrijsko telo izvlekli in se prepričali o pravilnosti poimenovanja. Telesa so tudi ustrezno razvrstili in jih prešteli ter primerjali, katerih je bilo več, manj ali enako mnogo. (Slika 7) Večina učencev je s tipom ugotovila obliko telesa, vsi pa so ob igri na sproščen način ponovili matematične pojme in se zabavali.



Slika 6: Prepoznavanje geometrijskih teles s tipanjem.

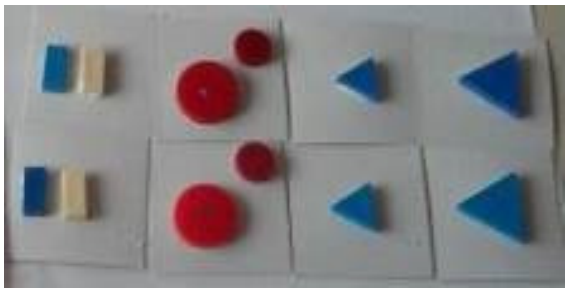


Slika 7: Razvrščanje teles.

D. Igra spomin

V šoli in doma se učenci večkrat igrajo igro spomin. Pri tej igri tekmujemo v iskanju parov. Pare kartončkov s sličicami premešamo in jih po površini s hrbtno stranjo obrnemo navzgor. Sličice postopoma odkrivamo tako, da vsak igralec obrne dva kartončka, in jih po ogledu ponovno obrne s hrbtno stranjo navzgor. Odkrite pare morajo videti vsi igralci, pare pa mora vsak obrniti in pustiti na istem mestu, kot so bili. Kdor je uspešen in najde enaki sličici ali po drugem kriteriju določeni par, lahko nadaljuje z iskanjem parov. Če para ne najde, je na vrsti naslednji igralec. Igro igramo tako dolgo, dokler ne odkrijemo vseh parov. Zmaga tisti, ki jih najde največ.

Z učenci smo izdelali igro spomin, ki jo lahko igrajo slepi in slabovidni otroci. Na kartončke kvadratne oblike so učenci nalepili modele ploščic. Na en kartonček so poljubno nalepili po eno ali več ploščic, po dva kartončka pa sta morala biti enaka. (Slika 8) Učenci so se tudi sami preizkusili v iskanju parov z zavezanimi očmi s tipanjem. (Slika 9) Ugotovili so, da so lažje našli pare na kartončkih, kjer je bila nalepljena ena ploščica, težje pa so našli pare, kjer sta bili nalepljeni po dve ploščici. Ob igri so se zabavali, pri iskanju parov pa so ponovili tudi imena likov, ki smo jih poimenovali pri matematiki.



Slika 8: Izdelani kartončki za igro spomin.



Slika 9: Igranje igre spomin z zavezanimi očmi.

E. Pojoča žogica

Zasledila sem, da so za slepe in slabovidne na voljo tudi posebne zveneče žoge, ki imajo v notranjosti dodane zvončke. Za izdelavo zvenečih žog sva navdušili tudi učence. Za izdelavo so potrebovali plastično jajčko, pšenična zrna ali drobne kamenčke, časopisni papir in volno. V plastična jajčka so dali kamenčke ali pšenična zrna, jajčko zavili v časopisni papir in ga oblikovali v žogo. Nato so okrog ovili volno in žogica je bila narejena. (Slika 10) Ob podajanju in kotaljenju so žogice oddajale zvok. Seveda so oddajale glasnejši zvok žogice, v katerih so bili kamenčki. Učenci, ki so imeli zavezane oči, so ob kotaljenju in podajanju poskušali določiti lokacijo, kje se žogica nahaja.



Slika 10: Pojoče žogice.

7. ZAKLJUČEK

Projektno delo sva načrtovali interdisciplinarno in v okviru posameznih predmetov izbirali dejavnosti, ki so jih učenci uspešno izvajali. Pri delu so bili aktivni in s pomočjo lastnih izkušenj pridobivali nova spoznanja in znanja.

Učenci so spoznali, da se slepi in slabovidni vključujejo v vsakdanje življenje in opravila s prilagojenimi pripomočki. Učenci v šolah imajo prilagojene pripomočke in učila. S pomočjo didaktičnih in socialnih iger so občutili »slepoto«. Spoznali so, da imajo slepi in slabovidni bolj razvita ostala čutila, predvsem čutilo za tip. Čeprav bi naj bi ljudje več kot 80 % sveta in informacij zaznavali z očmi, velikokrat velja, da kdor hoče videti, mora gledati s srcem. Bistvo je očem nevidno.[6]

LITERATURA IN VIRI

[1] Novak, H., (1990). Projektno učno delo: drugačna pot do znanja. Ljubljana. DZS.

[2] Poznanovič Jezeršek, M., [et al.]. (2011). Učni načrt. Program osnovna šola. Slovenščina [elektronski vir]. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod RS za šolstvo. <14.3.2019>.

[3] Kolar, M., [et al.]. (2011). Učni načrt. Program osnovna šola. Spoznavanje okolja [elektronski vir]. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod RS za šolstvo. <14.3.2019>.

[4] https://sl.wikipedia.org/wiki/Braillova_pisava <18.1.2019>.

[5] http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO5896 <1.2.2019>.

[6] Saint-Exupéry, A., (1989). Mali princ. Ljubljana. Založba Mladinska knjiga.

[7] Grum. B., (2007). Kužek Bahalo. Ljubljana. Društvo za enake možnosti slepih – DEMS.

Tanja Kočar Vučko

OTROK IMA UČNE TEŽAVE – ODKRIVANJE TEH, NUDENJE POMOČI IN POSTOPEK USMERJANJA

POVZETEK

Otroci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja so opredeljeni kot otroci s posebnimi potrebami. Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami le-tem omogoča uspešno vključevanje v proces vzgoje in izobraževanja na podlagi ustreznih programov vzgoje in izobraževanja ter jim zagotavlja različne načine in oblike pomoči. Kot otroke s primanjkljaji se usmerjajo otroci s težjo obliko specifičnih učnih težav, pri katerih se zaradi znanih ali neznanih motenj ali razlik v delovanju centralnega živčnega sistema kljub povprečnim ali nadpovprečnim intelektualnim sposobnostim pojavljajo velike težave pri pisanju, branju in/ali računanju.

Ključnega pomena je zgodnje odkrivanje otrok z učnimi težavami in pravočasno nudenje pomoči. V procesu vzgoje in izobraževanja otrok s posebnimi potrebami velja koncept vključevanja, ki posebej izpostavlja potrebo po prilagajanju okolja otroku. Osredotočiti se je potrebno na ovire, ki izhajajo iz učenca, a še večji poudarek dati pogojem in oviram, ki v samem učnem okolju omogočajo ali onemogočajo učenčevo optimalno učenje.

V prispevku bo predstavljen primer otroka z disleksijo, od odkrivanja in prepoznavanja težav, oblikovanja individualnega delovnega načrta pomoči, organiziranja dela znotraj rednega, dopolnilnega, dodatnega pouka in podaljšanega bivanja z izraženo vlogo strokovnih delavcev šole in profesorico defektologije, do sprožitve postopka usmerjanja.

KLJUČNE BESEDE: specifične učne težave, pomoč otroku, koncept vključevanja, usmerjanje otrok s posebnimi potrebami.

CHILD HAS A LEARNING DIFFICULTIES - DETECTION OF THESE, OFFERING HELP AND PROCESS ORIENTATION

ABSTRACT

Children with deficiencies in individual areas of learning are defined as children with special needs. The Act on the directing children with special needs enables them to successfully integrate into the process of education based on appropriate education programs and provide them with various modes and forms of assistance. Children with deficits are those with a more severe form of specific learning difficulties, which, due to known or unknown disorders or differences in the functioning of the central nervous system and despite major or above average intellectual abilities, have major problems in writing, reading and / or computation.

The key importance is early detection of children with learning difficulties and offering help in time. In the process of education of children with special needs, the concept of integration applies, which specifically emphasizes the need to adapt the environment to the child. It is necessary to focus on the obstacles that emanate from the learner, but even more emphasis should be placed on conditions and obstacles that enable or disallow pupil's optimal learning within the learning environment.

The article presents an example of a child with dyslexia, from problem identifying, creating an individual education plan of assistance, organizing work within regular, supplementary, additional lessons and extended stay with the expressed role of professional school staff members and professor of defectology.

KEY WORDS: specific learning problems, child support, integration concept, directing of children with special needs.

1. UVOD

Šolska politika je že leta 1996 izrazila povečan interes in potrebo po bolj celovitem delu z učenci z učnimi težavami, s takratno novo zakonodajo je med otroke s posebnimi potrebami poleg nadarjenih učencev uvrstila tudi učence z učnimi težavami.
Strokovni svet RS za splošno izobraževanje je leta 2007 sprejel Koncept dela »Učne težave v osnovni šoli«, ki velja kot uradni vsebinski dokument, na področju učnih težav je na nacionalni ravni to prvo tovrstno strokovno gradivo, namenjeno osnovnim šolam, v podporo pri delu z učenci z učnimi težavami in oblikovanju politike šole na področju preprečevanja in zmanjševanja učne neuspešnosti učencev.

2. OTROCI S POSEBNIMI POTREBAMI

Od 20 do 25% populacije vseh učencev so otroci s posebnimi potrebami, pri čemer se njihove posebne potrebe razprostirajo od lažjih do zelo izrazitih, med njimi je največ, kar 20%, šolajoče populacije otrok z učnimi težavami. Učne težave so lahko splošne, te se pojavljajo pri večini predmetov in specifične, te pa so vezane na eno od področij učenja, kot je branje, pisanje, računanje, pravopis itd. Med učenci z učnimi težavami je okrog 10% učencev, ki imajo specifične učne težave, 2-4% teh pa izrazite specifične učne težave ali primanjkljaje na posameznih področjih učenja.

V slovenskem Zakonu o osnovni šoli iz leta 1996 je naštetih devet podskupin otrok s posebnimi potrebami, v Zakonu o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami iz leta 2000 pa je dodana še skupina otrok s primanjkljaji na posameznih področjih učenja, tako je v obeh zakonih zajetih deset podskupin. V Zakonu o osnovni šoli so med otroke s posebnimi potrebami zajeti tudi otroci z učnimi težavami, v Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami pa so zajeti le otroci z izrazitimi specifičnimi učnimi težavami oziroma primanjkljaji na posameznih področjih učenja.

Po Zakonu o osnovni šoli se med otroke s posebnimi potrebami prišteva otroke z motnjami v duševnem razvoju, slepe in slabovidne otroke, gluhe in naglušne otroke, otroke z govornimi motnjami, gibalno ovirane otroke, dolgotrajno bolne otroke, otroke z motnjami vedenja in osebnosti, učence z učnimi težavami in posebej nadarjene učence.

Z uvrstitvijo učencev z učnimi težavami med učence s posebnimi potrebami se želi povečati občutljivost in odgovornost šol za težave učencev pri učenju ter za pravočasno pomoč. Za te ni predviden individualizirani izobraževalni program, v katerega bi bili usmerjeni z odločbo, a je znotraj šolanja zanje potrebno ustrezno poskrbeti; prilagoditi jim je potrebno metode in oblike dela ter nuditi pomoč v okviru dopolnilnega pouka ali drugih oblik individualne in skupinske pomoči.

3. OTROCI Z UČNIMI TEŽAVAMI – TRIJE OSNOVNI TIPI

Učne težave so zapleten in trdovraten pojav, ki ima skrb vzbujajoče oblike in razsežnosti v slovenski šoli. Otroci z učnimi težavami se soočajo z večjo ali manjšo šolsko neuspešnostjo in kot opozarja domača stroka, posledično kar četrtina do ena tretjina mladih ostane brez poklicne izobrazbe. V življenju se ti mladostniki znajdejo na socialnem obrobju; so komaj zaposljivi ali trajno nezaposljivi, soočajo pa se s številnimi osebnostnimi težavami.

Z razvojem različnih ved so se spreminjala tudi pojmovanja vzrokov učne neuspešnosti in načini obravnave učnih težav. Zgodnje analize učne neuspešnosti so bile usmerjene v iskanje vzrokov v posamezniku, nato so se začele odpirati usmeritve, ki so izpostavljale vlogo okolja, sodobni pristopi na področju učenja in poučevanja pa se osredotočajo na interakcijo procesov učenja in poučevanja ter vplivov neusklajenosti med značilnostmi učenca in učnega okolja pri nastajanju težav. Torej, če želimo pomagati otroku z učnimi težavami, moramo načrtovati in izvesti pomembne spremembe v okolju – ustvariti raznovrstna učna okolja in žarišče preučevanja in posredovanja preusmeriti na soustvarjanje učenja in pomoči z učencem.

A. TIP I

Vzroki težav so primarno v učenčevem okolju. Težave pri učenju so posledica kulturne in ekonomske prikrajšanosti, pomanjkljivega ali neustreznega poučevanja in prikritega kurikula, večjezičnosti in večkulturnosti ali pa daljše izpostavljenosti stresnim dražljajem v otrokovem okolju.

B. TIP II

Vzroki težav so v kombinaciji dejavnikov med posameznikom in okoljem. V otroku so lahko določeni notranji dejavniki, ki pomenijo nagnjenost k razvoju določenih splošnih ali specifičnih učnih težav, ki se bodo pojavile, če okolje ni usposobljeno za ustrezno reševanje ranljivosti, posebnosti ali določena nagnjenja posameznika.

C. TIP III

Vzroki težav so primarno v posamezniku (nevrološka motnja, razvojne ali motivacijske posebnosti, zmerne do težje specifične motnje učenja itd.). Ta tip je ponavadi najbolj resen, kroničen, pogosto vključuje več področij, otroci s tem tipom bodo rabili večje prilagoditve v okolju, ki so z običajnega vidika ustrezna. Največjo skupino tega tipa predstavljajo učenci z zmerno in predvsem hujšo obliko specifičnih učnih težav.

4. PODSKUPINE UČNIH TEŽAV

Zaradi učinkovitega prepoznavanja učnih težav in nudenja ustrezne pomoči, učne težave delimo na nekaj podskupin, ki pa jih med seboj zaradi pogostih kombinacij težav in interakcijskih vplivov ni mogoče ostro ločevati. Te podskupine so:

- lažje in zmerne specifične učne ter jezikovne težave,
- učne težave zaradi motnje pozornosti in hiperaktivnosti,
- učne težave zaradi splošno upočasnjenega razvoja,

- učne težave zaradi slabše razvitih samoregulacijskih spretnosti,
- učne težave zaradi pomanjkljive učne motivacije,
- čustveno pogojene težave pri učenju,
- učne težave zaradi drugojezičnosti ter socialno-kulturne drugačnosti,
- učne težave zaradi socialno-ekonomske oviranosti.

5. SPLOŠNE UČNE TEŽAVE

Zaradi najrazličnejših neugodnih vplivov okolja (glej vzroke težav pri tipu I), nekaterih notranjih dejavnikov (splošno upočasnjen razvoj kognitivnih sposobnosti) ali neustreznih vzgojno-izobraževalnih interakcij (strah pred neuspehom, nezrelost, pomanjkanje motivacije in učnih navad) je usvajanje in izkazovanje znanj ali veščin ovirano in kot posledica tega je znižana tudi storilnost. Otroci, mladostniki in odrasli s splošnimi učnimi težavami so kljub ustreznim potencialom na različnih področjih storilnostno podpovprečni.

6. SPECIFIČNE UČNE TEŽAVE

Izraz specifične učne težave označuje zelo raznoliko skupino motenj, od lažjih, zmernih do izrazitih, od kratkotrajnih do tistih, ki trajajo vse življenje. Te težave so nevrološko pogojene. Domnevno so posledica motenj v delovanju osrednjega živčevja, ki vplivajo na to, kako možgani predelujejo različne vrste informacij. Specifične motnje lahko izhajajo iz genetične variacije, nastopijo zaradi biokemičnih dejavnikov, dogodkov v pred- in poporodnem obdobju ali drugih dogodkov, ki imajo za posledico nevrološko oviranost.
Kljub raznolikosti in načinov pojavljanja imajo specifične učne težave nekatere skupne značilnosti. Kažejo se z zaostankom v zgodnjem razvoju in/ali v izrazitih težavah na naslednjih področjih: pozornost, pomnenje, mišljenje, koordinacija, komunikacija, branje, pisanje, pravopis, računanje, socialna kompetentnost in čustveno dozorevanje. Osebe s tovrstnimi težavami imajo težave pri predelovanju določenih vrst informacij, kar vpliva na njihovo zmožnost razlaganja ali/in povezovanja zaznanih informacij (težave pri povezovanju glasov v zaporedja, zaznavanja skupine grafemov kot vizualne celote, razločevanju likov od ozadja itd.). Omenjene težave lahko močno ovirajo usvajanje in avtomatizacijo šolskih veščin (branja, pisanja, računanja), kljub ustreznim ali nadpovprečnim umskim sposobnostim, delovnim navadam in spodbudam v okolju.

7. ODKRIVANJE TEŽAV IN KONTINUUM POMOČI UČENCU Z UČNIMI TEŽAVAMI – OPIS KONKRETNEGA PRIMERA

Če želimo otroku s specifičnimi učnimi težavami pomagati, moramo le-te najprej prepoznati, kar pa je zaradi narave teh težav zelo težko. V našem prostoru je bil tako predlagan večnivojski sistem, ki skuša zajeti kompleksno in mnogostransko naravo teh motenj z uporabo petstopenjske hierarhične metode. Kriteriji pri postavljanju diagnoze so razhajanje med sposobnostmi in dosežki na določenih področjih, izrazite težave pri eni ali več osnovnih štirih šolskih veščinah, slabša učna učinkovitost ali moten tempo dela, prisotnost značilnih motenj določenih procesov, ki so pomembni za usvajanje šolskih veščin (pozornost, jezikovno

predelovanje, delovni spomin, prostorsko predstavljanje). Izključiti moramo okvare čutil, motnje v duševnem razvoju, čustvene motnje in sociokulturno prikrajšanost.
Pri delu z učenci, ki imajo težave pri učenju, razlikujemo pet osnovnih stopenj pomoči:

- pomoč učitelja pri pouku, dopolnilnem pouku ter v okviru podaljšanega bivanja,
- pomoč svetovalne službe ali mobilne specialnopedagoške službe,
- dodatna individualna ali skupinska pomoč,
- mnenje in pomoč zunanje strokovne ustanove,
- program s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo.

A. PRIDOBIVANJE PRVIH INFORMACIJ O UČENCU

Na šoli imamo prakso, da v mesecu avgustu, pred začetkom novega šolskega leta, predhodni razrednik prenese informacije o učencih, ki jih je poučeval v 1. in 2. razredu, novemu razredniku. Bodoči razrednik je še posebej pozoren na morebitna odstopanja pri posameznih učencih, kar si mora skrbno zabeležiti. Pomembno je, kako je delal znotraj rednega pouka, oddelka podaljšanega bivanja, je obiskoval dodatni/dopolnilni pouk, ali so mu bile nudene še kakšne druge oblike pomoči. Vir informacij je tudi opisna ocena, kjer je poudarek na dosežkih učenca. Pri omenjenem učencu so bile že v 1. in 2. razredu zaznane motnje pozornosti pri pouku, pri delu je bil počasen, velike težave pa so se pojavile pri usvajanju bralne tehnike, zato je bil v 2. razredu opravljen diagnostični test, katerega rezultati so nakazovali morebitno disleksijo. Priporočena je bila vsakodnevna vadba branja.
Ko pouk steče in učitelj zazna, da ima otrok pri pouku določene težave, je potrebno takoj vzpostaviti stik s starši. Prva govorilna ura je bila sklicana že v mesecu septembru, cilji razgovora so bili sledeči: staršem je potrebno realno predstaviti, kako njihov otrok v šoli dela, opisati je potrebno konkretne težave, s katerimi se sooča, pridobiti je potrebno informacije o otrokovem delu in navadah doma (lotevanje domačih nalog, odnos do učenja, obiskovanje izvenšolskih dejavnosti,…), pridobitev informacij o težavah v predhodnih letih šolanja (vidik staršev) in dati napotke za delo vnaprej. Tak razgovor omogoči razredniku, da zapolni vrzeli, v sliki, ki si jo otroku ustvarja, da dobi določene potrditve in potegne vzporednice s funkcioniranjem otroka doma in v šoli.

B. POMOČ UČITELJA PRI POUKU, DOPOLNILNEM POUKU IN ZNOTRAJ PODALJŠANEGA BIVANJA

Učitelj je prvi, ki pomaga učencu s težavam, ponavadi jih tudi prvi odkrije. Nudena pomoč je bila naslednja: sedenje spredaj, sedenje ob učencu, ki lahko priskoči na pomoč, učenje urejanja delovne površine, kratka, konkretna in jasna navodila, pomoč pri urejanju in zapisu snovi (miselni vzorci, prepis s table, narekovanje snovi), redno spremljanje dela in podajanje sprotnih povratnih informacij o opravljenem delu, pripravljena tabelska slika snovi za lažje sledenje razlagi, podaljšan čas branja, barvanje ločil in posameznih črk, pomoč pri podčrtovanju ključnih podatkov v besedilih in besedilnih nalogah, podaljšan čas preverjanj in ocenjevanj znanja, bralni listi, preverjanja in ocenjevanja z večjo velikostjo črk in večjimi razmiki med vrsticami, branje navodil in kompleksnih nalog, s pojasnjevanjem le-teh, poudarek na ključnih besedah v navodilih, prilagojen obseg domačih nalog, opozarjanje na rabo beležke, v katero si zapisuje domače naloge (učenje organizacije).

Da bi bila nudena pomoč čim bolj konkretna in strokovna, je bilo z učencem opravljeno testiranje (Vir: Ocenjevalna shema bralnih zmožnosti učenca), kjer se je ugotavljala kakovost glasnega branja, razumevanje prebranega, fonološko zavedanje in nivo motivacije za branje.

C. POMOČ ŠOLSKE SVETOVALNE SLUŽBE

Šolsko svetovalno službo sem seznanila s težavami učenca, odločili smo se, da bomo od staršev pridobili soglasje za specialno pedagoško diagnostiko in ponovno opravili diagnostično testiranje, hkrati pa je bila za učenca uvedena dodatna ura individualne in skupinske pomoči znotraj pouka.

D. DODATNA INDIVIDUALNA IN SKUPINSKA POMOČ

Ker ni bilo napredka pri razvijanju bralne tehnike, sem učenca v mesecu novembru povabila k »bralnim uricam«, ki so potekale enkrat tedensko, pred poukom, z namenom pridobivanja/razvijanja bralne tehnike in bralnega razumevanja, izvajanja bralnih vaj za odpravljanje specifičnih težav, izvajanja vaj za vidno razlikovanje, spodbujanja h glasnemu branju doma (uporaba bralne hišice).

E. MNENJE IN POMOČ ZUNANJE STROKOVNE USTANOVE

Napredek pri branju se mi je zdel tako majhen, da sem želela pridobiti dodatno strokovno mnenje, ki bi potrdilo oziroma ovrglo sum o morebitnih specifičnih učnih težavah, povezanih z branjem. K bralnim uricam sem povabila profesorico defektologije, ki je kmalu zatem opravilo diagnostično testiranje. Rezultati testiranja so pokazali, da je imel učenec površinsko ali vizualno disleksijo, za katero so značilne težave pri dekodiranju in/ali črkovanju besed zaradi pogostega ponavljanja, samopopravljanja in zatikanja. Učenec je zamenjeval črke, ki se razlikujejo v orientaciji (b-d-p) in besedah, ki so lahko obrnjene (sir-ris), opazen je bil slab vizualni spomin (manjše število besed prepoznanih po konfiguraciji), preskakoval je vrstice pri branju, izpuščal črke, zloge in besede, pri pisanju pa so bile opazne težave s priklicem oblike črk.

F. PROGRAM S PRILAGOJENIM IZVAJANJEM IN Z DODATNO STROKOVNO POMOČJO

Na podlagi sklepne evalvacijske ocene pomoči četrte stopnje je bilo strokovno mnenje šolskega strokovnega tima, da potrebuje učenec z izrazitejšimi specifičnimi učnimi težavami več prilagoditev in pomoči. O tem so bili seznanjeni tudi starši, ki se jim je predlagalo usmerjanje v izobraževalni program s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo. Starši so se s predlogom strinjali, saj se je med sodelovanjem razvil partnerski odnos, sodelovali so tudi pri samem vrednotenju učinkovitosti pomoči, in uvideli, da je bilo v okviru možnosti za otroka ustrezno postorjeno, zato se je lahko sprožil postopek usmerjanja.

Sledilo je pripravljanje Poročila vzgojno-izobraževalnega oz. socialnovarstvenega zavoda o otroku, v katerem so bila natančno navedena in opisana opažanja o otroku (močna in šibka področja, posebnosti, socialna vključenost v skupino), opis dosedanje pomoči, ki je bila izvedena na šoli (delo razrednika, svetovalne službe, drugih učiteljev in drugih strokovnih delavcev), napredek otroka glede na začetno stanje, opis sodelovanja s starši pri odpravljanju težav otroka, predlog šole o potrebni pomoči otroka, podatki o poteku šolanja in učnem uspehu.

K Poročilu se kot priloga še doda Izjava šole o izvajanju koncepta učne težave v snovni šoli, s katerim ravnatelj potrdi, da so v procesu kontinuuma pomoči učencem z učnimi težavami izvedene štiri osnovne stopnje pomoči. Z učencem je bil opravljen pogovor o postopku usmerjanja, zapis pogovora je priloga k Poročilu.
Komisija za usmerjanje otrok s posebnimi potrebami je po prejetju dokumentacije podala strokovno mnenje, na podlagi katerega se izda odločba o usmeritvi, s katero se odloči o vzgojno-izobraževalnih potrebah otroka s posebnimi potrebami in o ustreznem programu vzgoje in izobraževanja. Kot učencu s primanjkljaji na posameznih področjih učenja sta mu bili dodeljeni dve uri dela s specialnim pedagogom tedensko in ena ura svetovalne storitve tedensko.

7. ZAKLJUČEK

Specifične učne težave se med šolanjem kažejo na različne načine in prizadenejo mnoge vidike posameznikovega življenja (šolanje, delo, življenjski ritem, odnose v družinskem in širšem socialnem okolju). Neuspehi zaradi specifičnih primanjkljajev pogosto povzročajo doživljanje frustracije, znižanje samospoštovanja in vodijo k izogibanju dejavnostim, ki zahtevajo rabo šibkih področij. Izrednega pomena je, da učitelj dovolj zgodaj prepozna simptome pri otroku in z ustreznimi prilagoditvami vzgojno-izobraževalnega procesa omogoči otroku čim lažje krmiljenje med prisotnimi težavami. Znanje o specifičnih učnih težavah vodi k razumevanju otrokove situacije, nudenju pomoči in informiranju staršev, do te mere, da se bodo zavedali resnosti težav in da bodo v samem procesu odkrivanja in nudenja podpore delovali razumevajoče in konstruktivno. Potrebno je zavedanje, da se je potrebno problemov lotiti timsko in pri iskanju rešitev v čim večjem deležu vključiti samega otroka in starše. Uspešno obvladovanje učnih težav zmanjšuje in odstranjuje pomembne ovire v razvoju posameznika in prehajanju v družbo, temelječo na znanju.

LITERATURA IN VIRI

Magajna, L., Kavkler, M., Čačinovič, Vogrinčič, G., Pečjak, S. in Bregar, Golobič, K. (2008). *Koncept dela Učne težave v osnovni šoli,* Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Magajna, L. Pečjak, S., Peklaj, , C., Čačinovič, Vogrinčič, G., Bregar, Golobič, K., Kavkler, M. in Tancig, S. (2008). *Učne težave v osnovni šoli problemi, perspektive, priporočila,* Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Žerovnik, A. (1994). *Priročnik z vajami za delo z učenci, ki imajo specifične učne težave*, Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

MSc Tadej Kolar

VPLIV INFORMACIJSKE TEHNOLOGIJE NA SODOBNO DRUŽBO

POVZETEK

Sodobna družba se v veliki meri udejanja preko komunikacijskih kanalov kot so internet in drugi globalni komunikacijski sistemi, ki v navezi z IKT omogočajo uporabo raznih e storitev – od e učenja do e bančništva. V zadnjih 40. letih so se korenito spremenili vsi aspekti družbenih področij. Izobraževanje, zaposlovanje, zdravje, tudi zabava, se odvijajo na načine, ki bi bili še ne tako dolgo nazaj, nepredstavljivi. Na eni strani poteka globalizacija in informatizacija družbe na drugi pa individualizacija in osamitev posameznika. In ravno od posameznika je odvisno ali se pojavi in uspešno deluje v takšnem svetu. Če hoče posameznik uspešno delovati v takšni družbi in biti vanjo polnopravno vključen, mora najprej biti digitalno vključen. Za zagotovitev digitalne vključenosti mora biti izpolnjeno kar nekaj pogojev, ki jih bom predstavil v svojem prispevku. V svojem prispevku bom prav tako prikazal primer uporabe IKT-ja kot orodja, ki lahko osebam s posebnimi potrebami nadomesti določene primanjkljaje. Predstavil bom tudi pomen informatikov v izobraževalnih ustanovah kot vmesnikih med sodobno tehnologijo in uporabniki, ki le-to potrebujejo.

KLJUČNE BESEDE: IKT, sodobna družba, digitalna vključenost, Miki.

INFLUENCE OF INFORMATION TECHNOLOGY ON MODERN SOCIETY

ABSTRACT

Modern society is largely involved in communication channels such as the Internet and other global communication systems that, in conjunction with ICT, enable the use of various e-services - from e learning to e banking. Over the last 40 years, all aspects of social spheres have radically changed. Education, employment, health, even entertainment, take place in ways that would be, not long ago, unimaginable. On the one hand, the globalization and computerization of society, on the other hand, the individualization and isolation of the individual. Moreover, it depends on the individual whether it appears and works well in such a world. If an individual want to function successfully in such a society and is fully involved in it, he must first be digitally involved. To ensure digital inclusion several conditions must be met, which I will present in my article. In my article, I will also show an example of the use of ICT as a tool to replace certain deficiencies with people with special needs. I will also present the importance of informatics in educational institutions as the interfaces between modern technology and users who need it.

KEYWORDS: ICT, modern society, digital inclusion, Miki.

1. UVOD

Giddens [1] pravi, da živimo v hitro spreminjajočem se svetu, kjer se vedno znova opredeljujejo družbene, gospodarske, kulturne in politične osnove družbe. Zagotovo je, da je pomembnejši vzpodbujevalec opisanih sprememb bliskovit razvoj novih telekomunikacijskih in računalniških tehnologij v zadnjih treh desetletjih. Globalni tokovi podatkov, storitev in ljudi so podprti z informacijsko-komunikacijsko tehnologijo (v nadaljevanju IKT).

Sodobna družba se v veliki meri udejanja preko komunikacijskih kanalov kot so internet in drugi globalni komunikacijski sistemi, ki v navezi z IKT omogočajo uporabo raznih e storitev – od e učenja do e bančništva (Slika 1).

V nadaljevanju prispevka bom predstavil, kateri so pogoji, da lahko oseba polnopravno deluje v informacijskem svetu in predstavil primer uporabe informacijske tehnologije kot nadomestila določenega primanjkljaja učenca s posebnimi potrebami.



Slika 2: Uporaba e izobraževalnih platform je v porastu.
(http://education.abc.net.au/splash-image-servlet/mvcservlet/imageServlet/profile2/ABCTEC164)

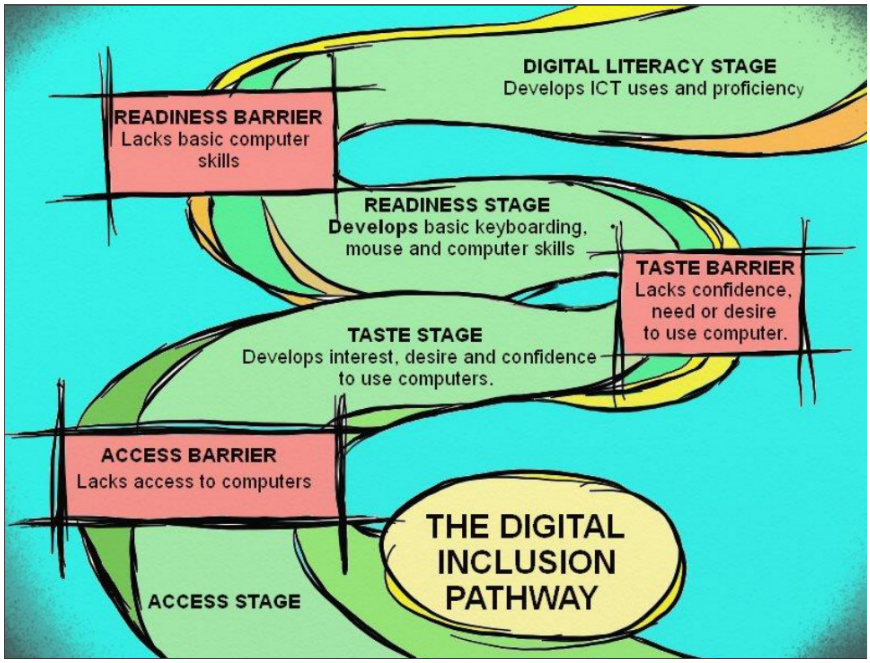
2. POMEN INFORMACIJSKE TEHNOLOGIJE V SODOBNI DRUŽBI

V zadnjih 40. letih so se korenito spremenili vsi aspekti družbenih področij. Izobraževanje, zaposlovanje, zdravje, tudi zabava, se odvijajo na načine, ki bi bili še ne tako dolgo nazaj, nepredstavljivi.

Na eni strani poteka globalizacija in informatizacija družbe na drugi pa individualizacija in osamitev posameznika. In ravno od posameznika, kot pravi Selwyn [3], je odvisno ali se pojavi in uspešno deluje v takšnem svetu.

Če hoče posameznik uspešno delovati v takšni družbi in biti vanjo polnopravno vključen, mora najprej biti digitalno vključen (Slika 2). Za zagotovitev digitalne vključenosti mora biti izpolnjeno kar nekaj pogojev [5]:

- Dostop do ustrezne strojne in programske opreme.
- Digitalna pripravljenost.
- Digitalna pismenost.
- Prevzem odgovornosti posameznika za delovanje na področju IKT.



Slika 3: Pot do digitalne vključenosti.
(https://cdn5.fpfis.tech.ec.europa.eu/epale/cdn/farfuture/KDx3gQ_v64f-ePszcSgrWzBCvQyVFz_GvRFwWzENg3k/mtime:1488381541/sites/epale/files/digital_inclusion.png)

Prva stopnja digitalne vključenosti zahteva, da ima posameznik dostop do ustrezne strojne in programske opreme. Ko tak dostop ima, se lahko premakne na drugo stopnjo – digitalno pripravljenost.

V tej stopnji se mora posameznik odločiti, ali in v kakšen namen želi uporabljati informacijsko tehnologijo in v njej videti pozitiven doprinos. Če te želje ali zavedanja uporabnosti ni, posameznik ne more postati digitalno vključen.

Da pa bi uporabnik lahko informacijsko tehnologijo uporabljal za namen, ki ga vidi kot pozitivnega, mora usvojiti potrebna znanja in spretnosti za uporabo. Ko takšna znanja in spretnosti ima, govorimo o digitalni pismenosti.

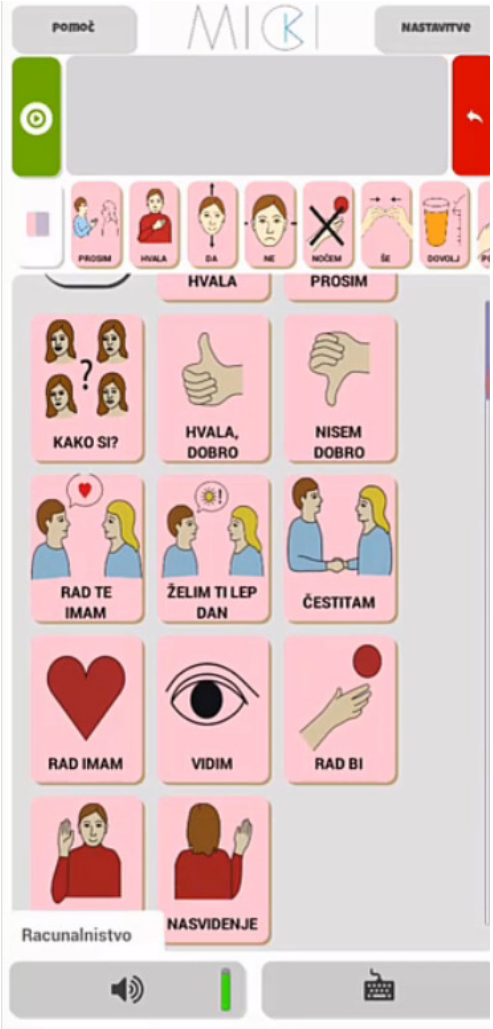
Zaradi hitrega razvoja IKT-ja mora posameznik neprestano spremljati novosti, se prilagajati razvoju, prevzeti odgovornost za delovanje na IKT področju.

Šele ko so izpolnjeni vsi pogoji, lahko posameznik uspešno deluje v takšni, lahko bi jo poimenovali, e družbi.

3. PRIMER UPORABE PROGRAMSKE OPREME KOT NADOMESTNE KOMUNIKACIJE

Zavod za gluhe in naglušne Ljubljana je bil ustanovljen za opravljanje vzgojno-izobraževalne dejavnosti na področju vzgoje in izobraževanja gluhih in naglušnih otrok ter mladostnikov, otrok in oseb z govorno-jezikovnimi motnjami (v nadaljevanju GJM).
Med njimi so tudi taki, ki zaradi različnih vzrokov (poškodbe, operacije, bolezni, motnje v razvoju...) ne morejo govoriti.

OŠ Milke Šobar Nataše – Črnomelj je, skupaj s partnerji v projektu, razvila aplikacijo Miki[2] (Slika 3). Le-ta osebam z GJM predstavlja nadomestno komunikacijo in omogoča verbalno sporazumevanje, ki bi bilo brez aplikacije ovirano ali nemogoče. Aplikacija je zelo preprosta za uporabo in brez težav deluje na vseh vrstah mobilnih telefonov in tabličnih računalnikov.



Slika 4: Aplikacija Miki.
(Lastni vir)

Nekaj časa nazaj je naš učenec v času osnovnošolskega izobraževanja potreboval nadomestno komunikacijo. V tem času je že uporabljal podobno rešitev, ki pa je bila dokaj kompleksna in zahtevna za uporabo. Skupaj s starši (mamo) in učiteljico smo se odločili, da preizkusimo aplikacijo Miki, ki je obljubljala preprosto uporabo. Učenca in tudi mamo smo opremili s potrebnim znanjem in opremo za uporabo aplikacije Miki in ustvarili pogoje, da polnopravno participira na področjih družbe, kjer prej tega ne bi mogel.

Ustvarjeni so bili vsi pogoji za digitalno vključenost učenca, razen digitalne pripravljenosti. Učenec ni videl uporabne vrednosti aplikacije, zato le te v praksi ni uporabljal. Verjamem, da se bo to s časom spremenilo in mu bo aplikacija omogočila participacijo na različnih področjih vsakdanjega življenja.

4. SKLEP

Kot sem poudaril na začetku povzetka, je IKT prinesla velike spremembe v vsakdanje življenje posameznikov in delovanju družbe. Da bodo lahko posamezniki polnopravni deležniki v takšni družbi, morajo postati digitalno vključeni. Še posebej je to pomembno pri osebah s posebnimi potrebami, saj jim IKT lahko omogoča tudi delno ali popolno nadomestitev določenih primanjkljajev. Odgovornost vseh, še posebej pa tistih, ki sodelujemo pri vzgoji in izobraževanju oseb s posebnimi potrebami, pa je, da tej ranljivi skupini pomagamo do boljše digitalne vključenosti in posledično preprečujemo njeno marginalizacijo.

LITERATURA IN VIRI

[1] Giddens. A. The Consequences of Modernity. Dosegljivo: http://www.ewclass.lecture.ub.ac.id/files/2015/02/Giddens_-_Consequences_of_Modernity_17388b4f6c76919ffe7817f7751c61fa.pdf

[2] OŠ Milke Šobar Nataše, Moj komunikator. Dosegljivo: https://www.mojkomunikator.si/ [20. 5. 2019].

[3] Digital Literacy : Concepts, Methodologies, Tools, and Applications. USA : Information Resources Management Association, 2010.

[4] Selwyn. N. The use of icts in education and the promotion of social inclusion: a critical perspective from the uk. Institution of Education, University of London, 2008.

[5] Mallows. D. Pot digitalne vključenosti. Dosegljivo: https://ec.europa.eu/epale/sl/blog/digital-inclusion-pathway

Ljubica Koprivc Bertoncelj

VZGOJA MLADIH ZA ODGOVORNO STARŠEVSTVO

POVZETEK

V sodobni družbi, ki temelji na znanju, mora posameznik za kakovostno življenje med izobraževanjem usvojiti različne veščine, razviti določene kompetence in oblikovati svoj vrednostni sistem. V tem procesu se družina, ki je temelj vseh odnosov, ki jih vzpostavljamo v življenju, dopolnjuje s šolo.

Gimnazija Celje – Center omogoča z različnimi oblikami pouka organizirano in sistematično pridobivanje znanja in spretnosti, ponuja pa tudi neformalne oblike izobraževanja, kakor so OIV (obvezne izbirne vsebine) in številne obšolske dejavnosti. Namen mojega prispevka je opisati primer dobre pedagoške prakse, pokazati, kako z izbranimi vsebinami v programu Vzgoja za družino, mir in nenasilje najstnike vzgajati za odgovorno starševstvo. Različni tipi staršev so za dijake izkušnja, ki spodbuja celo paleto njihovih intelektualnih, čustvenih in motivacijskih plati osebnosti. Dijaki aktivno sodelujejo in skupaj razrešujemo najpogostejše dileme. Tako se vzgajajo za osrečujoče starševske odnose, spoznajo, da jih je treba vsak dan negovati in graditi.

Mladi kljub poplavi informacij, dosegljivih v medijih, še vedno potrebujejo tudi pristen pogovor z učitelji, ki jih spoštujejo, priznavajo kot pozitivno avtoriteto, saj lahko ti odločilno vplivajo nanje in oblikujejo njihovo občutljivost za eno temeljnih vrednot – družino.

KLJUČNE BESEDE: vzgoja za družino, tipi staršev, vzgojne dileme, odgovorno starševstvo.

EDUCATION OF YOUTH IN RESPONIBLE PARENTING

ABSTRACT

In a contemporary knowledge-based society, an individual has to develop a plethora of different skills, attain competence in various fields and design his own belief system. In this process, the guidelines deriving from family, which are the foundation of all relations we establish with other people during our life-span, are complemented by the teachings we receive at school.

Through various teaching methods and informal education such as the OIV (mandatory optional content) and other extracurricular activities Gimnazija Celje – Center offers its students a systematic acquisition of knowledge and skills. The purpose of my article is to demonstrate good pedagogical practice and to show how the selected topics in The Family, Peace and Non-violence program are preparing teenagers for responsible parenting. Different styles of parenting that students get familiar with stimulate a vast range of their intellectual, emotional and motivational personality traits. Students are actively participating and together we solve the most common problems. Thus, they are given the education and tools to form a happy parental relationship on their own, which demands daily attention and care on their part.

Despite the flood of information available in the media, students are still in need of genuine conversation with teachers whom they respect and perceive as moral authority. Such teachers have decisive influence on them and shape their sensitivity to one of the fundamental values of society: the family.

KEY WORDS: family education, types of parents, educational problems, responsible parenting.

1. UVOD

Deset let sem sodelovala v programu Vzgoja za družino, mir in nenasilje, ki je namenjen dijakom 3. letnika gimnazije. Po lastnem premisleku sem izbirala različne teme (pomen ljubezni, zrelost za partnerski odnos, življenjske vloge, družina in starševstvo, razreševanje konfliktov, vrstniško nasilje in učenje nenasilne komunikacije, pomen zdrave spolnosti) in jih predstavljala dijakom. Ti so v anketah, ki so jih izpolnili po predavanjih, vedno napisali, da jih družina in starševstvo zelo zanimata, saj pomembno določata njihovo sedanjost (so kritični ocenjevalci svojih staršev) in prihodnost (priprava na življenjski izziv - lastno starševstvo).
Starševstvo je vedno enkraten odnos z otrokom. To je brezpogojni odnos, kar pomeni, da imamo otroka preprosto radi, ker je in ker je takšen, kot je. Otrok ne smemo ljubiti zaradi njihovih dejanj, videza, spola, uspehov. To je edini odnos v človekovem življenju, kjer se otrok počuti brezpogojno sprejetega in ljubljenega. Varnost in sprejetost omogočata oblikovanje zaupanja, občutka lastne vrednosti in pozitivne samopodobe. Izkušnja tega odnosa je bistvena popotnica za odraslost.
Mnogi starši svojih otrok niso sposobni ljubiti brezpogojno, od njih pričakujejo, da bodo izpolnjevali njihove upe in želje, otroke vzgajajo po lastnih vrednotah in zamislih, a ker je starševstvo priučena spretnost, lahko svoj model starševstva tudi izboljšajo. Nihče noče namerno škodovati otroku, ravna tako, kot je prepričan, da bo za otroka najbolje. Idealnih staršev ni, skupaj z otroki tudi sami osebnostno rastejo in skrbijo za svoj partnerski odnos. Če je ta zadovoljujoč za oba zakonca, daje otroku varnost in lahko izživi svoje otroštvo.
Ena najpomembnejših nalog vzgoje in starševstva je spodbujanje samospoštovanja in samostojnosti pri otrocih. V knjigi [5] lahko preberemo: "Samospoštovanje lahko cveti kot roža v rastlinjaku. Idealno podnebje za gojenje samospoštovanja je zaupanje."
Vsi starši si želijo, da bi otrok odrasel v samostojno, srečno in zrelo osebnost, ki bo kos vsem izzivom, ki jih prinaša življenje. Pri tej nalogi jim lahko pomaga tudi šola, ki z izbranimi vsebinami dijake usposablja za odgovorno odraslost in starševstvo.

2. VZGOJNI SLOGI STARŠEV

Ker želim, da bi dijaki začutili, da je starševstvo odgovorno poslanstvo, v katerem se bodo čez nekaj let preizkušali tudi sami, sem zanje pripravila predavanje, v katerem jim predstavim poenostavljeno tipologijo, ki s slikovitimi izrazi označuje temeljne značilnosti različnih vzgojnih slogov. Trije osnovni vzgojni slogi so: avtoritarni, permisivni in avtoritativni.

A. Avtoritarni vzgojni slog

Temeljna značilnost avtoritarnega vzgojnega sloga je, da starši otroku jemljejo občutek nadzora nad lastnim življenjem, zato postanejo ti preveč odvisni od zunanjih okoliščin. Starši kontrolirajo vsak njegov korak. Začne se v otroštvu iz strahu, da se otrok ne bi poškodoval, nadaljuje z dejavnostmi, ki so preveč strukturirane, stopnjuje v njegovo najstništvo, ko starši zatrejo njegovo naravno osamosvajanje in posegajo celo v njegovo socialno življenje, izbor poklica in partnerja. Danes je veliko staršev, ki uporabljajo tigrovsko vzgojo, mešanico ukazovalne in zaščitniške avtoritarnosti, kot to poimenuje doktorica Shimi K. Kang [2].

- Ukazovalni starši (buldožerji) otroke silijo k številnim dejavnostim, otroci so programirani, "dresirani", nenehno obremenjeni, živijo po natrpanih urnikih, nimajo prostega časa, da bi se sprostili, zabavali letom primerno. Ti starši otroke kontrolirajo in kritizirajo, če ne izpolnjujejo njihovih zahtev. Otroke tudi kaznujejo, jih ustrahujejo, saj menijo, da jim to koristi. Verjamejo, da telesna kazen ob "pravem času" povzroči "čudež" [4]. Pravi čas je v resnici takrat, ko starši izgubijo potrpljenje in se ne zmorejo več samoobvladati. Čudež pa sta zgroženost in osuplost otroka, ki se nato zelo trudi, da bi s svojim vedenjem ustregel staršem, da se ponovno vzpostavi prekinjen čustven stik med njimi. Ravna iz strahu pred izgubo ljubezni. Ti starši ne vedo, kaj otroci v določeni starosti zmorejo, izpostavljajo jih neuspehom, ker so preveč tekmovalno naravnani, težijo k popolnosti. Želijo vzgojiti otroka, kakršnega bi izbrali, če bi imeli možnost, ker so prepričani, da vedo, kaj je zanje najboljše. Otroke pojmujejo kot svojo lastnino, odrekajo jim zmožnost odločanja in odgovornosti. Njihovi otroci vedo, da jih pogosto razočarajo in da bodo težko (ali sploh ne) uresničili sanje svojih staršev. Otroci teh staršev nimajo dovolj možnosti, da bi se sami spopadali s težavami, saj preveč navodil, pomanjkanje lastnih izbir, duši njihovo ustvarjalnost in samoiniciativnost. Otroci se ne zmorejo učiti s poskusi in napakami, se sami domisliti rešitev. Ne upajo si tvegati, prevzeti odgovornosti in posledic za svoja dejanja, zato tudi ne doživijo občutka lastne pomembnosti. Pogosto ne razvijejo notranje motivacije, zato so tudi neuspešni.
- Zaščitniški starši (helikopterji) otroke vedno branijo, ščitijo, pogosto se ne zavedajo resničnega položaja, zato zanikajo, da ima otrok težave. Beverly Browning Runyon jih v [5] poimenuje "helikopterski starši", saj lebdijo nad svojimi otroki in jih začnejo reševati, ko začutijo, da so zašli v težave. Taki starši delajo namesto otroka stvari, ki bi jih lahko storil sam, s tem spodbujajo njegovo odvisnost od njih. Ti starši so zelo ljubeči in se z otrokom veliko ukvarjajo, a jim s svojim pretiranim zaščitniškim vedenjem prav tako onemogočajo razvoj notranje motivacije, ki je ključna za njihovo neodvisnost in samospoštovanje. Takšna vzgoja zanemarja vrednote, kot so odgovornost, spoštovanje, sočutje, ustvarjalnost.

B. Permisivni vzgojni slog

Govorimo o "starših meduzah", ki so prav tako neprimerni. Ti se odpovejo nadzoru nad otroki, še preden so ti za to dorasli in pripravljeni. "Starši predpražniki" otrokom ne znajo postavljati omejitev. Primanjkuje jim samospoštovanja, njihov način obvladovanja položaja je popuščanje, pretirana ustrežljivost. Izogibajo se konfliktom z otroki, prepirom, ljubezni ne znajo izraziti, če morajo kaj prepovedati. Ne znajo postavljati jasnih meja, otroku dajejo nejasna navodila, gre za odsotnost vsakršne discipline. Otroci pa se počutijo varne le, če imajo določene omejitve. Meje, ki jim jih postavijo starši, stalno preizkušajo, hočejo ugotoviti, ali so starši dosledni, močnejši od njih. Spoštovanje si starši pridobijo, če ravnajo kot starši, tako jih otroci lahko ljubijo. Meja med starši in otroki mora biti jasno postavljena, če želimo, da bodo ti zdravo odraščali. Otroci ne morejo biti prijatelji svojim staršem. To ne pomeni, da starši nimajo z njimi spoštljivega, ljubečega in sprejemajočega odnosa. Prijatelje si otrok poišče med vrstniki, staršev pa med njimi ne more najti. Starši, ki popuščajo otrokovim željam, jim dovoljujejo tudi škodljivo vedenje, ker hočejo biti njihovi prijatelji, so vlogo z otrokom zamenjali. Od njih si želijo pridobiti priznanje, da so dobri starši, saj lahko izpolnijo vsako njihovo željo. Otrok je s takšnim privilegiranim

položajem nekaj časa zadovoljen, a ga preveč svobode obremenjuje, saj ji ni dorasel. Če je otroku vse dovoljeno, je težko biti odgovoren, saj ne prevzema nobenih neprijetnih posledic svojih odločitev, te prevzemajo starši. Ti otroci so impulzivni, hočejo takojšnjo izpolnitev svojih želja, ki so vedno večje, lahko postanejo tirani lastnih staršev. Všeč jim je lagodno življenje, ki ga dovoljuje takšna vsedopuščajoča vzgoja, a mnogi pogrešajo skrb staršev zanje in pristen odnos z razumnimi omejitvami, saj sveta, ki bi se prilagajal željam in potrebam posameznika, ni. Otroci, ki živijo v "mehurčku", imajo kasneje veliko težav pri prilagajanju na resnični svet.

C. Avtoritativni vzgojni slog

Starši "delfini" izvajajo vzgojni slog, ki temelji na ravnovesju med dajanjem navodil (avtoritarna vzgoja) in odsotnostjo navodil (permisivna vzgoja). Starši so za otroka odgovorna avtoriteta (ne prijatelji, pomočniki, helikopterji) in jasno opredelijo pravila, kaj se sme in česa ne, predstavijo logične argumente, na katerih temeljijo. Ti starši upoštevajo otrokove čustvene potrebe, jih usmerjajo, spodbujajo (jim ne ukazujejo, jih ne podkupujejo), so do otroka ljubeči, dosledni, spoštljivi, sprejemajoči, a mu omogočijo samo toliko svobode, kot je zmore, ga znajo razumno omejiti. Jasne meje zagotavljajo otroku varnost. Uresničujejo vzgojo za odgovornost. Ne rešujejo otrokovih težav, spoštujejo njegove odločitve, četudi niso najboljše. Dovolijo mu različne izkušnje, saj se iz njih uči. Posledice lastnih odločitev mora otrok občutiti sam, starši so mu na voljo za pogovor, ga podpirajo in razumejo. Tako postajajo otroci vedno boljši pri reševanju težav. To zahteva od staršev doslednost, potrpežljivost, vztrajnost, predvsem pa veliko časa. Za otroka se zanimajo, želijo spoznati njegov čustveno-doživljajski svet, pri njem razvijajo sočutje, socialno povezanost, altruizem. Otroka pohvalijo, spodbujajo, so nanj ponosni, učijo tako, da so sami vzor. Podpirajo ga v njegovih sposobnostih, spodbujajo njegovo neodvisnost, mu pomagajo razvijati samozaupanje, da postane odgovorna oseba.

3. PROBLEMI V ODNOSIH MED STARŠI IN OTROKI

Po predavanju dijaki običajno sami začnejo pogovor o dilemah, ki jih občutijo v odnosu s starši. V sproščenem pogovoru soočajo svoja različna mnenja in stališča, izkušnje, sama pa jih usmerjam, strokovno dopolnjujem, vodim do zaključkov, ki temeljijo na njihovih izkušnjah, zato se jim zdijo sprejemljivi in uporabni. Navajam nekaj najpomembnejših tem, o katerih se dijaki želijo pogovoriti z vrstniki. Različna mnenja v najstnikih utrdijo prepričanje, da nimajo le oni "težavnih staršev", da niso njihovi čustveni odzivi nič posebnega, saj so vsa njihova mnenja sprejeta in slišana. Predvsem pa je zanje pomemben občutek, da v spreminjajočem se odnosu s starši niso sami in ga lahko aktivno sooblikujejo.

A. Negativni vplivi razvajanja

Dijaki so prepričani, da jim razvajanje ne more škoditi, znajo ga izkoristiti za trenutno ugodje, ne zavedajo pa se posledic takšnega napačnega ravnanja staršev, čeprav se jim včasih zdi, da pretirana popustljivost staršev kaže, da jim je vseeno zanje. Razvajanje ni to, da imajo starši otroka preveč radi, mu želijo več in najboljše, zato ga zasipajo z materialnimi dobrinami in mu ne postavljajo meja. Razvajanje je v resnici vzgojno zanemarjanje, saj starši otroka prikrajšajo za pomembne življenjske izkušnje, ki mu pomagajo odrasti. Reči otroku/najstniku "ne" je zelo naporno, saj se morajo starši soočati z njegovo jezo, nestrinjanjem in prizadetostjo. Veliko lažje

je reči "da", se pridružiti toku, spregledati neprijetnost - ne prevzeti odgovornosti [3]. "Razvajenci" bodo kot odrasli ljudje bežali pred odgovornostjo, ne bodo razvijali socialnih spretnosti, prikrajšani bodo za možnost, da si izborijo neodvisnost, kar škodi njihovemu samospoštovanju. Postavljanje primernih omejitev in razumnih prepovedi vzbuja pri najstniku občutek varnosti. V naših možganih se na podlagi jasnih pravil zgradijo modeli delovanja, poznavanja sveta in našega ravnanja v njem. V [3] Mazzinni pravi: "Red je prva stopnica na poti do osebne svobode." Prerahla zunanja kontrola staršev vodi v nezadovoljstvo, tesnobo, občutek ujetosti. Otrokom se ne ljubi potruditi za stvari, skušajo jih izsiliti, kar se jim zdi samoumevno. Dijaki so po razgovoru dojeli pasti razvajenosti. Nočejo ostati nezreli, domišljavi otroci, za katere je treba vedno skrbeti.

B. Kljubovanje staršem pri šolskem delu

Dijaki povedo, da jih starši večkrat hočejo prisiliti k spremenjenemu vedenju. Ne razumejo, da jim zmanjkuje motivacije za učenje in šolsko delo, da težko dosegajo samodisciplino, da imajo manjšo zmožnost koncentracije, njihova pozornost pa je razpršena na različna interesna področja. Včasih jim grozijo, jih kaznujejo z odvzemom prostega časa, včasih celo podkupujejo. Kadar starši ne spoštujejo želja najstnikov, pride pri njih do kljubovanja, vsako nestrinjanje se stopnjuje v boj za premoč, napet odnos. Skupaj ugotavljamo, da najstniki potrebujejo iskren pogovor. Preden jim starši določijo nova pravila, se odločajo za neko spremembo, se morajo z njimi pogovoriti, jih vključiti v proces, da preprečijo njihov odpor in jezo. Starši ne morejo odločati v njihovem imenu in prezreti njihovega mnenja [1]. Če lahko najstniki soodločajo, bodo tudi soodgovorni. Tudi prepovedi lažje sprejmejo, če rastejo v ljubečem okolju. Za posredovanje življenjskih naukov pa so najbolj učinkovita dejanja, zato bi starši morali biti vzor dobrih navad. Naj bodo njihov vzornik in ne nadzornik njihovega življenja [2]. Dijake opozorim na njihovo spremenljivo čustvovanje, ki je polno nasprotij, na hitro spreminjajoče se razpoloženje. Tudi preko pogovorov s starši se iščejo, spoznavajo, jih preizkušajo, do kod seže njihova potrpežljivost. Negativna čustva so prav tako sprejemljiva, naravna, morajo jih le izraziti na ustrezen način. Ko se soočajo s težavami, doživljajo tudi bolečino in razočaranje, saj sta naravni sestavini življenja. Zrelim in odgovornim staršem šolski (ne)uspeh otroka ni merilo njihovega spoštovanja in ljubezni.

Dijaki se strinjajo, da je šola le ena od možnosti, kjer razvijajo svojo vedoželjnost, veselje do raziskovanja sveta, v katerem živimo, pa tudi samega sebe. Pot do uspeha ni v upiranju avtoriteti in kljubovanju, ampak v sodelovanju z drugimi, prilagajanju in odgovornem ravnanju. Odgovorno ravnanje pomeni, da razumemo vzročno povezavo med mislimi, odločitvami, dejanji in posledicami. Tako razumemo lastni prispevek v neki situaciji [6].

C. Sodelovanje staršev s šolo

V procesu socializacije se dijaki učijo pravil, ki jih od njih zahteva družba. Pri tem se morata družina in šola dopolnjevati. Če dijaki doma dobijo drugačna sporočila o tem, kaj je prav in narobe, so v precepu, kako se odločiti, ravnati. Večina staršev se svojih dolžnosti zaveda. Spremljajo učni uspeh dijakov (hodijo na govorilne ure), vedo, da je pridobivanje in utrjevanje znanja dijakova pravica in dolžnost, zbirajo in analizirajo informacije tistih, ki so v stiku z dijakom (učitelji, razrednik). Nekateri starši pa so zavezniki svojih otrok in se borijo proti učiteljem, ki jih doživljajo kot nasprotnike. Dijaki priznajo, da doma konfliktne okoliščine radi

razložijo, tako da je zanje najugodneje. Sodobni napadalni starši se običajno odzovejo z negativnim, grobim elektronskim sporočilom ravnatelju ali učitelju. Pomembno je, da se ta odzove umirjeno, njegova pozitivna naravnanost pa zmanjša občutek ogroženosti pri starših [7]. Dijaki se zavedajo, da izberejo lažjo pot, če starši rešujejo njihove učne neuspehe. Strinjajo se tudi, da v življenju ni mogoče vseh težav urejati z grožnjami in izsiljevanjem. Pomembno je razjasniti vse okoliščine med vsemi vpletenimi v spornem položaju. To lahko dosežemo le s primerno komunikacijo vseh udeležencev. Dijaki v konstruktivnem dialogu ugotovijo, da je prilagajanje sporne situacije na način, kot so prepričani, da bi jo radi slišali njihovi starši, nemoralno, saj gre tudi za zlorabo njihovega zaupanja in samospoštovanja. Pravila, meje in vrednote je treba upoštevati tako v primarni kot v sekundarni socializaciji.
Nekateri dijaki, ki imajo zaščitniške starše, priznavajo, da nimajo razvitih delovnih navad in da so njihovi starši nedosledni v postavljanju pravil. To je zanje odlična motivacija, da sami poiščejo drugačno pot, ko se bodo soočali z izzivi starševstva.

4. REZULTATI ANKETE

Po končanem programu Vzgoja za družino, mir in nenasilje so dijaki izpolnili anketo, v kateri so strnili svoje vtise. Njihovi komentarji so mi bili vodilo in spodbuda za nadaljnje delo. Navedena mnenja potrjujejo, da dijaki potrebujejo tudi takšen neformalen način pouka.

- Izvedela sem ogromno stvari, o katerih se najstniki sprašujemo, pa včasih sami nočemo poiskati odgovorov.
- Všeč mi je, da se da o stvareh, ki veljajo za tabuje, odkrito pogovarjati tudi v šoli.
- Čeprav radi mislimo, da živimo v napredni družbi, sem spoznala, da je ogromno ljudi slepih in se iz čustev le norčujejo, zato so takšni pogovori zelo pomembni za nas.
- Rad sem sodeloval, saj smo izmenjavali različna stališča in se sproščeno pogovarjali.
- Všeč mi je bilo, da je bilo predavanje sproščeno, brez zadržkov, duhovito, tako da mi ni bilo neprijetno in nisem bila v zadregi. Zdi se mi, da sem postala samozavestnejša, saj sem ugotovila, da moj položaj le ni tako brezizhoden.
- Sedaj vem, kam lahko uvrstim svoje starše. Videla sem, da z njimi ni nič narobe, čeprav so včasih zelo strogi. Če bi mi vse servirali na krožniku, se ne bi imela sama za kaj boriti.
- Na tej delavnici sem dobil precej smernic, kako naj popravim svoje obnašanje.
- Sem na prehodu med otrokom in odraslim in tega obdobja do sedaj nisem razumela. Večkrat sem se spraševala, ali je to, kar doživljam, normalno. Sedaj vem, da je.
- Veliko povedanega se je popolnoma skladalo z življenjem v moji družini. Ko sem prišla domov, sem marsikaj povedala svojim staršem in smo se po dolgem času pogovarjali o stvareh, o katerih prej nismo niti razmišljali.
- Marsikje sem našla sebe in prepoznala svoje starše.
- Predavanja bi lahko trajala dlje, v šoli bi lahko v urnik uvedli takšno uro, saj so vsebine življenjsko uporabne.

5. SKLEP

Družina je občutljivo, varno in zaščitniško okolje, v katerem je otrokovo pospešeno duševno dozorevanje najbolj prisotno. V njej ima pravico izražati svoje želje, potrebe, se privajati na samostojnost in zdravo neodvisnost. Vzgojne metode, kot so ukazovanje, grožnje in kaznovanje pri otrocih dušijo samostojne pobude, zmanjšujejo njihovo samozavest in občutek lastne vrednosti. Pretirana popustljivost pa je izraz nemoči staršev in pri otrocih povečuje upiranje. Neustrezne načine morajo zamenjati zaupanje, poslušanje, podpiranje, spodbujanje, ki so odraz starševske ljubezni in spoštovanja njihovih otrok.

Šola pa je vezni člen med mladostnikom in družbo ter širšim okoljem. Ob njeni pomoči družba prenaša na mlade svoje vedenjske vzorce, vrednostni sistem in norme. Razvoj duševnih in socialnih sposobnost, značilnih za odraslost, je odvisen od širše družbe, v kateri posameznik odrašča. Več zahtev kot ta postavlja, dalj časa odraščanje (intelektualno, čustveno in socialno zorenje) traja.

Vedenjske vzorce, ki jih želimo predstaviti mladim, moramo najprej nadgraditi v sebi. Najboljši uspeh za vzgojo mladih v šoli je samovzgajanje učitelja. Ko postanemo mladim navdih, vzbudimo v njih željo po spremembah. Naša srečanja se odvijajo v sproščenem vzdušju, medsebojnem zaupanju, pripravljenosti na odkrit in iskren pogovor o vsem. Dijaki se počutijo varne, sprejete, povezane in imajo možnost, da se tudi v šoli v okviru programa Vzgoja za družino, mir in nenasilje razvijajo v čustveno zrele, za svoje ravnanje odgovorne in celovite osebnosti.

LITERATURA IN VIRI

[1] 16 znamenj, da slabo opravljate starševsko vlogo, in 7 načinov, da to odpravite. https://govori.se/zanimivosti/16-znamenj-da-slabo-opravljate-starsevsko-vlogo-in-7-nacinov-da-to-odpravite/ Pridobljeno: 25. 5. 2019.

[2] S. K. Kang (2016). Delfinja vzgoja. Radovljica: Didakta.

[3] M. Mazzinni: O razvajencih. https://siol.net/siol-plus/kolumne/o-razvajencih-187437 Pridobljeno: 25. 5. 2019.

[4] H. Požarnik (1978). Kako ohranimo duševno zdravje. Ljubljana: Mladinska knjiga.

[5] B. B. Runyon (1993). Starši, ki preveč ljubijo. Ljubljana: J. Pergar. Str. 67.

[6] E. Škobalj (2017). Čuječnost in vgoja. Ljubljana: Ekološko-kulturno društvo za boljši svet.

[7] Uspešno sodelujmo s starši!: različni pristopi in praktični primeri sodelovanja (2017). Ljubljana: Rokus Klett.

Katja Koprivnikar

SPODBUJANJE BRANJA PRI UČENCIH Z GOVORNO JEZIKOVNIMI MOTNJAMI

POVZETEK

Učenci z govorno jezikovnimi motnjami imajo do branja pogosto negativen odnos. Branje jim predstavlja velik napor, zato veselje do branja redko razvijejo. Ker je to dejavnost, ki jo morajo doma, v šoli in na obravnavah pri specialnih pedagogih redno trenirati, na branje gledajo kot na eno izmed nujnih učnih nalog. Da bi učencem branje prikazali kot zabavno aktivnost, smo se v četrtem razredu priključili projektu Naša mala Knjižnica in sodelovali na natečaju Skuhaj mi juhico. Načrtovane so bile različne ustvarjalne dejavnosti, spletne uganke in natečaji, na katere so se učenci lahko prijavili po prebranem kompletu izbranih knjig. Osrednja dejavnost projekta je bila izdelava lutke glavnega junaka ene izmed knjig, ki smo si jo izmenjali z drugo slovensko osnovno šolo. Učenci so lutko odnesli domov in skupaj z njo brali. Vtise so zapisovali v zvezek. Sočasno smo sodelovali tudi v literarnem natečaju. Učenci so likovno in literarno ustvarjali na temo zdrave prehrane. Na igriv, ustvarjalen in sproščen način smo preko projektov razvijali veselje do branja, izboljšali bralno tehniko, krepili bralno in slušno razumevanje, predvsem pa bolj ali manj uspešno učencem spodbudili veselje do branja.

KLJUČNE BESEDE: učenci s posebnimi potrebami, govorno jezikovne motnje, spodbujanje branja

STIMULATING READING IN PUPILS WITH SPEECH AND LANGUAGE DISORDERS

ABSTRACT

Pupils with speech and language disorders often have a negative attitude to reading. Reading represents a great effort to them, so they rarely develop the joy of reading. Since this is an activity that they need to practise regularly at home, at school and during the meetings with a special pedagogue, they consider reading as one of the urgent learning tasks. In order to present reading to pupils as a fun activity, we joined in the fourth grade the "Our Little Library" project and participated in the contest "Skuhaj mi juhico". After having read a set of selected books, pupils could sign up for various planned creative activities, online puzzles and contests. The central activity of the project was the production of a puppet of the main character from one of the books that we exchanged with another Slovene elementary school. The pupils took the puppet home and read together with it. They wrote impressions in a notebook. At the same time, we participated in a literary competition. Pupils created artistic and literary work on the topic of healthy eating. In a playful, creative and relaxed way, we developed the pleasure of reading through projects, improved the reading technique and reading and listening comprehension, and above all, we more or less successfully stimulated pupils' joy of reading.

KEY WORDS: pupils with special needs, speech and language disorders, stimulating reading

1. UVOD

Poučujem na Zavodu za gluhe in naglušne Ljubljana. Moji učenci so otroci z govorno jezikovnimi motnjami. Da bi razvili ustrezno bralno tehniko in bralno razumevanje, morajo v delo vlagati veliko energije in truda. Posledično so do branja razvili negativen odnos, saj jim to ne predstavlja sprostitve ali zabave. Da bi učencem pokazala, da so branje in aktivnosti povezane z branjem lahko tudi zabavne, sem se odločila, da se z učenci priključim projektu Naša mala knjižnica. Sodelovali smo tudi na literarno-ustvarjalnem natečaju Zakuhajmo zdrave zgodbe, ki ga je organiziral Zavod Kalejdoskop.

2. TEORETIČNA IZHODIŠČA

A. MOTIVACIJA, INTERES IN ODNOS DO BRANJA

Odrasli (starši, vzgojitelji, učitelji) morajo otroku brati in ga tako popeljati v svet knjig, kajti če knjige otroka le obkrožajo, interesa ne bo razvil. Interes do branja se razvije kot posledica ugodnih, pozitivnih izkušenj z branjem. Poleg interesa za branje je pomemben element motivacije tudi odnos do branja. Ta je lahko negativen ali pozitiven. Da bi imeli otroci pozitiven odnos do branja, je pomembno, da ga imajo tudi odrasli v njihovem okolju. Pomembno je tudi, da odrasli otroku prikaže svet knjig kot zanimiv in prijeten. (Bucik, 2003)

B. GOVORNO JEZIKOVNE MOTNJE IN VPLIV JEZIKA NA UČENJE

Otroci in mladostniki 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. V šolskem obdobju se motnje odražajo tudi pri usvajanju in izkazovanju šolskih znanj in veščin, v medosebnih odnosih, v vedenju in čustvovanju. Pri otrocih z govorno-jezikovnimi motnjami praviloma obstajajo neskladja med besednimi in nebesednimi sposobnostmi, pri čemer so nebesedne sposobnosti običajno boljše od besednih. (Vovk – Ornik, 2015)

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.

Za optimalen razvoj otroka z govorno- jezikovno motnjo je nujna zgodnja obravnava in aktivno sodelovanje staršev in strokovnjakov, ki otroka obravnavajo (vrtec, šola, logoped, …). Pomembno je, da se starši zavedajo, da je potrebno ustrezno delo tudi doma, saj se otrokov govor samo zaradi logopedskih vaj in prilagojenega (ali rednega) šolanja ne bo optimalno razvijal.

Kadar ima otrok jezikovno motnjo, je pri njem opazen večji zaostanek na govorno-jezikovnem področju. Pojavljajo se težave na področju branja (šibko bralno razumevanje, počasno, zatikajoče branje, izpuščanje besed, sklepanje, …) in pisanja (skromen besedni zaklad, uporaba

krajših stavkov, slaba struktura stavka, nepravilno sklanjanje, …), težave s pravopisom in sledenjem dialogu, nerazumevanje navodil ali vprašanj in druge težave, ki vplivajo na učno neuspešnost.

Pri načrtovanju in izvajanju vzgojno-izobraževalnega procesa je potrebno upoštevati nekatere prilagoditve:

- več-čutno posredovanje ter utrjevanje učne snovi in preverjanje znanja (vključevanje slikovnega gradiva, video posnetkov, poskusov, gibanja),
- upočasnjen tempo učiteljevega govora,
- več časa za ponavljanje in utrjevanje znanja,
- uporaba IKT (diaprojektor, računalnik, tablica, interaktivna tabla, …),
- različne učne oblike (projektno delo, delo v parih ali manjših skupinah),
- jasna, kratka in enoznačna navodila in vprašanja,
- medpredmetno povezovanje,
- učna razlaga podkrepljena s pisnimi izročki (miselni vzorci, povzetki snovi, ključne besede, slovarček novih besed, možnost fotokopij, če pisanje ni avtomatizirano),
- obsežnejša pisna gradiva razčlenjena na manjše, smiselne vsebinske enote,
- pisna gradiva naj upoštevajo otrokovo jezikovno zmožnost razumevanja gradiva,
- uporaba označevalca besedila (spodbujanje učencev k uporabi le-teh),
- sprotno preverja razumevanje podanih vsebin,
- konkretizacija abstraktnih pojmov (npr. preko ustvarjanja, konkretna ponazorila),
- domače naloge naj bodo skrbno izbrane in strukturirane glede na primanjkljaj učenca na tem področju,
- krepitev močnih področij,
- pozitivna razredna klima,
- prilagojeno preverjanje in ocenjevanje (napovedano, podaljšan čas reševanja/odgovarjanja, konkretna, enoznačna in jasna vprašanja, naloge naj se ne navezujejo ena na drugo, uporaba vseh opor ki jih je učenec uporabljal pri usvajanju znanja, naloge različnih težavnostnih stopenj in tipov, dopuščanje alternativnih izraznih sredstev učenca, neupoštevanje napak, ki so specifične za učenčevo težavo),
- intenzivno sodelovanje s starši (obveščanje o načinu dela, šolskih zahtevah, napredku, spodbujanje in pomoč doma,…).

Prilagoditve morajo biti oblikovane in izbrane tako, da v čim večji meri spodbujamo samostojnost učencev in da razvijajo uporabo kompenzacijskih tehnik.

3. DEJAVNOSTI ZA SPODBUJANJE BRANJA – PRIMER DOBRE PRAKSE

A. PROJEKT NAŠA MALA KNJIŽNICA

Naša mala knjižnica je projekt, ki ga v Sloveniji organizira KUD Sodobnost International. Projekt je namenjen promociji bralne kulture ter evropskih avtorjev in ilustratorjev, ki so uveljavljeni v domovini, ne pa nujno tudi v Evropi.

Na začetku projekta, smo prejeli komplet knjig in pripadajoče Ustvarjalnike (slika1). Ustvarjalnik je vseboval naloge na temo izbranih knjig. Naloge so bile zastavljene tako, da so razvijale in krepile otrokovo ustvarjalnost in domišljijo, pri tem pa zahtevale podrobnejše branje

in opazovanje. Učenci so ob reševanju Ustvarjalnika likovno ustvarjali, iskali razlike, spoznavali zastave različnih držav, brali šale, urili spomin ter se zabavali s predlaganimi igrami. Vse skupaj je učence dodatno motiviralo in spodbujalo k aktivnejšemu branju.



Slika 1: Ustvarjalnik.

Poleg branja knjig in reševanja nalog v Ustvarjalniku, je projekt ponujal še druge dejavnosti, ki jih je posamezna skupina lahko izvajala ali ne. Lotili smo se izmenjave knjižnega junaka Srčka in se dogovorili za obisk presenečenja – obiskala nas je estonska pisateljica Hilli Rand, avtorica knjige Beli in črni muc (Slika2). Pisateljica je učencem predstavila okoliščine nastanka zgodbe Beli in črni muc, nas naučila nekaj estonskih besed in vodila literarno-doživljajsko delavnico.



Slika 2: Obisk estonske pisateljice Hilli Rand

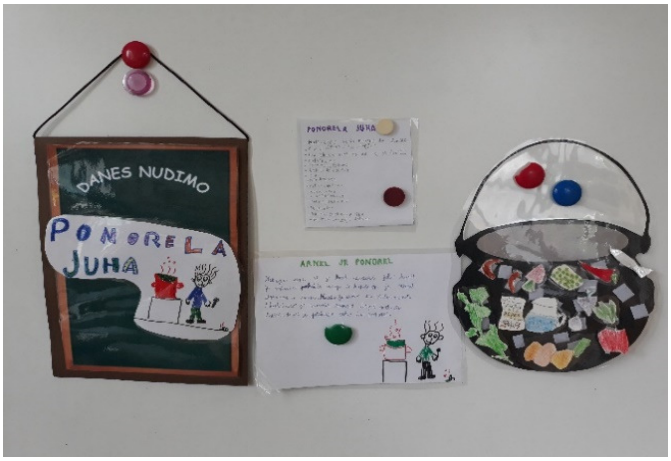
Dejavnost izmenjave knjižnega junaka Srčka nas je spremljala precejšen del šolskega leta. Z Osnovno šolo Selnica ob Dravi smo si izmenjali lutko glavnega junaka zgodbe Skuhaj mi pravljico, Srčka (Slika 3). Lutko so učenci skupaj s knjižnim gradivom in zvezkom za zapis doživljanj, odnesli domov, kjer so družini predstavili dejavnost in skupaj brali.



Slika 3: Izmenjava knjižnega junaka Srčka

B. SODELOVANJE NA LITERARNO USTVARJALNEM NATEČAJU

Zavod Kalejdoskop je organiziral literarno-ustvarjalni natečaj Zakuhajmo zdrave zgodbe. Učenci so v skupinah ustvarjali na temo zdrava prehrana. Zapisali so zgodbo, recept in izdelali slikovno podporo za juho, ki začara starše, zaljubljeno juho in ponorelo juho (Slika 4). Učenci so ob literarnem ustvarjanju vedno znova prebirali svoje zgodbe on zgodbe sošolcev, ter jih s slikovno podporo tudi predstavili. Učenci so ob tem na igriv, ustvarjalen in sproščen način razvijali veselje do branja, izboljšali bralno tehniko, krepili bralno in slušno razumevanje ter komunikacijo in ob tem usvajali učne cilje. Veselje bo branja pa je dodatno okrepila novica, da smo na natečaju prejeli prvo nagrado, komplet družabnih iger in kulinarično delavnico (Slika 5).



Slika 4: Zgodba, recept in slikovna podpora za ponorelo juho.



Slika 5: Kulinarična delavnica

4. ZAKLJUČEK

Otroci z branjem razvijajo jezikovne in intelektualne zmožnosti, bogatijo besedni zaklad, usvajajo znanja s področij, ki jih zanimajo in poiščejo odgovore na vprašanja, ki si jih postavljajo. Z branjem leposlovja pri otrocih razvijamo tudi domišljijo, čustvovanje, oblikujemo njihov literarni okus in jim privzgajamo potrebo po estetskem uživanju literarne umetnosti. Branje otrokom omogoča tudi umik v drug svet, svet miru, ki ga v sodobnem času

zelo potrebujejo. Zaradi vsega naštetega je spodbujanje veselja do branja pri vseh otrocih zelo pomembna naloga za vse odrasle, velik del odgovornosti za to, pa nosimo tudi učitelji.

»Spoznala sem, kaj se skriva v knjigah: ne le vile in škrati, princese in zlobne čarovnice, ampak tudi ti in jaz, naša veselja, naše skrbi, naša upanja in naša žalost. Dobro in slabo, resnično in izmišljeno , narava in ves svet – vse to je v knjigah...«
(E. Janikovszky)

LITERATURA IN VIRI

Bucik, N. (2003). Motivacija za branje. V: Blatnik Mohar, M., *Beremo skupaj: priročnik za spodbujanje branja*, str. 112 – 118.

Pogačar,T., Janikovszky, É. (2001). Mednarodni dan knjig za otroke. *Otrok in knjiga, letnik 28, številka 51, str. 76-78*. URN:NBN:SI:DOC-99BSESAK from http://www.dlib.si

Vovk – Ornik, N. (2015). *Kriteriji za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oz. motenj otrok s posebnimi potrebami*. Zavod RS za šolstvo. Ljubljana. Dosegljivo: https://www.zrss.si/pdf/Kriteriji-motenj-otrok-s-posebnimi-potrebami.pdf.

Jože Korošec

IZZIVI IN TEŽAVE SODOBNE DRUŽBE – KREPITEV ZMOGLJIVOSTI, PRENOS DOBRIH PRAKS

POVZETEK

Praktični pouk je pomemben del izobraževalnega procesa v vseh poklicnih in srednjih šolah. Vsak dijak, ki se izobražuje za določen poklic, potrebuje določeno strokovno znanje, ki je sestavljeno iz strokovno teoretičnega dela in prakse. Projekt Erasmus+ dijakom omogoča delno izobraževanje v tujini in pridobivanje izkušenj. Dijaki med šolanjem usvojijo veliko teoretičnega znanja, vendar se pogosto soočijo s pomanjkanjem spretnosti in kompetenc pri izvedbi nalog. Dijaki se običajno veselijo in so ponosni, da so izbrani, obenem pa jih je strah neznanega, saj več tednov preživijo v tujini in se soočajo z različnimi izzivi. Pri tem pomembno vlogo igrajo spremljevalni učitelji. Spremljanje dijakov na mobilnost in pomoč pri začetni integraciji v novo izobraževalno in kulturno okolje sta zelo odgovorni nalogi. Dijake je potrebno pripraviti na večtedensko samostojno življenje in usposabljanje v tujini. Nepredvidljive situacije se pojavijo na začetku potovanja, med potovanjem, ob namestitvi, sprejemu pri tujih koordinatorjih … Učitelj spremljevalec pomaga reševati nastale težave. Izmenjava je uspešna, če tudi skupina vzpostavi dobre medsebojne odnose, da se lahko zanesejo drug na drugega in si pomagajo. Učitelj spremljevalec s svojo osebnostjo, zagnanostjo in motivacijo pri tem odigra pomembno vlogo. Tudi za učitelja so to dragocene izkušnje v pridobivanju in izmenjavi strokovnih mnenj, veščin ter profesionalne rasti.

KLJUČNE BESEDE: dijaki, učitelji, praksa, osebnostni razvoj, tujina, izmenjava, nova izkušnja.

CHALLENGES AND THE PROBLEMS OF A CONTEMPORARY SOCIETY - STRENGTHENING CAPACITY, TRANSFER OF GOOD PRACTICE

ABSTRACT

Practical class is an important part of the educational process in all vocational and secondary schools. Each student studying for particular profession need certain expertise, which consists of a professional theoretical and practical part. The Erasmus+ project enables to students part-time education abroad and the acquisition of experience. Students acquire a lot of theoretical knowledge during schooling, but often face the lack of skills and competences in the performance of their tasks. Students are usually happy and proud to be chosen, but at the same time they are afraid of unknown, how to survive and to deal with various situations of several weeks abroad. Accompanying teachers play an important role in this. Accompany students to mobility and assisting in initial integration into a new educational and cultural environment are very responsible tasks. Students need to be prepared for a multi-week independent living and training abroad. Unpredictable situations arise at the beginning of the trip, the trip itself, the accommodation, the reception with the foreign coordinators, and here the companion teacher is the one who helps to solve the situation. The exchange is successful if the group also establishes good relation between them so that they can rely on and help each other. The companion teacher plays an important part with his personality, motivation and enthusiasm. This is also a valuable experience for teachers in acquiring and exchanging expert opinions, skills and professional growth.

KEYWORDS: students, teachers, practical training, personal development, abroad, exchange, new experience.

1. UVOD

Izobraževalno okolje Slovenije in Evrope v zadnjih dveh desetletjih zaznamujejo številne razvojno-kurikularne, socialno-ekonomske, tehnološke in družbene spremembe. V tem obdobju je dinamika sprememb hitrejša od dinamike odzivov. Nanje se lahko odzivajo najhitrejši, najboljši in najbolj pripravljeni. Med družbene inovacije na področju srednjega šolstva lahko štejemo projektno sodelovanje na nacionalni in mednarodni ravni. V srednjih šolah si prizadevamo, da bi čim bolje izkoristili možnost sodelovanja v mednarodnih projektih. Ena izmed oblik, ki je zelo dobro zasnovana je izmenjava dijakov v tujini. Pogosto je to priložnost za spoznavanje in sodelovanje z uglednimi tujimi strokovnjaki, od katerih se lahko neprestano učimo veščin in usposabljamo za izvajanje visoko specializiranih nalog in storitev ter prevzemanja odgovornosti v svojem življenju tako dijakov kot učiteljev.

2. POMEN MOBILNOSTI

Mobilnost v tujini je vsekakor razvojna priložnost in hkrati morda privilegij za posameznika, da ima možnost se strokovno usposabljati v tujini, kjer so v večini primerov boljši pogoji za delo, ni pa nujno. Šola ima v življenju mladih ob družini in okolju pomembno socializacijsko vlogo. Spremembe družinske antropologije na eni in razgibanost družbenega okolja na drugi strani krepijo pomen in vlogo šole in posameznega učitelja v današnjem času. Šola in posamezni učitelji bistveno prispevajo k vzpostavitvi vrednostnega sistema mladih. Mednarodni projekti dajejo mladostnikom priložnost, da se prvič soočijo z načinom in usvajanjem učnih vsebin v tujini, kjer imajo drugačen pristop podajanja snovi. Tu si dijaki nabirajo dragocene izkušnje za nadaljnje življenje. Ravno tako sodelovanje v raznih mednarodnih projektih na učitelje vpliva pozitivno, saj spoznavajo nova okolja, druženja s sodelavci iz drugih držav s katerimi se povezujejo, izmenjujejo izkušnje. Učitelj lahko razvija komunikacijske spretnosti, kreativnost, izražanje, sprejemanje različnih mnenj, pridobiva na samozavesti, spoznavanju drugačnosti, sprejemanju drugačnih kultur, timskega dela, seznanja se z različnimi pristopi, ki jih s pridom uporablja v domačem okolju.

A. PRILOŽNOST ZA PRIDOBIVANJE IZKUŠENJ

Dijakom mora vsaka šola ponuditi nekaj več kot samo sedenje in poslušanje učne snovi. Mednarodni projekti so ena izmed odličnih oblik po spoznavanju različnih pristopov pri usvajanju praktičnih veščin, spoznavanju različnih kultur, pridobivanju prijateljstev, sprejemanju drugačnosti. Izmenjave dijakom ponujajo nove izzive in priložnost za izmenjavo znanj, spretnosti in veščin za vse udeležence v procesu izobraževanja, predvsem pa je pomembno, da jih učitelji usmerijo in motivirajo k razmišljanju in prostovoljnemu sodelovanju v raznih projektih. Dijaki imajo na začetku vedno strah pred neznanim, imajo polno vprašanj, so negotovi, pa vendar, če imajo dobrega mentorja, učitelja, jim je lažje pri premagovanju strahu pred neznanim. V večini primerov dijake prva izkušnja pri sodelovanju v projektih samo dvigne, jim da novega zagona, vzpodbudi njihovo kreativnost, sposobnost, da zmorejo, si upajo in se hitreje odločajo sprejemati nove izzive, ne glede na to, kakšni so. Predvsem pa postanejo veliki motivatorji v razredu in vzor drugim dijakom.

B. SODELOVANJE UČITELJEV V MEDNARODNIH PROJEKTIH

Družba in tehnologija se neprestano spreminjata, s tem se spreminjajo tudi metode in vsebine poučevanja na srednjih šolah. Za njihovo uspešno uvajanje se morajo učitelji strokovno teoretičnih in praktičnih predmetov oziroma modulov nenehno izpopolnjevati, skrbeti za svojo profesionalno rast, saj na ta način lahko zagotavljajo kakovostno poučevanje in podajanje snovi dijakom, udeležencem izobraževanj. Učitelj, ki je dovolj strokovno usposobljen in motiviran za delo, je lahko uspešen. Poleg različnih seminarjev, delavnic, posvetov, branja strokovne literature imajo strokovni delavci možnost vključevanja v razne mednarodne projekte, usposabljanja v tujini. Sodelovanje v raznih mednarodnih projektih na učitelje vpliva pozitivno, saj spoznavajo nova okolja, druženja s sodelavci iz drugih držav s katerimi se povezujejo, izmenjava izkušenj. Učitelj predvsem lahko razvija komunikacijske spretnosti, kreativnost, izražanje, sprejemanje različnih mnenj, pridobiva na samozavesti, spoznavanju drugačnosti, sprejemanju drugačnih kultur, timskega dela, seznanja se z različnimi pristopi, ki jih s pridom uporablja v domačem okolju, kar vse skupaj predstavlja ogromno znanja, polno idej ter izzivov za učitelje, pridobljene izkušnje pa pozitivno vplivajo tudi na dijake.

C. PROFESIONALNA RAST SKOZI SODELOVANJE V PROJEKTIH

Strokovni delavci v vzgoji in izobraževanju se morajo nenehno izpopolnjevati ter skrbeti za svojo profesionalno rast, saj lahko le na ta način zagotavljajo bolj kakovostno, spodbudno ter sodobno učno okolje. S svojo profesionalno rastjo pozitivno vplivajo na kakovost poučevanja in učenja v formalnih in neformalnih učnih okoljih. Učitelji se udeležujejo raznih seminarjev, delavnic, posvetov ter spremljanje, pregledovanje in branje strokovne literature. Poleg tega imajo možnost vključevanja v mednarodno sodelovanje, kot so različni formalni in neformalni projekti, pobratene šole, usposabljanja v tujini. Vse to predstavlja zakladnico znanja, polno idej ter izzivov za učitelje, hkrati pa pridobljene izkušnje seveda pozitivno vplivajo tudi na njihove dijake. Skozi mednarodno sodelovanje se vzpostavlja mreža pedagoških in drugih strokovnjakov po Evropi in širše, dijaki pa imajo možnosti spoznavati vrstnike iz različnih držav in kultur ter pridobivati znanje, krepiti veščine in kompetence, kot so jezikovne, komunikacijske in medkulturne. Vse pridobljene izkušnje dajejo dijakom dodano vrednost pri nadaljnjih odločitvah, tako v zasebnem življenju kot tudi pri njihovem delu.

D. SODELOVANJE UČITELJEV IN DIJAKOV V TUJINI

Vključevanje mladih v mednarodne projekte je velik izziv in odgovornost vsakega posameznega dijaka in učitelja. Učitelji in koordinatorji, da motivirajo dijake, jim na pravi način predstavijo projekt, jih opogumijo, da naredijo korak k višji stopnji pridobivanja znanja in veščin kot na običajen izobraževalni sistem. Evropska unija je za sodelovanje na področju izobraževanja, usposabljanja mladih, financirala program Erasmus+, ki je namenjen izboljšanju spretnosti, zaposljivosti mladih ter posodobitvi izobraževanja in usposabljanja. Namen raznih projektov je dvig ravni kakovosti poučevanja, usposabljanja in učenja z razvojem in izvajanjem inovativnih praks na organizacijski, lokalni, regionalni, nacionalni in evropski ravni. Dosedanje izkušnje kažejo, da so dijaki, ki so sodelovali v raznih projektih bolj komunikativni, lažje

rešujejo probleme, so samozavestnejši, strpnejši, lažje sprejemajo drugačnost, bolj odločni, imajo kritično mišljenje, boljšo organiziranost, lažje delujejo v timskem delu, lažje se vključuje v družbo. Učitelji-mentorji so tisti, ki vodijo in usmerjajo dijake ter prevzemajo odgovornost. Ugotavljamo, da učitelji, ki sodelujejo v projektih so manj konfliktni, njihove učne vsebine imajo večjo dinamiko podajanja snovi, so bolj komunikativni, so pozitivno naravnani, se lažje prilagajajo. Ustaljena praksa kaže, da učitelji, ki sodelujejo v projektih imajo večjo avtoriteto med dijaki in starši, saj imajo občutek, da se učitelj nenehno izobražuje, izpopolnjuje, pridobiva izkušnje, je v nenehnem stiku z novostmi. Tako dijaki lahko dobijo ogromno znanja, ki se nanaša na trenutno dogajanje, ki se odvija v domačem in tujem gospodarstvu.

3. SKLEP

Na vseh izmenjavah se je pokazalo, kako pomembno je, da dijake prve dni spremlja učitelj. Izmenjave so zelo dobro načrtovane, a vendar pride do določenih nepredvidljivih dogodkih, ki jih je potrebno takoj rešiti in tu imajo dijaki v učitelju oporo, dobijo nasvet, konkretno spoznajo, kako se lotiti težav. Pomembno je, da z dijaki ostane učitelj v kontaktu preko elektronskih medijev tudi, ko se učitelj vrne v domovino.
Analize kažejo, da so dijaki z mobilnostjo izredno zadovoljni. Za večino dijakov so izmenjave ena izmed prvih večjih izkušenj v pridobivanju znanja in veščin v tujini, s tem pa tudi navezovanje prijateljstev, spoznavanje drugačnosti ter pridobijo na osebnostni rasti. Mobilnost predstavlja izboljšanje spretnosti učiteljev, ki so pridobljene z neformalnim izobraževanjem, priložnostnim učenjem tujih jezikov, hkrati pa z njimi širijo razumevanje raznolikosti evropskih kultur in jezikov. Z izmenjavami pridobimo neprecenljive izkušnje in spoznanja, ki vplivajo na delo učitelja in življenje, zato bi bilo potrebno takšne priložnosti izkoristiti za pridobivanje izkušenj iz različnih držav.

LITERATURA IN VIRI

[1] Cvetek, S.,2003. Refleksija in njen pomen za profesionalno usposobljenost učitelja. Sodobna pedagogika, 54(1), str. 104-121.

[2] Evropska komisija, 2014. študija o učinkih programa Erasmus. Dostopno na: http://europa.eu/rapid/press-release_IP-14-1025_sl.htm (19.2.2016).

[3] Erasmus+, KA2. 2014. Passport to your future. Sheffield, str 1-44.

[4] lastni zapiski

MSc Vesna Kosmač

ŽIVETI Z MODERNO TEHNOLOGIJO IN DRUŽABNIMI OMREŽJI

POVZETEK

Osnovnošolska populacija pri rabi mobilne tehnologije in poznavanju družabnih omrežji nikakor ne zaostaja za starejšimi uporabniki, kvečjemu nasprotno. Dobremu opazovalcu ne uide, da številni osnovnošolci kljub prepovedi uporabe mobilnih telefonov na šolah, le-te bolj ali manj uspešno skrivajo v žepih in šolskih torbah. Zaskrbljujoče je, da mnogi uporabniki virtualnega sveta, ki predstavlja velik del njihovega življenja, ne prepoznavajo kot nevarnega, kaj šele kot nekaj, od česar lahko postanejo odvisni. Družabna omrežja in mobilne naprave z neštetimi aplikacijami so vabljiv svet. Mnogi osnovnošolci jih dojemajo kot naprave, ob uporabi katerih dolgčas ne obstaja, kjer lahko brez večjega napora preživiš prosti čas, se brez truda ukvarjaš s športom in se umakneš v svet, kjer je mir, vse okoli tebe pa zgolj lepo, sproščujoče in všečno. V prispevku želim osvetliti osnovnošolske poglede na moderno tehnologijo in družabna omrežja. Kako dobro poznajo svoje mobilne naprave in družabna omrežja? Ali se kljub njihovi mladosti med učenci že kažejo znaki pretirane navezanosti na le-te in ali se zavedajo prednosti in slabosti, ki jih ponuja virtualni svet? Predvsem pa, kako mlade spodbuditi k premišljeni uporabi vsega, kar splet ponuja in kako jih usmeriti v prepoznavanje med koristnim in produktivnim ter zabavljaškim delom virtualnega sveta. Kot rezultat našega dela je nastala zgibanka, s pomočjo katere učenci lahko preverijo, ali se pri njih že kažejo znaki pretirane uporabe moderne tehnologije.

KLJUČNE BESEDE: Odvisnost, mobilni telefoni, družabna omrežja, uporabnost, informacije, znanje.

LIVING WITH MODERN TECHNOLOGY AND SOCIAL MEDIA SITES

ABSTRACT

When deliberating on the use of mobile technology or knowledge connected to social media sites, elementary school population by no means falls behind older users, quite the contrary. Good observers my notice that many elementary school students, despite the fact that mobile phones are not allowed in school, hide them more or less successfully in pockets and school bags. It is alarming, that many users of the virtual world, which represents a large part of their lives, do not recognize it as dangerous, let alone as something they can become addicted to. Social media sites and mobile devices with countless applications are a tempting world. Many elementary school users comprehend them as devices, with the use of which boredom does not exist, where you can spend your free time without much effort, do sports without difficulty, and go to the world where you have peace and where everything around you is just beautiful, relaxing and appealing. In my contribution I wish to highlight elementary school views of modern technology and social media sites. How well students know their mobile devices and social media sites? Do children, despite their youth, already show signs of excessive attachment to social media sites, and whether they are aware of the strengths and weaknesses of the virtual world? But above all, how to encourage young people towards a deliberate use of everything the web is offering, and how to direct them into recognizing between the useful and productive in contrast to the entertaining part of the virtual world?

As a result of our work we made a leaflet, with which students can test, whether they already show signs of excessive use of modern technology.

KEYWORDS: Addiction, mobile phones, social media sites, usefulness, information, knowledge.

1. UVOD

Ob izumu računalnikov pred desetletji, osebnih in posledično tistih, ki se danes skrivajo v naših pametnih telefonih, si najbrž nihče ni zamišljal, da bomo v letu 2019 o njih razmišljali kot o napravah, ki ustvarjajo tako imenovane računalniške odvisnike. Zasvojeni bodisi z digitalno tehnologijo, bodisi s spletom ali socialnimi omrežji, sami o sebi nedvomno menijo, da to niso. Njihov svet je drugačen od našega. V njem kot uspešen šteje tisti, ki ima številne sledilce na družabnih omrežjih in veliko število všečkov ob novih objavah. Bolj kot po imenih se uporabniki med seboj poznajo po "nicknamih" in avatarjih. Telefon imajo vedno in povsod ob sebi, odzovejo se na vsak zvočni signal, življenja brez vsaj ene elektronske naprave, ki je vedno in povsod povezana s svetovno mrežo, si najbrž niti ne predstavljajo. Žalostno, a življenje teh tako imenovanih novodobnih odvisnikov, se v večji meri odvija kar na spletu.
Kje je pri tem naša šola? Kaj od zgoraj naštetega se že skriva med osnovnošolsko populacijo? Kaj lahko storimo, da bi takšnih odvisnikov bilo čim manj, in kako? Številna vprašanja, na katera smo iskali odgovore in rešitve z opravljenim anketnim vprašalnikom na primeru osnovnošolcev tretje triade na naši osnovni šoli.

2. NAMEN NAŠEGA DELA

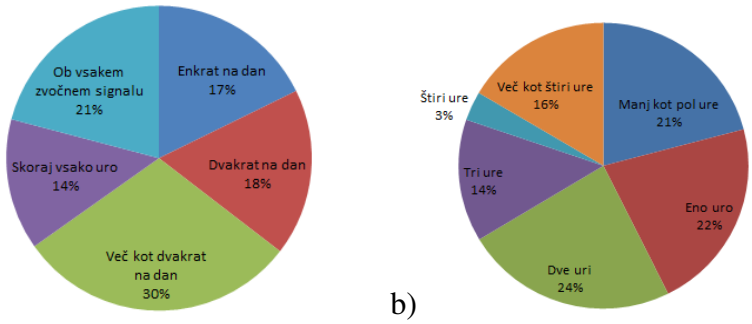
Raziskava, ki sem jo na naši šoli opravila v mesecu aprilu, je zajemala 158 učencev višje stopnje od šestega do devetega razreda. Z anketnim vprašalnikom sem želela preveriti, kako dobro osnovnošolci poznajo družabna omrežja in katera od njih najpogosteje uporabljajo, kako velik vpliv imajo na njihov vsakdan pametni telefoni in internet, kako in kje bi po njihovem mnenju pretirano uporabo elektronskih naprav morali omejiti, ter kako prepoznati veliko, a dobro skrito nevarnost moderne tehnologije - odvisnost. Za večjo verodostojnost podatkov je bilo sodelovanje pri anketi prostovoljno in anonimno.
Po zaključku dela in analizi pridobljenih rezultatov smo s pomočjo skupine osmošolcev izdelali zgibanko, s pomočjo katere lahko prav vsak na šoli preveri, kako odvisen je od svojega mobilnega telefona in aplikaciji na njem.

A. DRUŽABNA OZIROMA SOCIALNA OMREŽJA

Platforme, aplikacije in spletne storitve uporabnike povezujejo v neskončne, neprestano rastoče družabne mreže [4]. Družabna omrežja, ki jih svetovni splet ponuja, tako niso nič drugega kot alternativa nekdanjemu druženju sovrstnikov in prijateljev v živo – v parkih, na igriščih, po službi ali v prostem času. Človek je družabno bitje, zdi pa se, da se je v 21. stoletju družabnosti lotil na "nepravem koncu". Druženja "v živo" je vedno manj, vedno več pa je "online druženja", ki daje lažni občutek, da nismo sami, saj so naši številni "prijatelji", med katerimi so znanci ali popolni tujci, le en dotik ekrana ali klik na miški oddaljeni od nas.
V anketi smo učencem ponudili 17 po našem mnenju najpogostejših ikon družabnih omrežji ter jih povprašali, katere od njih poznajo in katere dejansko uporabljajo na svojih pametnih telefonih. Izkazalo se je, da jih poznajo in uporabljajo veliko več, kot je bilo ponujenih, saj so imena le-teh dopisali k anketi. Glede na pogostost rabe so prvih sedem mest pričakovano zasedli Facebook, Instagram, YouTube, WhatsApp, Messenger, Viber in Snapchat. Vsako od naštetih družabnih omrežji na svojih telefonih uporablja po več kot petdeset učencev. Večina vprašanih

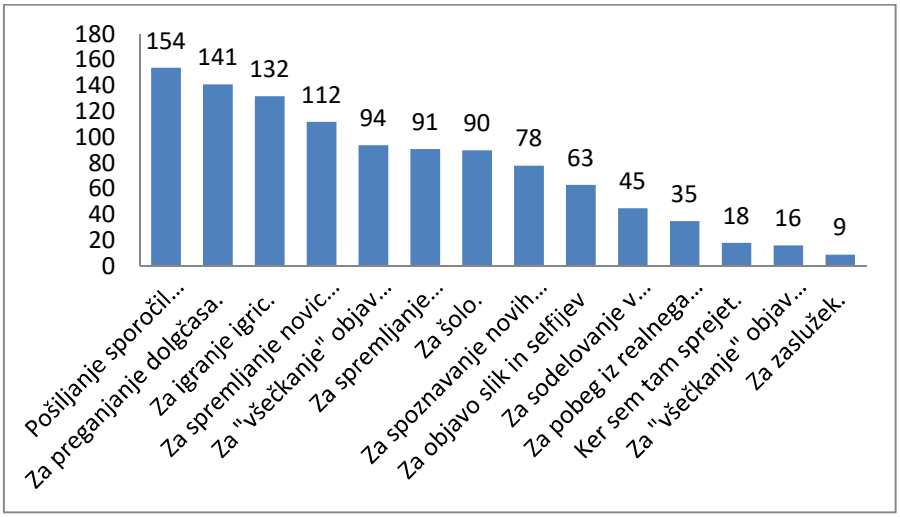
trdi, da vsakodnevno istočasno brez težav sledijo in sodelujejo pri dogajanju na več kot enem družabnem omrežju. Pri tem naj tudi omenim, da niti eden od sodelujočih učencev ni navedel, da družabnih omrežji ne uporablja. 40% vprašanih je svoje profile ustvarilo, ko so bili mlajši od enajst let, dobra polovica oz. 55%, ko so bili stari enajst let, le 5% kasneje. Večina vprašanih se je za odprtje profilov odločila sama, in sicer zato, ker jih imajo vsi njihovi prijatelji, s katerimi želijo ohranjati stike tudi v prostem času, med vikendi in počitnicami. Večina je mnenja, da je dobro vedeti, kaj počnejo drugi in sporočiti, kaj se dogaja pri njih samih. Nadvse zanimiv se mi je ob tem zdel zapis osmošolca, ki je v anketo dopisal: "Če imaš družabna omrežja, si. Če jih nimaš, te ni."

Med zaskrbljujoče v tem sklopu sodijo podatki o tem, kako pogosto anketiranci uporabljajo družabna omrežja in koliko časa dnevno zanje porabijo (Slika 1). Zaskrbljujoče zato, ker govorimo o osnovnošolski populaciji, ki poleg telefonov uporablja še številne druge naprave, ki jih po več ur dnevno priklenejo na splet. Učencev, ki dnevno uporabljajo po več aktivnih naprav, je kar 66%.



Slika 1: Prikaz pogostosti uporabe družabnih omrežji (a) in čas, ki ga anketiranci na dan porabijo za družabna omrežja (b) [1].

Seveda smo želeli preveriti tudi razloge za uporabo družabnih omrežji. Med ponujenimi v anketi je bilo štirinajst odgovorov. Učenci so jih lahko izbrali več. Možnosti, da bi dopisal še kakšen drug razlog, ni izkoristil nihče. (Slika 2).



Slika 2: Razlogi, zaradi katerih učenci uporabljajo družabna omrežja [1].

Največ, kar 14% učencev uporablja družabna omrežja za pošiljanje SMS sporočil, fotografij ter video posnetkov. Pričakovano, saj so le-ta večinoma hitra, kratka, enostavna in kar je pri

osnovnošolcih najpomembnejše, brezplačna. Četrtina družabna omrežja uporablja za igranje igric in preganjanje dolgčasa, šola je z 8% šele na sedmem mestu. Na zadnjem mestu je odgovor " za zaslužek", ki pa se zanimivo, pojavlja le med osmošolci in devetošolci.
Kljub temu, da večina učencev v uporabi družabnih omrežjih ne vidi nič slabega in jih imajo na svojih telefonih "za foro", ker bi drugače bilo življenje resnično dolgočasno, se nekateri, predvsem učenci višjih razredov, že zavedajo njihovih pasti. Skrbi jih kraja identitete, zloraba profilov, spletno nadlegovanje in nasilje, nekontrolirano širjenje objavljenih slik in podatkov ter dejstvo, da objavljeno "za vedno" ostane na mreži, saj je izbris skorajda nemogoč.

B. UPORABA PAMETNEGA TELEFONA

Živimo v času eksplozivnega tehnološkega napredka in če se omejimo le na pametne telefone, lahko rečemo, da so preplavili svet. Naši učenci verjamejo, da so zaradi mobilnih telefonov bolj svobodni, kot bi bili, če jih ne bi imeli, a se hkrati zavedajo, da postajajo od njih vedno bolj odvisni. Vsakodnevne novosti, ki jih ponujajo številne aplikacije jim po eni strani olajšujejo, po drugi spet otežujejo nadzor nad vsakdanjim življenjem – vnašajo še večjo zmedo in prinašajo nek red, čas podarjajo in ga hkrati jemljejo [6] . Vedno več funkcij na pametnih napravah vodi v vedno večjo navezanost nanje, kar pa lahko vodi v odvisnost.
Da bi ugotovila, kako močno so na pametne telefone navezani naši učenci, sem jim zastavila nekaj trditev, na katere so lahko odgovorili samo z da ali ne. (Tabela 1). Nabor trditev je bil sestavljen s pomočjo lestvice, s katero sta Bianchi in Phillips merila problematičnost uporabe mobilnih telefonov [7] in s pomočjo vprašalnikov, ki so jih v podobnih raziskavah že uporabljali na drugih šolah po Sloveniji [2], [8].

TABELA 1: Vprašanja, ki smo jih zastavili anketirancem v zvezi z uporabo pametnih telefonov in njihovi odgovori v odstotkih vprašanih [1].

	DA (%)	NE (%)
Težko si predstavljam, da bi moral brez telefona preživeti dan.	25	75
Mobilni telefon imam vedno in povsod s seboj (igrišče, šola, druženje s prijatelji, ekskurzija,…).	56	44
Če sem slabe volje, za razvedrilo vzamem telefon in začnem brskati po spletu, družabnih omrežjih,…	43	56
Nočni počitek je zaradi uporabe mobilnega telefona krajši, kot je bil pred enim letom.	29	71
Zaradi uporabe mobilnega telefona včasih izgubim občutek za čas.	60	40
Zaradi uporabe pametnega mobilnega telefona včasih zanemarim šolske obveznosti.	36	40
Telefon imam ob sebi tudi takrat, ko se učim, delam domače naloge…	47	53
Telefon imam ob sebi tudi takrat, ko gledam televizijo.	70	30
Če je ugasnjen, se počutim slabo, ker zamujam dogajanje na družabnih omrežjih.	9	81
Čas, ki ga porabim s telefonom (brskanje po spletu, sms sporočila,…) se postopno podaljšuje.	27	73
Odzovem se na vsak pisk ali zvočni signal…	18	82
Zaradi uporabe telefona sem manj osamljen.	22	78
Če ne preverim sporočil in novosti sem nestrpen, razdražljiv…	21	79
Telefon, če je le mogoče uporabljam tudi med zajtrkom, kosilom in večerjo.	29	71
Novosti preverim takoj, ko se zjutraj zbudim.	53	47
Telefon uporabljam tik pred spanjem. Imam ga v spalnici na nočni omarici.	58	42

Zaradi pretirane uporabe, se prepiram s starši in prijatelji.	11	89
Mobilnemu telefonu dajem prednost pred učenjem.	20	80
Mobilnemu telefonu dajem prednost pred druženju s prijatelji »v živo«.	5	95
Pogosto slišim, da preveč »visim« na telefonu.	62	38
Včasih lažem o tem, koliko časa preživim na telefonu.	37	63
Med hojo pišem sporočila in preverjam novosti na telefonu.	35	65
Včasih me zaradi uporabe bolijo oči, vrat, imam glavobol…	30	70
V prostem času se zaradi telefona manj ukvarjam s športom, hobiji…	17	83
Uporaba mobilnega telefona vpliva na moje zdravje.	49	51

V nadaljevanju se bom posvetila le najzanimivejšim oziroma tistim, ki so pri odgovoru "da" presegli četrtino vprašanih.

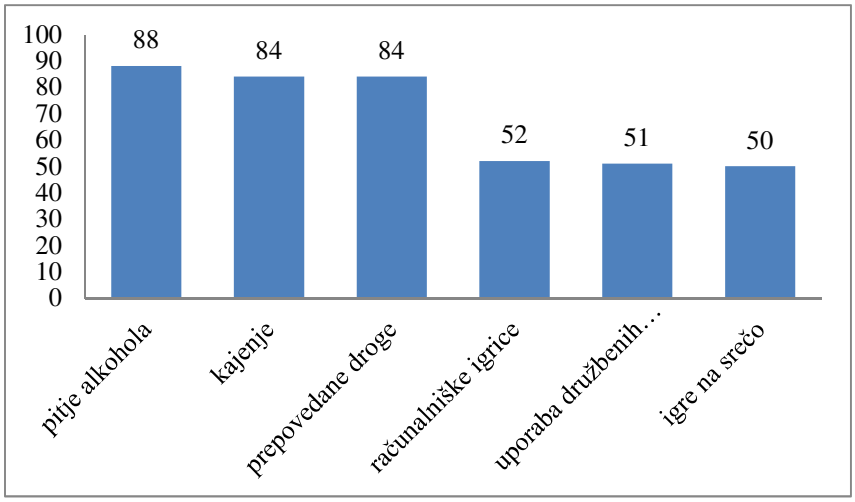
Več kot polovica v anketi sodelujočih učencev ima telefon vedno in povsod s seboj. Kljub prepovedi ga nosijo tudi v šolo in če se le da, novice na družabnih omrežjih preverjajo med odmori v sanitarijah ali v garderobi med omaricami. 43% vprašanih kar tako, brez nekega razloga "surfa" po spletu in družabnih omrežjih zgolj in le z namenom razvedrila, da zapolnijo čas, ki ga imajo na razpolago. Kar 60% učencev meni, da ob uporabi telefonov izgubijo občutek za čas, skoraj polovica ima telefon ob sebi tudi takrat, ko se učijo, kar 70% tudi ob gledanju televizije. Dokaj visok se mi zdi tudi odstotek učencev, ki telefon uporabljajo med jedjo. Takih je kar 29 %. Več kot polovica vprašanih preveri novosti takoj, ko se zjutraj zbudijo, skoraj 60% jih ima telefon v spalnici na nočni omarici. Med temi je kar nekaj takih, ki celo ponoči odgovarjajo na prejeta sporočila. 62% jih je že slišalo, da preveč "visijo" na telefonu, približno 40% jih laže o tem, koliko časa dejansko porabijo za mobilne telefone, kar 35% pa jih telefon uporablja celo med hojo. Dobrih 50% jih je mnenja, da kljub opozorilu, da mobilni telefoni negativno vplivajo na zdravje ljudi, to zanje ne velja.

Med vprašanimi v anketi je 90% učencev navedlo, da telefon, ki ga trenutno uporabljajo, ni njihov prvi. Večina jih je imela že dva ali več pred tem, ki ga trenutno uporabljajo. Zamenjali so jih, ker je na tržišče prišel nov model, zaradi okvare oziroma nezmogljivosti podpiranja aplikacij, ki jih uporabljajo.

C. KDAJ POSTANEMO ZASVOJENI?

Pri pogovoru o tem, kdaj človek postane odvisnik, je večina učencev odgovorila da takrat, ko se človek zaveda, da je nekaj zanj škodljivo, a tega zaradi različnih razlogov ne more ali ne želi opustiti. Dognali smo tudi, da je zasvojenosti veliko, da pa jih v glavnem lahko razdelimo v dve skupini – na tisto, v kateri so ljudje zasvojeni s snovmi in tisto, v kateri so zasvojeni s procesom. V anketi sem učence zato prosila naj razmislijo, od česa po njihovem mnenju človek najhitreje postane odvisen. Na voljo so imeli šestnajst odgovorov, izbrali so jih lahko pet.

Med ponujenimi odgovori so bili: čokolada, pitje kave, uporaba družabnih omrežji, pitje alkohola, kajenje, računalniške igrice, prepovedane droge, hrana, internet, učenje, branje knjig, nakupovanje, gledanje televizije, igranje iger na srečo, telovadba in internetni nakupi. Z doseženimi več kot 50% med anketiranci izstopajo naslednji odgovori (Slika 3).



Slika 3: Stvari, ki po mnenju učencev človeka najhitreje zasvojijo [1].

Ostali ponujeni odgovori so razen pitja kave 27%, interneta 19 %, ter gledanje televizije 11%, dobili zanemarljivo malo glasov. Zanimivo pri tem je, da učenci odvisnost bolj povezujejo s snovmi (alkohol, tobak, droge, kava…) kot s procesi.

Velika večina vprašanih meni, da sami še niso zasvojeni, da pa bi osebo zasvojeno s telefonom z lahkoto prepoznali, saj le-ta po njihovem mnenju kaže vidne znake zasvojenosti in sicer:

- zasvojena oseba je v svojem prostem času v realnem svetu "nedejavna", kar pa za virtualnega ne velja;
- vedno in povsod ima v rokah telefon;
- je bolj pogosto jezna in razdražljiva - "tečna", včasih zelo skrivnostna;
- je nedružabna - "nikoli nima časa", "ne sledi pogovoru med prijatelji";
- je nerealna, v zadnjem času je močno spremenila svoje navade;
- slabša se ji učni uspeh, saj se zaradi utrujenosti ne mora skoncentrirati na snov;
- pritožuje se nad slabim počutjem, utrujenostjo in glavoboli.

D. KAJ LAHKO STORIMO?

Na vprašanje, kako zmanjšati vpliv telefonov in vpliv družabnih omrežji na posameznika, smo prišli do naslednjih rezultatov. Velika večina učencev bi:

- omejila dostop do družabnih omrežji – po določenem času uporabe se telefon za tisti dan izklopi;
- uvedla več pogovorov v živo, več druženja med prijatelji in znanci;
- spodbudila mlade k več športa in hobijem;
- uvedla naročnine na aplikacije in po določenem času izklopila wi-fi;
- bolj ozaveščala uporabnike, kako škodljiva je uporaba telefonov in družabnih omrežji za naše zdravje in za okolje;
- uvedla manj zmogljive telefone za mlade;
- uvedla dneve brez telefona.

Večina učencev, ki so sodelovali v anketi, se problema pretirane navezanosti na mobilne telefone in družabna omrežja zaveda, zato so predlagali, da bi izdelali zloženko, ki bi bralca v le nekaj korakih opozorila na najočitnejše znake, ki lahko vodijo v zasvojenost. Zloženka

izpostavlja deset znakov, zaradi katerih bi morali biti uporabniki, če se v njih prepoznajo, zelo zaskrbljeni, saj ogrožajo njihovo zdravje in celo življenje.

3. SKLEP

Mobilni telefoni in družabna omrežja našim osnovnošolcem niso neznanka. Večina jih uporablja že dalj časa, nekateri so se z njimi srečali že v zelo ranem otroštvu. Nanje so navajeni. Težave se pojavijo, ko navajenost preskoči v pretirano navezanost in od tu v odvisnost. Glede na rezultate izvedene ankete sklepam, da se učenci negativnih vplivov zavedajo, a se vsakodnevni uporabi skorajda ne morejo upreti, saj jih v to sili današnji način življenja, današnja družba in sovrstniki. Tehnološkega napredka in razvoja družbe ni moč ustaviti, je pa na nas, da mladim osvetlimo pasti in čeri virtualnega sveta, ki bodo v prihodnosti bolj kot kadarkoli prej v zgodovini človeka krojile njihove usode.

LITERATURA IN VIRI

[1] Anketni vprašalnik izveden na Osnovni šoli Litija, april 2019.

[2] Miha Plesnik, Zasvojenost mladih z mobilnim telefonom na šolskem centru Celje, seminarska naloga, srednja šola za kemijo, elektrotehniko in računalništvo, 2016.

[3] Kocijančič,G. Miha Kramli, terapevt, vodja Klinike za zdravljenje nekemičnih zasvojenosti, Mladina [online]. 2018, datum ogleda 25.5.2019. Dostopno na: https://www.mladina.si/

[4] Jezernik, T., Džumhur, S., Družabna omrežja in mladi, Raziskovalna naloga, Celje, OŠ Lava, 2015.

[5] Karolina Pšeničnik, Uporaba in nevarnosti spletnih socialnih omrežij med mladimi V Posavju, Diplomska naloga, Fakulteta za informacijske študije v Novem mestu, 2016.

[6] Urša Podobnik, Zasvojenost z mobilnim telefonom, Diplomsko delo, Univerza v Ljubljani, Fakulteta za družbene vede, 2006.

[7] Bianchi, A., Phillips, J.G. (2005): Psychological Predictors of Problem Mobile Phone Use. Cyberpsychology & Behavior, 8, 39-51.

[8] Perkovič, l., Kavkler, N., (2018): Elektronska droga, sociologija, raziskovalna naloga, OŠ Gustava Šiliha Laporje.

Anica Kovačič

KREPITEV ZMOGLJIVOSTI IN PRENOS DOBRIH PRAKS

POVZETEK

Osnovno vodilo Planinskega krožka je spoznavanje narave, spoštljiv odnos do narave, primerno vedenje v naravi, varnost in prijateljstvo v gorah.

Starši so mi v vseh teh letih stali ob strani in mi zaupali svoje otroke. Z leti ugotavljam, da je odgovornost učiteljev in zaupanje staršev, osnovni pogoj za tovrstno šolsko dejavnost, ki od učitelja zahteva več kot običajen pouk. Na teh skupnih poteh smo spoznavali gorsko naravo, pa tudi sebe. Tudi danes je nujno, da mladi hodijo v naravo in preživijo več dni v gorah, kar prispeva k temu, da se utrdijo. Staršev ne skrbi več toliko, saj smo v dobi mobitelov. Otroke pa je treba odtrgati od televizorjev, interneta ter jim omogočiti, da spoznavajo prvobitno naravo.

Učencem želimo približati pohodništvo kot priljubljeno in trajno obliko rekreacije od otroštva do zrelih let. Želimo, da se naučijo spoštovati drug drugega, paziti nase in na svoje stvari. Skrbijo za zdrav način življenja, razvijajo vztrajnost v hoji, razvijajo prijateljske odnose in se učijo pomagati drug drugemu.

Vodenje mladih je zahtevno in odgovorno, a dragoceno in hvaležno poslanstvo. Zato so vsa prizadevanja na tem področju dragocena naložba za našo družbo. Želimo si, da bi otroci preživeli čim več prostega časa v naravi med cvetjem in na travnikih, v gozdovih in na planinskih tratah.

Vsaka pot se začne s prvim korakom, zato ga je potrebno napraviti čim prej.

KLJUČNE BESEDE: planinski krožek, narava, pohodništvo, skrb za zdravje, razvijanje vztrajnosti, prosti čas.

STRENGTHENING THE CAPABILITY AND TRANSFER OF GOOD PRACTICE

ABSTRACT

The basic guide of the Hiking Club is learning about nature, a respectful attitude towards nature, appropriate behavior in nature, safety and friendship in the mountains.

In all these years my parents stood by me and trusted their children to me. Over the years, I have found that the responsibility of teachers and the trust of parents is a prerequisite for such a school activity, which requires more than normal lessons from the teacher. On these common paths, we learned about the mountains, the nature, as well as ourselves. Even today, it is imperative that young people go to nature and spend several days in the mountains, which helps them to consolidate themselves. The parents are not that worried any more because we are in the age of mobile phones. Children need to be ripped off from TVs and the Internet, allowing them to get to know the original nature.

We want students to approach hiking as a popular and lasting form of recreation from childhood to mature age. We want them to learn to respect each other, to look after themselves and their own things. They care for a healthy lifestyle, they develop perseverance in walking, the develop friendly relationships and learn how to help each other.

Youth management is demanding and responsible, but a valuable and grateful mission. Therefore, all efforts in this field are a valuable investment for our society. We want children to spend as much free time in nature among flowers and meadows, in forests and on mountain lawns.

Each path begins with the first step, so it needs to be done as soon as possible.

KEYWORDS: hiking club, nature, hiking, health care, developing perseverance, leisure time.

1. UVOD / PREHOJENA POT PLANINSKEGA KROŽKA NA NAŠI ŠOLI

Sprehodila sem se skozi čas od takrat, ko se je prvič oblikovala planinska skupina na naši šoli, pa vse do danes.
Število članov planinskega krožka se je skozi let spreminjalo, vendar krožek vse od ustanovitve pa do današnjih dni nikoli ni prenehal delovati. Menjavali so se tudi mentorji, ki so s prizadevnostjo skrbeli, da planinski krožek ni usahnil. Mladi planinci so se navduševali nad prijetnimi sprehodi in izleti v bližnji okolici in manj zahtevnem hribovitem svetu.

2. CILJI PLANINSKEGA KROŽKA

Na pohodih se navaja mlade planince na lepo, primerno vedenje v naravi, na spoštovanje vsega lepega, predvsem pa na varnost in prijateljstvo v gorah. Osnovno vodilo je spoznavanje narave, njenih lepot in varovanje teh vrednot.
Nekateri mladi planinci so postali planinski vodniki, mentorji, starši zdajšnjih mladih planincev, ki svoj prosti čas preživljajo v naravi. Morda jim je ljubezen in predanost planinam ostala iz rane mladosti.
Navdušenje učencev za hojo po naših prelepih gričih, hribih in gorah pa je ostalo v srcih mnogih mladih planincev, saj so pozneje sami navdušeno hodili in še hodijo po lažjih in težjih planinskih poteh.

Čeprav imam že kar nekaj planinskih izkušenj, je bila pobuda moje sodelavke, da priskočim na pomoč pri organizaciji in vodenju planinskega krožka, zame velik izziv. Znašla sem se pred zame novo problematiko, saj je velika razlika, če greš na planinski izlet v družinskem krogu ali pa popelješ na izlet skupino šolskih otrok. Moja predhodnica me je vzpodbudila k delu s planinsko skupino in mi omogočila pridobivanje novih izkušenj, ki sem jih nato tudi sama kar petnajst let, s pridom prenašala na nove generacije.
Prvemu pohodu so sledili še mnogi, številni nepozabni planinski izleti. Na vse so mi ostali lepi spomini. Tudi zato, ker se nam ni nikoli nič hudega zgodilo. Hvaležna sem tudi vsem planinskim vodnikom PD Ptuj, ki so bili in so še pripravljeni ob prostih sobotah hoditi z nami in nas učiti varne hoje.
Otroci so se rade volje in v zelo velikem številu udeleževali izletov, ki so potekali v okviru planinskega krožka. V tem času smo obiskali bližnje hribe in daljne vršace, planinske pašnike in gozdne jase. Iskali smo velikonočnice, jegliče, telohe…, nabirali kostanje in se razgledovali po bližnjih vrhovih. To je bil čas druženja, povezan z igro in učenjem. Postali smo prijatelji in skupaj doživeli prelepe dneve v gorah. V sobotnih jutrih smo se odpravljali v hribe in po grebenskih stezah dosegali cilje.



Fotografija 1: Skupinska fotografija pod Bočem.

Posebno pozornost smo posvečali izletom v neposredno okolico šole, saj se vsak korak začne na domačem pragu. Tako smo se večkrat potepali po bližnjih gričih in nabirali jesenske plodove.



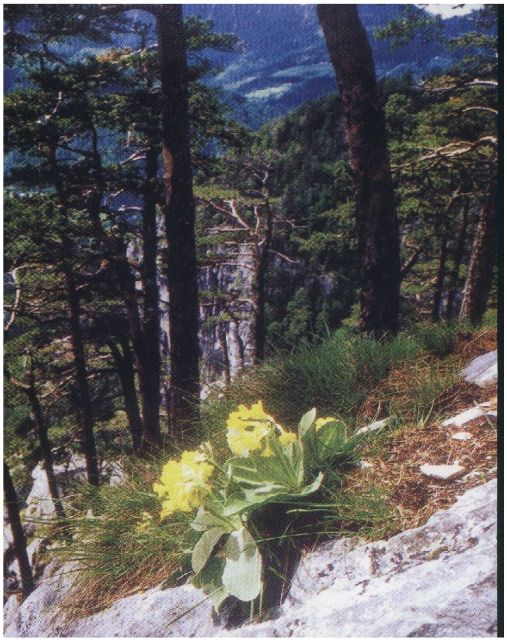
Fotografija 2: Planinski izlet na Kopitnik.

Poti nas vodijo po travnikih, med polji, po gozdovih in bližnjih hribčkih in to v vseh letnih časih. Spoznavamo skrite kotičke in razigrano uživamo. Ustaviti se moramo ob bistrem potočku, lepi rožici, pisanem metulju. Tudi če se na poti ulije ploha, uživamo in takega izleta ne pozabimo.



Fotografija 3: Planinski izlet na Golte, fotografiranje planinske skupine OŠ Ljudski vrt pred Mozirsko kočo.

Radi stikamo za cvetjem na planinskih pašnikih. Prav posebej se razveselimo velikonočnice na Boču, telohov, zvončkov, jetrnika, rumenega jegliča... Da bi ohranili spomin na srečanja s cvetlicami, smo jih začeli fotografirati in tako imamo sedaj lepo zbirko zanimivih zaščitenih in drugih cvetlic, ki so paša za oči in dušo na naših izletih.



Fotografija 4 : Rumeni jeglič ali avrikelj, ki smo ga lahko občudovali v parku Alpinium ob Mozirski koči.

Vodenje mladih je zahtevno in odgovorno, a dragoceno in hvaležno poslanstvo. Zato so vsa prizadevanja na tem področju dragocena naložba za našo družbo. Želimo si, da bi otroci preživeli čim več prostega časa v naravi med cvetjem in na travnikih, v gozdovih in na planinskih tratah.

Vsaka pot se začne s prvim korakom, zato ga je potrebno napraviti čim prej.
Že ob prvem stiku z mladimi in prečudovito naravo sem spoznala, kako velika je odgovornost učitelja, ki vodi učence v hribe. Ta misel me je spremljala vsa naslednja leta, ko sem skupaj z vodniki vodila planince na vse njim dostopne domače vrhove.
Organizacija izletov se usklajuje s PD Ptuj, saj pri izvedbi izletov zagotovijo planinskega vodnika, za kar smo jim zelo hvaležni.
Delo s planinci nam je v veselje, a se zavedamo velike odgovornosti in smo najsrečnejši, ko se z izleta varno vrnemo domov.



Fotografija 5: Planinski izlet na Tri kralje –Osankarica, kjer smo doživeli zimsko pravljico na Črnem jezeru.

Radi se fotografiramo, da bi ohranili spomine na naše planinske izlete, zato se je nabralo že kar precej fotografskega materiala. V CIDu smo pripravili razstavo ob 50letnici PD Ptuj. Ob tej priložnosti je PD Ptuj izdalo ZBORNIK, kjer so zbrani prispevki tudi naših učencev (spisi, pesmice, risbice). Zbornik je objavljen tudi na internetu.



Fotografija 6: Postanek in fotografiranje ob cerkvici na Šmohorju.

Danes so nekdanji učenci, starši otrok, ki hodijo na planinske izlete z nami. Kako prijetna so srečanja s starši, ki pripeljejo svoje otroke na postajo in mimogrede pokramljajo tudi o časih, ko so še sami zahajali na izlete s šolsko planinsko skupino ali taborniki. Zaupajo nam otroke, čeprav tudi sami veliko zahajajo v gore. Predvsem v visokogorje zahajajo naši učenci danes skupaj s starši in v organizaciji PD Ptuj.



Fotografija 7: Na razglednem stolpu, na vrhu Resevne.

Učence poskušamo vzgajati v dobre prijatelje vrstnikom in naravi. Želimo, da se naučijo spoštovati drug drugega, paziti nase in na svoje stvari ter se spoštljivo obnašati do ljudi, ki jih srečujemo. Opozarjamo jih, da smo gostje narave, zato poskrbimo, da ostane čista in da ne vznemirjamo njenih prebivalcev. Učimo jih o pomenu gibanja v naravi, o skrbi za zdravje, o pomenu vzdržljivosti, vztrajnosti ter o krepitvi zdravega duha v zdravem telesu.
Starši so mi v vseh teh letih stali ob strani in mi zaupali svoje otroke. Z leti ugotavljam, da je odgovornost učiteljev in zaupanje staršev osnovni pogoj za tovrstno šolsko dejavnost, ki od učitelja zahteva več kot običajen pouk. Na teh skupnih poteh smo spoznavali gorsko naravo, pa tudi sebe, kar je mojim učencem - planincem dalo optimizma za življenje. Tudi danes je nujno, da mladi hodijo v naravo in preživijo več dni v gorah, kar prispeva k temu, da se utrdijo. Staršev ne skrbi več toliko, saj smo v dobi mobitelov. Otroke pa je treba odtrgati od televizorjev, interneta ter jim omogočiti, da spoznavajo prvobitno naravo.



Fotografija 8: Postanek v Zidanem Mostu, občudovanje parne lokomotive in nato pot do Gašperjeve koče.

Naše delovanje temelji na razvijanju pozitivnega odnosa do naravne in kulturne dediščine.



Fotografija 9: Planinski izlet iz Štor skozi Pečovje do Celjskega gradu.

Otroke navajamo na lep in spoštljiv odnos do narave, jo spoznavamo in doživljamo, skrbimo za zdrav način življenja, razvijamo prijateljske odnose, razvijamo vztrajnost v hoji in se učimo pomagati drug drugemu.

Letos mineva 12 let odkar smo se na OŠ Ljudski vrt odločili, da bomo en športni dan namenili spoznavanju Haloške planinske poti (HPP). Takrat smo se naloge lotili ob podpori Planinskega društva Ptuj, ki so nam prva leta tudi nudili pomoč pri vodenju, za kar smo jim še danes hvaležni. Celotno traso od Borla do Donačke gore smo razdelili na devet etap, od katere vsaka vključuje kakšno kontrolno točko (KT), ki jih je 11.

Cilj pohodniškega športnega dne je, da bi učenci naše šole od 1. do 9. razreda prehodili celotno HPP. Ob tem se navajajo na hojo po poteh, ki so označene z rdeče-belimi gorskimi znamenji in oblikujejo smisel za kulturno, obzirno, strpno in prijateljsko vedenje v skupini. Navajajo se na zdrav način življenja in se usposabljajo za samostojno pohodništvo v poznejših starostnih obdobjih.



Fotografija 10: Pohod po HPP. Pot, ki se iz številnih dolin dviga na vrhove, nam ponuja prekrasne razglede na gričevnato pokrajino poraslo z vinogradi in gozdovi, Dravsko in Ptujsko polje. Haloška planinska pot je privlačna in lepa v vseh letnih časih.

» Zakrivljeno palico v roki,
za trakom pa šopek cvetic,
ko kralj po planini visoki
pohajam za tropom ovčic…«
[1] Gregorčič, Simon: Veseli pastir. V: Poezije, Ljubljana, Mladinska knjiga 1979(Kondor)

3. SKLEP

Učenci so deležni spoznavanja lepot slovenske pokrajine. S hojo po različnih predelih Slovenije pridobijo veliko znanj o naravnih in kulturnih značilnostih naše države, si izoblikujejo odnos do naravnega okolja in človekove dejavnosti v njem.
Srečna bom, če bo vsakomur izmed mojih učencev s planinskih izletov ostalo kaj, česar se bodo z radostjo spominjali.
Vsakemu od njih sem posvetila kakšen dan in vsi nosijo v sebi kanček tiste prostočasne dejavnosti, ki te prevzame za vse življenje. Imela sem vzornike, na katere sem ponosna in sedaj lahko to navdušenje prenašam na nove generacije planincev.
Nadaljujem njihovo delo, ki je bilo plemenito in nepozabno.
Hoja v gore je v vseh teh letih tudi meni dala svoj pečat in ostaja nepozabna. Strniti vse to na kratko in obenem povedati vse, se enostavno ne da. Kaj smo ob tem doživljali mentorji in naši mladi planinci, pa bo ostalo v glavnem skrito, za vedno pa zapisano predvsem v naših srcih.

LITERATURA IN VIRI

Fototeka OŠ Ljudski vrt Ptuj
Fotografije Primož Trop
Gregorčič, Simon: Veseli pastir. V: Poezije, Ljubljana, Mladinska knjiga 1979(Kondor)
Ciciban planinec, PZS, Ljubljana 1983
Peršolja, Borut: Srečno v gorah, Ciciban za starše, 1998
Pinter S.: Približajmo naravo otrokom, MZŠŠ, PZS, 1998
Purg, Tone: Zbornik ob 50-letnici PD Ptuj, Ptuj 2003
Šolska kronika Osnovne šole Ljudski vrt, knjiga 9, Osnovna šola Ljudski vrt Ptuj

Barbara Kovše

PROBLEMI SODOBNE DRUŽBE – ODVISNOST OD NAKUPOVANJA, OBRAVNAVA PRI POUKU NEMŠKEGA JEZIKA

POVZETEK

Živimo v času, ko nakupovanje predstavlja del našega vsakdana. Pomen nakupovanja se lahko spremeni, če ga nimamo pod nadzorom – takrat govorimo o odvisnosti od nakupovanja ali oniomaniji. Gre za relativno nov pojav, ki se v naši družbi pojavlja vse pogosteje. Tudi pri pouku nemškega jezika se posvetimo temu bolezenskemu stanju, saj lahko prav tuji jezik predstavlja tisti mehanizem, v katerem z dijaki odkrito razpravljamo in iščemo rešitve. Predložen prispevek je tako primer dobre učne prakse, kako pri pouku nemškega jezika obravnavamo odvisnost od nakupovanja.

KLJUČNE BESEDE: socialne težave, odvisnost, nakupovanje, pouk nemškega jezika

PROBLEMS OF CONTEMPORARY SOCIETY – SHOPPING ADDICTION, TOPIC DISCUSSION IN GERMAN LANGUAGE CLASS

ABSTRACT

We live in a time in which shopping represents a big part of our lives. But if thing get out of control shopping may have a negative connotation. We can talk about shopping addiction or oniomania. It is a relatively new phenomenon, which is increasingly more wide spread in every day life. We also need to address this issue in German language teaching. Especially if we are teaching German as a first foreign language we can use the language as a mechanism for discussion, we can try to find solutions and answer the questions such as how and why?

The following article is an example of a good teaching practice, how to engage students in a German language class to discuss shopping addiction.

KEYWORDS: societal problems, addiction, shopping, German language teaching

1. UVOD

Šola ni samo vzgojno-izobraževalna ustanova, ki z različnimi oblikami pouka omogoča dijakom organizirano in sistematično pridobivanje znanja in spretnosti. Je hkrati tudi prostor, kjer je zelo pomembno otroke/dijake ozaveščati o pomenu spoštovanja človekovih pravic v večkulturni družbi. Otroke moramo vzgajati za odgovorno, samostojno, zdravo in aktivno življenje v družbi. Za vse to se kot učiteljica na II. gimnaziji Maribor zavzemam tudi pri svojem predmetu – nemškem jeziku. Tako pri svojem pouku obravnavam aktualne teme, s katerimi se soočamo tako učitelji, vzgojitelji, starši in odraščajoči otroci ter mladostniki. Pri pouku nemškega jezika se v višjih letnikih obravnavamo tudi najbolj perečo temo – prepoznavanje in preprečevanje zasvojenosti. Zasvojenost obravnavamo pri različnih tematskih sklopih, torej odvisnost, zasvojenost z zdravim načinom življenja (ortoreksija), odvisnost od hrane (bulimija, anoreksija, prenajedanje), odvisnost od alkohola in cigaret, odvisnost od spleta in računalnika ter odvisnost od nakupovanja. Vse to so problemi sodobne družbe, o katerih razpravljamo tudi pri pouku nemškega jezika; jih analiziramo, iščemo vzroke in razloge, ki prevedejo do takšnega stanja, ter skupaj na glas razmišljamo o rešitvah in možnostih za boljši jutri.

2. ZASVOJENOST/ODVISNOST IN POUK NEMŠKEGA JEZIKA

Pouk tujih jezikov ima v času vse intenzivnejših globalizacijskih procesov v vzgoji in izobraževanju čedalje večji pomen. Poleg razvijanja jezikovnih zmožnosti pripravlja dijake tudi na stike z drugimi kulturami in jih uči strpnosti, sprejemanja različnosti ter krepi lastno identiteto (Učni načrt nemščina, gimnazija 2008).
Pri pouku nemškega jezika se tega zavedamo, zato skušamo to prenesti tudi v prakso. Ker delam z najstniki, skušam pri pripravah na učno enoto izbrati temo, ki je za dijake zanimiva, aktualna, prav tako pa jim je lahko tudi v pomoč pri reševanju težav in situacij, ki so včasih videti brezizhodne. Pri posameznih tematskih sklopih torej obravnavamo tudi probleme sodobne družbe, kamor nedvomno sodi tudi zasvojenost oziroma odvisnost. Kot že rečeno, to perečo tematiko obravnavamo pri različnih tematskih sklopih oziroma besedišču in seveda na različne načine: prebiranje besedil, slušno razumevanje in pisno sporočanje.
Velik vpliv na mladostnika ima njegova družba, saj so vrstniki pogosto glavni krivec za odvisnost. Tudi mediji imajo pri odvisnosti različno vlogo – nekateri jo celo spodbujajo in promovirajo, na drugi strani pa imamo tudi takšne medije, ki opozarjajo na možne negativne posledice (članki v časopisih, dokumentarni filmi …).
Da mladostniki ne bi zapadli v odvisnost (ortoreksija, alkohol, cigareti, splet, nakupovanje …), lahko največ pripomoreta ravno družina in šola, ki morata otroka že od mladih let seznanjati o možnih posledicah in nevarnostih zasvojenosti oz. odvisnosti.

3. OBRAVNAVA ODVISNOSTI OD NAKUPOVANJA PRI POUKU NEMŠČINE

Na prehodu iz drugega v tretji letnik gimnazijskega programa pri pouku nemščine podrobneje obravnavamo tudi odvisnost od nakupovanja. Temu namenim dve do tri učne ure, saj je tema dokaj obsežna in nudi veliko možnosti za razpravo, ugotavljanje razlogov in vzrokov, ki

privedejo posameznika do tega stanja, iskanje rešitev, kako se ozdraviti te odvisnosti in kako si pomagati.

3.1 KAJ JE ODVISNOST OD NAKUPOVANJA

Sama predstava, da je nekdo lahko odvisen od nakupovanja, se zdi večini zelo smešna in nemogoča; udeleženi in strokovnjaki imajo glede tega čisto drugačno mnenje, kajti večine, ki je odvisna od nakupovanja, ne zaustavi niti velik minus na bančnem računu. Vzrok za odvisnost od nakupovanja je osebnostna, psihična motnja. To se kaže kot nenehna potreba po nakupovanju nepotrebnih stvari. Kmalu se začnejo pojavljati tudi finančni problemi, saj ljudje, ki so odvisni od nakupovanja, za stvari zapravijo velike količine denarja. Tako niso več sposobni plačevati položnic in drugih osnovnih stvari za življenje. V skrajnih primerih jih odvisnost pripelje tako daleč, da ostanejo brez stanovanja in se znajdejo v takšni finančni stiski, ko svoji družini ne morejo nuditi ničesar več.

Oniomanijo (tehnični izraz za kompulzivno željo po nakupovanju) je pred stoletjem prvi prepoznal leipziški psihiater **Emil Kraeplin** v znanstvenem članku o ljudeh v velikih mestih, ki se ne morejo upreti kupovanju lepih reči, da bi se počutili bolje, četudi jih doma niti ne odvijejo. V času gospodarske krize, druge svetovne in hladne vojne je bila odvisnost od nakupovanja prezirljiv kliše za Britanijo in Ameriko, sploh pa – ženski problem. (https://www.delo.si/druzba/panorama/ko-postane-pomembno-kupovanje-ne-kupljeno.html)

Odvisnost od nakupovanja ni priznana kot samostojna bolezen odvisnosti, temveč jo imajo nekateri za motnjo nadzora nad impulzi, drugi pa za značilno obsesivno-kompulzivno ali bipolarno motnjo. Ugotovljeno je bilo, da je odvisnost od nakupovanja popolnoma enaka odvisnosti od alkohola. Ljudje, ki se znajdejo v osebni stiski, pogosto posegajo po alkoholu, saj za trenutek pozabijo na težave in zapolnijo praznino v sebi. Na enak način pa deluje odvisnost od nakupovanja; ko človek nakupuje, za trenutek zapolni svoje misli z drugim in se počuti srečnega. Možganski mehanizmi so enaki, dolgoročne posledice so večdimenzionalne.

3.2 VZROKI, KI PRIVEDEJO DO ODVISNOSTI OD NAKUPOVANJA

- Strah,
- depresija,
- notranja osamljenost,
- cenjenje samega sebe.

Tudi določeni življenjski dogodki lahko posameznika zelo vznemirijo in v njem sprožijo razvoj oziroma izbruh odvisnosti. Ti dogodki so lahko:

- brezposelnost,
- ločitev oziroma razhod,
- selitev,
- smrt ljubljene osebe.

Žalost in jeza se velikokrat razvijeta v potrebo po nakupovanju. Ko človek nakupuje, za trenutek pozabi na skrbi in tegobe, žalost. Svoje misli v tistem trenutku preusmeri na stvari, ki v resnici nimajo nikakršnega pomena in so popolnoma nepotrebne. V teh trenutkih je tak človek tudi zelo dovzeten za reklamo. Takoj ko v reklami opazi, kar mu je všeč, želi to tudi kupiti.

3.3 SIMPTOMI / ZNAKI

Bolniki oziroma ljudje, ki trpijo za odvisnostjo od nakupovanja, vsakodnevno kupujejo stvari, ki jih v resnici sploh ne potrebujejo. V skrajnih primerih se zgodi celo to, da kose oblačil še neoprane in z etiketami (cenami) obesijo v omaro, kjer se stvari samo kopičijo. Oblačil niti ne pomerijo, vendar imajo nenehno občutek, da stvari potrebujejo in da jih je premalo.
Oblika odvisnosti/zasvojenosti se pojavlja tako pri moških kot ženskah, je pa pogostejša pri ženskah. Medtem ko ženske v večini posegajo po oblačilih in čevljih, se moški odločajo za nakup elektronike, ki v njih sproža hormon sreče.

3.4 KAKO LAHKO PREPREČIMO, DA STVARI ZAIDEJO IZPOD NADZORA

Ko si človek prizna, da ima težavo, da je zbolel za odvisnostjo od nakupovanja, je naredil že prvi korak. Naslednja faza je, da se odloči za zdravljenje in da spremeni svoj življenjski slog. Pomembno je, da uvede sistem in pravila, ki se jih bo držal in od katerih ne bo odstopal:

- pred nakupovanjem oz. odhodom v trgovino zapišemo seznam stvari, ki jih moramo kupiti in se držimo nakupovalnega seznama,
- nakup se plačuje izključno z gotovino, saj imamo tako večji nadzor nad svojimi financami,
- preden izdelek položimo v nakupovalno košaro, premislimo, kako nujno izdelek potrebujemo in če podobno stvar že imamo – vodimo evidenco,
- ne nasedamo akcijam, razprodajam in znižanjem, saj gre le za zavajanje in manipulacijo kupca.

4. PRIMER UČNE URE: ODVISNOST OD NAKUPOVANJA

V višjih letnikih gimnazijskega izobraževanja obravnavamo pojma odvisnost in zasvojenost. Pri pouku obravnavamo temo oblačila, moda in pomen blagovnih znamk v svetu mladostnikov, kar predstavlja izhodišče za obravnavo odvisnosti od nakupovanja.

4.1 MOTIVACIJA

Na začetku učne enote dijakom pokažem nekaj fotografij, na katerih vse osebe mrzlično nakupujejo (oblačila, čevlji, avtomobili). Dijaki razmišljajo na glas in opisujejo fotografije: kaj vidijo, kje se osebe nahajajo, kaj počnejo in zakaj to počnejo. Vse tri fotografije povežejo s temo nakupovanja. Skupaj razpravljamo o tem, kakšna je razlika med »navadnim« nakupovanjem živil in nakupovanjem, ki kaže bolezensko stanje. Dijake vprašam, ali so že slišali za odvisnost od nakupovanja, ki jo lahko označimo kot bolezen.

4.2 DELO Z BESEDILOM IN IZDELAVA TABELSKE SLIKE

Dijakom razdelim besedilo, kjer so na kratko opisani štirje tipi nakupovalca (torej osebe, ki nakupuje) – njegove značilnosti:

- Normalverbraucher (normalni potrošnik),
- Schnäpchenjäger (lovec na akcijske izdelke),
- Flohmarkteinkaufer (kupec rabljenih stvari),
- Marken (kupec blagovnih znamk).

Dijaki preberejo opise in razmišljajo, kakšen tip nakupovalca so. Besedišče, ki je za njih novo, še nepoznano, skupaj razložimo in pojasnimo. Svoje odgovore z obrazložitvijo podajo ustno. Nato se navežemo na temo učne ure – odvisnost od nakupovanja.
S pomočjo dijakov, njihovega razmišljanja in podajanja konkretnih primerov izdelamo tabelsko sliko. Miselni vzorec zajema celotno besedišče, ki je povezano z naslovom učne ure, torej kaj je odvisnost od nakupovanja, kaj privede do tega, kakšni so prepoznavni znaki za to bolezen, kako se takšna oseba počuti med nakupovanjem, kakšne so posledice te bolezni in kako lahko takšni osebi pomagamo.
Ko je naša tabelska slika izdelana, se dijaki lotijo samostojnega dela, napišejo besedilo z naslovom *Kaufen – eine Krankheit?* (Schritte 2 – Lesetext) Na delovnem listu preberejo besedilo, ki se nanaša na obravnavano tematiko. Opisan je primer dekleta (Sina P.), ki mrzlično nakupuje, kadar je nesrečna in žalostna. Nakupuje oblačila in čevlje, ki ji v tistem trenutku predstavljajo tolažbo in potešitev. Njena denarnica je zaradi tega zmeraj prazna. Sina z nakupovanjem ne more prenehati – postala je odvisna od nakupovanja. Njen mož Paul ji stoji ob strani in ji želi pomagati, da bi premagala to zahrbtno bolezen. Tako ji odredi, da ima na mesec za nakupovanje na razpolago 50 evrov, ki jih lahko zapravi zase. Na tak način upa, da bo Sina sprejela in premagala svojo bolezen. Dijaki (vsak zase) preberejo besedilo in rešijo naloge. Najprej v povedih odgovorijo na vprašanja:

a.) Was ist Sinas Problem?
b.) Was kauft sie am liebesten?
c.) Wo sind die Blusen und Schuhe?
d.) Wie findet Paul das?
e.) Was hat sich Paul überlegt?
f.) Was macht sie mit den 50 Euro?
g.) Was ist Kaufsucht? Was tun Menschen mit Kaufsucht?
h.) Ist die Ich-Erzählerin gesund?

Druga naloga, ki se na besedilo nanaša, je izbirnega tipa (pravilno/napačno). Dijaki tako označijo, ali je trditev, povezana z besedilom, pravilna ali napačna. Pravilno rešitev lahko najdejo samo v besedilu. Odgovore preverimo skupaj.

4.3 SLUŠNO RAZUMEVANJE

Naslednja faza je slušno razumevanje. Dijakom razdelim delovni list, na katerem so zapisane trditve, ki jih morajo na podlagi slušnega posnetka označiti za pravilne oz. napačne. Skupaj poslušamo besedilo, ki se navezuje na nakupovanje. Besedilo poslušajo dvakrat in lahko že sproti rešujejo nalogo. Rešitve preverimo skupaj.

4.4 PISNO SPOROČANJE

V zaključku učne enote morajo dijaki napisati daljši pisni sestavek 200–220 besed. Naslov pisnega sestavka je Ko postane pomembno kupovanje in ne kupljeno.
Dijaki lahko za pomoč uporabljajo slovar (slovensko-nemški, nemško-slovenski, nemško-nemški). Na voljo imajo 45 minut, upoštevati morajo navodila za pisanje daljšega pisnega sestavka. Ker je časa, da bi svoje pisne izdelke v času pouka dokončali, premalo, dijaki sestavek

dokončajo doma in ga naslednjo uro pouka oddajo. Pisne sestave pregledam in popravim s komentarji.

5. SKLEP

Veliko nas je, ki radi nakupujemo. Statistično gledano nakupuje več žensk kot moških, vendar za boleznijo, torej odvisnostjo od nakupovanja, lahko zbolita oba spola. Kompulzivno nakupovanje ali oniomanija je obnašanje, ko nad nakupovanjem nimamo več nadzora in nam stvari uidejo iz rok. Da bi se lahko ozdravili, moramo najprej priznati, da imamo težavo in da potrebujemo strokovno pomoč. Odvisnost od nakupovanja je zelo aktualna tema in problematika, s katero se pogosto srečujejo tudi najstniki, zato to temo obravnavamo tudi pri pouku nemškega jezika in jo vključujemo v svoje učne priprave. Je odličen primer, kako lahko z dijaki izpeljemo učno uro, kjer morajo biti zelo dejavni – razmišljajo, podajajo predloge in rešitve –, hkrati pa jih tudi pri pouku tujega jezika seznanjamo s tem, kako ravnati, če se znajdejo v na videz brezizhodni situaciji.

LITERATURA IN VIRI

[1] Funk, H. (2012). *Studio d A2*, Deutsch als Fremdsprache, Kurs- und Übungsbuch mit Zertifikatstraining. Cornelsen Verlag, Berlin

Perlmann-Balme, M. (2008*). Em neu Brückenkurs*, Deutsch als Fremdsprache, Kursbuch. Huber Verlag

[2] Kaufen – eine Krankheit? Pridobljeno: https://www.hueber.de/sixcms/media.php/36/schr2-lesetexte-L13.pdf Perlmann-Balme, M. (2008). *Em neu Brückenkurs*, Deutsch als Fremdsprache, Arbeitsbuch. Huber Verlag

[3] Perlmann-Balme, M. (2008*). Em neu Brückenkurs*, Deutsch als Fremdsprache, Arbeitsbuch. Huber Verlag

[4] Perlmann-Balme, M. (2008*). Em neu Brückenkurs*, Deutsch als Fremdsprache, Kursbuch. Huber Verlag

[5] Rozman, S.: Zasvojenost z nakupovanjem – izkušnja z okusom po še. Pridobljeno: https://siol.net/novice/slovenija/sanja-rozman-zasvojenost-z-nakupovanjem-izkusnja-z-okusom-po-se-298117

PhD Andreja Kozmus

KAKOR SO JANEZKA POUČEVALI, TAKO JANEZ UČI

POVZETEK

Učitelj mora v dobi informacijsko-komunikacijske tehnologije, prevladujoče permisivne vzgoje doma in pomanjkanja časa, ki ga otroci preživijo v naravi, učiti drugače, kot so poučevali njega. Avtorica v okviru seminarskih vaj s študenti uvaja način dela, da bodoči učitelji in pedagogi izkusijo, kako lahko učno uro izvedejo na drugačen način. Študenti morajo seminarsko nalogo izpeljati kot delavnico z različnimi, za razvoj otroških možganov, dokazano učinkovitimi aktivnostmi.

KLJUČNE BESEDE: induktivne učne strategije, konstruktivizem, socialne igre, zgodbe, gibalne aktivnosti, glasba, čuječnost.

HOW JANEZEK WAS TAUGHT, SO JANEZ TEACHES

ABSTRACT

In the age of information-communication technology, the prevailing permissive education at home and the lack of time spent by children in nature, the teacher must teach differently, as he himself was taught. In the course of seminar exercises with students, the author introduces a way of working with future teachers and pedagogues to experience how they can perform the lesson in a different way. Students have to carry out the seminar work as a workshop with various, for the development of children's brain proven effective activities.

KEYWORDS: inductive learning strategies, constructivism, social games, stories, physical activities, music, mindfulness.

1. UVOD

Uspešno šolsko delo postaja vedno bolj pomembno, zaradi različnih okoljevarstvenih, zdravstvenih, ekonomskih, političnih in drugih razlogov. Zajema usklajeno delovanje na številnih področjih, kot so vodenje šole, enotna vizija zaposlenih, pozitivna šolska kultura in klima, izobraževanje učiteljev, rezultati učečih, povezanost s skupnostjo in sodelovanje s starši [1].

Avtorica se v prispevku osredotoči le na nujnost spreminjanja načina poučevanja učiteljev, saj večinoma frontalno učenje, z zapomnitvijo velike količine informacij, kjer je aktiven le učitelj, ne zadošča več za pripravo posameznika na življenje v modernem svetu. Znanje je lahko predstavljeno na inovativne načine, ki izboljšajo vključenost, motivacijo in kognicijo učečega [2] [3]. Spremembe moramo začeti uvajati na celotni vertikali izobraževanja, še posebej pa pri poučevanju bodočih učiteljev.

V prispevku avtorica predstavi način dela v obliki delavnic, ki ga uporablja kot izvajalka seminarskih vaj na Filozofski fakulteti v Mariboru, z bodočimi pedagogi.

2. NAČELA

A. Induktivno učenje

Induktivno učenje je miselni proces, kjer posameznik zaključuje »od posameznega k splošnemu«, primerja bistvene karakteristike in išče razlike ter skupne značilnosti posameznih primerov. Ne pomeni učenja s poskusi in napakami, temveč učenje z izkušnjo, tudi raziskovalno učenje. Učitelj pripravi primere, situacije, ki vodijo do lastnega sklepanja. Je nasprotno deduktivnemu učenju, kjer učitelj pove pravilo, ki se ga morajo učenci naučiti. Tak način učenja je možen pri vseh predmetih.

Robi Kroflič [4] je v Sloveniji opredelil osnovno strukturo reagiranja učitelja v konfliktnih situacijah, z uvajanjem induktivne disciplinske prakse. Učitelj izrazi: a) jasno nestrinjanje z otrokovim ravnanjem ter moralno obsodi dejanje, b) pokaže na distres osebe, ki jo je otrok prizadel, da lahko storilec problematičnega dejanja le-to ozavesti, s čimer aktivira mehanizme, ki vzbudijo empatični odziv/distres, c) izpostavi vlogo otrokovega dejanja pri povzročitvi čustvenega distresa žrtve, kar omogoči nastanek občutenja empatične krivde in č) spodbudi razrešitev konflikta, da povzročitelj konflikta popravi storjeno napako. Slika 1 prikazuje, kako študenti sami ugotavljajo, kako se počutijo pri svetovalnem pogovoru z uporabo lutke.



Slika 1: Vaja svetovalnega razgovora s pomočjo lutke.

B. Konstruktivizem

Začetke konstruktivizma lahko najdemo že pri Sokratu, ko so njegovi učenci preko usmerjenih vprašanj morali sami priti do spoznanj in izgraditi sebi lastno razumevanje stvarnosti.

Znani konstruktivist J. Piaget [5] je skušal razumeti, kako se pri otroku razvija razumevanje sebe in sveta. V središče pouka je postavil učenca in njegovo miselno aktivnost ter izkušnjo izgrajevanja znanja, ki steče v interakciji med učiteljem in posameznikom.

Iz teorije konstruktivizma ne moremo neposredno izpeljati učnih metod, zagotovo pa je poudarek na projektnem učnem delu, igri vlog in simulacije, sodelovalnem učenju, terenskem delu in problemskem pouku, kjer učitelj pouk prilagaja otrokovim interesom, znanju in izkušnjam [5]. Na Sliki 2 vidimo študente, kako se igrajo s kockami, da bi razumeli podano pravilo, na simbolni ravni pa konstruirajo svojo znanje o konstruktivizmu.



Slika 2: Kot kocke gradimo svoje znanje.

C. Razvijanje odnosa in pozitivna klima

Učitelji pogosto pozabijo na pomen osebnega odnosa do učencev, kot zelo pomembnega dejavnika učenja [6]. V spoštljivem odnosu je vsak učenec sprejet kot cilj sam na sebi in ne kot sredstvo za dosego cilja. Gardner [7] govori o pokazateljih odličnosti v različnih poklicih; ti so človeška odličnost, osebna vpletenost in etika v smislu spoštovanja dostojanstva slehernega. Tak način dela zahteva dodaten čas za srečanja, načrtovanje, evalvacijo, poslušanje ...

Ko se učenec vključi v šolo kot institucijo, se ne srečuje samo s šolskim redom, ki velja za vse, pač pa tudi z relativno ustaljenim delovanjem odnosov med posamezniki, saj sam sistem ne more preprečiti vpletanja subjektivnih faktorjev v vzgojno izobraževalno delo. Pravila neke ustanove, napisana in še posebej nenapisana, odražajo kulturne posebnosti te ustanove, pokažejo na cilje, prepričanja in vrednote, ki v njej prevladujejo. In prav kultura in klima ustanove lahko bistveno odločata o počutju in vedenju učencev v šoli.

Šolska kultura in klima poskušata razlagati vedenje posameznika v organizaciji, v šoli, pri tem s kulturo označujemo nekaj stalnega, tradicionalnega, klima pa je odraz kulture, posameznikova subjektivna ocena obstoječe kulture [8]. Oba pojma sta vedno bolj prepoznana kot ključna (preventivna) faktorja učinkovite vzgoje in izobraževanja.

Na medosebne odnose v razredu posredno vpliva tudi razrednik. On je oseba, ki preživi največ časa s svojim razredom, zato tudi najboljše pozna medosebne odnose med učenci in tako

prepozna tudi socialno nesprejemanje nekaterih. Učitelj lahko kot obliko pomoči socialno nesprejetim učencem uporabi delo s celotnim razredom. Tako se izboljšajo medosebni odnosi med učenci in poveča se kohezivnost razreda. Pri delu z učenci lahko razrednik uporabi socialne igre. Z njimi pri učencih razvijamo intelektualno, čustveno in socialno stran osebnosti, spodbujamo pa tudi ustvarjalnost. A mnogim učiteljem ni blizu, kako razvijati čustveno, socialno komponento posameznika, saj tudi njih tega ni nihče učil. Na Sliki 3 je prikazana spoznavna dejavnost, ki pripomore k sprejemanju različnosti, iskanju skupnih lastnosti, razumevanju med študenti.



Slika 3: Izpeljava obvezne spoznavne aktivnosti pri seminarskih vajah.

3. DELAVNICA Z RAZLIČNIMI AKTIVNOSTMI

A. Pravljice, zgodbe in pozitivne misli

Pravljice imajo v otroštvu neprecenljivo vrednost za oblikovanje otrokovega značaja, ko se v njih bojujeta dobro in zlo, ter zbujajo upanje, da lahko tudi najšibkejši v življenju uspejo [9].
Branje pravljic spodbuja otrokovo domišljijo in ustvarjalnost, še posebej na jezikovnem področju [9] [10]. Skozi pravljice otrok odkriva lastne moči in ranljivost, občuti različna čustva, uči se o drugih ljudeh, spoznava različne vrste odnosov, različne načine komunikacije in podobno. S pravljico razvijamo tudi otrokovo samopodobo, ko dobro premaga zlo in ko se otrok poistoveti z junaki, ki razrešujejo številne težave [11]. Simbolni jezik pravljic tako vpliva na otrokovo nezavedno.
Seveda morajo odrasli znati spregovoriti o otrokovih čustvih ob pravljici, predelati negotovosti iz vsakdanjega življenja in pokazati, da nepravilne odločitve lahko popravimo [11] [12]. S pomočjo pravljic lahko starši razvijajo tudi otrokovo kritično mišljenje. Čeprav je razmišljanje človekova temeljna lastnost, to še ne pomeni, da jo znamo vsi enako učinkovito in kakovostno (etično) uporabljati.
Pri tem se pojavi vprašanje vpliva medijev, saj ljudje na splošno preživimo vedno več časa pred ekrani, pogosto na račun knjig. Otroci do petega leta starosti še ne zmorejo ločiti med realnostjo in fikcijo na televiziji, zanje so televizijski junaki kot resnični ljudje v življenju [13]. Ekranska slika prenaša ogromne količine podatkov, otrokova pozornost pa je kratkotrajna, zato do petega leta najraje gledajo oglase [14]. Pri knjigah starši sedijo ob otroku in so mu na voljo za vprašanja, je tako tudi pri televiziji?

V kasnejšem obdobju postajajo vse bolj pomembne zgodbe. Anthony de Melo [15] pravi, da tudi če ne razumemo pomena zgodbe takoj, ta deluje v posameznikovi podzavesti in razkrije svoj skriti pomen čisto nepričakovano takrat, ko jo posameznik potrebuje za osvetlitev dogodka ali situacije.

B. Glasba in skupinsko petje

Glasba presega vse meje in ni omejena z jezikom, položajem ali vero, temveč se lahko neposredno dotakne tistega, ki jo posluša. Z melodijo, ritmom in harmonijo spodbudi veliko občutkov in čustev. Glasbo sestavljajo različni zvoki, kjer vsak izmed njih vsebuje določeno vibracijo. Glasba je odraz širšega umetnostnega, kulturnega in družbenega razvoja in kot taka omogoča vpogled v različne družbe in kulture in njihova zgodovinska obdobja [16].

Glasba pomembno vpliva na otrokov razvoj, saj je povezana z raznimi vidiki jezika, še posebej s sposobnostjo branja pri otrocih. Vpliva tudi na sposobnost otrokovega učenja, njegov delovni spomin in pozornost [17], socialni razvoj in odpravlja strahove [18]. Oblak poudari pomen transfera glasbenih dejavnosti na splošni razvoj otroka [16]. Skupinske glasbene dejavnosti podpirajo širše sodelovanje in socializacijo, pevska tehnika razvija sposobnost govora, instrumentalna igra povečuje spretnost in koordinacijo gibov, poslušanje glasbe poglablja splošno pozornost in zbranost ob zaznavi ter razvija občutljivost za zvočno okolje, lastno glasbeno izražanje spodbuja splošno ustvarjalnost in ustvarjalnost v različnih oblikah komunikacije.

Poleg razvijanja glasu in značaja, učence sprosti in učenje postane užitek. Še dolgo po skupnem petju vrednote iz pesmi odzvanjajo v otroku in ga nevidno preoblikujejo. Kakor koli, najtežje je najti primerne pesmi, ki poudarjajo človeške vrednote. Na Sliki 4 študenti pojejo, ko se učimo o pomenu glasbe na otrokov razvoj.



Slika 4: Skupinsko petje.

C. Sproščanje, vizualizacija, čuječnost, meditacija

V današnji družbi se vedno bolj govori o negativnih učinih stresa. Ker tudi mladi živijo vedno bolj stresno življenje, je sproščanje v šoli, predvsem pri mlajših otrocih, že precej razširjeno [19].

V šolskem polju se vse pogosteje uporablja izraz čuječnost, ki pomeni stanje aktivnega zavedanja in pozornosti ter je usmerjena na trenutno doživljanje. Spremlja jo odnos

sprejemanja, odprtosti in radovednosti. Vsak trenutek se zavedamo svojih misli, čustev, telesnih občutkov in namer ter zunanjega dogajanja, brez da izogibanja, zadrževanja, spreminjanja, ali obsojanja [20].
Meditacija je disciplina, ki pomaga ohranjati čuječnost, spoštljivo, nenavezano osredotočenost na trenutek. Drugemu lahko pokažemo le fizični položaj telesa, naučiti se je mora vsak sam in pomeni globoko notranjo umirjenost.
Naštete tehnike otroke umirijo in sproščajo, razvijajo koncentracijo in izboljšujejo spomin, ostrijo intelekt in razvijajo intuicijo, zmanjšujejo čustvene napetosti, spodbujajo optimizem, pomagajo pri sprejemanju samega sebe in krepijo samozavest, izboljšujejo medsebojne odnose v šoli in doma, agresivni učenci postajajo strpnejši, spodbujajo ustvarjalnost, omogočajo globje doživljanje narave ... So pa nekatere ugotovitve še neenotne in nedosledne [19] [20].

D. Igra in gibalne, športne ter druge skupinske aktivnosti

Znanstveniki poudarjajo pomen zgodnjega učenja in stimulacije možganov z različnimi impulzi, ko so možgani najbolj sposobni ustvarjanja možganskih povezav, še posebej v času kritičnih obdobij [21]. Najbolj priporočljivo je učenje skozi igro in različne skupinske dejavnosti.
Igra je kompleksna spontana dejavnost, ki v veliki meri vključuje ustvarjalnost. Je notranje motivirana dejavnost, ki jo spodbuja prirojena radovednost, kjer je rezultat drugotnega pomena, saj se izvaja iz zadovoljstva. Z igro posameznik pridobiva raznovrstne izkušnje. Ločimo več vrst iger, te pa pomembno vplivajo na vsa področja otrokovega razvoja: na gibalni, kognitivni, emocionalni, socialni, moralni in osebnostni razvoj [22]. Obstaja široka paleta možnosti za vključevanje skupnih aktivnosti v vsakdanje šolsko življenje. Učenje z igro in praktično izkušnjo je prijetno in uspešnejše od teorije: "Slišim in pozabim. Vidim in si zapomnim. Naredim in razumem."
Šport se v svoji vrednotni, moralno-etični, vzgojni in izobraževalni vlogi vedno bolj kaže kot možnost za preseganje izključevanja, diskriminacije, nestrpnosti ... Ukvarjanje s športom izboljšuje motorične spretnosti, ima pozitiven vpliv na posameznikovo fizično in psihično zdravje, razvoj določenih socialnih veščin, koncentracijo, koordinacijo, osredotočenost, je v pomoč pri spopadanju s stresnimi situacijami, krepi samokontrolo, razvija komunikacijo, uči soočanja z uspehi in prazi ter krepi pozitivno samopodobo [23] [24].

4. SKLEP

Marentič Požarnikova [5] trdi, da so učne metode bodočih učiteljev popolnoma neprimerne, če se zavedamo, da model didaktičnega reagiranja predstavlja naše lastne izkušnje iz šole. Zato avtorica prispevka s študenti pri seminarskih vajah prakticira izkušenjsko učenje, po načelih sodobnih znanstvenih pristopov.
Študenti so ocenjeni ne samo iz teoretičnega znanja o določeni snovi, temveč tudi iz načina predstavitve, izvedenih aktivnosti, ki morajo biti dobro premišljene in se navezovati na ključne besede ter iz samostojnega razmišljanja. Študenti povedo, da porabijo precej več časa za razmislek, kako bi predstavili določeno tematiko, vendar evalvacije kažejo, da so z delom zelo zadovoljni.

LITERATURA IN VIRI

[1] J. Murphy, "The architecture of school improvement," Journal of Educational Administration, vol. 51, pp. 252–263, 2013.

[2] R. Edmonds, and S. Smith, From playing to designing: Enhancing educational experiences with location-based mobile learning games, Australasian Journal of Educational Technology, vol. 33(6), pp. 41-53, 2017.

[3] Open Educational Resources, Odprta izobraževalna gradiva (OER), UNESCO, 2017, http://www.unesco.org/new/en/communication-andinformation/access-to-knowledge/open-educational-resources/

[4] R. Kroflič, "Inductive educational approach,", "Induktivni vzgojni pristop," Sekcija MVO pri Društvu specialnih in rehabilitacijskih pedagogov Slovenije, Rogaška Slatina, april 2011, http://www2.arnes.si/~rkrofl1/Predavanja/Indukcija%20-%20defektologi%20-%20april%202011%20-%20predavanje.pdf

[5] B. Marentič Požarnik, (ed.), "Constructivism in school and teachers education,", "Konstruktivizem v šoli in izobraževanje učiteljev," Ljubljana: Center za pedagoško izobraževanje Filozofske fakultete, 2004.

[6] C. Bingham, and A. M. Sidorkin, (eds.), No Education Without Relation. New York: P. Lang, 2004.

[7] H. Gardner, Five Minds for the Future, Boston: Harvard Business School, 2007.

[8] J. Bečaj, "School Culture - basic dimensions,", "Šolska kultura - temeljne dimenzije," Šolsko svetovalno delo, vo. 5(1), pp. 5-18, 2000.

[9] T. Zalokar Divjak, "There is no childhood withouth fairytail,", "Brez pravljice ni otroštva," Krško: Gora, 2002.

[10] Ž. Benedičič, "Experiencing guided visualisation and preparation for dancing," "Doživljanje vodene vizualizacije in priprava na plesno izražanje," Ljubljana: Pedagoška fakulteta, 2016.

[11] T. Repič Slavič, "Fairytales heal children and adults,", "Pravljice zdravijo otroke in odrasle," 2016, http://www.ringaraja.net/clanek/pravljice-zdravijo-otroke-in-odrasle_1284.html

[12] M. Kucler, "fairytale as sociopedagogical intervention,", "Pravljica kot socialnopedagoška intervencija." Socialna pedagogika, vol. 6(1), pp. 21-46, 2002.

[13] H. Jeriček, "Media, which influence education or vice versa?", "Mediji, ki vplivajo na vzgojo, ali vzgoja, ki vpliva na medije?" Sodobna pedagogika, vol. 51 (3), 2000.

[14] M. Peštaj, "Children and media,", "Otroci in mediji," in: L. Knaflič, and N. Bucik (eds.). Branje za znanje in branje za zabavo: priročnik za spodbujanje družinske pismenosti. Ljubljana: Andragoški center Slovenije, pp. 83-95, 2009.

[15] A. de Mello, "Frogs prayer,", "Žabja molitev", Založba: Založba Dravlje, 1993.

[16] O. Oblak, "Music in 20th century, handbook for teachers,", "Glasba v 20. stoletju, priročnik za učitelje," Ljubljana: DZS, 2002.

[17] E. Bernstorf, "Reading Acquisition in Music and Language: The Cry for Preschool Music Endures," Kodaly Envoy, vol. 40(1), pp. 24-28, 2013.

[18] O. Denac, "With play in the magical world of music,", "Z igro v čarobni svet glasbe." Ljubljana: Mladinska knjiga, 2011.

[19] H. Bizjak, "Relaxation and creativity at school: pedagogy for the third millennium,", "Sprostitev in ustvarjalnost v šoli: pedagogika za tretje tisočletje". Ljubljana: samozaložba, 1996.

[20] T. Burns, "Mindfulness in Brain, Body and Spirit," in: [M. Orel (ed.), Bodite čuječni, poučujte čuječno in učite čuječnost, Mednarodna konferenca Mindfulness, Ljubljana, 20.-22. 10. 2016], Polhov Gradec: Eduvision, oktober 2016.

[21] R. Rajović, "childs IQ - parents concern,", "IQ otroka - skrb staršev", Ljubljana: Mensa Slovenija, 2013.

[22] L. Marjanovič Umek in M. Zupančič (eds.), "Psychology of childrens play. From birth till school,", "Psihologija otroške igre. Od rojstva do vstopa v šolo," Ljubljana: Znanstveni inštitut FF, 2001.
[23] T. Kajtna, and M. Tušak, "Psychology of sports recreation,", "Psihologija športne rekreacije," Ljubljana: Fakulteta za šport, 2005.
[24] M. Doupona Topič, and K. Petrović, "Sports and society: sociological views,", "Šport in družba: sociološki vidiki," Ljubljana: Inštitut za šport, 2007.

Marjetka Kozmus

POMEMBNOST PETJA PRI POUKU GLASBE V GIMNAZIJI TER MOTIVACIJA DIJAKOV ZA PETJE

POVZETEK

Mnogo raziskav potrjuje blagodejen vpliv glasbe na človekov um in telo. Glasbo lahko poslušamo, izvajamo ali ustvarjamo. V prispevku bo predstavljena pomembnost petja ter izbira tehtnega in raznolikega programa za izvajanje pri pouku glasbe v gimnazijah. Avtorica trdi, da petje ni le umetniška dejavnost, temveč ima tudi fizične, socialne in terapevtke učinke. Petje pri pouku ima pomemben pozitiven vpliv na počutje dijakov, ki ob dobri motivaciji učitelja tudi sami spoznavajo kako jih petje sprošča, povezuje in motivira za nadaljnje delo.

KLJUČNE BESEDE: gimnazija, glasba, petje, pouk.

THE IMPORTANCE OF SINGING AT MUSIC LESSONS IN HIGH SCHOOL, OR HOW TO MOTIVATE STUDENTS TO SING

ABSTRACT

There has been a lot of research to prove the benevolent influence of music to human body and soul. Music can be heard, played or made. In this article I am going to present the importance of singing and a careful choice of varied programme at Music lessons in high schools. I firmly believe that singing is much more than a sole artistic act; it has physical, social and therapeutical effects. Singing during the lessons affects the students in a positive way; if they are motivated enough, they realise that singing is in effect relaxing, connecting and motivating activity for further work.

KEYWORDS: grammar school, music, singing, lesson.

1. UVOD

Petje je glasbena dejavnost, ki bi ji pri pouku glasbe v gimnaziji morali nameniti več pozornosti. Naš narod je spremljalo skozi vso zgodovino, zato moramo težiti k temu, da dijaki sami vzpostavijo spoštljiv odnos do petja slovenske ljudske pesmi, umetnih in popularnih skladb. K temu, da dijaki petje vzljubijo, zagotovo največ pripomore učitelj glasbe. Učitelj mora biti sam dober pevec in raziskovati pozitivne učinke petja v razredu. Dijake mora za petje navduševati z izbiro repertoarja, ki poleg umetniške in sporočilne vrednosti upošteva tudi njihove pevske sposobnosti. Izbrane pesmi mora sam doživeto predstaviti in k čim boljši poustvaritvi povabiti dijake.

2. VPLIV GLASBE NA CELOSTNI RAZVOJ MLADEGA ČLOVEKA

O vplivu glasbe na človeka je bilo že mnogo povedanega. Njenega vpliva na človekov značaj so se mnogo bolj, kot se ga zavedamo danes, zavedale stare civilizacije.
Stari Egipčani so razlikovali med dobro in zlo glasbo. Znani so podatki o pevskih šolah, kjer so mlade učili zdravilnih in božanskih napevov, izpopolnjevali so notni zapis, se urili v igranju na 9-strunsko liro, z glasbo poveličevali slavo svojih vladarjev in bogov. Herodot in Platon poročata o globokem etičnem pomenu glasbe in njeni izjemni vlogi pri vzgoji mladine v Egiptu. [1]
Tudi Grki so bili prepričani, da glasba vpliva na človekov značaj. Vedeli so, da napevi v določenih tonovskih načinih značaj krepijo, napevi v drugih pa nanj vplivajo negativno: pospešujejo lenobo, mehkužnost, nezainteresiranost … Poleg tonovskih načinov so Grki pazili tudi na ritem in inštrumentalno spremljavo, saj je aulos zmogel navduševati, lira pa pomirjati. Ker je glasba torej mogla vplivati na človekov značaj, so jo Grki imeli za pomembno vzgojno sredstvo. Da so že otroke najprej naučili igrati na liro, nato pa jih seznanjali z deli posameznih pesnikov, vemo od Platona. V Atenah so s takšno vzgojo za vse svobodno rojene začenjali zgodaj, s sedmim letom. Imenovali so jo muzično, da so jo ločili od gimnastične vzgoje. S trinajstimi leti so mladeniči odhajali v palestre k telesni vzgoji, pri petnajstih letih pa so nadaljevali pouk le sinovi najbogatejših. Poglabljali so literarno in glasbeno znanja ter se izpopolnjevali v gimnastiki in filozofiji. Dekleta v atenski državi niso bila deležna enake vzgoje kot dečki, seznanila pa so se z osnovami glasbe, plesa in poezije. Grki glasbi niso pripisovali le vzgojnega in socialnega pomena, temveč so bili prepričani, da zmore tudi zdraviti. Po Platonovem mnenju je veliko pripomogla k harmonični vzgoji, predvsem pa je mogla blažiti izbruhe afektov. Največja kazen za tistega, ki se je prekršil proti državi ni bila izgon, temveč prepoved, da bi njegovi otroci smeli biti deležni glasbene vzgoje. [2]
Veliki učenjaki in učitelji srednjega veka ter renesanse so se zavedali, da je razumevanje glasbe bistveno za razumevanje vesolja in človeštva. V srednjeveških šolah so izvajali pouk sedmih svobodnih umetnosti (septem artes liberales), ki so jih poučevali v dveh sklopih: trivij (gramatika, retorika in dialektika ali logika) ter kvadrivij (aritmetika, geometrija, astronomija in glasba). Na naših tleh je imela glasba pomembno mesto v župnijskih, samostanskih in stolnih šolah, poleg pevskega pouka so bili gojenci deležni tudi glasbeno - teoretičnega znanja.
Petje ima pomembno vlogo tudi v šolskih predmetnikih 18. in 19. stoletja, leta 1869 je z državnim zakonom postalo obvezni predmet, s »Pomladjo narodov« pa pevski duh v šolah še posebej zaživi. [3]

V 20. stoletju se ob uveljavitvi glasbene pedagogike kot strokovne discipline postavljajo temelji kvalitetne glasbene vzgoje. Mnoge raziskave domačih in tujih avtorjev potrjujejo pomembnost vzgoje v glasbi kot enega najučinkovitejših načinov za spremljanje otrok in mladih na njihovi poti do uravnoteženih, duhovno in telesno zdravih, odgovornih in sočutnih posameznikov. V splošnih gimnazijah je glasba samostojen obvezni predmet, ki se izvaja v obsegu 70 ur, 52 ur se realizira v zaporedju šolskih tednov, preostalih 18 ur pa strnjeno znotraj obveznih izbirnih vsebin.

3. POZITIVNI UČINKI PETJA

Petje pozitivno učinkuje na psihično in fizično zdravje. Pri petju sodelujejo različne mišice, zato pripomore k sproščeni, stabilni in izravnani drži, zahteva preponsko dihanje, sprošča mišično napetost v vratnem in ledvenem predelu. Krepi se imunski sistem, saj med petjem poteka redukcija stresnega hormona kortizola, zvišuje se raven hormona oksitocina, ki lajša občutek tesnobe in stresa, sproščajo se pozitivni hormoni, kot so beta endorfin, ki zmanjšuje občutek bolečine ter serotonin in dopamin, hormona sreče in zadovoljstva. Skupinsko petje neposredno vpliva na človekov srčni utrip, frekvenco dihanja, krvni pritisk …
Človeštvo uporablja glasbo, še posebej petje, v zdravilne namene že stoletja. Začetki zdravljenja z zvokom in glasbo segajo v prazgodovino, v območje mita, religij in spominov duše. Zdravilne mantre, odpevi in uroki imajo prastare izvore, preživeli so stoletja. Tudi veliki skladatelji so odkrivali povezave med zvokom, glasbo, petjem in zdravjem. Georg Friederich Haendel je dejal, da s svojo glasbo ne želi poslušalcev zabavati, ampak jih želi »izboljšati«. Farinelli, eden najpomembnejših pevcev 18. stoletja, je španskega kralja Filipa V. ozdravil kronične bolezni tako, da je ponavljal njegovo najljubšo arijo. [4]

Že v 19. stoletju je bilo opravljenih precej raziskav o fizioloških učinkih petja na počutje bolnikov. Na podlagi le-teh so izbirali skladbe, ki so uspešno odpravljale določene bolečine. Postopoma so spoznavali zdravilno moč glasbe in petja, še posebej na področju zdravljenja duševnih bolezni, psihološke rehabilitacije in delovne terapije.

Leta 2010 je bila ustanovljena prva mednarodna mreža Pojoče bolnišnice (ang. Singing Hospitals), ki vključuje skupinsko petje v procese zdravljenja, predvsem pri bolnikih z demenco, depresijo, posledicami stresa in travmatičnimi čustvenimi motnjami. Trenutno je mreža najbolj razširjena v nemško govorečih deželah (Nemčija, Avstrija, Švica), najdemo jo v 29-ih državah po svetu (npr. Nizozemska, Romunija, Velika Britanija, Turčija). Znani so primeri zborovskega petja v ustanovah za prestopnike (npr. zbor zapornikov v Celovcu), za brezdomce (npr. v Montrealu), brezposelne osebe in osebe v stiski, kjer skupinsko soustvarjanje, soodločanje o repertoarju, nastopanje za ožje okolje spremeni posameznikov vsakdan v organiziranega, proces ga uči odgovornosti do sebe in drugih v skupini ter ga nagradi z dvigom samozavesti. [5]

4. PETJE PRI POUKU GLASBE V GIMNAZIJAH

V splošnih ciljih predmeta glasba v gimnaziji skoraj ni cilja, ki ne bi bil tako ali drugače povezan s petjem:

- vzbujanje pozitivnih čustev do glasbe,
- vzpostavljanje aktivnega odnosa do glasbe,
- spodbujanje estetskega in splošnega razvoja skozi dejavnosti glasbenega poslušanja, izvajanja in ustvarjanja,
- razvijanje interesa in odgovornosti za različne oblike glasbenega udejstvovanja,
- oblikovanje pozitivnega odnosa in odgovornosti do slovenske in svetovne glasbene kulture,
- razvijanje občutljivosti in strpnosti do različnih glasbenih kultur,
- oblikovanje glasbenih vrednot, ki so pomembne za slovensko in svetovno glasbeno kulturo,
- oblikovanje pozitivnega odnosa do aktivnega izvajanja, poslušanja, ustvarjanja in doživljanja glasbe,
- razvijanje kritične presoje in vrednotenje glasbe,
- povezovanje glasbe z drugimi umetnostmi, predmeti in področji,
- spoznavanje glasbenih pojmov in zakonitosti glasbenega jezika,
- razvijanje sporazumevanja in komuniciranja v glasbenem jeziku. [6]

Pričakovani dosežki, ki se v učnem načrtu navezujejo na petje, so naslednji:

Dijak/dijakinja:

- pozna izbor slovenskih in tujih glasbenih del različnih oblik, obdobij in sestavov,
- poje eno-, dvo- in večglasne pesmi iz slovenske in tuje glasbene literature,
- pri petju smiselno vključi in upošteva elemente interpretacije,
- skladno z individualnimi sposobnostmi ustvari pevsko vsebino,
- vzpostavi kritičen odnos do glasbene ustvarjalnosti in poustvarjalnosti,
- razlikuje glasbene žanre in zvrsti,
- pozna in prepozna možnosti vključitve v glasbene dejavnosti svojega okolja,
- pozna avtentično ljudsko glasbeno izročilo,
- razlikuje pevske glasove,
- pozna in uporablja glasbeni jezik. [6]

»Dejavnost izvajanja glasbe uresničujemo preko petja in igranja na instrumente. Petje spodbujamo z izborom literature, ki poleg umetniške in sporočilne vrednosti upošteva stopnjo mladostnikovega razvoja, njegove pevske zmožnosti in interes. Spodbujamo a cappella petje, enoglasno in večglasno, vključno z ljudskim večglasjem, kot tudi petje s spremljavo instrumentov.« [6]
Glasbeno izvajanje je torej temeljno področje glasbenih dejavnosti. Ob petju dijaki vzpostavljajo glasbeno komunikacijo. Ko skladbo doživljajo in izvajajo, usvajajo glasbeni jezik, vzpostavljajo interakcijo v skupini, ki muzicira. S petjem si razvijajo glasbene sposobnosti, spretnosti in glasbene miselne predstave, ki jim omogočajo nadaljnje globlje doživljanje glasbe. Doživljanje glasbe in veselje ob muziciranju sta glavni namen petja pri pouku glasbe, doživetja ob skupnem muziciranju se dijakom vtisnejo globoko v spomin.

Vsakemu dijaku z zdravim pevsko-govornim aparatom mora biti dano, da poje. Vsi imamo predispozicije za razvoj glasbenih sposobnosti, razvoj je odvisen od učenja in spodbud iz okolja. Izjemnega pomena je, da je učitelj glasbe dober pevec, ki pozna osnove vokalne tehnike ter izbira program, ki je primeren pevskemu razvoju gimnazijcev.

Slovenci imamo bogato pevsko tradicijo. Večglasno petje je najbolj tipična oblika ljudskega petja in eno od pomembnejših področij ljudske zapuščine. Tradicijo ljudskega petja je potrebno ohranjati in negovati, z njo seznanjati mlade ter jih navduševati za njeno izvajanje. S tem bomo vzpostavljali vez med bogato glasbo preteklosti, sedanjosti in prihodnosti. Bistveni pogoj, da bodo dijaki ljudsko glasbo vzljubili, jo z veseljem raziskovali in spoštljivo izvajali, je učiteljeva predstavitev le-te. Učitelj jo mora postaviti v čas in prostor, jo čimbolj doživeto zapeti, nato pa navdušiti dijake k izvajanju in poustvarjanju. Če ima učitelj sam pozitiven odnos do ljudske glasbe in če ga slovenska ljudska glasbena dediščina navdihuje, se njegovega navdušenja navzamejo tudi dijaki. Ob ljudski glasbi ne smemo zanemariti ljudskega plesa. Plese lahko izvajamo tudi ob petju brez inštrumentalne predstave. Pesmi za ples so, predvsem v Beli Krajini, enoglasne in enostavne, da jih zmoremo peti ob istočasnem plesanju. Pevci so obenem tudi plesalci. [7]

Dijaki izvajajo tudi umetne pesmi. Umetne pesmi so skladbe, ko je skladatelj uglasbil besedilo, ki ga je napisal pesnik. V neizmerno bogati zakladnici slovenskih in tujih umetnih pesmi naj učitelj izbere tiste, ki ga prevzamejo in nagovorijo. Do pesmi naj začuti nekakšno empatijo in pozitiven odnos, ki ju bo kasneje prenašal na dijake. Analizira naj besedno in glasbeno vsebino, ugotovi naj umetniško vrednost pesmi, raven zahtevnosti oziroma primernost pesmi. Dijakom mora predstaviti življenje in ustvarjalni opus skladatelja in pesnika, okoliščine nastanka pesmi, skladateljeve spodbude za ustvarjanje, različne izdaje pesmi ... Ob zanimivi predstavitvi naštetega in doživeti učiteljevi izvedbi, bodo dijaki skladbo z veseljem peli.

Zakladnica popularne glasbe je brezmejna. Tukaj mora učitelj skladbe za izvajanje (poslušanje in poustvarjanje) še posebej previdno izbirati. Današnja množična glasbena kultura je proizvod industrializacije, prevladujoči komercialni mediji so neposredni proizvod kapitalizma in ker so to deli industrije, jih vodijo motivi dobička, ne pa ideali prave umetnosti. Tako ustvarjajo vedno nove vsebine, ki največkrat ne nastajajo kot iskren umetniški izraz, temveč le uporabljajo oblikovne prijeme za dosego čim večje prodaje. V poplavi različnih zvrsti, izvajalcev in poustvarjalcev mora učitelj ločiti zrnje od plev in dijakom za izvajanje ponuditi najboljše, skladbe, ki jih bodo ob petju nagovorile in bogatile.

5. SKLEP

Izvajanje glasbe, petje in igranje, poustvarjanje in ustvarjanje, mora biti prisotno v vsaki učni uri glasbe. Dijaki ob pripravi na petje, kratkih dihalnih vajah in osnovah vokalne tehnike, sproščajo telo in umirjajo um. Ob pravilni učiteljevi spodbudi k raziskovanju njihovih glasov ter pohvali ob opažanju njihovega napredka, dijaki postajajo samozavestnejši pevci in se petja pri pouku zelo veselijo. Ob dobri motivaciji učitelja dijaki radi pojejo tako gregorijanski koral,

ljudske pesmi kot tudi skladbe sodobnih popularnih izvajalcev. Med skupinskim petjem se dijaki med seboj povežejo in zbližajo. Večkrat se odločijo, da kot razredni zbor nastopijo na šolskih in drugih prireditvah, mnogi pa se odločijo tudi za sodelovanje v šolskem pevskem zboru. Sama sem svoje dijake pri pouku za petje navdušila do te mere, da je v šolskem zboru vsako leto pelo tudi več kot 80 dijakov, ki so svoj prosti čas dvakrat na teden namenjali vajam ter nastopali širom po Sloveniji in preko naših meja.



Slika 1: Mešani pevski zbor Gimnazije Ledina pred koncertom na Ljubljanskem gradu.



Slika 2: Mešani pevski zbor Gimnazije Ledina z gostjo Alenko Godec in dirigentko Marjetko Kozmus.



Slika 3: Dekliški pevski zbor pod vodstvom Marjetke Kozmus z Big bandom Orkestra Slovenske vojske in Vladom Kreslinom na Kongresnem trgu ob otvoritvi festivala Junij v Ljubljani 2017.

LITERATURA IN VIRI

[1] Honolka, K., Reinhard, K., Richter, L., Staeblein, B., Engel, H., Nettl, P., Kuret, P. (1983). Svetovna zgodovina glasbe. Ljubljana: Mladinska knjiga

[2] Platon. (1976). Država. Ljubljana: Državna založba Slovenije

[3] Cvetko, D. (1991). Slovenska glasba v evropskem prostoru. Ljubljana: Slovenska matica

[4] Dewhurst-Maddock, O. (1999). Zdravilna moč glasbe in zvoka. Ljubljana: Tangram

[5] Morrison, I., Clift, S. (2012). Singing and mental health. Pridobljeno s svetovnega spleta 18.6.2019: https://www.singireland.ie/content/files/Singing-and-Mental-Health-PDF.pdf

[6] Učni načrt. Glasba. Gimnazija: splošna, klasična, strokovna gimnazija. Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod RS za šolstvo. Pridobljeno s svetovnega spleta 18.6.2019: http://eportal.mss.edus.si/msswww/programi2010/programi/media/pdf/un_gimnazija/un_glasbagimn.pdf

[7] Borota, B. (2015). Glasbene dejavnosti in vsebine. Koper: Univerzitetna založba Annales

Tamara Kranjc Roškar

MAMA + ATA + OTROK = DRUŽINA V IZZIVU SODOBNE DRUŽBE

POVZETEK

Pomanjkanje časa, želja po uspehu, prenasičenost multimedije v vsakdanu so izzivi današnje družine. Zato nikakor ni odveč, če poznamo osebnostne dejavnike, ki vplivajo na družinsko uspešnost. Družina je svet v malem in edinstvena celica, kjer se prepletajo temeljne vloge staršev in otrok. Zdravo družinsko okolje, družinski vplivi in dober vzgled staršev so za otroke glavni dejavniki socializacije in osebnostnega razvoja. Zato prisluhnimo otrokom, veliko se pogovarjajmo in postavimo jim jasne meje v življenju.

KLJUČNE BESEDE: družina, uspeh, zadovoljstvo, izziv, vloga staršev.

MOTHER + FATHER + CHILD = A FAMILY FACING CHALLENGES OF MODERN SOCIETY

ABSTRACT

Lack of time, a desire to succeed, and multimedia saturation in everyday life are challenges of a contemporary family. It is worthwhile to know the personal factors affecting family success. A family is a small universe and a unique cell where the essential roles of parents and children go hand in hand. Healthy family environment, a family impact and a good parent example are the key factors of children's socialisation and personal development. Therefore we should listen and talk to the children and create an environment with clear limits.

KEYWORDS: family, success, satisfaction, challenge, parents' role.

1. UVOD

Družina je v današnjem času zelo pomembna celica, saj vsebuje v posameznikovem življenju najbolj dragocene dobrine, kot so: ljubezen, zaupanje, prostor, družba, materialno zadovoljstvo in duhovna sreča. Če smo deležni tega, lahko rečemo, da živimo v srečni družini.
Številni avtorji so se trudili, da bi podali čim boljšo definicijo družine. Spodaj navajam le tri izmed slovenskih uporabljenih definicij družine.
Bregant (1981):
Kjerkoli se rodijo otroci in živita skupaj najmanj dve generaciji ljudi, ki sta krvno ali tesno življenjsko povezani (posvojitve), lahko govorimo o družini.
Goldner – Vukov (1988):
Družina je naravna in družbeno ekonomska skupnost staršev in otrok, celota medsebojnih odnosov, ki temeljijo na ljubezni, zaupanju in spoštovanju in ki nastane bodisi z rojstvom ali posvojitvijo otroka. Družina je kot most med posameznikom in družbo, je tisto družbeno okolje, v katerem se otrok najprej giblje, v katerem dobi temeljne vzorce (pravil) za obnašanje, čustvovanje, osnove jezika, kulture ter sposobnosti izražanja in mišljenja.
Lukas (1993):
Družina je zarodna celica vsega človeškega življenja, je središče življenja. Je pa tudi središče ljubezni, ki v veselju in trpljenju priteguje tiste, ki pripadajo drug drugemu, jim daje varnost in zatočišče, jih vzpodbuja in ščiti, hrani in varuje, spremlja od rojstva do smrti.
Družina je skupnost, ki zagotavlja številne funkcije (biološko-reproduktivne, ekonomske, zaščitniške, čustvene, vzgojno-izobraževalne). Družina ima poleg ostalih funkcij nedvomno najpomembnejšo vzgojno funkcijo, saj je primarna otrokova skupina, ki neposredno in posredno vzgaja otroka. S tem mu daje družbeno priznane vzorce vedenja, duhovne vrednote, oblikuje njegov odnos do ljudi. Zavedati pa se moramo, da sta vzgojna in čustvena funkcija v tesni povezavi. Ljubezen je vzgojni faktor, ki ga ne more nadomestiti nobena institucija.
Seveda pa se v družini oblikujejo različne oblike vzgoje. Najpogosteje govorimo o patriarhalnem načinu vzgoje (starši si otroka lastijo in od njega zahtevajo brezpogojno poslušnost; značilne so fizične kazni, prepovedi, ponižanja, zasmehovanja). Druga skrajnost je anarhična vzgoja (otrok je središče družine, je gospodar, okrog katerega se vse vrti, starši se podrejajo otrokovim željam in zahtevam; pred otroka ne postavljajo nobenih zahtev, ampak otrok postavlja zahteve pred starše). Tretji način vzgoje pa je demokratična vzgoja (otroka dojemamo kot enakovrednega člana družine, kljub temu da je majhen in nezrel) [1].
Danes se srečujemo s prepričanji, da sta družina in družinsko življenje v krizi. Spet drugi menijo, da je družina nepogrešljiva in nenadomestljiva. Raziskave po svetu kažejo, da je prav motenost družinskih odnosov skupni imenovalec najbolj problematičnih negativnih pojavov, ki pestijo sodobno družbo. Obenem je tudi skupni imenovalec nasilja, kriminala, agresivnosti, odvisnosti od alkohola in drog, psihičnih problemov in šolske neuspešnosti. Pa je res, da v današnjem svetu družina kot vrednota in z njo druge družinske vrednote izgubljajo pomen?
O tem vprašanju in podobnih težavah v družini smo se pogovarjala z učenci pri oddelčnih urah. Izpostavili so kar nekaj pomembnih težav v družini, predvsem pristen osebni pogovor.
Družinsko življenje in ljubezen dajeta našemu življenju najgloblji pomen. To se nikjer ne izrazi tako celovito kot v partnerstvu in družini. Toda vsaka dobra lastnost ima tudi nekaj slabega. V današnjem času je to poplava multimedijskih naprav, ki krhajo družinsko življenje. Učenci so

izpostavili problem, da se zaradi pametnih telefonov v družini bistveno manj pogovarjajo. Pogrešajo stik in toplino staršev, pristen osebni kontakt. In prav družinskemu življenju daje bistvo njegova subjektivna kakovost – intimnost, čustvena toplina, medsebojna naklonjenost, ljubezen in pripadnost. To pa ni več stvar tehnologije, nasprotno, ta nam zlepa ne more premostiti odtujevanja, osamljenosti ali celo izolacije. Družinske motnje lahko močno prizadenejo osebnostni razvoj posameznika in njegovo osebnost.

2. POSTAVITEV PROBLEMA

Komunikacija v družini je zelo pomembna. Z otrokom bi se morali znati pogovarjati. Komunikacija je menjava informacij v procesu interakcije, pri tem pa je sleherna interakcija tudi komunikacija [2]. Torej komunikacija ni le izražanje samega sebe in sporočanje svojih misli in čustev drugim. Medsebojno sporazumevanje je obojestranski proces, vsebuje tudi sprejemanje in interpretacijo sporočil drugih ter odzivanje nanje. Komunikacija je sestavni del procesov v družinskem sistemu. Žal pa jo naši najstniki v sodobni družini zelo pogrešajo.
Struktura družine se spreminja. Čedalje manj otrok odrašča z obema staršema. Številne vzgaja le eden izmed staršev, babice ali drugi sorodniki, drugi pa imajo po dve mami ali dva očeta. Ne glede na to, kakšen je ustroj družine, je za naše otroke najpomembnejše to, da vedo, da so ljubljeni, in da jim znamo prisluhniti ter svetovati.
Pri urah oddelčne skupnosti smo se s šestošolci pogovarjali o družini in družinskih vrednotah. Učenci so izpostavili problem, da se v družini bistveno manj pogovarjajo, kot so se nekoč. Kje je vzrok? Zakaj se pojavlja ta težava? Kdo je kriv – starši, otroci ali sodobna družba?
Pogovor smo razdelili v tri delavnice.
V prvi delavnici smo se pogovarjali o tem, zakaj se s starši ne pogovarjamo dovolj.
Med pogovorom so učenci nanizali dejstva:

- starši so prezaposleni in prihajajo pozno popoldan iz službe,
- starši so utrujeni in potrebujejo počitek, ko bi se z njimi pogovarjal,
- svojih staršev ne vidim cel teden, ker delajo v tujini, živim z babico,
- s starši se več pogovarjam po telefonu kot pa v živo,
- živim v enostarševski družini, kjer se malo pogovarjamo, več se prepiramo,
- pogovarjam se lahko le z mamo, ker me oče ne razume,
- živim v družini, kjer se pogovarjamo le takrat, ko so težave v šoli,
- za poglobljen pogovor ni nikoli časa, starši imajo veliko domačih opravil.

V drugi delavnici smo se pogovarjali o rešitvah, ki bi prispevale k boljši komunikaciji družine.
Učenci so izpostavili naslednje želje:

- namesto brskanja po spletu se želim raje pogovarjati s starši,
- sedimo skupaj za mizo in s pogovorom rešimo težave,
- skupaj si oglejmo kakšno dobro oddajo in kasneje izmenjajmo komentarje,
- namesto brskanja po telefonu se skupaj odpravimo na sprehod v naravo, kjer lahko razvijemo odličen pogovor in dobimo odgovore na nešteta vprašanja,
- ne skoparimo z vprašanji intimne narave; vprašajmo starše,
- pohvalimo se med seboj (če si pohvalo tudi zaslužimo),
- upoštevajmo jasno postavljena pravila, ki nam jih zapovejo starši,

- namesto staršev skuhajmo kosilo, pospravimo oprano perilo, počistimo stanovanje,
- enkrat tedensko namenimo nekaj časa krajšemu pogovoru s starši (namesto spletu) in jim povejmo, da jih imamo radi in da smo srečni v družini, ki jo imamo.

V tretji delavnici smo razvili diskusijo o enomesečnem dogovoru, kako lahko kot posameznik prispevam k boljši komunikaciji v družini.
Učenci so bili iskreni v odgovorih:

- namesto popoldanske uporabe pametnega telefona sem staršem pomagal pri domačih opravilih. Ob delu smo se veliko pogovarjali in to mi je bilo všeč,
- namesto gledanja televizije sem staršem pomagal pospravljati stanovanje, med delom smo rešili marsikatero dilemo,
- pred spanjem se s starši lahko odkrito pogovarjam o problemih, težavah …
- preden grem spat, se staršem opravičim za napako, ki sem jo storil; z nerešenimi težavami ne grem spat,
- boljše se počutim, ko se pogovarjam s starši, kot pa kadar strmim v zaslon televizorja ali telefona,
- mama in ata sta moja najboljša prijatelja, njima lahko vse povem in jima zaupam.

Med pogovorom smo sledili rdeči niti – otrok potrebuje starše, ki so se vsak trenutek sposobni vživeti v otroka in mu brez ihte razumevajoče prisluhniti. Preden se odločamo za starševstvo, nas nihče ne opozori, kako zahtevna naloga je to. Raziskati moramo čustveno resnico iz svojega otroštva, jo prepoznati, predelati in sprejeti. Današnji človek se vse bolj zaveda, da vzgoja ni okrasje človeka. Včasih moramo uveljavljati starševsko avtoriteto, toda to lahko storimo s prijaznim pogovorom. Ustvarimo lahko spodbudno družinsko okolje, gojimo pozitivna pričakovanja do svojih otrok in jim obenem postavljamo tudi meje [3].

3. SKLEP

Družina je svojo vitalnost ohranila že od začetkov človeštva in brez dvoma jo bo ohranjala še v bodoče. V sodobni družni, ki postaja vse bolj kompleksna, obenem pa bolj brezosebna in brezdušna, postajajo ljubezen, bližina in pripadnost družini dragocene in pomembne vrline. Čeprav so v veliko primerih čustvene funkcije družine prizadete in potisnjene na rob, ni dvoma, da bo tudi v bodoče prav družina dejavnik, ki bo ozdravljala rane modernega časa. Ohranjanje družinskega življenja je največja ovira popolnemu razosebljanju in robotizaciji človeštva.
Tudi človek v sodobni družbi ob vsej dinamiki, spremenljivosti in preobražanju ne more dobro živeti brez določene stabilnosti. Te sicer danes ne moremo iskati v stalnih in togih življenjskih vlogah, lahko pa jo najdemo v življenjski orientaciji, ki nam bo omogočala, da bomo kos spremembam. Treba je najti stalnost in identiteto v nevidnem kaosu, ki nas obdaja. Zaupati je treba v svoje zmožnosti in v moč trajnih vrednot, ki so del naše narave. Človek je bitje, ki po svoji notranji nujnosti išče vrednote in življenjski smisel. Tudi Janek Musek (1995) razmišlja takole: »Naše življenje vodita dva velika usmerjevalca. Eden od njih je strah, zaradi katerega se izogibamo določenim stvarem, drugi je želja in upanje, zaradi katerih nas nekatere stvari privlačijo.« [1]

Prostega časa je vse manj, sploh če si ga ne znamo vzeti. Velikokrat je to zelo težko. Obveznosti do službe so vse večje. Izpostavljenost staršev stresnim situacijam je vsakodnevna, kar vpliva tudi na odnose v družini. Če družina ne deluje enotno, si ne pomaga, potem zelo težko pozitivno vplivamo na vse družinske člane.

Vsakodnevno družinsko življenje v sodobni družbi ustvarja vzorce, ki jih bodo naši otroci znova poustvarjali v svojih domovih, ko bodo odrasli. Zato je pomembno, da z njimi razvijemo odnose, ki so zdravi in prožni, da bodo vzdržali neizogibne trenutke družinskih trenj in nesoglasij. Želimo si, da bi vsako težavo reševali s pogovorom in pozitivnim pogledom na življenje, ki bo našim otrokom pomagal najti njihov prostor na svetu in uživati v tem, kar jim ponujata svet in sodobna družba.

LITERATURA IN VIRI

[1] Tušak, M. [Matej], Tušak, M. [Maksimiljana], Tušak, M. [Maks]. (2000). Vloga družine in staršev v športu. Zalog: Klub MT Zalog.

[2] Musek, J. (1995). Ljubezen, družina, vredote. Ljubljana: Educy.

[3] Law Nolte, D., Harris, R. (2009). Otroci so podoba svoji staršev; starševsrvo, ki oblikuje vrednote. Ljubljana: Učila.

[4] Faber, A., Mazlish, E. (2007). Kako se pogovarjamo z najstniki in kako jih poslušamo. Ljubljana: Mladinska knjiga.

Edita Krošl

UPORABNIŠKO IME: OTROCI - GESLO: PRAVICE

POVZETEK

Ker na OŠ Velika Dolina že vrsto let uspešno sodelujemo v mednarodnih projektih, smo se odločili, da se tokrat soočimo s problematiko, s katero se srečujemo vedno bolj. Povezali smo se s šolami po Evropi ter preko eTwinning portala odprli projekt User name: children Password: rights.

Projekt je učencem dal možnost in spodbudo za kritično razmišljanje o globalnih vprašanjih človeštva, ki zadevajo svobodo in dostojanstvo vsakega človeka. Učence je spodbudil k aktivnemu delovanju pri izgradnji odnosov in vrednot empatije, solidarnosti do drugačnih. Učenci so pri tem spoznali kaj pomeni aktivna participacija pri izboljšanju življenjskih razmer posameznika in zaščiti lastnih pravic.

KLJUČNE BESEDE: otrokove pravice, solidarnost, strpnost, sodelovanje, vrednote.

USER NAME: CHILDREN - PASSWORD: RIGHTS

ABSTRACT

We, at the Velika Dolina primary school, have been successfully participating in various international projects. This encouraged us to address increasingly worrying issues that are currently present in our society. We connected with other European schools and started our own project using the eTwinning platform. We named the project ‘’User name: Children - Password: rights’’.

The project has encouraged the children to think critically about global issues, such as freedom and dignity of humankind. The children were encouraged to actively build relationships and develop empathy and solidarity when tolerating difference. The children learned what it means to be active agents in improving the life conditions of individuals and protecting their own rights.

KEYWORDS: children’s rights, solidarity, tolerance, cooperation, values.

1. UVOD

V letu 2018 je OŠ Velika Dolina pridobila naslov eTwinning šola, kajti že vrsto let sodeluje v mednarodnih projektih preko eTwinning portala, ki omogoča skupnosti evropskih šol komunikacijo, sodelovanje ter razvijanje mednarodnih projektov. Na šoli imamo tim učiteljev, ki se vsakoletno lotijo različnih projektov in ena izmed naših vodilnih učiteljic je tudi Irena Rimc Voglar, ki je tudi dolgoletna ter uspešna ambasadorka eTwinninga.
V projektu User name: children Password: rights so sodelovali večinoma učenci 5. razreda z mentorico Edito Krošl, v določene aktivnosti pa so bili vključeni tudi ostali učenci ter učitelji šole OŠ Velika Dolina.
Za to tematiko smo se odločili predvsem zato, ker se Slovenija srečuje z množičnim prihodom beguncev, ker se bojijo za življenje sebe in svojih otrok in se počutijo ogrožene. Zato bežijo iz svojih domov in potrebujejo pomoč. Ker je naša šola obmejna, se s to problematiko srečujemo vsakodnevno. Zato se nam je zdelo nujno, da o vsem tem spregovorimo z učenci naše šole. Zdelo se nam je zelo pomembno, da z učenci spregovorimo o solidarnosti in sprejemanju drugačnih, spoznavanju raznolikosti kultur, empatiji in sodelovanju. Ob tem so spoznavali tako otrokove kot tudi pravice vsakega posameznika ter zaščiti le-teh. Učenci so ob vseh dejavnostih tudi razmišljali o tem, kako lahko sami prispevajo k aktivnosti pri izboljšanju življenjskih razmer predvsem otrok, ki se zaradi različnih razlogov priseljujejo v okolje drugih kultur.
Projekt je bil zasnovan mednarodno in v njem so sodelovali tudi učenci islandske šole Grunnskolanum Bolungarvik z mentorico Elin Stefansdottir, grške šole 3rd Primary School Chalastras z mentorico Maria Kosmidou, nemške šole Theo-Betz-Schule z mentorico Inge Keck, ter otroci dveh grških vrtcev, in sicer otroci iz vrtca 8th Kindergarten of Kilkis z mentorico Maria Ioannidou in otroci iz vrtca Kindergarten of Taxiarxis z mentorico Smaragdo Chalemi.
Sodelovanje vseh partnerskih šol in vrtcev je potekalo v spletni učilnici na eTwinning portalu. Glede na zastavljene cilje smo naredili načrt za projekt ter opredelili dejavnosti ter časovnico dejavnosti. V samo načrtovanje smo aktivno vključili tudi naše učence.

2. JEDRO

A. Cilji projekta

- Prepoznati podobnosti, ki povezujejo vse ljudi.
- Ustvariti pozitiven odnos do tujcev ter odpraviti predsodke.
- Sprejeti drugačnost.
- Poznati, spoštovati človekove pravice.
- Povezati človekove potrebe s človekovimi pravicami.
- Razvijati željo po vključevanju in pomoči ljudem, ki to potrebujejo.

B. Časovna razporeditev dejavnosti

Tabela 1: Razpored dela po mesecih, vsebina in dejavnosti.

ČAS	VSEBINA	DEJAVNOSTI
DECEMBER	**"NAŠI PRVI KORAKI"** **LOGOTI PROJEKTA**	Priprava urnika s koraki ter dejavnostmi projekta. Koledar praznikov držav udeleženk. Izdelava logotipa projekta.
JANUAR	**"NAŠA TURISTIČNA AGENCIJA"**	Iskanje partnerskih šol/vrtcev na zemljevidih. Predstavitev šole/vrtca, domačega kraja, države (njene geografske značilnosti, zgodovina, znamenitosti, tradicionalna hrana, glasba, šege in navade…) Vtisi, mnenja, poustvarjanja na temo ogleda predstavitev drugih držav.
FEBRUAR	**SPOZNAVAMO SE SKOZI PODOBNOSTI IN RAZLIKE**	Izdelava avtoportreta. Sestava mednarodnih parov učencev/otrok. Iskanje podobnosti. Slikanje portreta.
MAREC	**SPOZNAVAJMO POTREBE IN PRAVICE**	Izdelava »zemljevida« naših potreb in pravic. Komentiranje preko videokonference o kršitvi človekove pravice po ogledu video posnetka.
APRIL	**VSI SI ZASLUŽIJO PRILOŽNOST**	Brainstorming glede vprašanja »Zakaj se nekateri ljudje selijo v druge države?« . Odgovore zapisujemo v tabelo pod stolpca »nuja« in »izbira«. Branje in gledanje zgodb o beguncih. Ustvarjanje skupne zgodbe o otroku beguncu, ki je moral zapustiti svojo državo in je s sabo vzel samo en predmet. Nadaljevanje zgodbe v izžrebanem zaporedju vseh partnerskih šol/vrtcev. Skupno oblikovanje naslovnice zgodbe.
MAJ	**"IMAGINE"**	Po predlogi pesmi Johna Lennona »Imagine« lahko zapojemo pesem, ilustriramo del besedila. Sestavimo skupni video.
JUNIJ	**VREDNOTENJE PROJEKTA**	Vrednotenje projekta s strani mentorjev ter s strani učencev/otrok vrtcev.

C. Uvod v projekt

V samem začetku projekta smo vsi sodelujoči partnerji predlagali posamezne dejavnosti, ki bi omogočile uresničenje vseh zastavljenih ciljev projekta. Tako smo izbrali dejavnosti ter opredelili časovnico le-teh. Vsaka partnerska šola/vrtec je izdelal tudi logotip projekta, za katerega smo se odločili z glasovanjem. Izglasovan je bil logotip učencev OŠ Velika Dolina, Slovenija.



Slika1: Izglasovani logotip, ki predstavlja projekt User name: children Password: rights.

Poiskali smo tudi vse partnerske šole/vrtce na zemljevidih in spoznali šolo/vrtec, domači kraj, preko predstavitev, ki so jih pripravile partnerske šole/vrtca. Podrobneje smo se seznanili tudi s partnerskimi državami, njihovimi geografskimi značilnostmi, zgodovino, znamenitostmi, tradicionalno hrano, glasbo, šegami in navadami. Učenci/otroci so poustvarjali po predstavitvah ter izražali svoja občudovanja, želje po ogledu znamenitosti drugih držav ter tako spoznavali raznolikost ter hkrati podobnosti med državami in kulturami.

Povezava 1: Slovenija - https://padlet.com/edita_majjan/orojek3u2z1w

Povezava 2: Tradicionalne jedi - https://www.emaze.com/@AFCRRZWC/presentation-name



Slika 2: Učenci OŠ Velika Dolina so se naučili grški tradicionalni ples.



Slika 3: Otroci vrtca Nikiti iz Grčije so izrazili mnenje o Sloveniji in njenih lepotah.

D. Podobnosti in razlike ter potrebe in pravice

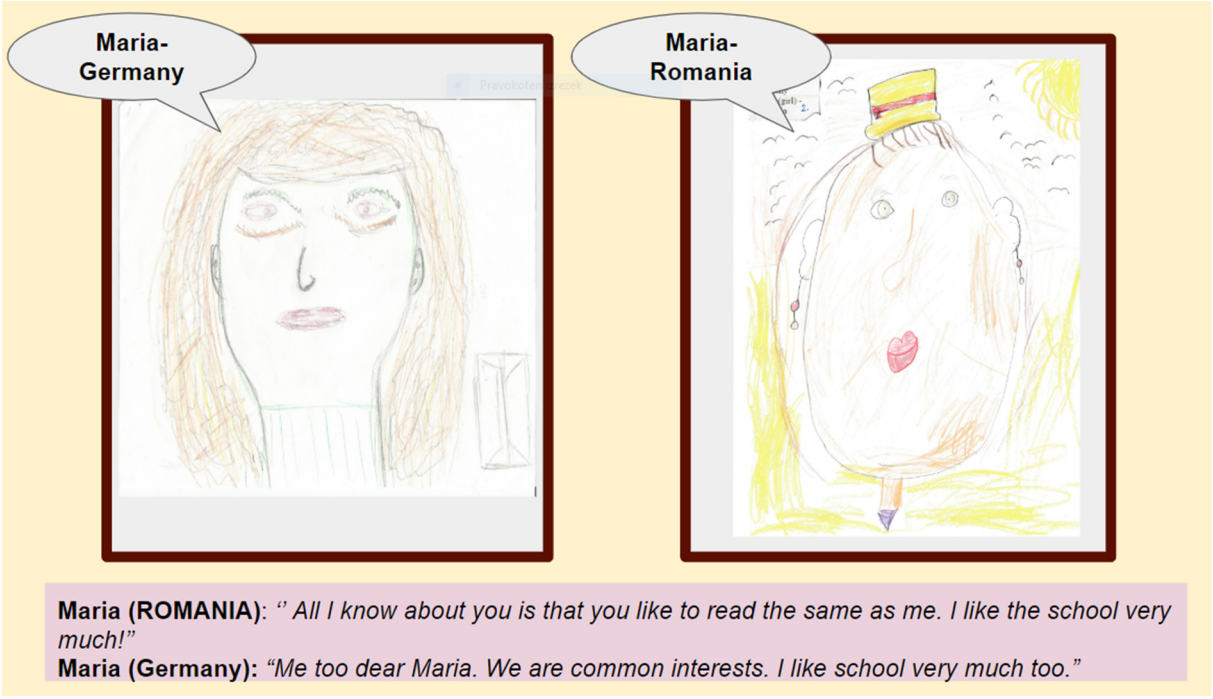
V nadaljevanju projekta so učenci/otroci naredili avtoportret preko spletnega orodja Voki, kjer so se predstavili preko naslednjih vprašanj: Katere igre se najraje igram?, Katero je moja najljubša sladica?, Kako se obnašam, ko sem žalosten?, Česa me je strah?, Kaj me osrečuje?.

Učence smo nato razdelili v mednarodne skupine, katere so tvorili pari učencev/otrok različnih držav. V paru sta učenca/otroka morala naslikati portret svojega partnerja. Ob tem sta poiskala

podobnosti, ki ju povezujejo ter razlike med njima. Vse slike ter komentarje smo zbrali v spletni knjigi in jih razstavili v spletni galeriji.

Povezava3: Spletna knjiga - https://www.emaze.com/@ACROLOCZ/i-paint-my-friends-portrait

Povezava4: Spletna galerija - https://www.emaze.com/@ACRRTOLZ/gallery-i-paint-my-friends-portrait



Slika4: Primer sodelovanja enega izmed mednarodnih parov, kjer sta naslikala portret drug drugega ter poiskala, kaj imata skupnega.

Ob zaključku vsake dejavnosti, smo izvedli tudi evalvacijo, kjer so učenci/otroci izrazili svoje mnenje. Ob koncu dejavnosti s portreti so učenci/otroci ugotovili, da se v marsičem med seboj razlikujejo, vendar pa jim je skupno to, da imajo vsi otroci, ne glede na to katere nacionalnosti, starosti, spola, verske pripadnosti so, podobne želje in potrebe.

To je bila zelo dobra iztočnica za naslednjo dejavnost in sicer spoznati, da njihove pravice izhajajo iz njihovih potreb. Učenci/otroci so se seznanili s Konvencijo o otrokovih pravicah ter si skupaj ogledali video posnetek. Ob tem so si izmenjavali mnenja in spoznali, da so nekaterim otrokom pravice kršene.

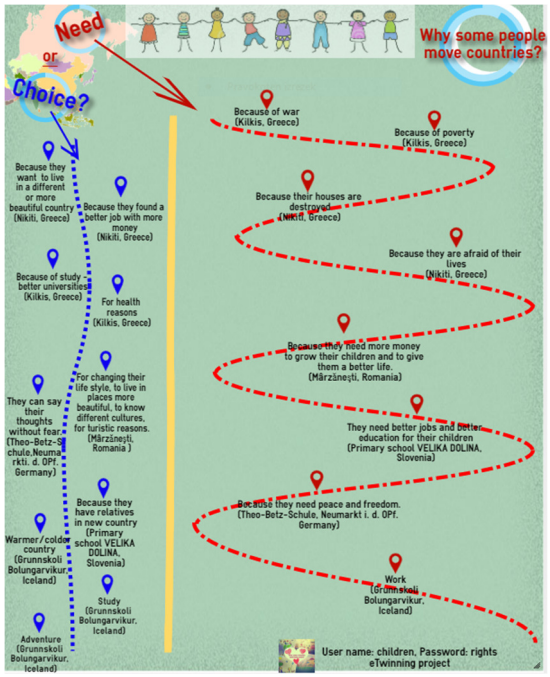
Ko so se otroci seznanili s pravicami otrok, so vse partnerske/i šole/vrtci izdelale/i skupaj izdelale/i plakat o otrokovih pravicah.



Slika 5: Plakat o otrokovih pravicah.

E. Vsi si zaslužijo priložnost

Ker smo se že v začetku projekta opredelili na tematiko migracij, smo povprašali učence/otroke, kakšen je vzrok za preseljevanje in migracije. S pomočjo brainstorminga smo svoje ugotovitve zapisali v skupni plakat, ki je delil selitve/migracije na nujo in izbiro.



Slika 6: Plakat o selitvah/migracijah

V nadaljevanju smo si ogledali videe o zgodbah beguncev. Vsaka partnerska šola/vrtec je prispeval/a kakšno povezavo, da smo si lahko ogledali različne prispevek ter zgodbe beguncev (predvsem otrok).

Povezava5: Primer zgodbe begunca 1 - https://youtu.be/xpG3jLGGkvc

Povezava6: Primer zgodbe begunca 2 - https://youtu.be/2mfkYtZkPVQ

Po ogledu posnetkov smo začeli pisati sodelovalno zgodbo o beguncu (otroku), ki je moral oditi iz svoje države zaradi vojne in je s seboj lahko vzel le en predmet. Izžrebali smo vrstni red pisanja in vsak/a naslednji/a vrtec/šola je nadaljeval/a s pisanjem, kjer je predhodnik končal. S pisanjem so začeli otroci vrtca Nikiti, Chalkidiki iz Grčije, nadaljevali so učenci iz osnovne šole Gimnazială nr. 1 Mîrzăneşti iz Romunije, nato učenci Osnovne šole Velika Dolina iz Slovenije, nato učenci Theo-Betz-Schule Neumarkt i. d. OPf. Iz Nemčije in zaključili so jo učenci iz osnovne šole Grunnskóli Bolungarvíkur iz Islandije.

Povezava7: Sodelovalna zgodba Kapelaras in skrivnostni zeljevid
https://docs.google.com/presentation/d/1yRI7uYr9t9SplLyB22ahQN-AfWHcTmk74phHrfIM80E/edit?usp=sharing

Ravno tako smo naredili tudi skupno naslovnico.



Slika 7: Naslovnica sodelovalne zgodbe

Za zaključek projekta smo prisluhnili pesmi Johna Lennona "Imagine". Razmislijo o besedilu pesmi, ki govori o lepšem življenju o svetu, kjer pravice niso kršene in so ljudje med seboj solidarni, sočutni in spoštljivi. šola /vrtec se odloči, kaj bodo ustvarjali ob pesmi. Produkt sodelovanja vseh partnerskih šol/vrtcev ja videoposnetek.
Povezava8: "Imagine" – videoposnetek - https://youtu.be/_M4p0wtueWE

F. Evalvacija projekta

Ob zaključku projekta so učenci izrazili svoja stališča in mnenja o samem projektu. Povedali so, da so s projektom veliko pridobili se začeli zavedati pomena širše družbe in pomena globalnih vprašanj za lokalno skupnost v kateri živimo. Skozi projekt so razvijali empatijo, razumevanje, sprejemanje drugačnosti in pomena vloge vsakega posameznika pri ustvarjanju strpnejše družbe prihodnosti. Projekt je omogočil učencem vpogled v problematiko beguncev, s katerim se lokalna

skupnost šole srečuje, pri tem so lahko razmislili o njihovi integraciji, rešitvah in svoji vlogi pri vprašanju migrantov v Sloveniji.
Projekt je bil predstavljen na lokalni ravni v obliki časopisnega članka, staršem in širši šolski skupnost ter javno dostopnega bloga.

P**ovezava9**:http://blogamocreate.blogspot.si/2016/03/98-objava-zavzemamo-se-za-pravice-otrok.html

Projekt je bil nagrajen z nacionalnim znakom kakovosti v Slovenije, z evropskim znakom kakovosti, v Nemčiji pa je prejel tudi nacionalno nagrado za najboljši projekt 2016.

3. SKLEP

Vse načrtovane dejavnosti in vsi naši cilji, ki smo si jih zastavili v začetku projekta so bile popolnoma uresničeni. Ob tem so nastali raznoliki izdelki učencev/otrok, ki opozarjajo na pravice otrok in na begunsko vprašanje na področju Slovenije. Mednarodni projekt eTwinning pomeni za šolo aktiven doprinos k izgradnji strpne družbe.

Poleg tega, je s povezovanjem prek portala eTwinning, šola začela pot izgradnje evropske dimenzije. V letošnjem letu pa smo na šoli OŠ Velika Dolina nadgradili šolsko mednarodno sodelovanje tudi v okviru Erasmus+ KA2 projektov.

LITERATURA IN VIRI

https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1300/J008v19n02_07
https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/1467598032000117097
https://www.jstor.org/stable/2094962
https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.3102/00028312043002193

Gabrijela Kuhar

MEDGENERACIJSKO SODELOVANJE V VRTCU

POVZETEK

Danes vrtec ne samo varuje in vzgaja, ampak tudi izobražuje otroke, s čimer pa se veča potreba po uveljavljanju različnih aktivnosti, preko katerih bi lahko otroci pridobili nova znanja in izkušnje. V vrtcu izvajamo različne aktivnosti in oblike sodelovanja predvsem z vključevanjem staršev, starih staršev in različnih zunanjih sodelavcev. Vrtci so naklonjeni medgeneracijskim dejavnostim, udeležba na njih pa je večinoma zelo številčna, saj se odrasli radi odzovejo povabilu in sodelujejo. Pri takem sodelovanju in odnosih prevladujejo pozitivna čustva in občutki, ki bogatijo vse udeležene, tako otroke kot tudi odrasle. Medgeneracijsko sodelovanje je koristno za družbo kot celoto in je nujen element za kakovostno staranje.

Dejstvo je, da se število starejših ljudi, tistih, ki so pred upokojitvijo ali so že upokojeni, iz leta v leto veča. Obenem se večajo tudi njihove potrebe po participaciji v družbi, kar jim omogoča tudi boljša zdravstvena oskrba ter spremenjen način življenja.

V prispevku sem poskušala prikazati, kako intenzivno ter na kakšen način se odvija medgeneracijsko sodelovanje v našem vrtcu.

KLJUČNE BESEDE: medgeneracijsko sodelovanje, vrtec, oblike sodelovanja.

INTERGENERATIONAL COOPERATION IN THE KINDERGARTEN

ABSTRACT

Today the kindergarten not only protects and raises the children, but also gives them proper education and with it the need of implementing various activities who will provide for even greater gain of knowledge and experiences. In kindergartens we organize different activities and forms of cooperation and often include the parents, grandparents and outside coworkers.

Kindergartens show affection to these kinds of activities, the participation is usually very high because grownups like to respond to the invitation and take part in activities. In these participations and relationship there are overwhelming positive emotions and feelings which enrich everyone involved, children and adults. Intergenerational cooperation is beneficial for society as a whole and is a crucial element for quality aging.

The fact is, that the number of elderly, who are about to retire and or are already retired is increasing every year. In the same time, their needs of being a part of the community are bigger, with the help of better medical assistance and changed lifestyle.

I tried to show how intense the intergenerational cooperation is and how it takes place in our kindergarten.

KEYWORDS: intergenerational cooperation, kindergarten, forms of cooperation.

1. UVOD

Vrtci izvajajo in zagotavljajo kakovostno predšolsko vzgojo, iščejo nove smeri in področja, v katera bi se lahko podali in tako nudili pestrejšo ponudbo, ki zagotavlja posledično tudi pozitivne učinke na otroke. Tako se vrtci vključujejo ali organizirajo športne aktivnosti, obiske raznih ustanov, sodelujejo z bližnjo okolico in se vključujejo tudi v proces vzgoje in izobraževanja ter vključujejo stare starše otrok.
Veliko je znanega o tem, na kakšen način se v vrtec vključujejo starši ter kakšne aktivnosti so takrat organizirane, veliko manj oziroma nič pa o vključevanju ostalih odraslih in starih staršev. Le-te lahko vključujemo v vrtec na različne načine, saj ne nazadnje njihovo število iz leta v leto strmo narašča, večina jih ostane samih, potrtih in tukaj pridemo na vrsto mi, mlade generacije, ki lahko s programi medgeneracijskega sodelovanja izboljšamo njihovo aktivno udeležbo v družbi ter njihovo počutje. Starejši nam lahko ponudijo veliko znanja, ki pa ga ni mogoče pridobiti iz knjig, temveč zgolj s sodelovanjem, odnosi in pogovori. Zakaj ne bi tak način dela uvajali že v predšolskem obdobju, v vrtcu?

2. MEDGENERACIJSKO SODELOVANJE IN UČENJE

Pojem medgeneracijsko sodelovanje pomeni stik treh generacij in rezultate, ki jih lahko tako sodelovanje prinese. To je predvsem gojenje boljših odnosov med mlajšimi in starejšimi, podpora, večja strpnost, dobri odnosi,…
Za uresničevanje pozitivnih odnosov med generacijami je poleg medgeneracijskega sodelovanja pomembno skrbeti za kakovostno sožitje med generacijami.
Odnosi med udeleženci naj bi torej potekali tako, da lahko vsak prispeva svoj delež in je ob tem sprejet, oziroma se njegovo mnenje, s pomočjo drugih, dopolni. Taki odnosi dajejo tako mlajšim kot tudi starejšim možnost učenja novih veščin, smisel življenja. Otroci na ta način lažje razumejo staranje in tudi svoje staranje lažje sprejemajo.
Medgeneracijsko učenje je učenje različnih generacij v skupnem prostoru in času, ki se odvija na različne načine. Taka oblika učenja je nekoč potekala znotraj družine, ko so različne generacije živele pod isto streho, danes pa se tako učenje seli, širi izven družinskih krogov. Če je še deset let nazaj veljalo, da svoje babice prenašajo znanje na vnuke, temu danes ni več tako. Organizirane oblike aktivnosti, katerih trajanje je zelo različno, razvijajo ter hkrati spodbujajo druženje različnih generacij tudi po nebioloških povezavah tako, da starejši pomagajo mlajšim, mlajši pomagajo starejšim ali pa je njihova vloga enakovredna.
Medgeneracijske delavnice so obenem tudi aktivnosti, kjer se odvija veliko neformalnega ter priložnostnega učenja in so organizacijsko strukturirane. Udeležujejo se jih različne generacije, tako mladi, v času svojega prostega časa, kot tudi starejši, ki so že zaključili s šolanjem in jim taka oblika dejavnosti predstavlja neko razvedrilo ter sprostitev.
Medgeneracijske delavnice si tako kot druge delavnice zaslužijo kvalitetno organizacijo ter izvedbo. Le tako lahko udeleženci pridobivajo na osebnostnem razvoju, delijo svoja znanja, vrednote, cilje ter se soočajo z različnimi pogledi.

3. MEDGENERACIJSKO SODELOVANJE NA RAVNI VRTCA

Vrtec je zavod oziroma institucija, ki je namenjena vsem otrokom od dopolnjenih 11. mesecev otrokove starosti pa do vstopa v šolo. Cilji in načela predšolske vzgoje so zapisani v nacionalnem dokumentu v Kurikulumu za vrtce (1999), ki je predpostavljen za delovanje vrtca. Med seboj se tesno povezujejo, saj se razvoj sposobnosti, spretnosti in znanja uresničujejo z načeli na način, ki nam predpostavlja smeri in možnosti za spodbujanje razvoja otrok.
Kurikulum za vrtce poleg načel in ciljev predstavlja tudi področja dejavnosti v vrtcu, ki jih deli na gibanje, jezik, umetnost, družbo, naravo in matematiko. Pri vsakem področju pa je predstavljena tudi vloga odraslega (ni mišljena samo vloga vzgojiteljice ter pomočnice), ampak tudi na ostale odrasle, ki so vključeni v otrokovo vzgojo. V večini primerov je naveden vzgojitelj ki spodbuja, motivira, predstavi problem, pomaga iskati rešitve, nudi pomoč pri eksperimentiranju in izvajanju, pomoč pri učenju itd.
Vloga odraslega pa je predstavljena tudi kot vloga nosilca spoštljive in vljudnostne komunikacije, ki spodbuja pozitiven odnos med vsemi, spodbuja otroke k zastavljanju vprašanj in udeleženosti, hkrati pa tudi k deljenju izkušenj in svojega počutja ter poslušanju in spoštovanju drugih.
Razvoj in učenje predšolskega otroka poteka preko igre, ki naj bi razvoj pospešila. Tekom šolskega leta se v vrtcih odvijajo različne aktivnosti in sodelovanja z različnimi institucijami in posamezniki.
V nadaljevanju bom podrobneje predstavila, kakšne oblike sodelovanja poznamo in kako se v njih vključujejo starši, stari starši ter ostali člani skupnosti.
Prvo sodelovanje se prične s starši ob prvem vstopu v vrtec - ob vpisu otroka. Takrat pridobijo vse osnovne informacije o ustanovi, kasneje uvajajo otroka v skupino in se seznanjajo z življenjem otrok v vrtcu in z načinom dela v vrtcu. Pozneje se v vrtcu seznanjajo še z ostalimi oblikami sodelovanja (med oddelki; med različno starimi otroki, z zaposlenimi v vrtcu, ...)
Vrtci organizirajo različne oblike sodelovanj oziroma srečanja ki jih delimo na formalne in neformalne oblike. Namen formalnih oblik sodelovanja je predvsem v informiranju staršev ter v njihovem aktivnem sodelovanju pri sprejemanju odločitev glede dela v vrtcu (govorilne ure, roditeljski sestanki, sporočila, spletna pošta in oglasna deska za sprotne in povratne informacije).
Neformalne oblike sodelovanja pa so sprotna komunikacija ob jutranjem prihodu in popoldanskem odhodu, delavnice za otroke skupaj s starši in ostalimi družinskimi člani (tudi s starimi starši), skupne dobrodelne in humanitarne akcije, pohodi, športne igre, predstave…
Vrtec se povezuje z okoljem, kar pomeni, da sodelovanje poteka z različnimi ustanovami; pomeni povezavo vrtca z mnogimi različnimi ustanovami, ki otrokom ponujajo pridobivanje dodatnih izkušenj in novih znanj, ki jih ponuja okolje, v katerem živijo.
Človek se vsakodnevno srečuje z ljudmi različnih starosti, pa naj si bo to v družini, na delovnem mestu, parku, šoli, trgovini - torej povsod.
Najmlajši člani družbe, ki šele začenjajo življenje in spoznavajo svet, so predšolski otroci. Prav je, da spoznavajo kdo so starejši in da se med seboj v družbi moramo povezovati. Vsekakor pa je pomembno, da spoznavajo odnose med generacijami, ki morajo temeljiti na ljubezni in spoštovanju, na spoštovanju tradicije in na modrosti in izkušenosti starejših ljudi.

Otroci, ki odraščajo brez starih staršev so zagotovo prikrajšani za bogate izkušnje, ki bi jih lahko pridobili od njih, prikrajšani so lahko za nova znanja in spoznanja, da kljub starostni razliki lahko vsi sodelujejo. Stari starši in ostali odrasli, pa imajo potrebo po tem, da se še vključujejo v socialno življenje, v različne interakcije, da prenašajo znanje in bogate izkušnje na mlajše, in da lahko kljub letom še kaj koristnega naredijo.
Glavni cilj medgeneracijskega sodelovanja v vrtcu je prijetno druženje in nabiranje novih znanj in izkušenj za otroka, za starejše pa prijetno doživljanje skupnih trenutkov, koristnost in sožitje. Medgeneracijsko sodelovanje je koristno za celotno družbo in je nujno za kakovostno staranje.

4. AKTIVNOSTI, KI JIH IZVAJAMO V VRTCU VERŽEJ

V našem vrtcu je medgeneracijsko sodelovanje postalo že tradicija, saj so nas vsako leto stari starši zelo presenetili z veliko odzivnostjo na povabljenih skupnih srečanjih. Vzgojiteljice pripravimo tekom šolskega leta več dogodkov kamor so povabljeni starši in stari starši.
Na začetku šolskega leta se vzgojiteljice dogovorijo s starši, ki so sooblikovalci Letnega delovnega načrt oddelka, in predlagajo, ter se ponudijo v kakšnih oblikah bodo tekom leta lahko sodelovali (predstavitev poklica, hobija, pomoč in varstvo pri prevozih z avtobusom, pri pohodih, …). Sodelovanje s starši je dobro. Aktivno jih vključujemo v razne predstave, prireditve, da tudi oni zaigrajo otrokom kakšno predstavo ali pomagajo pri organizaciji piknikov.
V različnih letnih časih skupaj s starši in starimi starši izvedemo kar nekaj skupnih pohodov - skupnih bivanj zunaj na prostem (športno popoldne z gibalnimi igrami ob svetovnem dnevu družine, kolesarjenje, izleti, decembrski »pohod v božično vas« , pohod v tednu otroka…)
Delavnice / ustvarjalnice za starše ali stare starše izvedemo v decembrskem času, ko odrasli skupaj z otrokom naredijo praznično dekoracijo in laterno, ki jih spremlja na družinskem prazničnem pohodu.
Srečanje dedkov in babic poteka različno glede na starost otrok, število otrok v oddelku ali v celotnem vrtcu, glede na interese otrok, staršev, letni čas, delovni čas, (dopoldan ali popoldan). Za to srečanje se otroci pripravljajo z velikim navdušenjem in pričakovanjem, saj je to potem poseben dan – praznik. Običajno vzgojiteljice skupaj z otroci pripravijo krajši kulturni program, zatem poteka pogostitev ter skupna igra in druženje. Otroci - njihovi vnuki, jim podarijo kakšno spominsko darilce – izdelek, ki ga s pomočjo vzgojiteljic tudi sami izdelajo. Izvedli smo tudi že nekaj srečanj, ki so potekala v telovadnici ali na športnih igriščih in so bila namenjena športnim igram in opravljanju različnih gibalnih nalog skupaj z njihovimi vnuki (iskanje zakladov, …) Na takšnih srečanjih je moč čutiti veliko topline, ljubezni, zadovoljstva. Dedki in babice nam pridejo večkrat predstavit njihov hobi: slikar, čebelar, pletenje košar, izdelovanje ptičjih krmilnic, peka slaščic, kruha, predstavitev poklica, … Preko takšnih aktivnosti otroci pridobijo veliko dragocenega znanja in izkušenj, da so njihove roke pri delu nepogrešljive.
Ansambel dedkov in atijev nam vsako leto popestri veseli december, takrat v vrtcu pojemo, plešemo in se nepozabno zabavamo čisto vsi. Otroci s svojo igrivostjo, neposrednostjo in odprtostjo vsekakor prispevajo k izboljšanju kvalitete življenja svojih dedkov in babic, nam v vrtcu pa le-ti popestrijo dogajanja.

Medgeneracijsko druženje z upokojenkami izvedemo z namenom, da se upokojenke za en dan vrnejo v njihovo nekdanje delovno okolje. Skozi skupna delovna leta se med nami stkale prav posebne, prijateljske vezi in prav je, da jih prikažemo tudi otrokom. Njim pa je takšno srečanje dobrodošlo, saj se prijetno dopoldne razvije v pomembno ter prijetno nepozabno druženje ob živahnosti in otroški igrivosti.

Sodelovanje z društvi in ustanovami v okolju: v sodelovanju z društvom upokojencev vsako leto v vrtcu izdelamo novoletne voščilnice, ob svetovnem dnevu pa ob njihovem srečanju starejših občanov občine Veržej pripravimo kulturni program. Prav tako se odzovemo vsakoletnim povabilom tudi ostalih društev- čebelarsko društvo, kulturno društvo, naše sodelovanje tekom celega šolskega leta je močno prav tako z enoto šole in doma, ter glasbene šole.

Ob takšnih skupnih druženjih pa se ne prenaša le znanje. Krepi se vzajemni čut, razbijajo se stereotipi glede staranja in starejših ljudi. Otroci pridobijo na komunikaciji, razvijajo si socialno noto, strpnost in medsebojno razumevanje, vse to pa jim bo v nadaljnjem življenju vsekakor koristilo.

»Mladost je čas učenja modrosti; starost je čas njenega uresničevanja.«

Jean-Jacques Rousseau

LITERATURA IN VIRI

Ministrstvo za šolstvo in šport, Urad RS za šolstvo. Kurikulum za vrtce, Ljubljana, ZRSŠ, 1999

Mihael Kukovec

»ČLOVEK DRVI…ZEMLJA MOLČI…« SVETOVNI DAN ZEMLJE, ŽENEVA 2019

POVZETEK

Elektrifikacija prometa z osebnimi vozili je pomemben del političnih strategij za zniževanje izpustov toplogrednih plinov. Po napovedih IPCC (Intergovernmental Panel on Climate Change) svetu grozi katastrofa zaradi izpustov CO_2. Sprašujemo se, koliko bi zmanjšali izpuste, če bi vozila za lažje obremenitve zamenjali z akumulatorskimi? Dokazano je, da daleč premalo. EU je sprejela vrsto podnebnih strategij, tj. obvezujočih ciljev za vse članice do leta 2050. Z razstavo želimo sporočiti, da ljudje preveč hitimo, preveč želimo, preveč kaotično drvimo. Potrebujemo trenutek tišine in dober razmislek, kaj hočemo. Pomembna je vizija kam in kako naj gre razvoj energetsko učinkovitih tehnologij v prihodnosti. Kakšni avtomobili so za Zemljo najboljši? Z dijaki TŠC smo obiskali AVTOMOBILSKI SALON ŽENEVA 2019. Videli smo velik napredek v elektrifikaciji vozil in smer v katero se nagiba avtomobilska industrija prihodnosti. Cilj je zmanjšati emisije CO_2 s pridobivanjem elektrike iz obnovljivih virov za 80 do 95 odstotkov do 2050. Tehnološki napredek pri zelenih tehnologijah avtomobilskega pogona je mogoč in bi ga bilo treba prenesti na pomorski, zračni, mestni in lahki železniški promet ter na težka tovorna vozila. S sodelovanjem na EKO dnevih, skupaj z ZPM MB, želimo pokazati, da nam je mar za naš planet. Vsak posameznik lahko z zavedanjem in odgovornim ravnanjem veliko naredi za zdravo okolje in pripomore k ohranjanju planeta. Z donacijo rabljenih otroških jeklenih avtomobilčkov ZPM-ju in predstavitvijo električnega vozila na temo KAKO VARČEN SEM, bomo obiskovalcem prireditve približali realno sliko uporabe različnih pogonov v avtomobilih.

KLJUČNE BESEDE: Svetovni dan zemlje, Ženeva 2019, EKO dnevi, elektrifikacija vozil, avtomobilska industrija, okolje, zakonodaja.

"HUMANS HURRY … THE EARTH REMAINS SILENT …" EARTH DAY, GENEVA 2019

ABSTRACT

The electrification of traffic with personal vehicles is an important part of political strategies for the reduction of the greenhouse gas emissions. According to the IPCC (Intergovernmental Panel on Climate Change) the world is about to face a catastrophe due to CO_2 emissions. The question is how much we would reduce the emissions, if we exchanged light duty vehicles with electric vehicles. It is proven that the reduction would be far too low. The EU has adopted numerous climatic strategies, i.e. obligatory goals for all member states until 2050.

With the exhibition, we want to make aware that people rush too much, want too much, and hurry too chaotically. We need a moment of silence, and we need to think about what we want. An important vision is in which direction and how the development of the energy-efficient technologies should proceed in the future. What kind of vehicles are the best for planet Earth? With students of the TŠC we visited the 2019 GENEVA INTERNATIONAL MOTOR SHOW. We saw great progress in the vehicle electrification and we saw in which direction the automotive industry of the future is going. The goal is to reduce the CO_2 emissions with the generation of electricity from renewable sources for up to 80 – 95 percent until 2050. The technological progress of the green automotive technologies is possible and should be used in the maritime, air, city and light rail traffic, and heavy goods vehicles. With the participation at the ECO Days, together with ZPM MB, we want to show that we care about our planet. Every individual can do a lot for a healthy environment and can contribute to the planet conservation with awareness and responsible behaviour. With the donation of used children's steel cars to the ZPM and the presentation of an electric vehicle on the topic How economical am I, we will show the visitors of the event the real picture of the use of different powers in vehicles.

KEY WORDS: Earth Day, Geneva 2019, ECO days, vehicle electrification, automotive industry, environment, legislation

1. UVOD

Namen prispevka je predstaviti trend razvoja električnih vozil in njihov vpliv na ljudi in naš planet, predvsem pa dijakom približati realnost in resnično ozadje, ki kreira mobilno prihodnost. Predvidevamo pa lahko, da bodo kratko in srednjeročno motorji z notranjim izgorevanjem verjetno ohranili prevladujoči položaj v proizvodnji vozil.

1.1. CO_2, ONESNAŽEVALA IN AVTOMOBILI

Promet je ena izmed človekovih dejavnosti, ki dodaja v ozračje ogromne količine toplogrednih plinov (predvsem CO_2) k tistim, ki so prisotni v ozračju naravno, kar povečuje učinek tople grede in povzroča globalno segrevanje.
Emisije onesnaževal zunanjega zraka iz prometa prispevajo zlasti k čezmerno povišanim koncentracijam prizemnega ozona, delcev PM10 in PM2,5 ter dušikovih oksidov (NOx). Promet je tudi vir rakotvornega benzena in benzo(a)pirena (BaP).

Nasveti o varčni vožnji. Dobro je vedeti, da kot voznik avtomobila lahko zmanjšate vpliv na podnebne spremembe, prispevate k boljši kakovosti zraka ter obenem prihranite denar z nakupom okolju prijaznejšega avtomobila (Slika 1) in z upoštevanjem nasvetov o varčni vožnji (redno vzdrževano vozilo, racionalna uporaba klimatske naprave, optimalen tlak v pnevmatikah, odstranitev praznih strešnih prtljažnikov, prilagojena hitrost, uporaba višjih prestav, odstranitev nepotrebne teže, ugasnjen motor ob stanju avta, skupna vožnja v službo in šolo, itd.) (MOP, 2014).



Slika 1: Oldtimerji niso bili varčni in okolju prijazni.
Vir: Kukovec, 2019

1.2. ELEKTRIČNA VOZILA V OKVIRU STRATEGIJE EU 2020

Pri pripravi Strategija EU 2020 Komisija ugotavlja, da je za obvladovanje podnebnih sprememb in pomanjkanja virov nujno intenzivno ukrepanje. Močna odvisnost od fosilnih goriv vse bolj ogroža ekonomsko varnost in vpliva na podnebne spremembe. Strategija **Evropa 2020** je zasnovana na treh prednostnih področjih: pametni rasti – razvoju gospodarstva, ki temelji na znanju in inovacijah; trajnostni rasti – spodbujanju bolj konkurenčnega in zelenega gospodarstva, ki gospodarneje izkorišča vire; vključujoči rasti – utrjevanju gospodarstva z visoko stopnjo zaposlenosti, ki omogoča ekonomsko, socialno in teritorialno kohezijo (Leban, 2011).
Trenutno promet ustvarja približno četrtino emisij CO_2 v EU, v veliki meri pa je odgovoren tudi za zmanjšano kakovost zunanjega zraka (trdni delci, NOx, HC in CO) (Leban, 2011). Z uvedbo

posodobitev in nizkoogljičnih tehnologij v prometni sektor bi povečali konkurenčnost. To je mogoče doseči z infrastrukturnimi ukrepi, kot so zgodnja postavitev mrežnih infrastruktur za električno mobilnost, preudarno upravljanje prometa, nadaljnje zmanjševanje emisij CO_2 pri cestnih vozilih ter v letalskem in pomorskem sektorju. Vključno z uvedbo pomembne evropske pobude za »zelene avtomobile«, ki bo s kombinacijo raziskav, določitve skupnih standardov in razvoja potrebne infrastrukturne opore spodbudila razvoj novih tehnologij, vključno z razvojem električnih in hibridnih avtomobilov.

1.2.1. ZELENA VOZILA

Pričakovan je hiter porast vozil, ko se bo še izboljšala tehnologija baterij. Za električna vozila se predvideva (nemška, španska, portugalska, avstrijska, irska nacionalna strategija za vpeljavo električnih vozil) prodaja vozil med 1 do 2% v letu 2020, 11 do 30% po letu 2030. Za hibride pa do 20% po letu 2030 (Leban, 2011).

1.3. SLOVENIJA ZNIŽUJE CO_2

Slovenija žal ni izjema glede prekoračitve dovoljenih vrednosti CO_2 v slovenskih mestih, ki so v največji meri povezana s prometom. Zmanjšanje emisij CO_2 in drugih onesnaževal iz prometa je ena od prioritetnih nalog za prihodnje obdobje, kar določa že revidirani *Operativni program zmanjševanja emisij toplogrednih plinov* (MOP, 2014), ki ga je vlada RS sprejela leta 2009. Uvedba električnih vozil, uporabna predvsem v urbanih okoljih, sicer ne rešujejo celotnega problema emisij in onesnaženja, postopno pa lahko bistveno prispeva k njihovemu zmanjšanju (MOP, 2014).

1.4. ZAKAJ ELEKTRIFIKACIJA PROMETA Z OSEBNIMI VOZILI

Električna vozila imajo velik potencial za rešitev velikih izzivov Evropske Komisije, kot so podnebne spremembe, odvisnost od fosilnih goriv, lokalna kakovost zraka in shranjevanje energije iz obnovljivih virov preko pametnega omrežja. Čista električna vozila (Slika 2) bodo nekako najbolj primerna za urbano uporabo in bodo ponujala rešitev odvisnosti od fosilnih goriv in zmanjševanje emisij CO_2.



Slika 2: Čista električna vozila.
Vir: Kukovec, 2019

2. OKOLJSKA VZGOJA IN RAZSTAVA NA TŠC MB OB DNEVU ZEMLJE 2019

2.1. OKOLJSKA VZGOJA

Učitelji in dijaki smo na ***Dan Zemlje - 22. aprila 2019*** odigrali pomembno vlogo pri ozaveščanju o pomenu ohranjanja našega planeta. S projektnim delom in vključevanjem

dijakov na šoli skozi vso leto skrbimo za lepo urejeno okolico, pobiramo odpadke okrog šole in jih skrbno ločujemo. Pedagog prenaša svojo znanje in izkušnje na učence. Njegov cilj je dajanje dobrega zgleda in privzgoje pozitivnih vrednot mladostnikom tudi na področju varovanja okolja. Pomembno je, da učitelj ustvari takšno okolje, v katerem bodo učenci radi sodelovali in bodo izkoristili svoje potenciale, hkrati pa se razvijali v zdrave in odgovorne posameznike.

Kot šola se zavedamo, kako je zelena energija pomembna za družbo. To kaže odločitev, da zaradi velike kvadrature strehe omogočamo pridobivanje električne energije iz sonca s pomočjo fotonapetostnih modulov – fotovoltaika (Slika 3). Dijake učimo tudi o novih tehnologijah na področju pogonov vozil, kot so hibridna in električna vozila.



Slika 3: Fotovoltaika na strehi.
Vir: Kukovec, 2019

Učitelji vključujemo skozi vsa leta v izobraževanje skrb za okolje in pravilno ločevanje odpadkov na šoli. Po šoli imamo nastavljene koše (Slika 4) za različne vrste odpadkov in osveščamo dijake, da skrbno ločujejo odpadke (embalaža, papir, ostali odpadki).

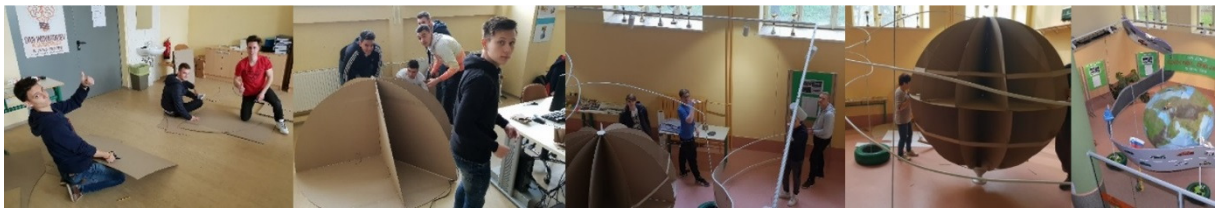


Slika 4: Koši za ločevanje odpadkov.
Vir: Kukovec, 2019

2.2. SVETOVNI DAN ZEMLJE - 22. APRIL 2019 NA TŠC MARIBOR

Letošnja tema ***Dneva zemlje*** je ***Zaščititi naše vrste.*** To je svetovni dogodek, na katerem v 192 državah več kot 1 milijarda ljudi sodeluje v akcijah varovanja narave.

Z dijaki šole smo pripravili razstavo ***Človek drvi…zemlja molči…*** (Slika 5). Želimo ozaveščati ljudi o varovanju našega planeta. Pozabljamo namreč, da je planet tisti, ki omogoča kvalitetno življenje, zdravje in dobro počutje ljudi. Nihče si ne želi vdihovati slab zrak, piti umazano vodo in jesti hrano polno strupov.



Slika 5: Ustvarjanje razstave.
Vir: Kukovec, 2019

Iz naravnih materialov in elementov, ki se jih da 100% reciklirati, smo izdelali planet Zemljo in okrog nje speljali cesto polno avtomobilov. Prikazati smo želeli, kako brezbrižno in mačehovsko se obnašamo do matere Zemlje. Vsakodnevno se prevažamo z avtomobili in proizvajamo strupene pline. Sedaj je čas, da se ustavimo in dobro premislimo ali je res potrebno toliko avtomobilov. Družine imajo pri hiši že po tri avtomobile, ne pomislijo pa na javni prevoz in kolesa. S tem bi znatno prispevali k svojemu zdravju in privarčevali denar, hkrati pa zmanjšali izpuste toplogrednih plinov.

2.3. ŽENEVA 2019 IN RAZVOJ AVTOMOBILSKE INDUSTRIJE V SMERI ELEKTRIFIKACIJE

Z dijaki smo se udeležili 89. Mednarodnega avtomobilskega sejma v Ženevi (Slika 6). Na šoli poteka obisk že tradicionalno saj smo tehnična šola, ki poučuje tudi program za avtomehanika in avtokaroserista. Iz leta v leto kot spremljevalec opažam porast novih tehnologij v avtomobilski industriji. Letos je še posebej bodla v oči elektrifikacija vozil in vse kaže, da bo v prihodnjih letih to velik trend in porast teh avtomobilov je neizbežen.



Slika 6: Salon ŽENEVA.
Vir: Kukovec, 2019

Elektrifikacija ni več vprašljiva, hibridizacija pa postaja vse bolj razširjena. S tem se je evforija nekoliko umirila in spet se posvečamo bolj novostim v splošnem, le vrst pogona je zdaj v naboru več. Videti je, kot bi letošnja avtomobilska Ženeva znova napravila red, ki so ga prihajajoči alternativni pogoni zadnja leta precej razburkali.

2.4. SODELOVANJE TŠC V EVROPSKEM TEDNU ZMANJŠEVANJA ODPADKOVV

Evropski uniji vsako leto zavržemo več kot 2 milijardi ton odpadkov. V Sloveniji več kot 4 milijone ton. Vsak od nas zavrže na leto več kot 400 kg odpadkov, od tega je kar petina hrane in veliko stvari, ki so še uporabne. Preprečevanje nastajanja odpadkov je v Evropski uniji in Sloveniji zato že dolgo prioriteta. Evropska unija si z različnimi ukrepi vrsto let prizadeva spodbujati preprečevanje nastajanja odpadkov. Ena najbolj uglednih in prepoznavnih

ozaveščevalnih akcij na tem področju je Evropski teden zmanjševanja odpadkov (ETZO), ki jo od leta 2009 organizira Evropska komisija s podporo programa LIFE+.

2.4.1. EKO DNEVI V MARIBORU

ZPM s svojimi programi za varstvo okolja in ohranjanje narave osvešča in informira ljudi. S svojim delovanjem in svetovanjem pa posreduje znanja vsem generacijam. Organizacija želi povedati in pokazati, da lahko vsak posameznik s svojim odgovornim ravnanjem veliko naredi za zdravo okolje in s tem za lastno zdravje.



Slika 7: EKO DAN na Trgu svobode v Mb.
Vir: Kukovec, 2019

Na EKO tednu od 4-6.6.2019 smo sodelovali z dijakoma TŠC na temo ***Kako varčen sem*** (Slika 7). Projektni teden je potekal na Trgu svobode. Dijaka sta predstavila električno vozilo Renault TWIZY, ki ga dijak vozi že 2 leti. Dijak je predstavil prednosti in slabosti uporabe takšnega vozila. Predstavila sta različne baterije in kakšen bo trend uporabe električnih vozil v Sloveniji. Učencem in naključnim obiskovalcem sta odgovarjala na vprašanja in razkazala vozilo. Za popestritev in primerjavo porabnika se je predstavil tudi športni lepotec Ford Mustang, ki pa je za okolje malo manj prijazen, ampak zelo priljubljen predvsem pri moški populaciji.

Ključni poudarki letošnjega Eko tedna

Poudarki so na naslednjih temah: ohranjanje čebel in drugih opraševalcev; voda, vir življenja; globalna tekstilna industrija bo zadušila naš planet; manj odpadkov, ponovna uporaba in reciklaža; smotrna izraba bioloških virov za ohranjanje biotske raznovrstnosti in zdrav način življenja!

Donacija TŠC-a ZPM-ju

Po predstavi smo namenili nekaj besed otrokom o projektu zbiranja rabljenih avtomobilčkov in se javno zahvalili vsem dijakom, učiteljem in ostalim donatorjem. Otroci so se lahko igrali s temi avtomobilčki in bili so zelo navdušeni. Naše sporočilo je bilo, da stare igrače ne zavržejo in jih raje v prihodnosti podarjajo. Rabljena igrača je uporabna in lahko razveseli marsikaterega otroka.

2.4.2. Povzetek dijakove raziskovalne naloge KAKO EKOLOŠKI JE E-AVTO

Tematika o električnih vozilih je danes zelo aktualna. Električna vozila vsak dan videvamo na cestah. Mediji in vlade govorijo o tem, kako so električna vozila ekološka in ne onesnažujejo okolja. Je to res? To je zanimalo tudi mene, zato sem se odločil, da bom to temo raziskal. V okviru raziskovalne naloge sem prebral in preučil veliko člankov na temo električnih vozil. Za primerjavo sem izbral tri avtomobile enake znamke in podobnega modela. Pozoren sem bil tudi

pri izbiri moči motorjev. Primerjal sem domačo garažo avtomobilov. Pred začetkom raziskovalne naloge sem si postavil hipoteze, katere sem tekom dela tudi ovrednotil. V raziskovalnem delu me je zanimalo, kakšne so primerjave električnih avtomobilov v primerjavi z motorji na notranje izgorevanje, torej bencinskega in dizelskega motorja. Nekateri podatki in rezultati raziskave so me presenetili, nekatere sem pa tudi predvideval.

Slovenija do leta 2020 želi imeti 200 tisoč avtomobilov na električni pogon. V zadnjih mesecih je veliko vprašanj o električnih avtomobilih. Se kupcem splača kupiti e-avto in kakšne so možnosti polnjenja in potovanja z njimi? Velike avtomobilistične znamke razvijajo nove tehnike povezane z električnimi avtomobili in vlagajo veliko denarja. Nekateri za svojo prepoznavnost pošiljajo svoje produkte celo v vesolje. Nove tehnologije in nove proizvodne linije tudi zelo onesnažujejo okolje v katerem živimo. Okolje pa je eden izmed najpomembnejših faktorjev v našem dobrem načinu življenja.

Električni avtomobili bodo še v bodoče pod drobnogledom, zaradi vprašanja njihovega vpliva na okolje in razvoja. Velik problem predstavljajo tudi njihovi akumulatorji, ki ne morejo shraniti zadostne količine energije za večje dosege e-avtov. Prednost električnih avtomobilov pa so njihova tiha vožnja in atraktiven izgled. V nadaljnje bo treba še vedno uporabljati več javnih prevozov za manjše onesnaževanje okolja. Upam, da se bomo ljudje začeli zavedati koliko nam ponuja mati narava in je v prihodnje ne bomo onesnaževali in uničevali, saj tako škodimo le sami sebi (Breznik, 2018).

2.4.3. E-TRANSFORMER

Po EKO dnevih v Mariboru smo skupaj z ***ZPM*** na dvorišču ***Srednje strojne šole*** v Mariboru organizirali postavitev E-transformerja za dijake, učitelje in naključno mimoidoče.
E-transformer smo postavili 7. junija 2019 in ogledalo si ga je okrog 250 dijakov naše šole.

Multimedijski tovornjak ima na strehi sončno elektrarno in namensko izdelan prostor, ki se pnevmatsko razširi z jekleno konstrukcijo na vodilih. Predstavnik družbe Zeos je dijakom na zanimiv način predstavil potek ločevanja in ponovno uporabo E-odpadkov. Če jih oddamo na ustrezna zbirna mesta, omogočimo ustrezno predelavo ter s tem privarčujemo surovine, vodo in energijo. V okviru projekta LIFE GOSPODARJENJE Z E-ODPADKI po Sloveniji potuje prav posebno vozilo družbe **Zeos** (Slika 8).



Slika 8: E-transformer na TŠC Maribor
Vir: Kukovec, 2019

Električna in elektronska oprema je oprema, ki za svoje pravilno delovanje potrebuje električni tok ali elektromagnetno polje. Tovrstna odpadna oprema je zaradi svoje specifične sestave

posebne vrste odpadek, ki ga je potrebno po koncu uporabne dobe ločeno oddati na pravo mesto. To nam pove že znak prečrtan smetnjak, ki mora biti neizbrisljivo natisnjen na električni in elektronski opremi ali vsaj na njeni embalaži, če zaradi majhnosti to ni možno natisniti na sam izdelek. OEEO je zaradi svoje sestave in vsebnosti nevarnih sestavin posebna vrsta odpadkov, zato jo je potrebno ločevati od ostalih odpadkov ter ustrezno obdelati in predelati. Prav tako nekatere vrste predstavljajo nevaren odpadek, ki ob nepravilnem ravnanju povzročajo škodo tako okolju kot ljudem.

Odpadne sijalke ne sodijo niti med mešane komunalne odpadke niti med steklo, ampak jih je potrebno oddati v namenske zbiralnike. Sijalke, ki so odložene med mešane komunalne odpadke, se ne reciklirajo in lahko onesnažujejo okolje.

Prazne baterije lahko predstavljajo za okolje nevaren odpadek, saj vsebujejo težke kovine kot so živo srebro, kadmij, litij, nikelj. Zaradi tega je pomembno, da ne končajo v okolju, pač pa v posebej za to namenjenih zbiralnikih, saj na ta način poskrbimo za njihovo varno predelavo.

PROJEKT E-CIKLIRAJ



Slika 9: Logotip E-cikliraj?
Vir: ZEOS, 2019

Namen projekta je ozaveščanje ciljnih skupin o pomembnosti pravilnega ravnanja z e-odpadki in odpadnimi baterijami ter **vplivanje na spremembo njihovega vedenja in** vzpostavitev infrastrukturne mreže po Sloveniji. **Cilji so** postaviti vsaj **400 uličnih zbiralnikov** za zbiranje e-odpadkov in odpadnih baterij na eko otoke po državi; postaviti **45 zelenih kotov** za zbiranje e-odpadkov in odpadnih baterij v trgovskih središčih po vsej Sloveniji; **mobilni zbiralniki;** organiziranje **ozaveščevalnih dogodkov, natečajev, konferenc, E-cikliranje, itd.** Družba ZEOS, ravnanje z električno in elektronsko opremo, d.o.o. je januarja 2016 s pozivom **E-cikliraj** (Slika 9) začela z izvajanjem vseslovenskega ozaveščevalnega projekta LIFE »**Gospodarjenje z e-odpadki**«, ki se delno financira iz evropskih sredstev, projekt pa finančno podpira tudi Ministrstvo za okolje in prostor Republike Slovenije.

3. SKLEP

Slovenija se je zavezala in postopoma prehaja v nizkoogljično družbo. Pot ni lahka in potrebno bo veliko truda in volje ter pomoči države in seveda tudi Unije, da nam to uspe. Okoljevarstveni projekti, širše ozaveščanje družb in ljudi o varovanju okolja, uspešno vplivajo na mišljenje ljudi in na njihovo ravnanje z odpadki. Tokrat so ciljna skupina dijaki. Pozitivne spremembe, ki jih

dijaki uvedejo v svoje življenje glede ravnanja z odpadki, načrtno lokalno zmanjšajo količino odpadkov in tako počasi tudi sami odpravljajo negativne posledice na okolje. Dijaki se naučijo bolje skrbeti za naravo in manj onesnaževati okolje. Napake, ki so jih delali v odnosu do narave počasi odpravljajo. V tem postajajo vedno boljši in prispevajo k ohranjanju planeta. Rešitve vidimo tudi v ponovno večji uporabi javno prevoznih sredstvih. Uvaja se tudi Enotna vozovnica, ki olajša potovanja in precej razbremenjuje ceste.

LITERATURA IN VIRI

BREZNIK, Rene. (3 2018). Kako ekološki je E-avto? Maribor, Slovenija: TŠC Maribor, Srednje izobraževanje. Osebni arhiv avtorja raziskovalne naloge.

Juriševič, M. (2012). *Motiviranje učencev v šoli.* Ljubljana: Pedagoška fakulteta Ljubljana.

Leban, J. (2011). Električna vozila in politika EU. *Gospodarjenje z okoljem, Biteks d. o. o., Ljubljana, Slovenija*.

MOP. (12 2014). *Operativni program zmanjševanja emisij toplogrednih plinov*. Pridobljeno iz RS Ministrstvo za okolje in prostor, Ljubljana, Slovenija: http://www.mop.gov.si/fileadmin/mop.gov.si/pageuploads/zakonodaja/varstvo_okolja/operativni_programi/optgp2020.pdf

Oblak, B. (2004). *UČNI načrt. Izbirni predmet: program osnovnošolskegaizobraževanja. Glasba: ansambelska igra, glasbena dela, glasbeni projekt.* Pridobljeno iz http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/predmeti_izbirni/Glasba_izbirni.pdf

Pretnar, T. (2017). *Učna motivacija: zbornik / III. mednarodna strokovna konferenca o didaktiki in metodiki.* Ljubljana: MiB d.o.o.

Strniša, K. (/). *Brst psihologija - Motivacija*. Pridobljeno iz Motivacija: http://www.brstpsihologija.si/motivacija/

Zabukovec-Zabukowski, F. (2017). *Glasbena produkcija*. Pridobljeno iz Gvido - Glasbena produkcija: http://www.gvido.si/instruments/glasbena-produkcija

ZEOS. (3 2019). *E-cikliranje, logotip*. Pridobljeno iz ZEOS, ravnanje z električno in elektronsko opremo, d.o.o., Ljubljana, Slovenija: http://e-odpadki.zeos.si/sl/novice/249-e-cikliranje-v-prestolnici-na-vi%C4%8Du.html

Irena Kutoš

PRIJATELJ DRUGIM IN PRIJATELJ SEBI - OBVLADOVANJE STRESA V ŠOLI

POVZETEK

Zadnje čase se pogosto govori o povečanem stresu pri otrocih. Opažamo, da je tudi pri otrocih vedno več anksioznosti in depresije. Vzrokov za to je veliko (ocenjevanje, visoka pričakovanja staršev in družbe nasploh, številne zunajšolske dejavnosti, nezmožnost spopadanja s stresom…). Pri svojem delu z učenci opažam, da so pogosto viri stresa pri otrocih tudi medsebojni odnosi med vrstniki. Otroci si želijo biti sprejeti v družbo vrstnikov, želijo ugajati staršem in učiteljem. Če je učno okolje spodbudno in varno, se otroci tudi lažje učijo. Naša šola je vključena v slovensko mrežo zdravih šol, ki si prizadeva spodbujati v šolah zdrav življenjski slog. Že kar nekaj časa je rdeča nit zdrave šole duševno zdravje otrok. V prispevku bi rada predstavila nekaj dejavnosti, ki smo jih izvedli z namenom krepitve duševnega zdravja naših otrok in razvijanja medsebojnih odnosov.

KLJUČNE BESEDE: stres, duševno zdravje, zdrava šola.

A FRIEND OF OTHERS AND A FRIEND OF HIMSELF – COPING WITH STRESS IN SCHOOL

ABSTRACT

Lately, there is often talk of increased stress in children. We also notice that there is also more anxiety and depression in children. There are many reasons for this (marking and grading, high expectations of parents and the society in general, numerous extra-curricular activities, inability to cope with stress…). At my work with pupils, I notice that also mutual relations among the coevals are often the sources of stress in children. Children want to be accepted into the company of their coevals and they want to please the parents and teachers. If the school environment is encouraging and safe the children can also learn more easily. Our school is included in the Slovenian network of healthy schools, which aims to promote a healthy lifestyle in schools. For quite some time now, the red thread of a healthy school has been the mental health of the children. In this article, I would like to present some of the activities we have undertaken in order to strengthen the mental health of our children and to develop the mutual relations.

KEYWORDS: stress, mental health, healthy school.

1. UVOD

KAJ JE STRES

»Stres je telesna, fizična, duševna in kemična reakcija na okoliščine, ki povzročijo zmedenost, nejevoljnost in vzburjenost. Te reakcije ne izhajajo samo iz stresnih dejavnikov, temveč tudi iz naše zaznave dogodka in iz naše reakcije nanj.
Zavedati se moramo, da je naša prva reakcija na stres ključna za to, kako se bomo prilagodili napetosti in se spoprijeli z njo, usmerja tudi spremembe v našem telesu in razmišljanju ter pripravo na obrambno akcijo.

Prvi korak k razumevanju stresa in njegovih učinkov je spoznanje, da je stres biološki pojav, ki se ga lahko naučimo zmanjšati ter učinkovito in produktivno obvladati.
Ob stresni situaciji se sproži signal iz možganov, ki preko hipotalamusa stimulira simpatično živčevje. Hipofiza začne izločati adrenalin. Krvni obtok se pospeši, v krvi se pojavi več energijsko bogatega sladkorja, mišice se napnejo, poveča se izločanje sline, oči se široko razprejo, čuti postanejo ostrejši, žleza ščitnica je aktivnejša, mišična funkcija povečana, v krvnem obtoku se poveča število krvnih celic, prebavni sistem pa se umiri. Vse te reakcije pripravijo telo na aktivnost. Ko stresna situacija preneha, se tudi telesna reakcija umiri. V primerih podaljšanega stresa se pogosto obrambni mehanizem izčrpa, človek postane neodporen, nevarnost obolenj pa veliko večja.« (Youngs, 2001, str. 11)

IZVORI STRESA PRI ŠOLSKIH OTROCIH

Vsak človek je svet zase, zato tudi na različne situacije različno reagiramo. Tako je tudi pri otrocih. Za nekatere otroke določene situacije predstavljajo velik stres, drugih pa se to sploh ne dotakne.

Pri svojem delu z učenci opažam, da na učence pogosto stresno vpliva: soočanje s spremembami (prehod iz vrtca v šolo, navajanje na nove učitelje), vrstniška nesprejemljivost, vrstniško norčevanje in žaljenje, velika količina učne snovi ali za učenca pretežka učna snov, nejasna pravila in nejasno postavljene meje, neugodno delovno okolje (glasnost, nestrukturiranost), previsoka lastna pričakovanja, previsoka pričakovanja staršev in družbe nasploh, številne dodatne obveznosti.

KAKO SE KAŽE STRES PRI ŠOLSKIH OTROCIH

Stres se pri otrocih kaže na različne načine: težave s koncentracijo, hitra razdraženost in izbruhi jeze, otožnost, občutek manjvrednosti, želja po samoti, izostajanje od pouka (zaradi bolezni ali izmikanja stresnim situacijam), pomanjkanje energije za delo, zaspanost, telesna šibkost, zmanjšan ali povečan tek, bolečine v želodcu in slabost.

KAJ NAM POMAGA PRI SPOPRIJEMANJU S STRESOM

S stresom se lahko lažje spoprimemo, če smo redno telesno aktivni, če dovolj počivamo, se zdravo prehranjujemo, poznamo svoje potrebe in imamo varno okolje, v katerem nam je dovoljeno izraziti svoja čustva. Pomembno je tudi, da se znamo dobro organizirati, si vzamemo čas za umirjanje, za druženje s prijatelji. Če imamo dobro samopodobo in zaupamo vase, bomo

poraze in razočaranja tudi lažje premagovali. Pomemben dejavnik za zmanjševanje stresa je tudi humor, na katerega v šoli ne smemo pozabiti.

Strategij za spopadanje s stresom se ni težko naučiti. Vendar pa je potrebno vložiti veliko vztrajnosti in samokontrole, da lahko odpravimo slabe navade ter utrdimo nove, koristne navade.

VLOGA ŠOLE PRI ZMANJŠEVANJU STRESA

Stresu se ne bomo mogli izogniti. Pomembno je, da se naučimo soočati z izivi vsakdanjika.
Želimo si, da bi bili naši otroci telesno, duševno in čustveno zdravi. Zato jih moramo naučiti poiskati ravnotežje med delom in sprostitvijo. Pomembno je, da bodo znali poskrbeti zase in da ne bodo povzročali nepotrebnega stresa drugim. Tako bodo postali prijatelji sebi in prijatelji drugim.
Šola lahko pomembno prispeva k temu. Veliko dejavnosti, s katerimi lahko zmanjšamo stres ali okrepimo našo odpornost na stres, lahko vključimo v vsakdan šole.

Naša šola je že kar nekaj let vključena v "Slovensko mrežo zdravih šol". Vsako leto znova načrtujemo številne aktivnosti na temo varovanja zdravja. V nadaljevanju bom predstavila nekaj aktivnosti, ki smo jih izvedli z namenom spodbujanja dobrih medsebojnih odnosov in krepitve duševnega zdravja naših otrok.

2. IZVEDENE DEJAVNOSTI

PEKA PASTIRSKEGA KROMPIRJA ("DRUŽENJE MAJHNIH IN VELIKIH PASTIRJEV")

Pogosto si ne vzamemo časa za druženje ob sproščenih igrah in pogovoru. Sodobni čas je naklonjen bolj druženju preko socialnih omrežij. Zato smo se v tednu otroka odločili, da en dan namenimo skupnemu druženju vseh učencev in delavcev naše šole. Postali smo "veliki in majhni pastirji". Starejši učenci - veliki pastirji so pod mentorstvom učiteljev pred šolo pripravili pravo pastirsko ognjišče. Ta dan so imeli polne roke dela. Spekli so vsaj 300 kosov krompirja, za posladek pa še jabolka. Na pojedino so povabili mlajše učence – majhne pastirje in ostale delavce šole. Ob okusni pojedini smo se družili, se pogovarjali, se igrali in sklepali nova prijateljstva. (Slika 1)



Slika 1: Peka pastirskega krompirja in jabolk ter druženje.

ČAJANKA

Pri pouku gospodinjstva so učenci spoznavali vplive različnih čajev na telesno in duševno zdravje. Zanimalo jih je vse o domovini čajev, vplivu čajev na naše počutje in zdravje ter o pripravi čajev. Na to temo so izdelali zanimive plakate. V gospodinjski učilnici so ob pomoči učiteljic in kuharja skuhali različne čaje ter pripravili čajanko za vse učence in delavce naša šole. Uživali smo v pestrosti barv, vonjev in okusov različnih čajev ter se družili ob pitju čaja. (Slika 2)



Slika 2: Skupno druženje na čajanki

DELAVNICE TO SEM JAZ

Nacionalni inštitut za javno zdravje ponuja veliko odlične literature v zvezi s spodbujanjem zdravja. "To sem jaz" je zanimiv program, katerega namen je krepitev duševnega zdravja pri otrocih. Na šoli smo v okviru tega programa izvajali delavnice, po priročniku z naslovom 10 korakov do korakov do boljše samopodobe. Delavnice so bile namenjena predvsem učencem predmetne stopnje. Aktivnosti smo izvajali v okviru razrednih ur. Namen delavnic je bil izboljšati samopodobo učencev, spodbujati učence k boljšim medsebojnim odnosom in izboljšati razredno klimo.

Naj omenim samo nekaj naslovov delavnic:

- Učim se spopadati s stresom,
- Razmišljam pozitivno,
- Spoštujem se in se sprejemam,
- Postavljam si cilje in si prizadevam, da bi jih dosegel,
- Sprejemam druge,
- Postavim se zase.

BRANJE POUČNIH KNJIG

Na razredni stopnji učenci uživajo v branju pravljic, zato smo jim vsebine, povezane z duševnim zdravjem, želeli približati s pravljicami. Učencem smo brali pravljice, zgodbice, ob katerih so so lahko razmišljali in se pogovarjali o vsebinah, kot so: prijateljstvo, pomoč drugim, sprejemanje drugačnosti. (Slika 3)

Po branju je sledilo poustvarjanje. Otroci so pripovedovali o vsebini pravljic in zgodbic, likovno izražali svoja doživetja ter dramsko uprizarjali vsebino pravljic in zgodbic.



Slika 3: Svetovalna delavka bere učencem pravljico.



Slika 4: Risba učenca v 1. razredu.

Še nekaj naslovov prebranih knjig:
Wagner Gerda: Zajček in njegovi prijatelji,
Moritz Petz: Kdo tako grdo poje,
Svetlana Makarovič: Pod medvedovim dežnikom,
Marcus Pfister: Mavrična ribica,
Malachy Doyle: O račku, ki ni znal gagati,
Isabel Abedi: Jaz že ne.

DAN LEPIH MISLI

Učenci so skozi celo šolsko leto zbirali različne pozitivne in spodbudne misli. Zbrane misli smo predstavili na plakatu. Misli smo zapisali tudi na majhne barvne listke, ki smo jih zavili v prikupne "rolice". Po šolskem radiu smo pripravili kratek prispevek o duševnem zdravju in načinih varovanja duševnega zdravja. Vse učence in delavce šole smo povabili, da se med odmorom ustavijo ob košaricah z "rolicami", na katerih so bile zapisane lepe, spodbudne misli. Vsak je lahko izbral kakšno misel zase. Seveda je bila vsebina presenečenje. To je bilo za učence še bolj razburljivo. Z navdušenjem in pričakovanjem so odpirali "rolice" in prebirali misli. (Slika 5)



Slika 5: Skupno druženje ob košaricah z mislimi in prebiranje izbranih misli.

3. POVZETEK

Učenci so z veseljem sodelovali v vseh aktivnostih. Seznanili so se s tem, kako pomembno je ohranjati zdravje in spoznali nekaj načinov za ohranjanje zdravja. V aktivnosti so bili vključeni tudi vsi učitelji in delavci šole. Od slehernega posameznika je odvisno, kako se bomo počutili v skupnosti. Vsak lahko nekaj prispeva za dobrobit vseh. Koliko, pa je odvisno od lastne pripravljenosti. Le s skupnimi močmi je možno razvijati dobre medsebojne odnos ter ustvarjati varno okolje za vse.

LITERATURA IN VIRI

[1] Bettie B. Youngs, Obvladovanje stresa za ravnatelje in druge vodstvene delavce v vzgoji in izobraževanju, Ljubljana: Narodna in univerzitetna knjižnica, 2001.

[2] Alenka Tacol, 10 korakov do boljše samopodobe, Celje: Zavod za zdravstveno varstvo, 2011.

MSc Barbara Lenart Bregar

INKLUZIJA – DA, A NE ZA VSAKEGA DIJAKA

POVZETEK

Na Zavodu za gluhe in naglušne Ljubljana je tudi Srednja šola, ki ponuja kar 19 različnih srednješolskih prilagojenih izobraževalnih programov z enakovrednim izobrazbenim standardom dijakom, ki so prepoznani kot gluhi in naglušni, z govorno-jezikovnimi motnjami in motnjami avtizma. A največ naših dijakov ima v odločbi o usmerjanju opredeljenih več motenj. V Slovenji ima inkluzija veliko podporo. Po drugi strani smo opazili, da imajo mnogo starši in njihovi mladostniki napačne predstave o našem izobraževanju in se raje vpišejo v redne šole. Pogosto se zgodi, da se po letu ali dveh, celo treh letih neuspeha v inkluziji, vrnejo k nam ali pa nas šele takrat prvič poiščejo v veliki stiski in nemoči. V tem času namreč ti dijaki razvijejo še dodatne čustveno-vedenjske motnje, praviloma imajo izoblikovano negativno samopodobo in so brez motivacije za učenje ter brez učnih in delovnih navad z malo podpore in razumevanja svojega socialnega okolja.

KLJUČNE BESEDE: dijak, posebne potrebe, kombinirane motnje, inkluzija.

INCLUSION - YES, BUT NOT FOR EACH SECONDARY SCHOOL STUDENT

ABSTRACT

The School for the Deaf and Hard-of-Hearing Ljubljana also incorporates its own secondary school. It offers 19 different modified vocational education programmes with educational standards at an equal level that suitably cater for the educational needs of secondary students who have been identified as individuals with a complete or partial hearing impairment, individuals with speech-language impairment, or individuals with autism spectrum disorders. However, the majority of special educational needs Guidance Orders refer to these students as 'individuals with multiple disabilities'. Slovenia strongly promotes inclusive education. However, we have noticed that many parents and their adolescent children hold a variety of misconceptions about education at our institution, so they prefer to enrol into regular mainstream schools. Nevertheless, after a one-year, two-year or even three-year period of low academic attainment in inclusion classrooms, these students frequently return to our institution or they contact our professionals after experiencing great distress and the feeling of helplessness since during the period of their education within mainstream classroom environment. They tend to develop emotional and behavioural disorders and low self-esteem, suffer from lack of study motivation, study habits and practices, and receive far too little support and understanding from their social environment.

KEYWORDS: secondary school student, special needs, multiple disabilities, inclusion.

1. UVOD

Inkluzija je postala del sodobnega sistema vzgoje in izobraževanja, vendar še vedno ostaja dilema o uresničevanju inkluzivne paradigme v praksi (Korče in Zgonc, 2015). Inkluzija velja za vrednoto v demokratičnih družbah, za katere je značilno sprejemanje načel enakih možnosti, pravičnosti, zagotavljanje in promocija pravic do boljših razvojnih in izobraževalnih možnosti v družbi sovrstnikov za otroke s posebnimi potrebami. Položaj otrok s posebnimi potrebami urejajo zakonski akti na državni ravni, Konvencija o otrokovih pravicah in mnogi drugi mednarodni dokumenti. Ti določajo različne prilagoditve pouka, pripomočke in preverjanja ter ocenjevanja znanja. A učitelji so vezani na učni uspeh, saj morajo vsi otroci dosegati standarde znanja. Prav zato, ker je slovenska šola storilnostno naravnana, se koncept inkluzije v praksi težko uresničuje.

A. Segregacija, integracija in inkluzija

Koncepte vzgoje in izobraževanja otrok s posebnimi potrebami ločijo strokovnjaki (Kavkler, 2008) glede na tri koncepte različnih časovnih obdobij:

- od leta 1920 in 1960 naj bi po svetu bila aktualna segregacija,
- od leta 1960 do 2000 integracija,
- in po letu 2000 inkluzija.

Segregacija ali socialno razločevanje po SSKJ (1995) pomeni »ločevanje, zapostavljanje določene rase, določenega družbenega sloja na vseh področjih javnega življenja«. Začetki segregacijskega izobraževanja segajo že v 19. stoletje, ki so pripeljali do institucionalizacije »hendikepiranih« ljudi (Zaviršek, 2000).

Integracija pomeni vključevanje otrok s posebnimi potrebami v redno okolje, zagotavljanje ustreznih pogojev in načinov dela z njimi ter odnose medsebojnega sprejetja in spoštovanja (Opara, 2005). V Sloveniji so z Belo knjigo o vzgoji in izobraževanju iz leta 1995 (Opara, 2005) želeli spodbuditi integracijo v redno šolstvo. Zastavljeni cilji in načela integrativne vzgoje in izobraževanja otrok s posebnimi potrebami temeljijo na (Opara et al., 2010):

- enakih možnostih s hkratnim upoštevanjem različnosti otrok;
- ohranjanjem ravnotežja med različnimi vidiki otrokovega telesnega in duševnega razvoja;
- vključevanju staršev v proces vzgoje in izobraževanja;
- zagotovitvi ustreznih pogojev, ki omogočajo optimalen razvoj posameznega otroka;
- pravočasni usmeritvi v ustrezen program vzgoje in izobraževanja;
- celovitosti in kompleksnosti vzgoje in izobraževanja;
- individualiziranem pristopu;
- kontinuiranosti programov vzgoje in izobraževanja;
- interdisciplinarnosti.

Inkluzija je trenutno najnaprednejša ideja na področju vzgoje in izobraževanje in predstavlja nadgradnjo integracije v izobraževalnem sistemu (Opara, 2005). Nanjo je vplivala ideja družbene dolžnosti do enakovredne obravnave drugačnosti in spoštovanja raznolikosti. Integracija pomeni, da se posameznik s posebnimi potrebami prilagaja normalnemu okolju, medtem ko inkluzija označuje, da se normalno okolje prilagodi takšnemu posamezniku.

Inkluzijo (Sardoč, 2006, str. 13) opredelijo »kot strategijo zagotavljanja pravic in ustvarjanja čim boljših pogojev za razvoj, vzgojo in izobraževanje otrok s posebnimi potrebami v družbi sovrstnikov«.

B. Zavod za gluhe in naglušne Ljubljana – kraj segregacije in kraj inkluzije

Zavod za gluhe in naglušne Ljubljana je osrednja slovenska ustanova za celostno obravnavo gluhih in naglušnih otrok, oseb z govorno-jezikovno motnjo in oseb z motnjo avtističnega spektra. Ob vzgoji in izobraževanju otrok, mladostnikov in odraslih oseb izvajamo tudi zdravstveno dejavnost v okviru javne službe. V srednji šoli ponujamo kar 19 različnih programov na nivoju nižjega in srednjega poklicnega, srednjega strokovnega in poklicno tehničnega izobraževanja.

Ker sem na zavodu zadolžena za poklicno usmerjanje, že šesto leto natančno spremljam vpis naših devetošolcev v programe srednjih šol, ter tudi sam vpis na našo srednjo šolo. V šolskem letu 2013/2014 je bilo v srednjo šolo vpisanih 57 dijakov. To šolsko leto 2018/2019 že 110, za naslednje šolsko leto pa pričakujemo kar 130 dijakov s posebnimi potrebami in odločbami Zavoda Republike Slovenije za šolstvo. To pomeni, da se je v zadnjih šestih letih vpis na srednjo šolo podvojil. Podobno se dogaja tudi na osnovni šoli našega zavoda.

Polovica devetošolcev, ki uspešno zaključijo našo osnovno šolo na Zavodu za gluhe in naglušne Ljubljana, se vpiše v redne srednje šole. Ti učenci izberejo izobraževalne programe, ki jih mi ne ponujamo (na primer: bolničar, električar, srednja oblikovna šola …). Nekateri ne želijo več hoditi v »zavod« in jih moti zgolj ime naše inštitucije. Ti pravijo, da nočejo biti drugačni, nočejo izstopati. Po letu ali dveh se praviloma vsaj eden ali dva iz rednih šol vrnejo nazaj na zavod in se vpišejo v našo srednjo šolo, ker so bili tam neuspešni. Zakaj? Kot pravi dr. Kavkler (2015) je integracija vključevanje otrok s posebnimi potrebami v redne šole, ampak do tiste meje, ko lahko dosegajo standarde. Ko učnih standardov ne dosegajo več, se ne morejo več vključiti. Naši osnovnošolci v integraciji kljub prilagoditvam in odločbi ne zmorejo doseči pričakovanj teh »rednih« ustanov, zato se vračajo nazaj. V kolikor bi v Sloveniji veljala inkluzija, bi bile stvari nekoliko drugačne. Saj kot pravi Kavkler (2015), se mora otrok v inkluziji še vedno prilagajati, ampak prilagoditi se mora tudi okolje, ki mora ugotoviti, kaj otrok potrebuje, da je lahko vključen, uspešen kljub svojim težavam, motnjam in primanjkljajem. A takšne »redne« šole, v kateri sta poleg uspešnosti pomembna tudi vključenost in dobro počutje vseh otrok, ni, je ne more biti, saj so v našem šolskem sistemu ključni le standardi znanj, opravljen zaključni izpit ali matura.

Vse več dijakov, vpisanih k nam, pa je takih, ki se preusmerijo v našo srednjo šolo po neuspešnih letnikih v rednih srednjih šolah. Teh dijakov je bilo v letošnjem šolskem letu kar 11%. Med njimi so tudi takšni, ki imajo za seboj po tri neuspešna šolska leta in jim je s pedagoškimi pogodbami uspelo biti toliko časa v »integrativnem« oz. »inkluzivnem« sistemu. Ti dijaki so po večini bili prepoznani kot dijaki s posebnimi potrebami, vendar jim kljub prilagoditvam in individualiziranim načrtom v rednih šolah ni šlo.

Vsi ti dijaki, ki se vpisujejo k nam po doživetem neuspehu, prihajajo k nam v veliki stiski in nemoči. V tem času namreč razvijejo še dodatne čustveno-vedenjske motnje, praviloma imajo izoblikovano negativno samopodobo in so brez motivacije za učenje ter brez učnih in delovnih navad z malo podpore in razumevanja svojega socialnega okolja. V Predlogu za uvedbo poskusa »prilagoditve za dijake z motnjo avtističnega spektra v prilagojenih programih z enakovrednim izobrazbenim standardom na srednji šoli ZGNL« iz leta 2013 beremo, da dijaki »doživijo razpad njihovega normativnega, vedenjskega, osebnostnega in izobraževalnega sistema. Zato potrebujejo približno leto dni, da ponovno vzpostavijo strukturiran sistem in začnejo napredovati v vzgojno – izobraževalnem procesu enakovredno z njihovimi vrstniki, ki so v naši srednji šoli.«

Pravzaprav smo na Zavodu za gluhe in naglušne Ljubljana s svojimi prilagojenimi programi najbližje konceptu inkluzije. Pri nas so dijaki različnih motenj skupaj v razredu, zaradi organizacije pouka po normativih za našo šolo se morajo v razredu združevati po različnih smereh ali letnikih. Vsakemu dijaku skušamo prilagoditi glede na njegove potrebe in motnje:

- prostor (v izogib motečim senzornim dražljajem, zagotavljanje stalnosti, predvidljivosti, organiziran material v prostoru, mesto v razredu, manjši razredi, možnost umika iz razreda);
- organizacijo časa (podaljšanje časa za usvajanje vsebin, poseben poudarek na odmorih, na športnih in drugih dnevih dejavnostih);
- opremo in didaktične pripomočke (pripomočki za organizacijo, postopkovniki, vizualni in drugi urniki, vizualno predstavljena navodila, opomniki);
- poučevanje in učenje (nižji normativi dijakov po razredih, spremljevalci v razredih, prisotnost strokovne sodelavke za otroke in mladostnike za avtizmom, prilagojena komunikacija, posebna pozornost pri dajanju navodil, zaključevanju aktivnosti, pomoč pri izvajanju aktivnosti, specifika motiviranja dijaka, organizacija zapiskov);
- preverjanje in ocenjevanje znanja (individualno, v manjši skupini, izven razreda, prilagojen pisni preizkus, pretežno ustno ocenjevanje, uporaba kalkulatorja ali drugih pomagal, spodbujavalec ali bralec pri ocenjevanju znanja, pisno ocenjevanje po sklopih ali v več delih);
- ure odprtega kurikula (socialno učenje, učenje življenjskih veščin, učenje samostojnosti, učenje komunikacije ter čustveno opismenjevanje).

2. SKLEP

Resman (2003, str. 68) opredeljuje inkluzijo kot organizacijsko integracijo ter "pedagoško, socialno in psihološko vključevanje kakorkoli izključenih otrok in otrok s posebnimi potrebami v običajne razmere vzgojo-izobraževalnega dela". Inkluzija od šole in tudi družbe zahteva drugačno razredno klimo, priznavanje otrokove drugačnosti, višje razvito moralno-etično kulturo ter premik v razumevanju sobivanja in sodelovanja. Vse to pa redne srednje šole težko zagotovijo. Danes pri izobraževanju še vedno preveč poudarjamo izobraževalno uspešnost, pozabljamo pa na druga področja posameznikovega razvoja, ki so prav tako izjemno pomembna za uspešen poklic in zadovoljno življenje. Zato je moj zaključek inkluzija –da, a ne za vse dijake.

LITERATURA IN VIRI

Kavkler, M., Morrison Clement, A., Košak Babuder, M., Pulec Lah, S., Viola, S. G. (2008). *Razvoj inkluzivne vzgoje in izobraževanja-izbrana poglavja v pomoč šolskim timom.* Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Kavkler, M. (19. 10. 2015). Inkluzija ni le za otroke s posebnimi potrebami. *Delo*, Pridobljeno s https://www.delo.si/sobotna/inkluzija-ni-le-za-otroke-s-posebnimi-potrebami-pri-nas-vsi-neradi-hodijo-v-solo.html

Korče, K., Zgonc, E. (2015). *Uresničevanje inkluzije v vrtcih in osnovnih šolah.* (Magistrsko delo. Pedagoška fakulteta.) Pridobljeno s https://share.upr.si/PEF/EDIPLOME/MAGISTRSKA_DELA/Korce_Zgonc_2015.pdf

Opara, B. (2005). *Otroci s posebnimi potrebami v vrtcih in šolah : vloga in naloga vrtcev in šol pri vzgoji in izobraževanju otrok s posebnimi potrebami.* Ljubljana: Centerkontura.

Opara, B., Barle Lakota, A., Globačnik, B., Kobal Grum, D., Košir, S., Macedoni Lukšič, M. idr. (2010) *Analiza vzgoje in izobraževanja otrok s posebnimi potrebami v Sloveniji.* Pridobljeno s http://www.mizs.gov.si/si/delovna_podrocja/direktorat_za_predsolsko_vzgojo_in_osnovno_solstvo/izobrazevanje_otrok_s_posebnimi_potrebami/gradiva/

Resman, M. (2003). Integracija/inkluzija med zamislijo in uresničevanjem. Integracija, inkluzija v vrtcih, osnovnih in srednjih šolah. *Sodobna pedagogika*, 54(120 posebna izdaja), 64-83.

Sardoč, M. (2006). Pravice otrok s posebnimi potrebami do inkluzivnega izobraževanja. V B. Založnik (ur.), *Otroci s posebnimi potrebami integracija in inkluzija* (str. 9–14). Nova Gorica: Educa.

Slovar slovenskega knjižnega jezika (1995). Ljubljana: DZS.

Zaviršek, D. (2000): *Hendikep kot kulturna travma: historizacija podob, teles in vsakdanjih praks prizadetih ljudi.* Ljubljana: Založba /*cf.

Tjaša Lepoša

OCENJEVANJE DELA UČITELJEV – BREME ALI PRIVILEGIJ?

POVZETEK

Šole smo dolžne izvajati samoevalvacijo šole. Na naši šoli imamo model samoevalvacije, ki vključuje tudi ocenjevanje dela učiteljev. Na vsaki dve šolski leti vsi dijaki ocenjujejo delo učiteljev. Področja ocenjevanja se nanašajo na delo v razredu, na strokovnost in kompetentnost, na odnos med učitelji in dijaki, na motiviranost in pripravljenost pomagati. Letos smo ocenjevanje izvedli že četrtič in rezultati kažejo, da so tako dijaki kot učitelji to dobro sprejeli. Večina učiteljev meni, da jim to koristi pri svojem delu, saj dobijo na ta način jasnejšo sliko o svojem delu v razredu in lahko načrtujejo delo ter svoj profesionalni razvoj za naprej.

KLJUČNE BESEDE: ocenjevanje, učitelji, samoevalvacija, motivacija, profesionalni razvoj.

EVALUATING TEACHERS – A BLESSING OR A CURSE?

ABSTRACT

Schools in Slovenia need to carry out self-evaluation. II. gimnazija Maribor has develop a model of self-evaluation that includes the evaluation of the teaching staff, as well. Every second academic year, all the students evaluate their teachers' work. The areas of evaluation relate to the teachers' work in class, their professionalism and professional competencies, the rapport they maintain with their students and their motivation and willingness to help. This academic year, we have conducted our fourth self-evaluation and both the teachers and the students have accepted this form of evaluation well. Most of the teachers believe that such evaluation helps both their professional development and their daily teaching practice, since they get a clearer picture of the work they do in class.

KEYWORDS: assessment, evaluation, self-evaluation, motivation, professional development

1. UVOD

Notranja evalvacija je danes ena od rednih dejavnosti šole. Odvija se na različnih ravneh in področjih dela. Od leta 2008 Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja v 49. členu določa ravnateljem dolžnost in odgovornost, da ugotavljajo in zagotavljajo kakovost vrtca oz. šole. Zakon kot vrsto notranje evalvacije opredeljuje samoevalvacijo. Vodstvo šol mora pripraviti samoevalvacijsko poročilo, ki ga potrdi svet vrtcev oz. šol.

Samoevalvacija je ob različnih oblikah zunanje evalvacije in sistemov odgovornosti eno od orodij za ugotavljanje in zagotavljanje kakovosti v izobraževanju. Samoevalvacijo v vzgojno-izobraževalni organizaciji opredelimo kot celovit proces neprestanega načrtovanega zbiranja ter dejavnega analiziranja informacij z namenom priskrbeti organizaciji oceno njenega trenutnega stanja in osnove za nadaljnje načrtovanje in usmerjanje (Musek Lešnik, Bergant, 2001, str. 9).

2. MODEL SAMOEVALVACIJE NA II. GIMNAZIJI

Cilj šole je, da dijake pripravimo na življenje v 21. stoletju. The Assessment and Teaching of 21st Century Skills, organizacija z Univerze v Melbournu, ki vključuje več kot 250 raziskovalcev iz 60. različnih inštitucij po svetu, je prepoznala štiri ključne spretnosti za 21. stoletje, čemur sledi tudi naša šola. Te spretnosti so:

- ustvarjalnost,
- kritično mišljenje,
- komunikacija oz. jasno izražanje svojih misli in
- sodelovanje (Kang, 2016, str. 103).

Skozi vsakoletno samoevalvacijo želimo slediti tem ciljem in viziji šole. Na šoli smo samoevalvacijo zastavili tako, da dijaki v času šolanja pri nas vsako šolsko leto izražajo zadovoljstvo, svoje mnenje o različnih področjih dela šole. Vsako leto izberemo eno področje ali dve, po štirih letih cikel ponovimo. Področja, ki jih evalviramo, so:

1. Učenje in poučevanje
2. Vzdušje v šoli – klima
3. Individualna pomoč in podpora dijakom
4. Materialni pogoji
5. Dosežki dijakov
6. Vodenje šole

V samoevalvacijo so vključeni dijaki in zaposleni oz. glede na izbrano področje tudi starši dijakov. S pomočjo orodja 1.ka pripravimo spletne anketne vprašalnike in dijaki nato v času razredne ure vodeno in z jasnimi navodili prostovoljno izpolnijo vprašalnik. Vprašalniki so anonimni. Posebnost samoevalvacije na naši šoli je ocenjevanje dela učiteljev, ki ga izvedemo vsako drugo šolsko leto.

2.1. OCENJEVANJE DELA UČITELJEV

Ravnatelj mora vsako leto preko letnega razgovora in hospitacij podati oceno uspešnosti za posameznega učitelja. Dejstvo je, da učitelj največ svojega časa preživi v razredu med dijaki oz. ima glavno nalogo poučevanja in vzgajanja dijakov, zato smo se odločili, da tudi oni podajo svojo oceno za učitelje, ki jih poučujejo.

Smo ena redkih srednjih šol, na kateri dijaki ocenjujejo učitelje. Prvo ocenjevanje smo izvedli v šolskem letu 2012/13, v njem je bilo zastavljenih 15 trditev. V teh letih se je izkazalo, da dve trditvi nista ustrezni, že pri drugem ocenjevanju smo tudi eno trditev dodali. V letošnjem ocenjevanju so tako dijaki ocenjevali delo učitelja preko 13 trditev. Dijaki so izražali strinjanje s trditvami na 5-stopenjski lestvici (vedno/pogosto/redko/občasno/nikoli). Za 5-stopenjsko lestvico smo se odločili zato, ker so dijaki navajeni ocen od 1 do 5. Zadnji dve vprašanji oz. eno je odprtega tipa.

Pri oblikovanju trditev smo bili pozorni na več različnih dejavnikov. Želeli smo dobiti profil dobrega učitelja – kdo sploh je dober učitelj; kakšne lastnosti ima? Enoznačnega odgovora nismo našli.

Perenič (2007, str. 7) povzema Pintarja, ki pravi, da ima večina dobrih učiteljev naslednje lastnosti: odprtost, zmožnost vživljanja v druge, pozitivno samopodobo, osebnostno zrelost ter pripravljenost za prilagajanje spremembam in novostim.

Dober učitelj ni le tisti, ki otrokom podaja veliko učne snovi in pouk bogati z množico informacij. Dober učitelj je tisti, ki vzbudi zanimanje za učenje pri vseh otrocih in ga prilagodi posameznim učencem ter tako poskrbi za aktivnost vseh učencev v okviru njihovih zmožnosti. Otroke na nek način prisili, da začnejo postavljati vprašanja. Učne metode morajo biti dovolj zanimive in raznolike, v otrocih pa morajo vzbujati vedoželjnost in veselje do spoznavanja novega. Učitelj mora biti tudi mentor, otroke mora znati usmerjati in jim biti na razpolago, če se jim delo zaustavi (Prav tam).

Smisel za humor, pravičnost in doslednost so lastnosti, ki se zdijo učencem in dijakom najpomembnejše, prav tako pa se jim zdi pomemben tudi občutek, da mu lahko zaupajo. Kot fizične lastnosti so jim pomembni urejenost, privlačnost in prijeten glas učitelja.

Učitelj mora jasno in pregledno obravnavati učno snov, poudarjati bistvo ter se zanimati za posameznike in jim pomagati pri težavah. Učenci spoštujejo učiteljevo upoštevanje dogovorov in zmernost v zahtevah. Pomembno je, da oddaja pozitivno energijo, je razumevajoč, toleranten in da se zna z učenci pošaliti, da tako sprosti napeto situacijo (Perenič, 2007, str. 8).

Zastavili smo 13 trditev, ki se nanašajo na poučevanje, na strokovnost in kompetentnost, na motiviranost, pravičnost, avtoriteto in odnos do dijakov. Trditve so naslednje:

1. Razumem učiteljevo razlago.
2. Učitelj snov podaja na zanimiv način.

3. Učitelj je pri svoji razlagi suveren – točno ve, kaj govori in kaj želi povedati.
4. Učitelj nas spodbuja (primerno motivira) k dodatnemu delu, kot so raziskovalne naloge, dodatna literatura, ogled filmov, vključevanje v šolske prireditve in dogodke.
5. Učitelj upošteva pravila preverjanja in ocenjevanja znanja (je pravičen in dosleden).
6. Učitelj ima ustrezne načine pridobivanja kreditnih točk.
7. Učitelj skrbi za red in disciplino v razredu.
8. Učitelj dobro sprejema naše kritike.
9. Učitelj skrbi za knjižni jezik.
10. Učitelj ima spoštljiv odnos do dijakov.
11. Imam občutek, da učitelj v razred prihaja dobre volje in motiviran za delo.
12. Učitelj ima do vseh enak odnos (nikogar ne privilegira in nikogar ne zapostavlja).
13. Učitelj mi je pripravljen pomagati izven rednih ur pouka.

Na koncu dijaki podajo še splošno (številčno) oceno učitelja (od 1 do 5) in odgovorijo na odprti vprašanji – Kaj jim je pri učnih urah všeč in kaj jim pri učnih urah ni všeč. V letošnjem letu smo podali zgolj eno odprto vprašanje, in sicer smo dijake prosili, da zapišejo morebitne pohvale, pripombe in komentarje na delo učitelja. S tem smo se izognili, da bi dijaki pri odprtem vprašanju, kaj jim ni všeč, »prisiljeno« mislili in iskali negativne stvari.

Vsekakor smo pri ocenjevanju učiteljevega dela najbolj osredotočeni na poučevanje. Pri poučevanju je zelo pomembna zanimivost podajanja snovi (kar lahko učitelj doseže tudi z uporabo različnih didaktičnih pripomočkov), kvalitetna in razumljiva razlaga, suverenost in obvladanje učne snovi. V današnjem času je izredno pomembna tudi primerna motiviranost dijakov za delo in učenje ter razumevanje težav in posebnosti dijakov oz. prilagajanje potrebam učencev.

Po končanem anketiranju pripravimo analizo. Pri analizi se osredotočimo na frekvence in na povprečne ocene. Najprej izračunamo skupne povprečne ocene učiteljev pri posameznih trditvah, da dobimo povprečje šole (Slika 1.)

POVPREČJA ŠOLE					
	Trditve	***Povprečje šole 18/19***	***Povprečje šole 16/17***	***Povprečje šole 14/15***	***Povprečje šole 12/13***
1.	Razumem učiteljevo razlago.	***4,1***	***4,0***	***3,9***	***4,0***
2.	Učitelj snov podaja na zanimiv način.	***3,7***	***3,5***	***3,4***	***3,6***
3.	Učitelj je pri svoji razlagi suveren – točno ve, kaj govori in kaj želi povedati.	***4,2***	***4,2***	***4,1***	***4,1***
4.	Učitelj nas spodbuja (primerno motivira) k dodatnemu delu, kot so razisk. naloge, dodatna literatura, ogled filmov, vključevanje v šolske prireditve in dogodke.	***3,4***	***3,2***	***3,0***	***3,2***
5.	Učitelj upošteva pravila preverjanja in ocenjevanja znanja (je pravičen in dosleden).	***4,4***	***4,3***	***4,1***	***4,2***
6.	Učitelj ima ustrezne načine pridobivanja kreditnih točk.	***4,2***	***4,1***	***3,8***	***3,9***
7.	Učitelj skrbi za red in disciplino v razredu.	***4,1***	***4,0***	***3,9***	***4,0***
8.	Učitelj dobro sprejema naše kritike.	***3,9***	***3,8***	***3,6***	***3,7***
9.	Učitelj skrbi za knjižni jezik.	***4,0***	***4,0***	***3,9***	***3,9***
10.	Učitelj ima spoštljiv odnos do dijakov.	***4,4***	***4,3***	***4,1***	***4,2***
11.	Imam občutek, da učitelj v razred prihaja dobre volje in motiviran za delo.	***4,2***	***4,1***	***3,9***	***4,0***
12.	Učitelj ima do vseh enak odnos (nikogar ne privilegira in nikogar ne zapostavlja).	***4,2***	***4,0***	***3,9***	***4,0***
13.	Učitelj mi je pripravljen pomagati izven rednih ur pouka.	***4,3***	***4,0***	***3,9***	***ni ocene***
14.	Splošna ocena učitelja	***4,1***	***4,0***	***3,9***	***4,0***
15.	Nadzor pri testih je dober in pošten.	***ni ocene***	***ni ocene***	***4,4***	***4,5***
16.	Zadovoljstvo z nudeno pomočjo.	***ni ocene***	***ni ocene***	***ni ocene***	***4,0***
17.	Povprečna skupna ocena učitelja	***4,1***	***4,0***	***3,9***	***4,0***

Slika 1: Primerjava povprečnih ocen med šolskimi leti.

Za vsakega posameznega učitelja pa pripravimo individualno analizo. Primer individualne analize prikazuje slika 2. Zaradi anonimnosti učitelji ne dobijo rezultatov glede na razred ali program izobraževanja.

UČITELJ 5

	Trditve	Nikoli	Redko	Včasih	Pogosto	Vedno	Ne morem oceniti	Skupaj	Povp. učitelja 18/19	Povp. učitelja 16/17	*Povp. šole 18/19*
1.	Razumem učiteljevo razlago.	0	0	4	17	91		112	**4,8**	4,5	***4,1***
		0 %	0 %	4 %	15 %	81 %		100 %			
2.	Učitelj snov podaja na zanimiv način.	2	4	11	39	56		112	**4,3**	4,2	***3,7***
		2 %	4 %	10 %	35 %	50 %		100 %			
3.	Učitelj je pri svoji razlagi suveren – točno ve, kaj govori in kaj želi povedati.	0	3	4	15	89		111	**4,7**	4,7	***4,2***
		0 %	3 %	4 %	14 %	80 %		100 %			
4.	Učitelj nas spodbuja (primerno motivira) k dodatnemu delu, kot so razisk. naloge, dodatna literatura, ogled filmov, vključevanje v šolske prireditve in dogodke.	2	10	23	37	39		111	**3,9**	3,4	***3,4***
		2 %	9 %	21 %	33 %	35 %		100 %			
5.	Učitelj upošteva pravila preverjanja in ocenjevanja znanja (je pravičen in dosleden).	0	2	1	16	92		111	**4,8**	4,6	***4,4***
		0 %	2 %	1 %	14 %	83 %		100 %			
6.	Učitelj ima ustrezne načine pridobivanja kreditnih točk.	1	0	2	7	28	73	111	**4,6**	4,4	***4,2***
		1 %	0 %	2 %	6 %	25 %	66 %	100 %			
7.	Učitelj skrbi za red in disciplino v razredu.	0	2	6	33	70		111	**4,5**	4,4	***4,1***
		0 %	2 %	5 %	30 %	63 %		100 %			
8.	Učitelj dobro sprejema naše kritike.	1	2	6	35	67		111	**4,5**	4,2	***3,9***
		1 %	2 %	5 %	32 %	60 %		100 %			
9.	Učitelj skrbi za knjižni jezik.	0	1	6	21	83		111	**4,7**	4,5	***4,0***
		0 %	1 %	5 %	19 %	75 %		100 %			
10.	Učitelj ima spoštljiv odnos do dijakov.	0	1	6	19	85		111	**4,7**	4,7	***4,4***
		0 %	1 %	5 %	17 %	77 %		100 %			
11.	Imam občutek, da učitelj v razred prihaja dobre volje in motiviran za delo.	2	0	6	22	81		111	**4,6**	4,6	***4,2***
		2 %	0 %	5 %	20 %	73 %		100 %			
12.	Učitelj ima do vseh enak odnos (nikogar ne privilegira in nikogar ne zapostavlja).	0	3	12	26	70		111	**4,5**	4,3	***4,2***
		0 %	3 %	11 %	23 %	63 %		100 %			
13.	Učitelj mi je pripravljen pomagati izven rednih ur pouka.	0	0	4	10	55	42	111	**4,7**	4,5	***4,3***
		0 %	0 %	4 %	9 %	50 %	38 %	100 %			
14.	Splošna ocena učitelja	2	0	4	14	91		111	**4,7**	4,5	***4,1***
		2 %	0 %	4 %	13 %	82 %		100 %			
15.	Skupna povprečna ocena učitelja/šole								**4,6**	4,4	***4,1***
	Razlika med povprečnima ocenama med letoma 2016/17 in 2018/19										**+ 0,2**

Slika 2: Primer individualne analize za posameznega učitelja.

Za posamezno trditev pripravimo analizo povprečnih ocen, ki jih razdelimo v range. V rangih je nato prikazano, koliko učiteljev je prejelo povprečno oceno v določenem rangu. Prikažemo tudi maksimum in minimum povprečne ocene. Na podlagi te tabele (Slika 3) učitelji vidijo, kje se nahajajo v primerjavi z drugimi učitelji na šoli.

	OCENJEVANJE UČITELJEV 2018/19 - RANGI											
	Rangi	1,5-2,0	2,1-2,5	2,6-3,0	3,1-3,5	3,6-4,0	4,1-4,5	4,6-5,0	ni ocene	max	min	Povpr. šole
1.	Razumem učiteljevo razlago.	0	3	3	6	17	18	18		4,9	2,3	***4,1***
2.	Učitelj snov podaja na zanimiv način.	0	4	9	11	18	19	4		4,8	2,1	***3,7***
3.	Učitelj je pri svoji razlagi suveren – točno ve, kaj govori in kaj želi	0	3	0	6	12	15	29		4,9	2,2	***4,2***
4.	Učitelj nas spodbuja k dodatnemu delu, kot so razisk.	0	4	15	16	22	7	1		4,6	2,3	***3,4***
5.	Učitelj upošteva pravila preverjanja in ocenjevanja	0	0	2	2	8	27	26		4,9	3,0	***4,4***
6.	Učitelj ima ustrezne načine pridobivanja kreditnih točk.	0	0	5	6	9	26	16	3	5,0	2,7	***4,2***
7.	Učitelj skrbi za red in disciplino v razredu.	0	2	0	7	17	24	15		4,9	2,1	***4,1***
8.	Učitelj dobro sprejema naše kritike.	0	2	6	4	23	21	9		4,8	2,4	***3,9***
9.	Učitelj skrbi za knjižni jezik.	0	0	3	6	25	21	10		5,0	2,7	***4,0***
10.	Učitelj ima spoštljiv odnos do dijakov.	0	0	1	4	6	26	28		4,9	3,0	***4,4***
11.	Imam občutek, da učitelj v razred prihaja dobre volje in motiviran	0	0	2	5	17	24	17		4,9	2,6	***4,2***
12.	Učitelj ima do vseh enak odnos (nobenega ne privilegira in ne	0	1	1	5	14	32	12		4,9	2,3	***4,2***
13.	Učitelj mi je pripravljen pomagati izven rednih ur pouka.	0	1	2	4	8	25	25		4,9	2,4	***4,3***
14.	Splošna ocena učitelja.	0	1	6	3	16	22	17		4,9	2,4	***4,1***
15.	Povprečna skupna ocena učitelja											***4,1***

Slika 3: Število učiteljev v posameznem rangu glede na povprečno oceno pri posamezni trditvi.

Učitelji dobijo še preglednico z odgovori na odprto vprašanje. Čeprav je to vprašanje morda najmanj neugodno za učitelja, saj dijaki zapišejo svoje pripombe, pohvale, kljub vsemu menijo, da iz teh zapisov dobijo kakšen predlog, motivacijo za naprej ali pa so opozorjeni na »napake«, ki se jih morda niti ne zavedajo.

3. RAZPRAVA

Zakaj smo na šoli sploh vzpostavili sistem ocenjevanja dela učiteljev? Razlogov je več. Prvi je ta, da so posamezni učitelji izvajali lastno evalvacijo dela (nekateri spletno, drugi na papirju). Z leti so se te evalvacije širile, vprašalniki so se pri posameznih učiteljih ponavljali zato smo skupaj z dijaki razmišljali, da bi pripravili enoten vprašalnik, po katerem bi dijaki ocenjevali delo učiteljev. Na ta način bi lahko dobili primerjavo med učitelji, opravljena bi bila evalvacija dela in dijaki bi bili manj obremenjeni, saj bi vse učitelje ocenili naenkrat. Po pogovorih z dijaki smo tudi ugotovili, da je zelo priljubljena spletna strani profesorji.net, kjer se s številčno oceno oceni učitelje. Ker je spletna stran prosto dostopna in javna, mislimo, da podane ocene niso realen pokazatelj uspešnosti in kvalitete naših učiteljev. Na omenjeni spletni strani lahko en uporabnik poda več ocen za določenega učitelja, pri nas pa je anketiranje vodeno in vsak dijak vprašalnik izpolni le enkrat.

V šolskem letu 2012/13 smo se tako prvič lotili tega ocenjevanja. Imeli smo pomisleke, bili smo skeptični, kakšne rezultate bomo dobili. Bali smo se, da dijaki ne bodo ocenjevali resno, da ne bodo pošteni in da bodo ocenjevali bolj učitelje kot pa njihovo delo, zato se pred vsako

izvedbo ocenjevanja koordinatorica samoevalvacije na šoli z dijaki pogovori in jim da jasna navodila, kako je vprašalnik sestavljen, kaj ocenjujejo, na kaj naj bodo pozorni, pogovori se z dijaki o etičnosti, anonimnosti in poštenosti. Vsak razred pod nadzorom koordinatorice nato vodeno izpolnjuje anketni vprašalnik.

Po štirih ocenjevanjih smo po mnenju dijakov dobili profil dobrega učitelja. Vsekakor je najboljši učitelj med ocenjenimi tisti, ki z učenci zgradi trden most zaupanja in jim je pripravljen pomagati; z njimi se velikokrat pogovarja o stvareh, ki jih pestijo in jim nudi nasvete, pomoč …; učne ure izvaja odlično, zanimivo in zelo pestro, učenci osvojijo bogato znanje, kar večkrat dokažejo z dobrimi dosežki na tekmovanjih in maturi; sodelavci ga zelo cenijo in z vodstvom nima težav. Dijakom je tudi všeč, če je učitelj sproščen, dobre volje, motiviran za delo, a vseeno strog, ko je to potrebno, in pravičen ter dosleden.

Po drugi strani je slab učitelj tisti, ki se ne razume z učenci, ki z njimi ne najde skupnega jezika in jim na nek način ni pripravljen pomagati tudi izven svojega delovnega časa. Lastnosti slabega učitelj ima tisti, ki snov podaja na dolgočasen način, je zmeden in nikdar ne uporablja kakih alternativnih pripomočkov pri pouku. Zagotovo je slab učitelj tudi tisti, ki je venomer zagrenjen, konflikten do okolice in za delo popolnoma demotiviran.

4. SKLEP

Z dobljenimi rezultati smo zelo zadovoljni, dijaki so ocenjevanje zelo dobro sprejeli. Po prvem ocenjevanju so nekateri učitelji bili razočarani, zdelo se jim je, da je to poseganje v njihovo avtonomijo, strokovnost, nezaupanje; spet drugi so ocenjevanje čutili kot breme. Večina učiteljev je ocenjevanje sprejela kot konstruktivno. Menijo, da jim je izhodišče za načrtovanje dela v prihodnje, za izboljšave, s pomočjo tega lahko gradijo svoj profesionalni razvoj in si izbirajo strokovna spopolnjevanja. Navsezadnje dobre ocene in komentarji delujejo tudi motivacijsko ter prispevajo k dobri delovni in šolski klimi. Če učitelji vedo, da so pri dijakih dobro sprejeti in da jim dijaki zaupajo, lažje in z zanosom predajajo svoje znanje ter dijake usmerjajo pri njihovemu razvoju v zdravo in zrelo osebnost.

LITERATURA IN VIRI

[1]Kang, S. K., (2016). *Delfinja vzgoja*. Radovljica: Didakta.

[2]Musek Lešnik, K. in Bergant, K. (2001). *Samoevalvacija v vzgojno-izobraževalnih organizacijah.* Ljubljana: Inštitut za psihologijo osebnosti.

[3]Perenič, A. (2007). *Model ocenjevanja uspešnosti učitelja* (Diplomsko delo, Fakulteta za organizacijske vede). Pridobljeno s http://diplome.fov.uni-mb.si/uni/12891Perenic.pdf.

[4]*Samoevalvacijsko poročilo šole 2018/19.* (2019). Maribor: II. gimnazija Maribor.

[5]*Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja.* (2008). Uradni list št. 36/2008

Franc Lipuš

KREPITEV STROKOVNIH KOMPETENC DIJAKOV V PROGRAMU ELEKTROTEHNIK

POVZETEK

Krepitev strokovnih kompetenc dijakov v programu Elektrotehnik

Pred šolo so postavljeni veliki izzivi. Po eni strani naj bi bila "klasična", da bi vsi dijaki lahko osvojili temeljna znanja, po drugi strani pa dovolj "aktualna", da bi dosegla vse zastavljene cilje. Med te zagotovo sodijo razvoj za življenje koristnih spretnosti in veščin. Mladi danes potrebujejo odprte, fleksibilne in ustvarjalne metode poučevanja in učenja. Na trgu dela pa se kaže pomanjkanje ustrezno usposobljenih kadrov, ki jih potrebuje gospodarski sistem. Z dobrim sodelovanjem šolskega z gospodarskim sistemom lahko proces pridobivanja ustreznih kompetenc hitreje napreduje.

S prenovo programov Srednjega strokovnega izobraževanja se je zasnova strokovnega dela programa precej spremenila. Iz predmetov smo prešli na module, ki vključujejo tako strokovno-teoretična kot praktična znanja. Del izobraževanja se odvija v realni situaciji, pri delodajalcih. Dijaki so vključeni v različne projekte, izmenjave, strokovne ekskurzije, predstavitve šole širši javnosti, sodelujejo z delodajalci in lokalnim okoljem pri izdelavi projektih nalog za poklicno maturo in še kaj.

Prispevek predstavlja način izvajanja izobraževalnega procesa v programu srednjega strokovnega izobraževanja: Elektrotehnik, na Srednji poklicni in tehniški šoli Murska Sobota in sodelovanje z lokalnim gospodarstvom, z namenom krepitve strokovnih in drugih kompetenc.

KLJUČNE BESEDE: strokovne kompetence, veščine, strokovni modul, poklicna matura

STRENGTHENING THE PROFESSIONAL COMPETENCES OF STUDENTS IN THE ELECTRICAL ENGINEERING PROGRAMME

ABSTRACT

Strengthening the professional competences of students in the Electrical Engineering programme

There are great challenges ahead of the school. On one hand it is supposed to be »classical«, so that students can acquire basic knowledge, on the other hand, it should be sufficiently »topical« in order to achieve all set goals. These certainly include the development of a lifetime useful skills. Today young people need open, flexible and creative methods of teaching and learning. The lack of properly trained personnel requires an economic system; with the participation of the school and the economic system, the process of acquiring the appropriate competences can be advanced more rapidly.

With the revision of the Secondary Vocational Educational Programmes, the design of the professional part of the programme has changed considerably. We moved from subjects to modules, which include both professional-theoretical and practical knowledge. Partially the education takes place in a real situation, with employers. Students are involved in various projects, exchanges, professional excursions, presentations of the school to the general public; cooperate with employers and the local environments in the preparation of projects for vocational graduation tasks and more.

The contribution represents this new way of implementing the educational process in the 4th grade of technical school programme at the Secondary School for Technical and Vocational Education Murska Sobota, and cooperation with local economy.

KEY WORDS: professional competences, skills, professional module, vocational matura exam

1. UVOD

Šola je postavljena pred zahtevno nalogo. Poleg tega, da mora mladega človeka usposobiti za določen poklic, mu mora dati možnosti, da si pridobi čim več za življenje koristnih spretnosti in veščin. Le tako bo lahko sledil vsakodnevnim spremembam tudi na poklicnem področju. Glede na vse spremembe so se nujno spremenile metode pouka. Mladi danes potrebujejo odprte, fleksibilne in ustvarjalne metode poučevanja in učenja.

Strokovne šole se morajo prilagajati in slediti spremembam na trgu dela, kjer zahtevajo v vsakem trenutku, ustrezno usposobljene kadre. Če želimo, da bodo dijaki pridobili ustrezne kompetence, moramo vzpostaviti sodelovanje med šolo in gospodarskim sistemom.

Po zadnji prenovi programov srednjega strokovnega izobraževanja, se je zasnova strokovnega dela programa precej spremenila. Predmeti so se spremenili v module, ki vključujejo strokovno-teoretična in praktična znanja. Poleg šolskega se v izobraževanje vključuje zunanji prostor. Del izobraževanja se odvija v konkretnem delovnem okolju, pri delodajalcih. Dijaki imajo možnost, da se med izobraževanjem vključijo v različne projekte, izmenjave, se udeležujejo strokovnih ekskurzij, sodelujejo z delodajalci in lokalnim okoljem pri izdelavi seminarskih, raziskovalnih in tudi projektih nalog za poklicno maturo.

V nadaljevanju je predstavljen način izvajanja izobraževalnega procesa v strokovnem delu programa srednjega strokovnega izobraževanja Elektrotehnik, na Srednji poklicni in tehniški šoli Murska Sobota ter sodelovanje z lokalnim gospodarstvom, z namenom krepitve strokovnih in drugih kompetenc dijakov.

2. STROKOVNE VSEBINE V IZOBRAŽEVALNEM PROGRAMU SREDNJEGA STROKOVNEGA IZOBRAŽEVANJA ELEKTROTEHNIK

Izobraževalni programi srednjega strokovnega izobraževanja obsegajo minimalne standarde teoretičnega in praktičnega znanja, ki dijakom zagotavljajo pridobitev določene poklicne izobrazbe. Strokovni del predmetnika v programu srednjega strokovnega izobraževanja Elektrotehnik, je razdeljen na več delov. Zajema strokovne module, praktično izobraževanje, interesne dejavnosti in odprti kurikulum. Moduli in druge s predmetnikom predvidene dejavnosti, so ovrednotene s kreditnimi točkami. Med strokovnimi moduli so določeni obvezni, nekaj pa jih izbere šola. Strokovni modul vključuje teoretična in praktična znanja.

TABELA 1: Predmetnik za program Elektrotehnik

Oznaka	Programske enote	Obvezno / izbirno	Skupno št. ur	Št. kreditnih točk
A – Splošnoizobraževalni predmeti				
P1	Slovenščina	obvezno	487	24
P2	Matematika	obvezno	383	19
P3	Tuji jezik	obvezno	417	20
P4	Umetnost	obvezno	68	3
P5	Zgodovina	obvezno	102	5
P6	Geografija	obvezno	68	3
P7	Sociologija	izbirno	68	3
P8	Psihologija	izbirno	68	3
P9	Fizika	obvezno	140	6
P10	Kemija	obvezno	70	3
P11	Športna vzgoja	obvezno	340	14
Skupaj A			**2143**	**100**
B – Strokovni moduli				
Informatika s tehniškim komuniciranjem		obvezno	136	6
Uporaba IKT pri poslovanju		obvezno	136	6
Upravljanje s programirljivimi napravami		obvezno	170	8
Izdelava osnovnih vezij		obvezno	204	10
Načrtovanje in priklopi električnih naprav		obvezno	204	10
Izdelava električnih in komunikacijskih inštalacij		obvezno	136	6
Načrtovanje električnih inštalacij		izbirno	156	8
Upravljanje distribucijskih omrežij		izbirno	156	8
Uporaba mikroprocesorskih naprav		izbirno	156	8
Prenos in zapis informacij		izbirno	156	8
Načrtovanje avtomatiziranih postrojev		izbirno	156	8
Zajemanje in obdelava procesnih veličin		izbirno	156	8
Skupaj B			**1766**	**86**
Od tega: **C – Praktično izobraževanje v šoli**				
	Praktični pouk		640	30
Č – Praktično izobraževanje pri delodajalcu				
	Praktično usposabljanje z delom		152	7
D – Interesne dejavnosti				
	Interesne dejavnosti		352	14
E – Odprti kurikulum				
	Odprti kurikulum		614	29
Skupaj pouka (A+B+E)			**4523**	**215**
Skupaj praktičnega izobraževanja (C+Č)			**640**	**37**
Skupaj izobraževanja v šoli (A+B+D+E)			**4875**	**229**
Skupaj (A+B+Č+D+E)			**5027**	**236**
Poklicna matura (izdelek oziroma storitev in zagovor)				**4**
Skupaj kreditnih točk				**240**
Število tednov izobraževanja v šoli			136	
Število tednov praktičnega izobraževanja v podjetju			4	
Število tednov interesnih dejavnosti			11	
Skupno število tednov izobraževanja			**151**	

Praktično izobraževanje se izvaja kot praktični pouk in kot praktično usposabljanje z delom (PUD). Obseg je določen z izobraževalnim programom. Praktični pouk se izvaja v šoli. Za izvajanje praktičnega pouka je zadolžen učitelj. Pri delodajalcih se izvaja praktično usposabljanje z delom (PUD). Poleg praktičnih znanj in spretnosti dijak pridobi tiste spretnosti,

ki jih v šolskih delavnicah ni moč pridobiti, kot so: socializacija v delovnem okolju, spoznavanje dinamike realnega delovnega procesa in skupna odgovornost za kakovost opravljenega dela. Za uspešno izvedbo izobraževalnega programa sta zadolžena in odgovorna oba socialna partnerja, šola in delodajalci. Zato je dobro sodelovanje med njima, nujno. Za povezovanje je zadolžen organizator praktičnega izobraževanja na šoli (Justinek, 2011).

Namen interesnih dejavnosti je razbremeniti dijaka šolskega pouka, so pa interesne dejavnosti eden od načinov za razširjanje in poglabljanje splošnega in posebnega znanja, povezanega s cilji izobraževalnega programa, še posebej pa z uresničevanjem ciljev ključnih kompetenc. Z interesnimi dejavnostmi je dijakom omogočeno, da odkrivajo druga področja, ki niso opredeljena s programom, po katerem se izobražujejo, da spoznavajo in razvijajo svoje talente. Z možnostjo proste izbire posameznih dejavnosti naj bi se spreminjal tudi odnos dijaka do dela ter njegova odgovornost za lastne odločitve. Interesne dejavnosti se izvajajo kot vsebinski sklopi v čim bolj strnjeni obliki in ne kot ure razporejene v urniku.

V vsakem strokovnem izobraževalnem programu je določen fond ur (do 20%), ki so namenjene strokovnim vsebinam odprtega kurikula. Pred pripravo odprtega kurikula šola pridobi podatke o potrebah socialnih partnerjev, preuči možnosti za nadaljnjo zaposlitev po končanem šolanju, spremlja trg dela (bodoča aktualna znanja na danem področju), pri tem pa upošteva materialne in kadrovske pogoje šole. Pri izbiri strokovnih vsebin in poklicnih kompetenc modulov odprtega kurikula je potrebno upoštevati mnenje lokalnih skupnosti oziroma podjetij v regiji, ki so glede na svojo proizvodnjo ali delovni program vezana na znanja in poklice, za katere se na šoli izobražujejo bodoči kadri.

PUD se pri delodajalcih v podjetjih izvaja pod vodstvom mentorjev. Šola v skladu z letnim delovnim načrtom in dogovorom z delodajalci dijake napoti na praktično usposabljanje z delom po kolektivni ali individualni učni pogodbi. Dijaki se vključijo v neposredni delovni proces. Na podlagi mentorjevega pisnega mnenja oziroma ovrednotenja uspešnosti dijaka in ovrednotenja dijakovega Poročila o delu, organizator PUD-a oceni dijakovo uspešnost. Najpomembnejši cilji PUD-a so pridobivanje praktičnih izkušenj, povezovanje izobraževanja in dela, nadgrajevanje v šoli pridobljenih znanj, prenos teoretičnega znanja v neposredno prakso, usposabljanje in razvoj specifičnih spretnosti ter poklicnih kompetenc, spoznavanje novih učnih situacij in tehnoloških procesov, spoznavanje novih delovnih sredstev, naprav, pripomočkov, materialov (prav tam). Na ta način je dijakom ponujena priložnost, da si krepijo poklicne in tudi splošne kompetence.

3. KREPITEV STROKOVNIH KOMPETENC DIJAKOV V PROGRAMU SREDNJEGA STROKOVNEGA IZOBRAŽEBVANJA ELEKTROTEHNIK NA SREDNJI POKLICNI IN TEHNIŠKI ŠOLI MURSKA SOBOTA

V programu Elektrotehnik je v času 4-letnega izobraževanja, predvidenih 352 ur za interesne dejavnosti. Vsebinsko interesne dejavnosti opredeli šola z letnim delovnim načrtom. Vključujejo obvezni del, ki ni odvisen od smeri šolanja in vsebine povezane s programom. V obvezni del sodijo športni dnevi, gledališke, filmske in glasbene predstave, ogled kulturnih in zgodovinskih znamenitosti, obisk študijske knjižnice. V okviru interesnih dejavnosti povezanih

s poklicnim področjem dijaki obiščejo: hidroelektrarno Fala, transformatorsko postajo Elektra Maribor v Murski Soboti, Tehniški muzej na Dunaju, Dneve elektrotehnike v Tehniškem muzeju Slovenije v Bistri, Svet energije v podjetju GEN energija v Krškem, Tehniški muzej v Münchnu, tovarno avtomobilov BMW v Dingolfingu, tovarni Lamborghini in Ducati v Italiji.

Dijaki v času šolanja opravijo štiri tedne PUD, in sicer dva tedna v drugem in dva tedna v tretjem letniku. Pri napotitvi dijakov in izvedbi PUD sodelujemo s podjetji v lokalnem okolju: Elektro Maribor, Transpak, Gea Vipoll, Medicop, Klima center Tratnjek in drugimi. Praksa je pokazala, da so delodajalci različno odzivni in kooperativni. Velika mera odgovornosti je na dijakih samih. Izkazalo se je, da so najboljši rezultati in največje zadovoljstvo dijakov takrat, ko sami stopijo v stik z delodajalci, izkažejo zanimanje in samoiniciativnost za delo.

Z nekaterimi podjetji je sodelovanje okrepljeno in razširjeno še na druga področja. Tako podjetje Elektro Maribor vsako leto nagradi najboljšega dijaka naše šole, v programu Elektrotehnik in Elektrikar. Podjetje GEA Vipoll je šoli v lanskem šolskem letu doniralo učno opremo - B&R krmilnike. V sklopu donacije šolske učne opreme so se naši učitelji brezplačno izobraževali za uporabo le-te, v nemškem mestu Braunau. S podjetjem poteka tudi sodelovanje na področju strokovnega izpopolnjevanja učiteljev v delovnem procesu



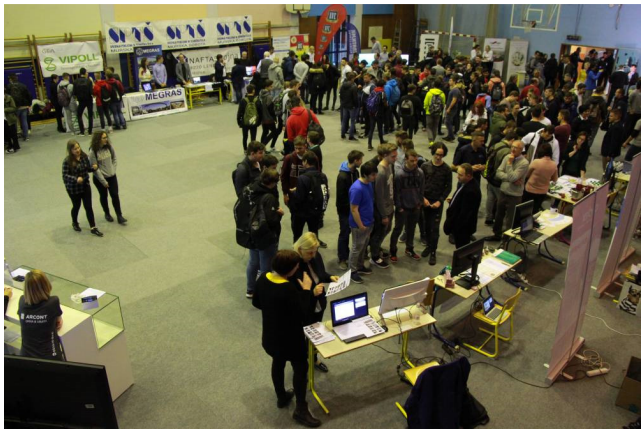
Slika 1: Donirana učna oprema



Slika 2: Izobraževanje učiteljev v Braunau

V zadnjem času se kaže povečano zanimanje lokalnega gospodarstva in tudi širše, za poklice, ki jih izobražujemo na naši šoli, tudi s področja elektrotehnike. Gospodarske družbe, lokalna podjetja in manjši delodajalci si želijo stopiti v stik z dijaki na različne načine.

V letošnjem šolskem letu je na naši šoli potekala Zaposlitvena tržnica. Organizirana je bila v sodelovanju Pomurske obrtne zbornice in Območne obrtno-podjetniške zbornice Murska Sobota. Dijakom se je predstavilo triindvajset podjetij, s katerimi so lahko vzpostavili osebni stik in jih vprašali karkoli jih je zanimalo.

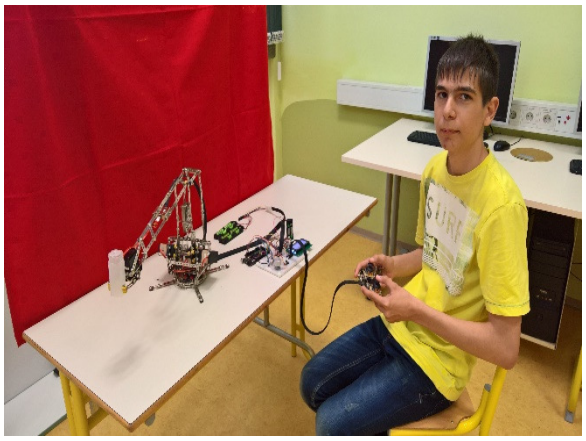


Slika 3: Zaposlitvena tržnica 2019

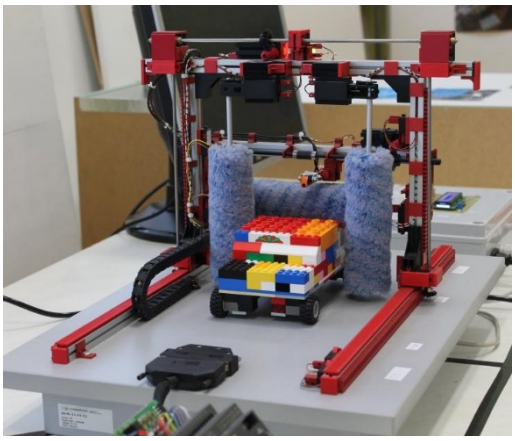
Del izobraževalnega programa predstavlja odprti kurikulum. Med vsebine odprtega kurikuluma so v programu Elektrotehnik na naši šoli vključene sodobne tehnologije in robotika. S temi vsebinami smo aktualizirali program in se predvsem na področju robotike približali interesom dijakov.

Dijaki pa se v času šolanja vključujejo tudi v dejavnosti, ki niso opredeljene s šolskim programom. Kot smo že omenili, so to različni projekti, predstavitve in tekmovanja.

Vsako leto se dijaki programa Elektrotehnik udeležijo Državnega tekmovanja Elektro in računalniških šol Slovenije, kjer se pomerijo v znanju z različnih področij elektrotehnike. Prav tako sodelujejo pri pripravi in izvedbi naravoslovno-tehniškega dneva, kjer učencem osnovnih šol predstavijo svoje strokovno področje. Ob zaključku šolanja pa se širši javnosti predstavijo s svojimi izdelki za poklicno maturo.



Slika 4: Model robotske roke - poklicna matura



Slika 5: Avtomatizirana avtopralnica - poklicna matura

V maju letošnjega šolskega leta se je zaključil projekt Erasmus +, v katerega so bili vključeni tudi naši dijaki. Z dijaki iz Slovaške, Češke, Poljske in Madžarske, so izdelali skupne izdelke in jih predstavili na zaključni prireditvi v Košicah.



Slika 6: Predstavitev izdelkov projekta Erasmus +, Košice 2019

4. SKLEP

V programu srednjega strokovnega izobraževanja Elektrotehnik na Srednji poklicni in tehniški šoli Murska Sobota, želimo dijakom ustvariti čim več priložnosti, da na različne načine razvijajo in krepijo strokovne in druge, za življenje pomembne kompetence. Poleg strokovnih znanj, ki so predvidena v učnem programu, se zavedamo pomena izkustvenega učenja izven učilnice.

Zavedamo se, da bodo tisti dijaki, ki bodo ustrezno opremljeni tako s strokovnimi kot splošnimi kompetencami, tudi učno bolj uspešni in bolje pripravljeni za vse nadaljnje izzive.

LITERATURA IN VIRI

[1] Justinek, A. (2011). *MUNUS2 : praktično usposabljanje z delom. Vodnik za organizatorje.* ŠC Ptuj. Pridobljeno s: http://www.cpi.si/files/cpi/userfiles/Datoteke/PUD/MUNUS2- Vodnik-organizatorji.pdf (3. junij 2019)

[2] *Inovativna pedagogika 1:1.* Pridobljeno s https://www.inovativna-sola.si/ (3. junij 2019)

[3] Ministrstvo za izobraževanje znanost in šport. Predmetnik Elektrotehnik SSI. Pridobljeno s: http://eportal.mss.edus.si/msswww/programi2018/programi/Ssi/elektrotehnik/posebnidel.htm (3. junij 2019)

[4] Ministrstvo za izobraževanje znanost in šport. Srednje strokovno izobraževanje. Interesne dejavnosti. Pridobljeno s http://eportal.mss.edus.si/msswww/programi2018/programi/Ssi/interesne_dejavnosti.htm (3. junij 2019)

Aleksandra Macur

GLEDALIŠKI DOGODEK OD IDEJE DO EVALVACIJE

POVZETEK

Kot večletna mentorica gledališkega krožka opažam, da upada zanimanje za to dejavnost, predvsem v tretjem triletju. Vzrok: sodoben način življenja, preobremenjenost učencev s šolskimi in izvenšolskimi dejavnostmi, tekmovanji.

Predstaviti želim metode in oblike dela v gledališkem krožku, s katerimi spodbujam ustvarjalnost učencev, da z leti ne zamre. Gledališki dogodek je tako predstavljen od ideje do evalvacije.

Na oder sem uspela postaviti kar nekaj gledaliških predstav za javnost. V njih so učenci izkazali pravi talent, ki so ga razvijali naprej in sedaj uspešno sodelujejo v amaterski gledališki skupini na Senovem.

KLJUČNE BESEDE: učenec, gledališki krožek, gledališka predstava, talent

PLANNING A THEATRE PERFORMANCE FROM AN IDEA TO EVALVATION

ABSTRACT

I have been a mentor of drama club for many years. I have noticed a lack of interest for the activitty in the third triad. The cause: a modern way of life, students are overburdened by school work and other after school activities, competitions. I would like to present methods and ways of work in a drama club that encourage the creativity of the students to keep it alive over the years to come. A drama event is presented from the idea to the evaluation. I have managed to stage quite a few public theatre performances. The students showed their true talents, which they have developed over years and are now taking part in an amateur theatre company in Senovo.

KEYWORDS: a student, a drama club, a theatre performance, a talent

1. UVOD

Strokovni svet Republike Slovenije za splošno izobraževanje je leta 1999 sprejel koncept: Odkrivanje in delo z nadarjenimi v devetletni osnovni šoli. Po tej definiciji so nadarjeni ali talentirani tisti otroci in mladostniki, ki so bodisi na predšolski stopnji, v osnovni ali srednji šoli pokazali visoke dosežke ali potenciale na intelektualnem, ustvarjalnem, specifično akademskem, vodstvenem ali umetniškem področju in ki poleg rednega šolskega programa potrebujejo posebej prilagojene programe in aktivnosti.

Na osnovni šoli XIV. divizije Senovo sledimo trendom dela z nadarjenimi učenci na mnogih področjih. V prispevku predstavljam primer dobre prakse, ki temelji na dolgoletnih izkušnjah dela z otroki različnih starosti v gledališkem krožku, kjer spodbujam nadarjene, talentirane učence s tega področja.

Gledališki krožek je pomemben učni in vzgojni dejavnik, saj z delom v njem navajamo otroke na skupinsko delo, učimo jih vzpostavljati čim boljšo komunikacijo z ljudmi, navajamo jih na strpnost do drugih, navajajo se kritičnega presojanja ter ocenjevanja in pridobijo sposobnost reševanja problemov.
Z vživljanjem v čustva, tako svoja kot čustva gledališkega lika, učenec spoznava igralsko veščino. Z igranjem različnih vlog učenec prepoznava samega sebe in se hkrati sprosti, postane »nekdo drug«. Prav tako pa ima učitelj možnost spoznati, videti učenca drugačnega, kot pri pouku.
Učenec si pridobi osnovno gledališko znanje in razvija pozitiven odnos do gledališke umetnosti. Prepozna pomembne sestavine gledališke predstave.
Gledališka igra ima pomembno vlogo za razvoj spretnosti, ki so uporabne v življenju. S pomočjo gledališke igre se razvija učenčeva zmožnost reševanja problemov, kakor tudi nudi otrokom možnost ukvarjanja z različnimi mnenji, kulturami in socialnimi veščinami.
Vživljanje v druge osebe nudi otrokom možnost razumevanja drugih ljudi, njihov pogled na svet, sprejemanje občutij in različnost ter razvija alternative pri ukvarjanju z močnimi čustvi, kot so jeza in ljubezen v odnosu do Gledališka vzgoja se nanaša na umetnost, ki združuje literaturo, igro, deklamacijo, ples, pantomimo, umetnost glasu, linije barve in prostor.
Pri gledališki vzgoji se učenec uči kritičnega pristopa do gledališča, moralnih vrednot, sproščenega izražanja, obvladovanja in premagovanja treme, vzpostavljati kontakt z dramskim besedilom, gledališko igro, njeno izvedbo, pisanjem gledališkega teksta in gledališko predstavo, dobrih medsebojnih odnosov. Gledališka vzgoja na tej osnovi posameznika kultivira, spodbuja njegove gledališke navade in potrebe, ustvarja množično gledališko kulturo. Posebej pa še spodbuja domišljijo, notranjo svobodo in samostojnost ter dopušča dostop do sveta čustev, bogati
besedni zaklad, razvija sposobnost zbranosti, pozornosti, ustvarjalnosti, samodiscipline, samozavestno javno nastopanje, navaja učence na knjižno izreko materinščine in jim nudi možnost razumevanja drugih ljudi, njihov pogled na svet, bogati besedni zaklad.
Kot večletna mentorica gledališkega krožka opažam, da upada zanimanje za to dejavnost, predvsem v tretjem triletju. Vzrok: sodoben način življenja, preobremenjenost učencev s šolskimi in izvenšolskimi dejavnostmi, tekmovanji. Predstaviti želim gledališki dogodek od

ideje do evalvacije v gledališkem krožku z metodami in oblikami dela, ki otroke motivirajo, spodbujajo njihovo ustvarjalnost na nevsiljiv način in pri tem se zabavajo. Tak način dela zagotavlja, da zanimanje za gledališko igro z leti ne zamre.
Na oder sem uspela postaviti kar nekaj gledaliških predstav za javnost. V njih so učenci izkazali pravi talent, ki so ga razvijali naprej in sedaj uspešno sodelujejo v amaterski gledališki skupini na Senovem.
Vodim nastajanje predstave na posameznih srečanjih z učenci pri izvenšolski dejavnosti. Gledališki dogodek je vnaprej pripravljen/osmišljen dogodek, ki se zgodi pred gledalci, za gledalce. Vsebuje elemente gledališke vzgoje.
Učenci so glavni ustvarjalci predstave. Ne le, da zasedejo vloge, ampak tudi ustvarjalno pristopijo k ustvarjanju besedila, ki ga poskušajo dramsko stopnjevati in ustvarjati primerno napetost in zaplete. Ob tem spoznavajo osnove pravil dramske igre in vživljanja v dramske like. Preko tega sproščajo svojo intuicijo.
Ob svojem ustvarjalnem delu učenci sproščajo in rešujejo notranje konflikte in jih ubesedijo v dramskem besedilu. Tako reševanje je nenasilno, ustvarjalno in učencu predstavlja potrjevanje lastne identitete ter krepitev samozavesti. Ob vseh opisanih dejavnostih učenci nujno potrebujejo ustvarjalnega, samosvojega, odprtega in hkrati predanega mentorja, ki je ustvarjalen, kritičen, humoren, izviren, sposoben medsebojnega sodelovanja, vsekakor pa mora delo z učenci in gledališče imeti rad.
S tem ko vodi gledališki krožek, poskrbi za prijetno vzdušje v ansamblu, postati mora ne le učenčev mentor, svetovalec, režiser, kritik, vodja, ampak tudi njegov sopotnik pri ustvarjanju in spodbujati dramske in gledališke dejavnosti. Vsekakor pa ne sme pozabiti na disciplino.
Režiser učence vzpodbuja od začetka do uprizoritve dramskega besedila, pri tem pa ne sme pozabiti na sprostitvene tehnike. Upoštevati mora trud vsakega posameznika, ki sodeluje po svoji moči ga pohvaliti, saj se učenčeve zmožnosti s tem povečujejo.
Mentor si mora vzeti dovolj časa za ustvarjanje predstave, da učenci ne dobijo občutka, da morajo hiteti.
Zaveda se, da je najpomembnejše učenje pri gledališkem krožku izkušnja. Potrebno znanje torej pridobi z igro ali improvizacijsko vajo.
Upošteva karakterne razlike otrok. Direktna kritika lahko nekoga ohromi, drugega vzpodbudi, zato mora biti režiser takten. Uporablja enostavne izraze, naloge predstavi v smislu pojasnjevanja, brez posebne note.
Učitelj/režiser je prilagodljiv. Če začuti, da so učenci/igralci utrujeni, nemirni, jim ponudi vajo za poživitev. Včasih bo dovolj le pogovor o morebitnih težavah v šoli ali med sošolci. Učitelj jim mora prisluhniti, jih razumeti, jim ponuditi oporo, saj to le še utrdi čustvene vezi med njimi.
Gledališka vzgoja izraža maksimalne vzgojne dosežke učencev in njihove gledališke ustvarjalnosti. V gledališki krožek se otroci vključijo zaradi lastnega interesa ne pa po predhodnem izboru. To pa otežuje delo učitelju. Rezultati predstave morda ne bodo več kot povprečni, vseeno pa je režiser ravnal v skladu z gledališkim vzgojnim stališčem.

2. NAČRTOVANJE PROJEKTA

K sodelovanju v gledališki krožek sem septembra povabila učence 7., 8. in 9. razredov osnovne šole. Vabilu se je odzvalo 10 deklic in 5 dečkov. V začetnem pogovoru smo ustvarili prijetno vzdušje. Prelistovali smo kroniko gledališkega krožka, se spomnili utrinkov iz predstav pred leti in se nasmejali ob izvirnih fotografijah. Gledališka dejavnost na OŠ XIV. divizije Senovo ima bogato zgodovino in pestro tradicijo.
V nadaljevanju sem jih seznanila z delom v projektnem gledališkem krožku. Dogovorili smo se, da bo ustvarjanje kvalitetno in zabavno in bo temeljilo na sproščenih in prijateljskih odnosih. Upoštevali bomo mnenja, ideje vsakega posameznika in delovno disciplino.
Preko igralskih tehnik in vaj bomo pridobili znanje in veščine za gledališko igranje, napisali bomo dramsko besedilo, ga osvojili, izdelali sceno in kostume ter uprizorili igro na šolskem odru. Premiera bi bila predvidoma v začetku aprila. Dogovorili smo se za dvourno tedensko srečevanje.

3. IZVEDBA PROJEKTA

Izvajanje projekta je potekalo v obliki srečanj, ki smo jih vsakokrat pričeli z motivacijo:
vaje za tehniko diha, glasu, izgovorjave, za zbranost in gibalne vaje. V osrednjem delu smo izpeljali cilje ter se v zaključnem delu sprostili.
Izhajala sem iz ciljev izbirnega predmeta Gledališki klub v prenovljenem učnem načrtu za devetletno osnovno šolo,
ki smo jih na posameznih srečanjih z aktivnostmi uresničevali.
Učenec spozna:

- kdo je kdo v gledališču,
- izrazna sredstva v gledališču,
- zgradbo dramskega besedila,
- tehnike vživljanj: preko besedila, maske, kostuma,
- sestavljanje dramskega besedila,
- izvedbo gledališke predstave.

Na podlagi cilja sem posamezna srečanja ali sklop srečanj analizirala.
S pantomimo so učenci oponašali osebe, s kretnjami, mimiko in gibanjem so predstavili neko stvar ali pojem, razpoloženjske situacije, čustvena stanja, značajske lastnosti, nenavadne situacije.



Slika 1: v stekleni škatli



Slika 2: Jeza

Igranje vlog je zelo zahtevna naloga, saj zahteva poznavanje cele palete tonov in načinov govora. Prizori iz vsakdanjega življenja so bili inovativni. Z lahkoto so učenci prevzeli navade in govor znanih tipov ljudi.

V nadaljnjih srečanj, smo skrb namenili spoznavanju dramskega besedila. Drama ima med literarnimi vrstami poseben, mejni položaj, in ker jo avtor večinoma napiše z namenom, da bi bila uprizorjena, se ta posebni položaj kaže v njeni sestavi. Gre za dva različna teksta. Glavni tekst so besede in stavki, ki jih govorijo predstavljene osebe, stranski tekst so sporočila, ki jih daje sam avtor. Stranski tekst bo torej izpolnil svojo zasnovalno funkcijo tako, da se bodo njegova besedna sporočila spremenila v nebesedna, večinoma vizualna sporočila uprizoritve. Didaskalije so torej tisti del dramskega teksta, ki v uprizoritvi ne bodo izraženi z govorom, tj. z verbalnimi znaki, temveč z neverbalnimi, pa naj bodo vizualni ali tudi avditivni (glasba, šum). Didaskalije so dveh vrst, na eni strani imamo tako imenovane režijske napotke, ki opisujejo osebe, na drugi pa scenske opombe, ki opisujejo prostor. To je edini del dramskega teksta, kjer se avtor pojavlja kot subjekt, povsod drugod pa pusti, da nekdo drug govori namesto njega. Povsod drugod seveda pomeni: v dialogih. Dramatik se prostovoljno odloči, da ne bo govoril v svojem imenu, subjektivno, in vse subjektivne vidike prepusti drugim ustom. Dramskega teksta torej ne moremo nikoli interpretirati kot dramatikovo izpoved, kot izraz njegove osebnosti, njegovih čustev ali problemov.

Pregledovali in utemeljevali smo ideje o temi dramskega besedila, ki ga želimo napisati. Prevladoval je spor med bratom in sestro, kajti po mnenju učencev nudi najrazličnejše komične situacije, kakor tudi dialoško razsežnost.

Na osnovi zgodbe, ki smo jo napisali, smo določili dramske like (število dramskih likov, imena dramskih likov, značajske značilnosti dramskih likov), določili smo dogajalni čas, dogajalni prostor, našteli smo motive, ki bodo odločilno vplivali na potek dogajanja, določili smo naslov zgodbe in skicirali njeno notranjo zgradbo.

Sledilo je pisanje, sestavljanje dramskega besedila po vlogah.

Učence sem usmerjala. Pozorni so morali biti na glavno in stransko besedilo, na zunanjo in notranjo zgradbo besedila. Tvorili so prizor za prizorom in pazili na notranjo zgradbo, da je zgodba ostala zanimiva in se razvijala.

Med pisanjem dramskega besedila so dramski liki dobili imena in karakterne lastnosti. Splet okoliščin je otroška soba, čas dogajanja sta večer in noč. Na potek dogajanja vplivajo razni motivi: prepir, recitiranje pesmi, obisk Nezemljanov, zapleti okrog deklice z imenom Urška.

Ker je dogajalni čas noč, so učenci izbrali naslov Sanje!? z vprašajem in klicajem, saj v razsnovi dramskega besedila ni popolnoma jasno , ali se je to resnično dogajalo, ali pa je vse le plod bujne domišljije, ki se odraža v sanjah. Učence je bilo potrebno ves čas spodbujati in usmerjati. Čutili so utrujenost, ki jo narekuje šolski urnik, preizkusi znanj, tekmovanja, zato smo delo večkrat prekinili, se sprostili. Včasih se je nit dobesedno pretrgala in v takšnih trenutkih sem marsikatero repliko predlagala jaz in s tem ohranila optimizem v skupini.

Učenci so ugotovili, da bo potrebno vložiti veliko truda in dati domišljiji prosto pot. Med počitnicami se je dogajala prava možganska nevihta. V enem mesecu jim je uspelo napisati dramsko besedilo.

Pri naslednjih vajah so brali različne like, in se preizkušali, v kateri vlogi so najprepričljivejši.

Pri delitvi vlog smo upoštevali želje posameznikov. Učenci, ki so pri ustvarjanju predstave prvič sodelovali, so segli po stranskih vlogah, se videli v vlogi šepetalca, kostumografa,

maskerja. Učenec je izrazil željo, da bi se posvetil tehnični izvedbi predstave (glasbeni in svetlobni efekti), ker ga to delo veseli.
K sodelovanju v projekt smo povabili: učitelja glasbene vzgoje, ki je pomagal pri izbiri glasbenih podlag, učiteljico likovne vzgoje, ki je svetovala pri oblikovanju scene in skicirala kostume, učiteljico slovenskega jezika, ki prevzela lektorsko mentorstvo in pomagala pri pripravi, oblikovanju gledališkega lista in vabil ter izvenšolska strokovna sodelavca: lučkarja, ki je učencu svetoval glede svetlobnih efektov in šiviljo, ki je na podlagi kostumskih skic izdelala pomagala pri šivanju kostumov.
Sledile so bralne vaje. Učenci so vadili pravilen in izrazen odrski govor.
Z vaje v vajo so učenci memorirali besedilo in bili uspešnejši pri interpretaciji. V razredu smo improvizirali sceno. Vadili smo osnovno gibanje ob besedilu. Na pomoč sem priskočila le, ko so zanjo prosili. Ob zaključku vaj smo
analizirali delo, včasih sem predlagala svojo zamisel, učenci so jo sprejeli. Ob delu smo se zabavali, kar pa je bil tudi naš namen. Od bralnih vaj smo prešli k interpretaciji našega dramskega dela. Učenci so vadili posamezne prizore. Postopoma so usvojili gibanje po prostoru - odru. Sledila je postavitev scene. Kostumi so bili pripravljeni. Učenci, ki so prevzeli tehnične funkcije, nas presenetijo z zvočnimi in svetlobnimi efekti. Z učenci si ogledamo izdelana vabila, gledališke liste in plakate, ki so jih pripravili zadolženi za stike z javnostmi.
V aprilu je sledila generalka in naslednji dan smo izvedli predpremiero gledališke igre »Sanje« za učence od tretjega do devetega razreda in učitelje. Kritike so bile le pozitivne. Sledila je premiera. Predstava je stekla. Potekala je odlično. Kmalu smo začutili, da gledalci z nami sodelujejo (pritajeni vzdihi, vzkliki, smeh).



Slika 3: Običajno jutro.



Slika 4: Obisk Nezemljanov.



Slika 5: Nezemljani obstajajo?!

Predstavo so si ogledali krajani Senovega. Učenci so v svoj nastop vložili vso energijo in poželi glasen in dolg aplavz. Na odru je igralcem čestitala predstavnica Gledališke skupine DKD Svoboda Senovo in pohvalila celotno predstavo, sceno kostume, domiselno besedilo ter režijo. V zaključku je dodala, da jo veseli, ker imamo na Senovem talentiran gledališki podmladek.

4. ZAKLJUČEK

Z gledališkim projektom: Gledališki dogodek od ideje do evalvacije v tretjem triletju osnovne šole smo uspešno prišli do konca. Izhodišče našega dela je bilo aktivno sodelovanje učencev v projektu. Spotoma smo postavljali smernice in svoje teoretično znanje dopolnjevali s praktičnimi spoznanji, se bogatili z novimi spoznanji in izkušnjami. Vse dejavnosti, ki so

potekale v gledališkem projektu, so vodile k uresničevanju zastavljenih ciljev. To smo ugotavljali ob sprotnem spremljanju dela. Teoretična in didaktična izhodišča sem nadgradila s svojimi gledališkimi izkušnjami. Gledališki projekt, ki sem ga razdelila v več srečanj, od vaj za gledališko tehniko, ustvarjanje dramskega besedila, bralnih, aranžirnih vaj, vključno s spoznavanjem gledališča in poklicev v njem, je prispeval k realizaciji zastavljenega cilja – uprizoritev gledališke predstave. Učenci so dokazali, da znajo dobro ustvarjati z domišljijo in se ob učinkoviti motivaciji vživeti v različne like, se spremeniti v spontane igralce. To potrjujejo tudi ocene predstave, ki so jih zapisali odrasli gledalci. Iz njih veje pozitivna kritika in spodbuda mladim igralcem za nadaljnje gledališko udejstvovanje. Aktivna dejavnost v projektu uresničuje cilj vsestransko razvitih osebnosti, bistveno prispeva k boljšemu razumevanju sveta, učence navaja na samostojno, sistematično in vztrajno delo, razvija učenčevo ustvarjalnost, sproščenost, krepi njihovo samozavest.

Ocenjujem, da so učenci pravilno oblikovali odrski jezik in se približali zborni izreki materinščine; da je igra zadovoljila njihovo potrebo po uveljavljanju v skupini in pred gledalci. Vse opisane dejavnosti, ki so se odvijale na srečanjih gledališkega krožka, so pomembno prispevale k oblikovanju pozitivne samopodobe in oblikovanju zrele osebnosti, sprožale so socialni učinek v skupini in ustvarile ugodno emocionalno klimo. Dejavnosti v gledališkem krožku so pomembna podlaga za kasnejše uspešno ukvarjanje z vsemi oblikami kulturnega udejstvovanja.

S takšnim načinom dela v gledališkem krožku učence oblikujemo v čim boljše ustvarjalce, gledalce in bralce dramskih besedil in jih spodbujamo, da gledališče vzljubijo, se naučijo razumevati ter vrednotiti in ceniti vse tiste, ki se z njim ukvarjajo. Le tako bodo še bolj vzljubili umetnost in z njo rasli. Menim, da je tak način dela odlično izhodišče za prepoznavanje in razvoj talentiranih učencev.

LITERATURA IN VIRI

Ahačič, D. (1977). Gledališka vzgoja 1. del. Izhodišča in cilji. Priročnik. Ljubljana: Zveza kulturnih organizacij Slovenije.

Ahačič, D. (1981). Umetnostna vzgoja. Osnove gledališke umetnosti. Ljubljana: Mladinska knjiga.

Higgins, S. (1991). JET. A magazine for teacher of English as a foreing language to young children. An introduction to drama by Sidney Higgins.

Kralj, L. (2001). Literarni leksikon-Teorija drame. Ljubljana: Državna založba Slovenije.

Lukan, B. (1996). Gledališki pojmovnik za mlade. Šentilj. Aristej.

Poniž, D. (1996). Anatomija dramskega besedila. Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče.

Radmelič, N. (1999). Na šolskem odru. Delovni zvezek za izbirni predmet Gledališki klub za 7., 8. In 9. razred devetletne osnovne šole. Ljubljana: ROKUS

Spolin, V. (1982). Improvizacijske vaje. Improvizacije za gledališče. Ljubljana: Zveza kulturnih organizacij Slovenije.

Štancar, V. (2000). Od drame h gledališču v učilnici. Didaktično-metodični in dramaturški kažipoti. Ljubljana: DZS.

Maša Maras

POMOČ PRI PREMAGOVANJU STRAHU PRED PSI S POMOČJO TERAPEVTSKEGA PSA

POVZETEK

Pes je za mnogo ljudi zvesti spremljevalec, pomočnik, celo najboljši prijatelj. Obenem pa lahko nekomu drugemu predstavlja veliko grožnjo in ob njem doživlja močne občutke strahu. V šolski prostor v današnjem času vstopa tudi pes in je del vzgojno-izobraževalnega procesa. Terapevtski psi, ki so v šolah ponekod že stalni obiskovalci, so za delo z otroki posebej izurjeni. Preko vključevanja živali v šolski prostor pomagamo šolarjem graditi ustrezen odnos do živali, širimo jim znanje in jih učimo sprejemanja in strpnosti. Šola je idealen prostor, kjer se lahko otroci varno srečajo z živaljo. Tudi kuža Oli, član Tačk pomagačk, njegova vodnica gospa Jana Miklič ter učiteljica za dodatno strokovno pomoč pomagamo učenki 1. razreda osnovne šole premagati velik strah pred psi. S pomočjo aktivnosti preko živali smo skušali pri deklici odpraviti doživljanje velike stiske, kadar se sreča s psom. Delo z učenko je potekalo po vnaprej določenem načrtu, kjer je bil naš glavni cilj zagotoviti, da se bo učenka vselej počutila varno. Tekom srečanj se deklica počasi umirja in videti je, da je ob prisotnosti psa vsakokrat bolj sproščena. Delo še vsekakor ni končano, je pa viden ogromen napredek. Nasmeh na dekličinih ličkih pa je vedno večji.

KLJUČNE BESEDE: šola, strah pred psi, terapija in aktivnosti s pomočjo živali

OVERCOMING FEAR OF DOGS WITH THE HELP OF THERAPEUTIC DOG

ABSTRACT

For many people a faithful companion, an assistant or even the best friend. Yet at the same time they pose a threat and feelings of terror to someone else. The dogs have also become a part of the educational process at schools. Therapeutic dogs, which are already permanent visitors in some schools, have been especially trained to work with children. Through the integration of the animals in the educational process, we help schoolchildren to attain a positive attitude towards animals by expanding their knowledge and tolerance. The school is an ideal place where children can safely interact with the animals. Also puppy Oli, a member of the Tačke Pomagačke Society, its guide, Mrs. Jana Miklič, and a teacher for the children with learning disabilities are currently helping a 1st grade pupil to overcome the fear of the dogs. Through different techniques, they have been working hard to overcome the girl's distress while coming face to face with dogs. The process has been done according to a predetermined plan with the main goal being promoting the pupil's feeling of safety throughout the process. During the meetings, the girl has slowly started to calm down and is becoming more relaxed in the presence of a dog. The goal is definitely not yet achieved but a huge progress is visible. And the smile on the girl's face is becoming bigger and bigger.

KEY WORDS: school, fear of dogs, animal assisted therapy and activities

O veličini naroda in njegovi moralni razvitosti lahko sodimo po tem, kakšen je njegov odnos do živali (Mahatma Gandhi).

1. UVOD

Znotraj šolskega prostora se odvija vrsta dejavnosti. Formalno gledano sta glavni nalogi šole vzgoja in izobraževanje, ki sledita opredeljenim smernicam. Vendar pa se v šolskem prostoru dogaja še mnogo več. Včasih učitelji uberemo kakšno stezico izven glavne poti, da bi otrokom ponudili še nekaj več, ublažili kakšno stisko in pričarali nasmeh na lička.
Na Osnovni šoli Stična tako že tretje leto sodelujemo z društvom Tačke pomagačke. Naše učence obiskujeta Jana Miklič, ki je usposobljena vodnica terapevtskega psa in članica društva Tačke pomagačke, in njen kuža Oli. Sprva smo začeli kot podpora pri branju za določene učence, kasneje pa se je sodelovanje razširilo na večje število oddelkov. Terapevtski par obišče vse 2. razrede na šoli. Glavni namen obiskov je seznanjanje otrok s pravilnim ravnanjem s psi, vedenjem ob srečanju s psom v različnih okoliščinah, nego in skrbjo za pse in nasploh z namenom osveščanja otrok o vseh vlogah, ki jih živali imajo. Želeli smo popestriti šolsko delo in obogatiti šolski vsakdan. Poleg tega je nekaj srečanj organiziranih individualno za učence, ki imajo različne učne težave (težave z branjem, težave s priklicem, nizko motivacija za šolsko delo ...).

Ob obisku terapevtskega para na šoli smo opazili, da je učenka 1. razreda doživela veliko stisko in strah, ko je na šolskem hodniku videla psa. Zato smo se ob soglasju staršev odločili, da tudi njo vključimo v naša srečanja in ji skušamo pomagati premagati ta strah. Naš cilj je bil, da bi deklica sprostila svojo napetost in preko opazovanja pasjega (pozitivnega) vedenja vzpostavila nov odnos s psi, ki bi temeljil na sproščenosti in zaupanju.

Glavni namen prispevka je opisati aktivnosti s pomočjo Tačk pomagačk, s katerimi smo pristopili v pomoč učenki. Stremimo k temu, da se deklica opogumi in da ob vsakodnevnih srečanjih s psi ne doživlja več stiske.

2. PREDNOSTI STIKA S PSOM

Do psov imamo ljudje različen odnos. Nekateri psa vidijo kot čuvaja, drugi kot družinskega člana ali celo kot najboljšega prijatelja. Kuža veliko ljudem popestri njihov vsakdan. Marsikdo psu lažje izkazuje ljubezen kot sočloveku. Za mnoge družine so štirinožci postali del družine. Psi so hkrati čuvaji, prijatelji, zaupniki in učitelji otrokom in odraslim.

Psi so družabniki, pomočniki in sopotniki v vsakdanjem življenju in v posebnih okoliščinah. Otroci se ob psu učijo potrpežljivosti, pripadnosti, solidarnosti in skrbi za drugo živo bitje. Ob kužku se ljudje raznežijo, umirijo, razveselijo ter raje sodelujejo (Trampuš, 2014, str. 17, 18).
Obenem pa je pes socialno bitje in ima veliko zmožnost empatije. Dobro zna prebrati naše počutje in čustva ter se nanje ustrezno odzove. Pogosto se trudi naše slabo počutje in žalost tudi popraviti (Marinšek v Sam, 2016, str. 76). Glede na vse prednosti, ki jih psi prinašajo, ne čudi, da so postali tudi del terapevtskega procesa.
Začetnik terapije s psi je bil Levinson, otroški psihiater, pionir na področju dela s terapevtskimi psi. Preko opazovanja interakcij svojega psa z njegovimi pacienti se je postopoma razvilo

natančno organizirano delo s pomočjo terapevtskih psov, njihovih vodnikov in mnogih priznanih strokovnjakov (povzeto po Trampuš, 2014, str. 20, 21).

Glede na pozitivne učinke, ki jih žival prinaša otrokom, ni nenavadno, da se pojavljajo številne ideje, kako živali vključiti v šolski prostor. Marinšek in Tušak navajata, da raziskave kažejo, kako stalna prisotnost živali v razredu pomembno vpliva na samospoštovanje otrok že po osmih mesecih sobivanja z živaljo v razredu. Največji napredek je bil viden pri otrocih, ki so imeli nizko stopnjo samospoštovanja. Poudarjata vpliv na otrokovno samospoštovanje, krepitev odgovornosti, sposobnost empatije, preseganje stisk, ki jih otrok doživi v socialni mreži. Prisotnost živali neposredno spremeni fiziološke odzive, ki se pojavijo v stresnih situacijah, med drugim tudi znižan krvni pritisk (Marinšek in Tušak, 2007, str. 18, 19).

3. AKTIVNOSTI S POMOČJO ŽIVALI in TERAPIJA S POMOČJO ŽIVALI

Pod termin aktivnosti s pomočjo živali (ASŽ) spadajo aktivnosti, ki temeljijo na stiku človeka z živaljo. Enake aktivnosti se lahko ponavljajo z različnimi ljudmi. Nasprotno pa je terapevtski program s pomočjo živali (TSŽ) oblikovan za določeno osebo s specifičnim zdravstvenim stanjem. Bistveno pri ASŽ je, da cilji niso načrtovani za vsak obisk posebej in ni potrebnih podrobnih poročil, temveč poteka obisk spontano in traja tako dolgo, kolikor je v določenem trenutku treba (McCulloch v Marinšek in Tušak, 2007, str. 136).

Razlika med AST in TSŽ je tudi ta, da so bile pri ASŽ živali izbrane pod strogimi kriteriji in izšolane, njihov glavni cilj je bil socializacija. Pri TSŽ pa so uporabljene živali, ki so vključene v program po vnaprej določenih strogih pravilih. Te živali uporabljajo strokovnjaki pri zdravljenju, ki je usmerjeno k točno določenemu cilju (npr. pomoč bolnikom pri doseganju optimalnega učinka). Pri TSŽ je dokumentiran celoten proces, vsako srečanje je zabeleženo, prav tako napredek in aktivnosti (Marinšek in Tušak, 2007, str. 141, 142).

A. Terapevtski psi

Za različne terapije so primerne različne živali. Odvisno je od tega, kaj želimo s terapijo doseči. Literatura najpogosteje navaja kot terapevtske živali konje in pse. Pojavljajo pa se tudi mačke, činčile, različni plazilci, ptice, krave, pujsi, podgane ...

Za terapijo s pomočjo psov ni primeren vsak pes, temveč le stabilna in v sebi umirjena osebnost. Pes mora biti vodljiv, zaupljiv, poslušen, naklonjen vsem ljudem. Različnih zvokov ter nenadnih in sumljivih gibov ne sme dojemati kot grožnjo. Ne sme se bati raznih medicinskih pripomočkov ter ne smejo ga motiti ali odvrniti različne delovne površine ali višine. Imeti mora visok tolerančni prag za ljudi in živali. Mora biti tudi čist in urejen ter veterinarsko pregledan. Zelo pomembno pa je, da pri svojem delu uživa (Ilič, 2013, str. 14, 15).

V grobem delimo učinke terapevtske živali v tri skupine:

- učinki na fizični ravni (hitrejše in lažje okrevanje po poškodbah, blagodejno delovanje na krvožilni sistem, moč dotika ...),

- učinki na psihični ravni (izboljšanje samopodobe in samospoštovanja, umirjenost, sproščenost, povečanje zaupanja vase, pozitivna čustva in izkušnje ...),
- učinki na socialni ravni (zmanjševanje občutka osamljenosti, stik z zunanjim svetom, zmanjševanje strahu in odpora pri navezovanju stika z drugimi ljudmi ...) (Ilič, 2013, str. 12).

Posebno skrb v celotnem procesu vključevanja psov v šolski prostor je treba nameniti varnosti vseh udeležencev. Potrebno je zagotoviti varnost ljudi ter psa. Psu mora biti tekom srečanj prijetno, omogočeno mu mora biti prenehanje dejavnosti in izhod iz situacije, kadar pokaže, da bi želel z neko dejavnostjo prekiniti. Zato je potrebno tekom celotnega srečanja upoštevati navodila in priporočila vodnika psa, ki svojega psa najbolje pozna in se odziva na njegovo vedenje.

4. STRAH PRED PSI

Človek in žival sta že od nekdaj tesno povezana. V času, ko ima veliko ljudi pse, se je srečanjem z njimi težko izogniti. Pse vidimo na ulicah, srečujemo jih v domovih, trgovinah, gostilnah in tudi v različnih ustanovah. Kosmatinec se pogosto pojavlja tudi v naši šoli. Kljub svoji večinoma nežni naravi se kar nekaj ljudi psov boji.

Nekateri so imeli z njimi slabe izkušnje, večina pa se jih boji zaradi drugih razlogov. Menijo, da so psi hudobni, umazani, nevarni, da smrdijo. V tem duhu vzgajajo tudi svoje otroke in tako se razvije strah in odpor do psov že od malega. Takšen strah je težko premagati in odpraviti, saj se po navadi strah pred psi prenaša iz roda v rod. Če se eden od staršev boji psov, se jih ponavadi boji tudi otrok. Taki strahovi včasih prerastejo v pravo anksiozno motnjo. Človek si potem ne upa v park, ker ve, da bo tam lahko srečal psa in ob tem doživel neznanski strah (Marinšek v Sam, 2016, str. 70, 71).

Zaradi mnogih srečanj s psi je dobrodošlo, da ljudje nimajo pretiranega strahu pred njimi. Strah in previdnost ne gresta z roko v roki. Vsekakor je ob vseh živalih priporočljiva neka mera previdnosti, vendar ko posameznika okupira močan strah pred živaljo, takrat je dobro pomagati. Pes lahko strah pri človeku zavoha in ga napačno razume ter se lahko brani z napadom, renčanjem ali ugrizom. Posledično strah pri človeku raste. Strah pred psi je za človeka tako grozen, da se sam s tem ne more soočiti. Pri tem mu lahko pomaga terapevtski pes, ki bo strah pravilno razumel in pomagal terapevtu pri odpravljanju le-tega (Marinšek v Sam, 2016, str. 71).

5. POMOČ UČENKI PREMAGATI STRAH PRED PSI

Ob obisku kužka Olija na naši šoli je razredničarka 1. razreda videla, da je učenko njenega razreda zelo strah, ko se je kuža sprehodil mimo razreda. Tudi ko so imeli šolski pohod in je deklica videla psa zunaj, je skočila učiteljici v naročje. Enako je kasneje povedala učenkina mama. Deklica ima izjemen strah pred psi. Ko vidi psa, se prične tresti, nekontrolirano maha z rokami, išče zavetje pri ljudeh ali se skuša nekam skriti. Od razburjenja otrpne, doživlja dihalno stisko in postane izjemno živčna.

Pogosto se pojav specifične fobije povezuje z določenim travmatičnim dogodkom (npr. ugriz psa) ali z neprestanim opozarjanjem pred nevarnostjo določenih predmetov ali situacij (Marinšek in Tušak, 2007, str. 228). V primeru deklice sklepamo, da je šlo za pretirano opozarjanje staršev glede nevarnosti psov ter njihove čistoče. Opaziti je namreč mogoče, da deklico poleg strahu pred samim psom izjemno moti pasja slina. Ob vsakem kontaktu pasje dlake, ki je mokra zaradi pasjega lizanja, deklica postane živčna in si mora takoj umiti roke.

Ob soglasju staršev smo se zato z razredničarko odločili, da bomo skušali učenki pomagati premagati strah preko terapevtskega psa Olija. Dogovorili smo se, da bo učenka prisotna na vseh individualnih srečanjih, ki bodo organizirana za učence, ki imajo različne učne težave. Učenka potrebuje veliko pozitivnih izkušenj s psom. Srečanja niso bila nikoli organizirana individualno samo za njo, ker bi bilo tako srečanje preveč intenzivno. Deklica je bila vedno povabljena na srečanje, ki je bilo individualno organizirano za drugega učenca. Učenka se je na vsako vabilo odzvala in se pridružila ter večino časa opazovala celotno dogajanje. Če je želela, se je lahko pridružila aktivnostim.

Zanimivo je, da se je deklica z velikim veseljem odzvala na vsako povabilo na srečanje. Ko smo ji povedal, da bo na šolo prišel Oli, je bila zelo navdušena. Tudi mama je povedala, da doma nenehno govori o Oliju in da komaj čaka, da ga ponovno vidi. Ko Olija zagleda, je izjemno vesela, se smeji, vendar se skrije za učiteljico ali spleza na mizo. Je pa zelo radovedna in si želi interakcije s psom.

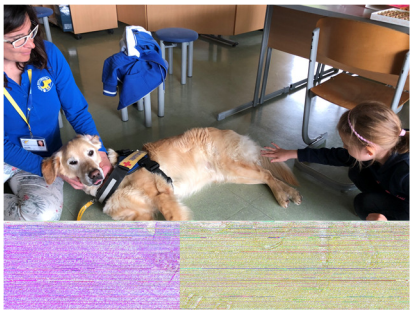
A. Potek srečanj

Pred vsakim obiskom smo se z vodnico Jano Miklič dogovorili, kako bo srečanje potekalo, koliko časa bo trajalo in okvirno določili aktivnosti, ki jih bomo izvedli. Do sedaj so bila izvedena štiri srečanja, vsako je potekalo 60 minut. Srečanja so se odvijala po koncu pouka.
Pred vsakim srečanjem je potekala izmenjava informacij med izvajalkama (kako bo srečanje potekalo, koliko časa bo trajalo, uporaba materialov, cilji, na kaj je potrebno paziti, načrt za prihodnje srečanje).

Prav tako pa so bile določene stopnje, ki smo jim sledili tekom ure.

1. Povabilo: učenko povabimo na srečanje z Olijem.
2. Dogovor: podrobno ji pojasnimo, kaj bomo na srečanju počeli, ter ji zagotovimo, da bo Oli ves čas privezan oziroma pod nadzorom. Srečanja so vedno potekala v šolski knjižnici, ki jo učenka pozna (ve, kje so točke umika).
3. Pogovor: povemo ji vse o Oliju (opis, starost, kaj rad je, kaj rad počne, kaj je počel danes, kdo so njegovi prijatelji). V tej fazi se kuža še ne približa učenki.
4. Aktivnosti: izvajanje različnih aktivnosti z drugim učencem (branje, spomin, iskanje podatkov ...). Učenko povabimo, da pri aktivnosti sodeluje, lahko pa tudi samo opazuje.
5. Pristopanje do psa: učenko povabimo, da se Oliju približa, mu izreče ukaz, mu da priboljšek, ga pokrtači, mu ščetka zobe, posluša srce, ga pelje na sprehod.

Tekom ure smo vsebino in potek srečanja prilagajali situaciji. Včasih se namreč pri kakšni aktivnosti zadržimo dalj časa. Vedno izhajamo iz pripravljenosti psa in interesa otroka. Stremimo k temu, da je vsem udeležencem tekom srečanja prijetno. Pri vsakem povabilu k sodelovanju smo učenki dali dovolj časa in je k ničemur nismo priganjali.
Postopoma je deklica uspela premagati strah do te mere, da se upa približati kužku in se ga dotakne. Olija je potrebno ob tem sicer držati, glavo mora imeti obrnjeno stran in deklice ne sme gledati, poleg tega pa jo je potrebno pogosto držati za roko ali stati poleg nje (Slika 1). Kužka se dotakne sicer le za nekaj sekund, vendar je njeno zadovoljstvo ob tem ogromno.



Slika 1: Učenka se želi dotakniti Olija, vodnica mu drži glavo.

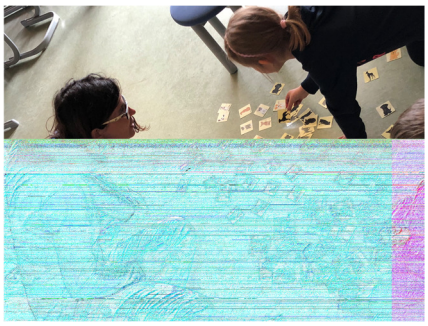
Nekoliko je tudi omilila napetost ob prisotnosti kužka v prostoru. Še vedno se kdaj umkne na mizo (Slika 2) ali se skrije v kot, vendar je tega občutno manj (Tabela 1). Oli je umirjen kuža in tudi izžareva to energijo. Učenka potrebuje stik z mirnim psom, ker ji njegova mirnost daje občutek varnosti.



Slika 2: Učenka se pred Olijem umakne na mizo.

Deklica je ob vsakokratnem srečanju vzhičena in se Olijevega obiska izjemno veseli. Zaradi razburjenja, ki ga doživlja (kombinacija strahu in pričakovanja), jo skušamo umiriti z dihalnimi vajami. Zgodi se namreč, da deklica prične hitro dihati in srce ji močno bije. Ko se deklica umiri, lahko nadaljujemo z aktivnostmi. Ključno pri njej je, da pes ne hodi proti njej in da je ne gleda. Vodnica zato vsakokrat prime Olijevo glavo, kadar se mu deklica želi približati. Ob prvih srečanjih se je deklica bala tudi mahajočega repa. Sedaj ve, da je mahanje z repom znak pasjega veselja in odobravanja, in zato se ga veseli.

Tekom ure učenkina napetost popušča. V šolsko knjižnico pride živčna in nemirna. Ob koncu ure se skoraj popolnoma umiri. Včasih celo pozabi, da je Oli zelo blizu nje. Ker učiteljica DSP in vodnica Jana nenehno skrbiva, da ne bi bilo nenadnih gibov psa proti učenki, je deklica začutila varnost in se postopoma ob Oliju počuti bolj sproščeno (Slika 3).



Slika 3: Deklica se igra spomin, Oli je na tleh nasproti nje.

TABELA 1: Vedenje deklice po srečanjih.

Vedenje deklice	**1. srečanje**	**2. srečanje**	**3. srečanje**	**4. srečanje**
Ko vidi Olija, se skrije (za učiteljico).	x	x	x	
Hitro diha.	x	x	x	
Sedi na mizi nad psom.	x	x	x	
Pristopi do psa.			x	x
Dovoli, da se ji Oli približa.				
Pobož psa.			x	x
Da Oliju ukaz.		x	x	x
Sedi poleg Olija.				x
Objame Olija.				
Olija pelja na sprehod (skupaj z vodnico).				x
Oli je lahko poleg nje brez povodca.				
Število uspešnih interakcij	0	1	3	5

6. ZAKLJUČEK

Uspešnost naših srečanj je težko merljiva. Z veseljem opazujemo deklico, ki se vsakokratnega obiska Olija zelo veseli in postaja ob njem bolj sproščena. Poudariti pa je potrebno, da delo še zdaleč ni končano. Učenka navezuje pozitiven stik z Olijem, opazuje njegovo vedenje, se nanj navaja in ga postopoma sprejema kot nekoga, ki ji ne predstavlja grožnje. Deklica se uči, kako ob kužku ostati mirna. Ne velja pa to tudi za ostale pse. V šoli je deklica v prostoru, kjer se počuti domače. Ob njej sva učiteljica dodatne strokovne pomoči in Olijeva vodnica. Da bi se

deklica bolj sproščeno počutila tudi v spremenjeni situaciji (v parku, na ulici, v gozdu), kjer bi bil drug pes, je potrebnega še veliko dela. Potrebno ji bo približati še nekaj drugih psov. Potrebovala bo tudi pomoč pri sprejemanju psov v gibanju. V šolski knjižnici je namreč Oli večino časa pri miru (sedi, leži). Čisto drugače pa je, ko je kuža zunaj, kjer teka in skače (laja, se igra, se neznani kuža približa, je skupaj več psov). Naslednja srečanja bomo s tem razlogom preselili v okolje izven šole. Skušali jo bomo tudi seznaniti s kakšnim drugim psom. To je nujno potrebno, kajti deklica zaenkrat premaguje svoj strah izključno do Olija.

Tekom štirih srečanj je opazen velik napredek. Učenkina radovednost počasi premaguje strah. Postopoma spoznava pasje vedenje, opazuje, kako se kuža odziva nanjo in na ostale otroke. Več kot bo vedela o pasjem vedenju, bolje bo lahko nadzorovala svoje vedenje in bila posledično ob psih mirnejša. Ključ do razumevanja je opazovanje.

Psi so naši stalni sopotniki. Srečujemo jih na ulicah, v parkih, v trgovskih centrih in tudi v delovnem okolju. Preko spoznavanja njihovega vedenja in učenja o psih lahko oboji marsikaj pridobimo. Vključevanje terapevtskih živali v šolski prostor je dobrodošel del izobraževanja in osveščanja. Le preko izpobraževanja bomo presegli marsikatero stisko, premagali kakšen strah, zanetili iskrico v otroških očeh in morda celo spremenili odnos do živali.

LITERATURA IN VIRI

Ilič, N., Terapija s pomočjo živali – kaj je to in kako jo lahko uporabim? Ljubljana: Lunba 2013

Marinšek, M., Tušak, M., Človek žival: zdrava naveza. Maribor: Založba Pivec, 2007

Sam., A., Človek o psu – pes o človeku. Maribor: Jasa, 2016

Trampuš, M., Tačke v šoli. Terapevtski pes – učiteljev pomočnik in šolarjev sopotnik. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2014

Martina Marc

DISCIPLINA V RAZREDU

POVZETEK

Pri pouku se pogosto srečamo z nezainteresiranostjo učencev. V razredu je slaba disciplina in učenci se pri rednem pouku malo naučijo. Učitelj veliko časa nameni ustvarjanju dobre delovne klime. Vsekakor je bistven odnos učenca do šole in tudi do predmeta. S tem izzivom se spoprimemo na različne načine. Prilagodimo metode dela, pripravimo različno zahtevne naloge in se z učenci pogovarjamo o primernem odnosu. Bistveno je, da učence ob neprimernem vedenju opozorimo in ga spodbudimo k učenju.

KLJUČNE BESEDE: odnos do šole, disciplina, spodbuda k delu.

DISCIPLINE IN CLASS

ABSTRACT

In school, we often encounter the lack of interest of students. There is lack of discipline in classroom, and pupils do not learn as much as they could. The teacher uses a lot of time to create a good working environment. Pupil's attitude towards school and towards subject is essential. We are tackling this challenge in different ways. The teacher can adjust methods of work, prepare different tasks and talk to pupils about proper attitude. It is essential that we talk to pupils about inappropriate behavior and encourage them to learn.

KEYWORDS: attitude towards school, discipline, incentive to work.

1. UVOD

Kljub dobremu preventivnemu delovanju se neprimernemu vedenju učencev ne moremo izogniti. Poenotene definicije o neprimernem vedenju ni saj se razlikuje glede na okoliščine, kulturo, družbo, religijo, državo in šolsko okolje. Kot dobri učitelji se moramo ob nastali težavi najprej vprašati ali je neprimerno vedenje učenčeva težava ali je to naša težava. Lahko bi jih delili na dve skupini, če neprimerno vedenje vpliva na učiteljevo delovanje potem je to problem učitelja, če pa neprimerno vedenja neposrednega vpliva na učitelja nima potem je to problem učenca. Najpogostejša neprimerna vedenja oziroma disciplinske težave, so: govorjenje brez dovoljenja, seganje v učiteljevo besedo, klepetanje z drugimi učenci, odgovarjanje učitelju, neupoštevanje šolskih pravil, neumestno govorjenje, nepazljivost, povzročanje hrupa, kljubovanje, neprimerne šale itd. Šolska pravila so ključna pri razumevanju učencev. Zavedati se morajo, kakšne so njihove pravice in dolžnosti. To omogoča enotno ukrepanje in obravnavanje. Posameznik dobi občutek varnosti na šoli in razvija občutek za prevzemanje odgovornosti za lastna dejanja.

2. OPAZOVANJE NEPRIMERNEGA VEDENJA

A. Delo v skupinah

Pri predmetih kemija, biologija in poskusi v kemiji učenci velikokrat izvajajo samostojne praktične dejavnosti. Pri uri biologije v osmem razredu smo izvedli uro samostojnega dela na temo krvni obtok. Učenci so krožili po točkah kjer so jih pričakala navodila za samostojno delo in potrebščine za izvedbo poskusa oziroma raziskave. Vaje so bile različne in so različno dolgo trajale. Od poslušanja srca, do izdelave modela srca (Slika 1) do izdelave dvodimenzionalnega žilnega sistema pri človeku vse do brskanja po spletu, risanja žilnega sistema v mivko in merjenja saturacije kisika v krvi. Hkrati smo se dogovorili, da ko končajo z eno točko lahko gredo naprej na naslednjo šele, ko učitelj preveri pravilnost vaje. V izogib glasnemu govorjenju smo se dogovorili, da bodo ob končani vaje dvignili roko, kar bo znak za učiteljico, da preveri pravilnost. Na vsaki točki so bila tudi tri vprašanja za razmislek. Delali so v dvojicah. Snov je bila pred tem že frontalno podana.

Pri kemiji v devetem razredu smo raziskovali beljakovine. Učenci so morali preizkusiti vpliv različnih snovi na beljakovine. Prejeli so delovni list z navodili, kjer so bile zapisane potrebščine in postopek. Delo ni bilo zahtevno in snovi niso bile nevarne. Slediti smo morali navodilom in opazovali spremembe v šestih epruvetah, kar je od učencev zahtevalo predvsem sistematičnost. Vse potrebno so imeli na razpolago v razredu. Delali so v dvojicah. Delo je bilo zvezno. Rezultati so se pokazali na koncu, ko smo jih skupaj tudi pokomentirali. Na delovnih listih je bilo še nekaj dodatnih vprašanj zahtevnejšega tipa oziroma višjega nivoja. Učenci so bili torej skoraj celotno uro vodeni za samostojno delo. Snov je bila pred tem že frontalno podana.

B. Vnos spremenljivke v oddelek - ocenjevanje

V literaturi zasledimo mnogo nasvetov kako voditi učno uro, da bi bila disciplina v razredu čim boljša. Predlogi so: veliko praktičnega dela, prilagajanje snovi zanimanju učencev, pisanje pravil skupaj z učenci, spodbujanje in dobra priprava učitelja na uro.



Slika 1: Na sliki je model srca, ki ga je učenec izdelal s pomočjo navodil na delovnem listu.



Slika 2: Učenci ugotavljajo, kako različne snovi voplivajo na jajčni beljak.

V oddelku a osmih in devetih razredov sem učencem predstavila delo kot ocenjevanje. Ob koncu ure so morali oddati delovni list. V oceno je bilo vključeno tudi: samostojnost pri delu, natančnost, varno delo, pravilnost izvedbe, pravilne ugotovitve in primerno vedenje v skladu s šolskimi pravili. Pri ocenjevanj gre za zunanjo motivacijo učenca, da se potrudi po najboljših močeh za visoko oceno, ki je lahko nagrada, če je učenec zainteresiran.

C. Vnos spremenljivke v oddelek – spodbuda

V oddelku b osmih in devetih razredov sem učencem predstavila delo kot utrjevanje znanja. Ob koncu ure so morali poročati o ugotovitvah. Opazovala in beležila sem: samostojnost, natančnost, varno delo, pravilnost izvedbe, pravilne ugotovitve in primerno vedenje v skladu s šolskimi pravili. Učenci tokrat zunanje motivacije niso imeli ampak se je pokazala bolj njihova radovednost in osebne karakteristike. Med delom sem jih izdatno spodbujala in pomagala, svetovala ter pohvalila.

D. Kontrolna skupina

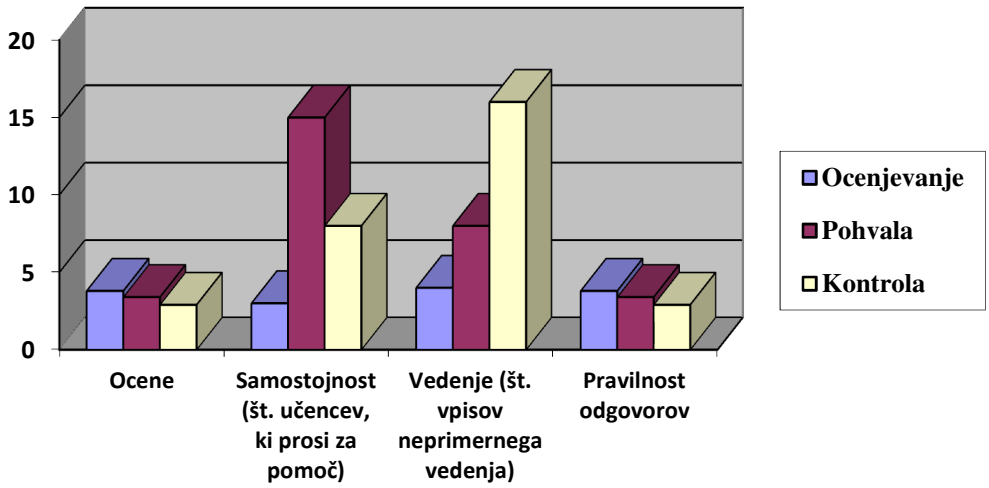
V oddelku c osmih in devetih razredov sem učencem predstavila delo kot samostojno praktično delo. Ob koncu ure so morali poročati o ugotovitvah. Opazovala in beležila sem: samostojnost,

natančnost, varno delo, pravilnost izvedbe, pravilne ugotovitve in primerno vedenje v skladu s šolskimi pravili. Opazovala sem neopazno in se nisem posebej opredelila glede pohvale ali graje izdelka. Izdelke sem opredelila le na pravilne in napačne. Pri napačnih jim nisem pomagala ampak sem jih usmerila v učbenik po pomoč.

E. Opažanja in ugotovitve

Pri primerjavi med ocenjevanjem in beleženjem vedenja pri oddelkih a in pohvalami ter spodbudami pri oddelkih b so se pokazale razlike (Graf 1). Učenci iz oddelka a so dosegli v povprečju oceno 3,8, učenci iz oddelkov b 3,4, med tem ko so učenci iz kontrolne skupine doseli le 2,9. Ravno tako se premo sorazmerno povezujeta samostojnost in ocenjevanje ter disciplina in ocenjevanje. Skupina b, ki je bila deležna pohval ni dosegla najvišjih ocen, je pa mojo pripravljenost pomagati očitno razumela kot priložnost za zabavo. Tako sem zabeležila kar 8 primerov neprimernega vedenja, pri učencih, ki so bili ocenjeni pa je bilo neprimerno vedenje opaženo le štirikrat. Kontrolna skupina, ki je bila popolnoma samostojna je pomanjkanje zunanjega nadzora izkoristila za kršenje pravil, teh sem beležila kar šestnajst (glasno govorjenje, klepetanje, neupoštevanje varnega dela). To pomeni kar štirikrat toliko kot pri skupini, ki sem jo ocenjevala. Sicer ni šlo za hujše kršitve ampak za več manjših. To pripisujem dejstvu, da sem poskuse izvajal v drugi polovici leta, ko vsi učenci vedo da pri praktičnih poskusih vedno ravnamo tako da je upoštevano varno delo.

Graf 1: Primerjava skupin , b in c glede na povprečno oceno, samostojnost in disciplino.



3. SKLEP

Učenci oddelkov a so bili zunanje motivirani. Izkazalo se je, da je ta skupina dosega najboljše rezultate tako pri učnih uspehih, samostojnosti kot pri disciplini. Skupina, ki je bila spodbujana in ustno motivirana je bila po rezultatih ravno na sredini, srednja ocena, srednje veliko disciplinskih kršitev. Odstopala je le po samostojnosti saj so učenci prijaznost učiteljice uporabili sebi v prid in veliko spraševali. Slaba stran tega je, da navodil niso natančno brali ampak so se raje zanesli na mojo razlago. Najslabša je bila kontrolna skupina, ki je bila samostojna. Pri tej so bile tudi kršitve drugačne, bolj izrazite in hujše.

Skratka pri praktičnem delu učencev je aktivna vključenost učitelja bistvena, da ne pride do nesreč. Učencev ne moremo vedno ocenjevati, zato se postavlja vprašanje ali so ocene danes res edina prava rešitev za doseganje discipline v razredu?

LITERATURA IN VIRI

[1] C. Kyriacou, Vse učiteljeve spretnosti. Radovljica: Regionalni izobraževalni center, 1997.

[2] M. Peček Čuk in I. Lesar, Moč vzgoje. Ljubljana: Tehniška založba Slovenije, 2009.

[3] M. Pšunder, Disciplina v sodobni šoli. Ljubljana: Zavod republike Slovenije za šolstvo, 2004.

Darja Marjanović

SPODBUDNO UČNO OKOLJE ZA NADARJENE DIJAKE

POVZETEK

Nadarjeni dijaki potrebujejo kvalitetno znanje, raznolike vsebine in bogate učne izkušnje, ki so relevantne za dosego njihovih ciljev. Pomembno je, da so te izkušnje organizirane s ključnimi koncepti in principi določenega področja in ne samo z dejstvi. Poleg tega potrebujejo spoštljivo in spodbudno učno okolje, ki jim zagotavlja kvalitetno strukturo, izbiro in nadgradnjo njihovega znanja. Učitelj mora nadarjenega dijaka prepričati v njegovo predznanje, sposobnosti in veščine ter vztrajati in voditi dijaka na način, ki bo pripeljal do zadovoljivih rezultatov, poleg tega pa mu postavljati tudi ustrezne izzive. Zavedati se je potrebno, da nadarjeni dijaki želijo doseči poglobljeno razumevanje vsebin, tako da zadostijo svojemu apetitu po znanju.

Tuji jezik nudi odlično platformo za razvijanje znanja ter komunikacijskih in ostalih veščin, še posebej ker znanje tujega jezika omogoča prebiranje ustrezne strokovne literature z določenega področja, s čimer nadarjeni dijaki pridobijo nova spoznanja. Na Srednji elektro šoli in tehniški gimnaziji deluje krožek angleščine, pri katerem se srečajo dijaki z različnimi močnimi področji. Z raznolikim dejavnostmi ta področja krepijo, poleg tega pa nadgrajujejo ostale in izboljšujejo socialne in komunikacijske veščine.

KLJUČNE BESEDE: nadarjeni dijaki, učne izkušnje, učno okolje, izzivi, krožek angleščine.

AN ENCOURAGING LEARNING ENVIRONMENT FOR GIFTED STUDENTS

ABSTRACT

Gifted students need quality knowledge, various contents and rich learning experiences which are relevant for reaching their goals. It is important to organise these experiences with key concepts and principles of a particular field and not only with facts. Apart from that they also need a respectful and encouraging learning environment which ensures a quality structure, choices and the upgrading of their knowledge. A teacher has to convince a student about his prior knowledge, abilities and skills as well as persist and guide a student in a way that will lead to satisfying results, besides that he has to give him appropriate challenges. A teacher needs to be aware of the fact that gifted students want to achieve a deepened understanding of contents in order to satisfy their appetite for knowledge.

A foreign language offers an excellent platform for the development of communicative as well as other skills, especially since it enables reading the appropriate literature from a particular field leading to new findings. In the Secondary school of electrical engineering and technical gymnasium there is an extracurricular English class which gifted students with various strong fields take part in. They strengthen these fields and upgrade others as well as improve their social and communicative skills.

KEY WORDS: gifted students, learning experiences, learning environment, extracurricular English class.

1. UVOD

Delo z nadarjenimi dijaki zahteva prilagojen način vzgojno- izobraževalnega dela. Večina nadarjenih dijakov je po načinu obnašanja in učenja zelo podobnih svojim vrstnikom, saj potrebujejo natančna navodila o načinu dela in o kriterijih ocenjevanja kot vsi ostali. Vendar pa je zgodnje prepoznavanje njihove nadarjenosti na enem ali več področjih, kjer pokažejo velik interes in zelo visok nivo znanja v primerjavi z ostalimi ključno za njihov nadaljnji osebnostni in učni razvoj. Posledično je zelo pomembno izbrati ustrezen pristop, saj s tem nadarjenemu dijaku omogočimo kvalitetno pridobivanje in poglabljanje znanja z določenega področja, obogatitev in razširjanje le-tega ter pospeševanje učenja. Učitelji lahko ustrezne aktivnosti izvedemo na šoli z različnimi organizacijskimi oblikami diferenciacije in individualizacije ter z različnimi didaktičnimi metodami poučevanja.

2. NADARJENI DIJAKI

Nadarjene dijake lahko razdelimo v dve skupini. V prvi so tisti, ki jih prepoznamo, ker brez težav spremljajo in razumejo učno snov, jo tudi hitro usvojijo ter z lahkoto dosegajo odlične rezultate oz. ocene. So pa tudi tisti, ki velikokrat ne dokončajo naloge ali pa naloge ne naredijo zadovoljivo v predvidenem času, ker preveč razmišljajo o pravilnosti svojih odgovorov, pogosto zgledajo zdolgočaseni, ker niso zadovoljni s povprečnostjo. Nadarjeni dijaki so se pogosto sposobni učiti in naučiti hitreje od sovrstnikov. Posledično potrebujejo hitrejši tempo poučevanja, vendar je pri tem potrebno paziti, da ne pretiravamo. Lahko se namreč zgodi, da taki dijaki ob morebitnem nedoseganju pričakovanj hitreje obupajo, so razočarani nad svojimi dosežki, ker le-ti niso taki, kot so jih pričakovali. Obstaja pa tudi mnogo nadarjenih dijakov, ki potrebujejo počasnejši tempo od sovrstnikov, zato da dosežejo bolj poglobljeno in širše razumevanje oz. pogled na vsebine ali probleme, tako da zadostijo svojemu apetitu po znanju.
Nadarjeni dijaki so zelo motivirani, če se jih postavi pred kompleksen problem. Delujejo samostojno in želijo imeti globlji in širši pogled v vsebino, tematiko ali problematiko. Potrebujejo manj natančnih navodil učitelja in včasih dajejo občutek, da jih natančna navodila omejujejo, saj želijo sami najti načine, kako rešiti nalogo oz. priti do želenega rezultata. Za te dijake je pomembno, da začutijo, da lahko s svojem znanjem rešijo resnične probleme v lokalnem območju in širše, pa tudi globalne probleme, vplivajo na razvoj dogodkov ter pripomorejo k napredku in razvoju na določenem področju.

3. SPODBUDNO UČNO OKOLJE

Nadarjeni dijaki potrebujejo spoštljivo in spodbudno učno okolje, ki jim zagotavlja kvalitetno strukturo, izbiro in nadgradnjo njihovega znanja. Za nadgradnjo njihovega znanja so nujne raznolike vsebine in bogate učne izkušnje, ki so relevantne za dosego njihovih ciljev. Pomembno je, da so te izkušnje organizirane s ključnimi koncepti in principi določenega področja in ne samo z dejstvi. Za nadarjene dijake je najpomembnejše tako okolje, ki jim omogoča in pomaga doseči tisto, kar si ne bi nikoli mislili, da lahko dosežejo. Prav tako pa mora učitelj ugotoviti, kakšno učno okolje ustreza nadarjenemu dijaku, saj jih nikakor ne smemo ukalopirati. Ustrezno poučevanje nadarjenih dijakov je odvisno tudi od njihove starosti, predmeta, učnih navad, včasih

pa tudi od spola. Dekleta so ponavadi bolj redoljubna, sistematična, medtem ko fantje zapiskov nimajo urejenih ali pa jih sploh nimajo. Pri vsem naštetim pa ne smemo pozabiti na čustveno in psihološke potrebe nadarjenih dijakov.
Visoka stopnja poučevanja v njihovih močnih področjih pomeni, da morajo biti procesi poglobljeni in celoviti ter imeti več različnih možnih in odprtih rešitev. Izbrane metode poučevanja morajo povzročiti, da nadarjeni dijaki procesirajo pomembne ideje na visokem nivoju ter da se soočijo s pomembnimi in relevantnimi problemi in vprašanji, ki vodijo do smiselne rešitve. Izdelki, ki jih naredijo, morajo izstopati tako, da pokažejo celovito, večplastno reševanje problema in različne načine, s katerimi so prišli do rešitve.
Pri izbiranju ustrezne metode za poučevanje nadarjenih dijakov, je potrebno razmisliti, ali izbrana metoda poudarja razvijanje višjih miselnih procesov in zamisli ter ali je metoda fleksibilna in odprta, tako da dijaku omogoča lasten tempo razvoja. Poleg tega pa mora ta metoda dijaku zagotavljati učno okolje, ki mu daje varnost in ponuja izzive, da daje prednost procesu po meri dijaka ter da ne vpliva na dijakov odnos do sovrstnikov. Kljub temu da nadarjeni dijak želi biti čimbolj samostojen, pa mora dobiti občutek pripadnosti in čutiti, da ga učitelj podpira, spodbuja in spoštuje. Učitelj mu mora dati možnost izbire ter istočasno tehten razlog za učenje.
Nadarjeni dijaki velikokrat potrebujejo hobi, s katerim zaposlijo možgane, kar jim omogoča, da se bolj osredotočijo na podrobnosti. V pomoč jim je lahko tudi branje biografij uspešnih nadarjenih posameznikov, kjer lahko dobijo ideje za njihov lasten razvoj- kako spremeniti načrt v izvedbo ter kako doseči zastavljeni cilj. Spodbujati jih je potrebno, da berejo, karkoli jih veseli in je povezano z njihovim močnim področjem, tako namreč spoznavajo strategije za dosego ciljev. Dovoliti jim je potrebno, da razvijejo svojo strast, seveda pa jih tudi spodbujati, da poskušajo povezovati spoznanja in znanja z različnih področij, še posebej sorodnih.

A. Oblike in metode dela z nadarjenimi dijaki

Ker so nadarjeni dijaki največkrat pri učnem procesu skupaj z ostalimi sovrstniki, jim je potrebno zagotoviti učno okolje, v katerem razvijajo višje miselne procese, s katerimi razširijo in poglobijo svoje znanje. To lahko naredimo tako, da v oddelku oblikujemo učno skupino z višjim nivojem zahtevnosti ter posledično prilagodimo učni proces in stopnjo zahtevnosti. V taki skupini lahko tudi pospešimo učenje in usvajanje novega znanja. Zelo podoben način dela lahko izvedemo pri dodatnem pouku določenega predmeta ali na pripravah na tekmovanja. Dobra stran teh oblik je zagotovo dejstvo, da delamo z manjšo skupino dijakov, zato je učinkovitost boljša.
Naslednje možnosti so interesne dejavnosti oz. krožki, projektni dnevi ali tabori, v katerih dijaki sodelujejo glede na vsebine teh dejavnosti in glede na svoje interese oz. močna področja, ki bi jih želeli še bolj razviti ali nadgraditi. Najpogostejše didaktične strategije, ki jih uporabimo pri zgoraj naštetih oblikah dela so: projektno delo, ki je lahko individualno, v paru ali skupinsko, raziskovalno učenje in delo ter eksperimentalno delo. Učinkovitost in uspešnost posebej organiziranih oblik in metod individualizacije in diferenciacije dela je potrebno sproti spremljati in evalvirati predvsem z vidika njihovega prispevka k splošnemu, specifičnemu in celostnemu razvoja nadarjenega dijaka.

B. Vloga učitelja pri zagotavljanju spodbudnega učnega okolja za nadarjene dijake

Dobro poučevanje nadarjenih dijakov temelji na tempu in potrebah posameznega dijaka. Nadarjenemu dijaku mora učitelj postavljati izzive, vendar po mora pri tem paziti, da se dijak ne počuti ogroženega, da izziva ne bi uspel izpeljati, da ne bi ogrozil svojega ugleda med sovrstniki ter da se teh izzivov ne boji. Učitelj mora nadarjenega dijaka prepričati v njegovo predznanje, sposobnosti, zmožnosti in veščine ter vztrajati in voditi dijaka, vendar na način, ki bo pripeljal do zadovoljivih rezultatov. Kljub temu, da so nadarjeni dijaki radi samostojni pri odločanju o načinih in postopkih, ki jih bodo pripeljali do želenega rezultata, jim je kljub temu potrebno določiti rok za določen izdelek pa tudi obseg dela, ki ga morajo opraviti, npr. 5 strani, 200 besed… Poleg tega je potrebno biti zelo potrpežljiv in jim dati dovolj časa, da sami razmislijo o morebitnih posledicah svojih dejanj ter prednostih in slabostih svojih odločitev. Pokazati jim je potrebno model organiziranosti, saj nadarjeni dijaki radi spoznajo raznolike možnosti za določeno izvedbo, tako da se lahko na koncu sami odločijo, kaj jim najbolj ustreza, da so učinkoviti in uspešni ter zadovoljni s svojimi rezultati.

Seveda se je potrebno zavedati, da vsak otrok vstopi v vzgojno-izobraževalni proces zato, da napreduje in raste, tako osebnostno, kot v znanju. Dijake je potrebno pripraviti na to, da tekmujejo sami s sabo in ne z drugimi, ter da merimo njihov individualni napredek in ne napredek v primerjavi z drugimi. Učitelj posameznega predmeta mora razumeti ključne koncepte, principe in veščine svojega področja, nadarjene dijake na tem področju mora navdušiti tako, da imajo željo po novih spoznanjih, ter da širijo in nadgrajujejo svoje znanje. Dijak mora čutiti, da stalno, kontinuirano napreduje, kar dokazuje z odličnimi dosežki in pridobljenim znanjem. Pri tem je učitelj definitivno umetnik, ki se prilagaja posamezniku.

4. KROŽEK ANGLEŠČINE

Tuji jezik predstavlja odlično okolje za razvijanje tako komunikacijskih kot ostalih veščin, še posebej ker znanje tujega jezika omogoča prebiranje ustrezne strokovne literature z določenega področja, s čimer nadarjeni dijaki nadgradijo svoje znanje, razširijo obzorja ter pridobijo nova spoznanja. Pri krožku angleščine se srečajo dijaki z različnimi močnimi področji. Z raznolikim dejavnostmi ta področja krepijo, poleg tega pa lahko nadgrajujejo ostala, saj gre za povezovanje znanj in vsebin znotraj enega predmeta in med predmeti. Nadgrajevanje vsebinskih znanj je tesno povezano z razvijanjem različnih veščin in zmožnosti, kar lahko smiselno povežejo in nadgradijo v uporabno vseživljenjsko znanje. Razvijajo kroskurikularne kompetence, kot so okoljska ozaveščenost, državljanske kompetence, medkulturnost, jezikovno pismenost (vključno s kritično pismenostjo in strokovno pismenostjo), medijsko pismenost in IKT-kompetence. Dejavnosti v krožku večkrat potekajo kot sodelovalno učenje, saj gre za izmenjevanje idej, diskusije ali pa samo za medsebojno opazovanje.

Menim, da ima projektno timsko delo v skupini največ prednosti, saj dijaki spoznajo pomen socialne interakcije med člani tima, izmenjujejo ideje z drugimi, razvijajo lastno razumevanje teme, včasih pa tudi spreminjajo svoja stališča na osnovi izmenjanega znanja in vedenja z drugimi v timu. Če gre za projektno delo, kjer je potrebno znanje iz različnih področij, vsak član izbere ali pa dobi nalogo s svojega področja, za katero je odgovoren, to področje razvija, za pomoč pa lahko prosil kateregakoli od članov tima. Tako vsi dobijo vpogled v posamezne naloge in skupaj gradijo celoto.

5. SKLEP

Za nadarjene dijake je najpomembnejše tako učno okolje, ki jim omogoča in pomaga doseči tisto, kar si ne bi nikoli mislili, da lahko dosežejo. Delo z njimi zahteva prilagojen način vzgojno-izobraževalnega dela, zato je zelo pomembno izbrati ustrezen pristop, ki nadarjenemu dijaku omogoči kvalitetno pridobivanje in poglabljanje znanja z določenega področja, obogatitev in razširjanje le-tega ter pospeševanje učenja. Ustrezne aktivnosti se lahko na šoli izvedejo z različnimi organizacijskimi oblikami diferenciacije in individualizacije ter z različnimi didaktičnimi strategijami poučevanja. Dobro poučevanje nadarjenih dijakov temelji na tempu in potrebah posameznega dijaka. Dijak mora čutiti, da stalno, kontinuirano napreduje, kar dokazuje z odličnimi dosežki in pridobljenim znanjem. Pri tem je učitelj definitivno umetnik, ki se prilagaja posamezniku. Pri krožku angleščine se srečajo dijaki z različnimi močnimi področji, kjer je nadgrajevanje vsebinskih znanj tesno povezano z razvijanjem različnih veščin in zmožnosti, kar lahko smiselno povežejo in nadgradijo v uporabno vseživljenjsko znanje.

LITERATURA IN VIRI

www.readandspell.com/signs-of-a-gifted-child
http://www.hippocampus.si/ISBN/978-961-7055-22-1.pdf
www.alleducationschools.com/teaching-careers/gifted-education-teacher/

Gašper Markič

VRAČANJE K ŠOLSKIM KORENINAM

POVZETEK

Ponovno snidenje nekdanjih sošolcev na praznovanju okroglih obletnic mature na Gimnaziji Kranj obudi številne, že rahlo zabrisane spomine, ki vsem prikličejo nasmehe na obraz. Tako za organizatorje praznovanj okroglih obletnic mature kot tudi za vse sodelujoče sedanje dijake je prisotnost na takih dogodkih neprecenljiva izkušnja. Skupaj se trudimo za vsak uspešno izpeljan dogodek, v katerem vsi uživamo. Razlika v letih ni nobena ovira in izkušnje starejših vedno kar vrejo k mlajši populaciji. Le-ti jih z velikim veseljem poslušajo in marsikatero njihovo idejo in spomin s pridom uporabijo že v času svojih gimnazijskih let. Starejši za mlajše in obratno. Le česa bi si lahko želeli še več?

KLJUČNE BESEDE: nostalgija, obujanje spominov, srečanje različnih generacij, sodelovanje, izmenjava izkušenj.

COMING BACK TO SCHOOL ROOTS

ABSTRACT

The reunion of former classmates at high-school anniversary reunion celebrations of Gimnazija Kranj brings back numerous, if partly faded, memories which bring smiles to everyone's face. Attending events like these is an invaluable experience for both the people who organize them and all the participating current students. It takes a collective effort to bring an event like this, which we all enjoy, together successfully. The age gap seems to be no obstacle at all and the experience of the older generations gushes towards the younger population who gladly listens and uses many an idea and memory in time of their high-school years. The older for the younger and vice versa. What else could we ask for?

KEY WORDS: nostalgia, bringing back memories, interaction of different generations, exchanging experiences.

1. UVOD

Na Gimnaziji Kranj že vrsto let stremimo k povezovanju naših nekdanjih in sedanjih dijakov. V ta namen organiziramo kar nekaj projektov medgeneracijskega sodelovanja, med katerimi se je najbolj razvilo praznovanje okroglih obletnic mature. Svojo nekdanjo šolo dijaki najpogosteje obiščejo v pomladanskem času in se na ta način spomnijo svoje mature in vseh dogodivščin iz srednješolskih let. Smeh in solze veselja niso nobena redkost, zaposleni na Gimnaziji Kranj pa jim ob tem želimo pričarati čim lepši dogodek, ki jim bo ostal v nepozabnem spominu.

2. MEDGENERACIJSKO POVEZOVANJE

Zelo pomemben dejavnik, ki vpliva na kakovost življenja starejših ljudi, je medgeneracijsko povezovanje. V primeru organizacij okroglih obletnic mature na Gimnaziji Kranj govorimo o sodelovanju med našimi nekdanjimi maturanti, ki po več letih spet obiščejo svojo srednjo šolo, med zaposlenimi na gimnaziji, ki jim pripravimo topel sprejem, in med dijaki, ki so aktivno vključeni v izpeljavo posameznega dogodka. Med vsakim obiskom se med nami vzpostavi posebno pozitivno ozračje, nasmehi nekdanjih maturantov pa nam dajejo vedeti, da uživajo in da smo skupaj poskrbeli za lep dogodek.

Medgeneracijska povezanost je priložnost, da ustvarimo starosti prijazno okolje. Spodbujati je potrebno pomen in razumevanje aktivnega staranja. Podpirati in omogočati je potrebno aktivno staranje med vsemi generacijami in spodbujati socialno vključenost, prostovoljstva in potrebne oskrbe. Družbo pa je potrebno naravnati k večanju solidarnosti med generacijami in upoštevati vrednote in identiteto starejših ter upoštevati doprinos vseh generacij k razvoju družbe [8]. Pri medgeneracijskem povezovanju gre za medčloveški odnos in uresničevanje medgeneracijske solidarnosti v današnjih družbenih razmerah. Medgeneracijsko sodelovanje prinaša novo kvaliteto življenja sodelujočim, zagotavlja občutek sprejetosti in varnosti, utrjuje in širi socialne mreže ter krepi duševno in telesno zdravje. Človek naj bi imel v vsakem obdobju svojega življenja možnost, da se druži, živi in sodeluje z vsemi generacijami. To je pomembno za vse starosti, za vsakega posameznika in za vseživljenjsko učenje [3].

A. Vzpostavitev pozitivnega ali negativnega prvega stika

Z vsemi dijaki (fotografi, novinarji, hostese, dijaška tehnična ekipa), ki bodo v tekočem šolskem letu vključeni v organizacijo praznovanj okroglih obletnic mature, imam v mesecu septembru skupni sestanek. Na kratko jim predstavim pretekle obletnice mature, nato pa skupaj določimo smernice prihodnjih praznovanj. Razložim jim osnovna pravila o komunikaciji s starejšimi ljudmi, najbolj pa poudarim navezovanje pristnih stikov z nekdanjimi maturanti. Načrt za ustvarjanje dobrega prvega vtisa z nekdanjimi maturanti je zelo preprost.

Z nasmehom namreč poskrbimo za štiri nadvse pomembne lastnosti, in sicer za samozaupanje, zadovoljstvo, zavzetost, predvsem pa za sprejemanje. Nasmejani ljudje se nam vedno zdijo samozavestni. Nasmeh poleg tega izraža zadovoljstvo, zadovoljni ljudje pa nas privlačijo in smo jim bolj naklonjeni. Bistvenega pomena je tudi zavzetost, saj je nalezljiva. S svojim

nasmehom človeku pokažete, da ste z veseljem tam in se z njim pogovarjate, s tem pa prebudite tudi njegovo zanimanje za srečanje z vami. Nasmeh izraža tudi sprejemanje in daje drugemu človeku vedeti, da ga brezpogojno sprejemati takšnega, kakršen je. Obstaja učinek prvega vtisa, ki je nagnjenje, da na podlagi prvega vtisa, ki si ga o človeku ustvarimo, presojamo njegove nadaljnje vedenje, in sicer tako, da je čim skladnejši s prvim vtisom [5].

Izjemno pomembno pri organizaciji okroglih obletnic mature je tudi izkazano spoštovanje do starejših maturantov, ki ponovno pridejo na gimnazijo. Z zaposlenimi na šoli pogovor ni potreben, saj so odrasli ljudje, ki jim je spoštovanje do starejših nekaj samoumevnega. Nekoliko več truda je potrebnega pri pripravi dijakov, saj so le-ti stari od 15 do 18 let. Nekaj besed z vsemi dijaki spregovorimo o vljudnosti in spoštovanju do gostov, ki so na šolo prišli na praznovanje njim pomembnega dogodka.

Medgeneracijske razlike so zelo pomembne za organizacijo, saj vanjo prinašajo različne vrednote, obnašanje, potrebe, načine komuniciranja, delovne vrednote, stališča. Interakcija med različnimi generacijami vpliva na organizacijo bodisi negativno bodisi pozitivno. Pozitivna interakcija lahko privede do povečane ustvarjalnosti in inovacij zaradi različnih perspektiv razmišljanja, negativna interakcija pa lahko sproži različne konflikte. Mnogi konflikti, za katere menimo, da so osebne narave, so pravzaprav generacijski [4].

S spodkopavanjem spoštovanja do starejših smo v slabem položaju tudi mladi, ki s svojim odnosom do starejših učimo mlajše odnosa, kakršnega bodo imeli oni nekoč do nas. Zaradi nespoštovanja se razvijajo razni stereotipi o mladih in starejših. Mladim se pripisuje neresnost, neodgovornost, nespoštovanje avtoritete, neodraslost in nestrpnost, starejšim pa nesposobnost, statičnost, preobremenjenost, utrujenost in nezmožnost sprejemanja novih idej. Na prihodnost moramo gledati skupaj, brez predsodkov in stereotipov. Iskati moramo rešitev, da bi lahko kljub različnim interesom našli skupne točke, na katerih bi gradili skupne dejavnosti, ki bi pripomogle, da bi uničili stereotipe in predsodke ter s tem zgradili močnejše vezi med generacijami [8]. Znanje in informacije, ki smo jih dobili v mladosti, zastarajo, zato je potreba po vseživljenjskem učenju še večja. V današnji družbi veliko bolj delujejo socialne mreže, ki omogočajo zadovoljevanje materialnih potreb v starosti, kakor socialne mreže, ki omogočajo zadovoljevanje osnovnih človeških potreb na področju medčloveškega sožitja in drugih eksistencialnih potreb v starosti. Potrebno je graditi in razvijati socialne mreže, ki omogočajo v starosti primerne medgeneracijske in medčloveške odnose [7].

B. Če nekaj daš, boš nekaj tudi dobil

Pri sedanjih dijakih se večkrat pojavi dvom v smiselnost organizacije okroglih obletnic mature. Dijaki pred dogodkom večkrat vidijo le svoje delo, ki ga morajo vložiti, svoj nesmiselno porabljen čas in svojo energijo, ki jo trošijo ob vsaj dvournem spremljanju starejših ljudi, ki so obiskali gimnazijo. Ko začne prvi dijak dvomiti v smiselnost svojega sodelovanja, se ob profesorski pasivnosti njegovo razmišljanje hitro razširi med več dijakov. Ena izmed mojih glavnih nalog je, da dijakom na našem prvem sestanku osmislim njihovo sodelovanje pri organizaciji obletnic mature.

Medgeneracijsko sodelovanje razumemo kot izmenjavo izkušenj in spoznanj, druženje, učenje, pomoč ene generacije drugi, ustvarjanje, ohranjanje in širjenje socialne mreže. Gre za materialno varnost in ohranjanje kulturne dediščine ter socialno in čustveno oporo [4]. Medgeneracijsko povezovanje prinaša sodelujočemu novo kvaliteto življenja, zagotavlja občutek sprejetosti in varnosti v kraju, kjer živi, lajša osamljenost ter krepi duševno in telesno zdravje. Zmožnosti in znanje starejših so pomemben del človeškega in družbenega kapitala. Za družbeni razvoj je pomembno, da se dosežki preteklih rodov prenašajo na mlajše. V primerjavi z mlajšimi imajo starejši v izobilju predvsem izkustveno pridobljeno znanje. Njihovo znanje je z leti pridobilo določeno širino in primerjalni vidik ter priložnost, da se je v praksi preverilo in uporabilo. Sodelovanje obeh generacij bi mlajši zmanjšalo vložene napore na poti do ciljev ter pripomoglo k sprejemanju pravilnejših odločitev. Čeprav veljajo starejši za neizčrpen vir znanja in izkušenj, jim le-tega na drugi strani primanjkuje. Dejstvo je, da se svet spreminja in da so vse generacije primorane, da stopijo v korak s spremembami in se jim znajo ustrezno prilagoditi. Medgeneracijsko sodelovanje tukaj odigra ključno vlogo, saj poskrbi, da se konstantno izmenjujejo znanja in bogate izkušnje [3].

3. ORGANIZACIJA MEDGENERACIJSKEGA DRUŽENJA

Vsako praznovanje okrogle obletnice mature se začne z uvodnim sestankom. Nanj vedno povabim vse sodelujoče profesorje, dijake in druge zaposlene na šoli. Izjemno pomembno vlogo na tem sestanku imajo tudi predstavniki nekdanjih maturantov, za katere je določen dogodek organiziran. Nekdanji maturantje so se najbolj vključili v organizacijo dogodka, ko jih je na uvodni sestanek prišlo kar šest. Na sestanku sem udeležencem predstavil osnovne podatke o posameznem dogodku (termin dogodka, število udeležencev, okvirni čas trajanja obiska), nato pa smo se skupaj pogovorili o sami izvedbi dogodka. Dijake sem razdelil na več skupin, vsaka skupina pa je dobila enega profesorja in enega nekdanjega maturanta. Vsaka skupina si je zastavila osnovne cilje in pot, po kateri bodo zastavljene cilje tudi dosegli. Pri aktivnem sodelovanju v skupini se udeleženci učijo poslušati drug drugega, si zaupati in se za skupni cilj medsebojno podpirati. Izjemno zanimivo je bilo opazovati komunikacijo v vseh skupinah, saj so vodilno vlogo prevzemali različni posamezniki. Ponekod so bili najbolj glasni in prodorni dijaki, v nekaterih skupinah pa so si nekdanji maturantje sliko dogodka že natančno zamislili in so poskusili v skupini to svojo zamišljeno izvedbo do potankosti uresničiti. Naloga profesorjev je usklajevanje vseh zamisli in gibanje idej znotraj šolskih zmožnosti. Po približno polurnem delu po skupinah se ponovno zberemo vsi skupaj. Predstavnik vsake skupine ostalim navzočim predstavi zamisli svoje skupine in jaz naredim povzetek delovanja vseh skupin. Na ta način je okviren program sestavljen, pri čemer res poskušamo uresničiti čim več želja nekdanjih maturantov, za katere je dogodek tudi organiziran. Skupni cilji morajo biti res jasno postavljeni, da bodo vsi navzoči lahko dogodek ohranili v res lepem spominu.

A. Vodja organizacije okroglih obletnic

V projekt organizacije okroglih obletnic mature je na Gimnaziji Kranj vključenih okoli 30 ljudi. Vsi morajo poznati svoje naloge in vključenost le-teh v celotni projekt. Glavna naloga vodje organizacije je koordinacija in obveščanje o vseh aktivnosti, ki v sklopu praznovanja potekajo na šoli.

Ni potrebno, da je vsak vodja tudi karizmatična osebnost, a vedeti, kaj je karizma, ki daje moč spontanega vplivanja na posameznike in množico, da jim sledijo, je dobro in koristno. Na ta način je veliko lažje brez prisile prepričevati druge udeležence dogodka. Ko vodja s svojimi besedami, dejanji in s svojim vedenjem zavestno daje tudi drugim možnost bivanja in prostor za delovanje, vodji tudi drugi ljudje lažje zaupajo in verjamejo [6].

B. Skupni cilj

Skupinski cilj (poslanstvo, vizija, strategija) je obroč okoli različnih posameznikov in podskupin. Vsak podsistem (v našem primeru skupina dijakov z določeno skupno nalogo) vidi in si razlaga okolje in dogodke v njem po svoje. Če v sistemu odpovedo povezovalni elementi, narastejo napetosti med podsistemi. Skupinski cilj deluje kot imunski sistem, ki preprečuje, da bi okuženost z možnimi konflikti lahko ogrozila uspešno delovanje celote. Potrebe posameznikov tako postanejo manj pomembne, v ospredju je cilj celotne skupine. Za uspešno usklajevanje vseh udeležencev je zato posebej pomembno komuniciranje, ki ga je treba nenehno spodbujati, in sicer tako znotraj podsistema kot tudi med podsistemi [6]. Kadar imamo pred sabo natančno določen skupni cilj, smo boljše volje, naša pozornost je jasna. Nenadoma se nam razne malenkosti sploh ne zdijo več tako pomembne. Če nimamo jasnega cilja, ki bi mu lahko posvetili svojo pozornost, se um vznemiri in postane dovzeten za vse mogoče strahove [5].

C. Moč timskega dela

Ekipa organizatorjev je vedno tako močna, kot je močan njen najšibkejši člen. Pri navodilih dijakom želim doseči, da medsebojno sodelujejo in so pripravljeni pomagati drugim dijakom. S tem vadijo tudi pozornost in pregled nad celotnim dogajanjem, kar jim bo marsikdaj v življenju zelo koristilo.

Vsi dobri voditelji so se naučili, da običajni ljudje opravljajo izjemne naloge, ko jih za to prosijo in jim ne ukazujejo. Pri vodenju bomo največ dosegli, če bomo svoje ukaze preoblikovali v prošnje (»Bi vas motilo …«, »Prosim.«, »Vas lahko prosim za pomoč?«). Na ta način bo uspeh veliko pogostejši kot pri zastraševanju. Ko bomo potrebovali pomoč, bo večina ljudi odzivnejših na prošnje kot na ukaze. Zelo pomembna kakovost vodenja je razvijanje sposobnosti prepričevanja drugih, da svoje cilje uskladijo s cilji organizacije. Dokler sami pri prizadevanju za skupni cilj ne zmoremo združiti moči z drugimi, jih nikoli ne bomo prepričali, da se pridružijo delu za naš cilj [2].

D. Le konstruktivna kritičnost

Pri sestankih za organizacijo okroglic obletnic se vedno pri sebi in drugih soorganizatorjih trudim držati pravila, da nikoli nekonstruktivno ne kritiziraj, če nisi pripravljen narediti nečesa boljšega. Ideje in možne izboljšave dogodka so vedno dobrodošle, a jih moramo povedati manj kritično, če za težave nimamo svojih boljših rešitev. Treba je graditi, ne uničevati. Kritike morajo biti pozitivne in usmerjene v dejanja ali možnosti za izboljšanje, ne v osebnost posameznika. Generaciji nekdanjih in sedanjih gimnazijcev sta pri tem zelo različni. Pri kritikah nekdanjih maturantov se največkrat pokaže konstruktivnost in takoj vidimo, da so podane s

treznim in z dolgim razmislekom, saj ne želijo zatreti mladostne zagnanosti. Pri današnjih dijakih njihove ideje kar vrejo iz njih, pri tem pa niso dovolj pazljivi do soudeležencev in večkrat koga povsem nepotrebno prizadenejo.

4. PROGRAM OBISKA NEKDANJIH MATURANTOV NA GIMNAZIJI KRANJ

Uradni program obiska nekdanjih maturantov Gimnazije Kranj se začne s skupinskim fotografiranjem, za katerega poskrbijo naši sedanji dijaki. Fotografije po končanem dogodku pošljemo vsem maturantom za spomin. Po fotografiranju sledi sprehod do šolske knjižnice, kjer nekdanje maturante pozdravi gospod ravnatelj. V svojem govoru jim na kratko predstavi tudi razvoj gimnazije od časa njihovega šolanja do danes. Po uradnem nagovoru je na vrsti glasbeni program, za katerega pod vodstvom profesorja glasbe poskrbijo naši dijaki.

V programu nikakor ne sme manjkati maturantska pesem Gaudeamus igitur, ki jo nekdanji maturantje s pomočjo besedil še posebej doživeto zapojejo. Slovesna pesem, ki šaljivo predstavi človeško minljivost in študentsko življenje, jih časovno povsem prestavi v čas njihove mature. Za današnje dijake je Gaudeamus igitur lep primer ohranjanja tradicije, po svetu stare že več kot devetsto let. Po glasbenem delu programa hostese med maturante razdelijo nekaj peciva in pijače. Nato se vsi udeleženci odpravimo na ogled šole. Ker se ob ogledu šole sprehodimo po številnih stopniščih, je za ljudi, ki imajo pri hoji težave, na voljo šolsko dvigalo. Prvi obvezni prostor ogleda je zbornica. Ker so se nekdanji maturantje skoznjo sprehodili le enkrat kot tedanji člani maturantskega sprevoda, se je zanimivo vračati v preteklost in ugibati, na katerem stolu je sedel njihov razrednik in kje profesorji preostalega razrednega učiteljskega zbora.

Nekdanji maturantje so še posebej navdušeni nad moderno dijaško »dnevno sobo«. Sedanji dijaki jo obiskujejo med daljšimi odmori in se zamotijo z igranjem namiznega nogometa, biljarda ali gledanjem televizije na udobnih stolih, medtem ko nekdanji maturantje obujajo spomine na svoje druženje na trgu pred šolo. Za malico le domač kruh s koščkom salame, zavit v prtiček, in dobra družba sošolcev je nekaj nepredstavljivega za današnje dijake in njihovo preživljanje z elektroniko zasedenih odmorov. Izmed učilnic si nekdanji maturantje z največjim veseljem ogledajo nekdanjo matično učilnico. Še vsaka skupina maturantov se je posedla po nekdanjem sedežnem redu, kjer pa vsakič pride do manjših nesoglasij. Redka niso tudi odkrivanja tedanjih (skritih) razrednih simpatij, ki so bila razlog za določen sedežni red.

Pred nekaj leti smo nekdanje maturante prvič peljali v prenovljeno telovadnico s fitnes napravami, od tedaj naprej pa je to redna praksa. Moški del maturantov vedno želi preizkusiti moderne fitnes naprave, ženski del pa jih pri tem navdušeno spodbuja. Vprašanja ene izmed nekdanjih dijakinj, ki je bilo zastavljeno zelo tiho in namenjeno le meni: »Saj imate na šoli defibrilator?«, ne bom nikoli pozabil. Ogled druge telovadnice je namenjen obujanju spominov na plesne vaje za maturantski ples, ki so tam potekale. Ob vsaki obletnici se najde nekaj parov, ki se z veseljem nostalgično zavrtijo ob zvokih angleškega ali dunajskega valčka. Skupina naših dijakov gostom zapleše maturantsko četvorko, ples, ki poleg pesmi Gaudeamus igitur zagotovo predstavlja enega izmed tradicionalnih stebrov mature nekoč in danes. Za konec obiska si

pogledamo še del gimnazije, ki še posebej poveže nekdanje in sedanje dijake, in sicer časovno kapsulo Gimnazije Kranj.

A. Izmenjava medgeneracijskih izkušenj

Sprehod po šoli je idealna priložnost za medgeneracijski dialog in izmenjavo izkušenj ali le za posredovanje predlogov in trikov, kako najlažje opraviti šolanje na gimnaziji. Ustvarjalnost in iznajdljivost sta vsekakor skupni tako nekdanjim kot sedanjim dijakom.

Starejšemu človeku se ni več treba ravnati po pričakovanju drugih. Lažje pove svoje mnenje, ni se mu treba več dokazovati, lažje nam pove, kaj čuti. Ni se mu treba toliko ozirati na to, kaj mislijo ali pričakujejo drugi. Kdor se v starosti osvobodi pričakovanj ljudi, doživi svobodo kot pot k notranji neodvisnosti, zadovoljstvu in sreči. Osvobodil se je pritiska, da mora komur koli kaj dokazati. Tudi lastnih moči mu ni treba več dokazovati. Dovoli si biti takšen, kakršen je [1].

Pri medgeneracijskem povezovanju gre za povezovanje med generacijami. Medgeneracijsko sodelovanje prinaša novo kvaliteto življenja sodelujočim, zagotavlja občutek sprejetosti in varnosti, utrjuje in širi socialne mreže ter krepi duševno in telesno zdravje. Človek naj bi imel v vsakem obdobju svojega življenja možnost, da se medsebojno druži, živi in sodeluje z vsemi generacijami. To je pomembno za vse starosti, vsakega posameznika, za njegovo vseživljenjsko učenje. Pomembno bi bilo zagotoviti dovolj organiziranih struktur za sožitje generacij, saj se ljudje med seboj najbolj povežemo takrat, ko se za nekaj zavzemamo ali ko nekaj ustvarjamo skupaj [3]. Pri organizaciji okroglih obletnic mature je medgeneracijsko sodelovanje najvidneje pri primerjavi spominov iz preteklosti s sedanjostjo. Dijake, ki spremljajo obisk nekdanjih maturantov, matura in maturantski ples še čakata, zato jim gostje večkrat natančno opišejo maturantske običaje. Opazovanje razvoja šole in običajev, povezanih z njo, je za vse udeležence dogodka zelo pristno in doživeto. Nekoč temne in kasneje svetle ženske maturantske obleke ter črni moški fraki in cilindri so za današnjo mladino nekaj povsem nepredstavljivega. Spomini iz preteklosti so res nekaj neprecenljivega.

B. Naša sedanjost je vaša preteklost

Izjemno povezavo med gimnazijsko preteklostjo in sedanjostjo predstavlja najdba stare bakrene skrinjice, ki je imela vlogo časovne kapsule. Na Gimnaziji Kranj že nekaj let potekajo obnovitvena dela in 28. februarja 2017 so delavci naleteli na nepričakovano najdbo. V stari avli Gimnazije Kranj so našli sklepni kamen, za katerim je bila odprtina, v kateri je bila skrita bakrena skrinjica. Skrinjico so na njeno mesto verjetno položili 18. septembra 1897, ko so odprli novo stavbo Gimnazije Kranj. Dvom v časovno umestitev skrinjice zbuja fotografija, ki je bila najdena v skrinjici, saj kaže podobo šole iz leta 1902. Najverjetneje so prvotno vzidano skrinjico skozi leta nekoliko dopolnjevali. Poleg navedene fotografije je bilo v bakreni skrinjici najdenih 40 različnih predmetov in dokumentov iz tistega časa. Na ta način je časovna kapsula, najdena na Gimnaziji Kranj, najbogatejša najdba te vrste na Gorenjskem, glavni poudarek kapsule pa je razvoj šolstva na Slovenskem. Najpomembnejši predmeti, ki so bili najdeni v gimnazijski časovni kapsuli, so: fotografija mesta Kranj, izvodi različnih časopisov iz leta 1897, vabilo na otvoritev nove gimnazijske zgradbe, usnjen mošnjiček z avstro-ogrskimi kovanci in dvema gumboma, Spomenica, ki jo je 18. septembra 1897 sestavil profesor Anton Štritof (zapis

o gradnji gimnazijske stavbe in podpisi zaslužnih mož tistega časa), in poročilo odbora o dijaški kuhinji v Kranju za šolsko leta 1896/1897. Konservatorji, restavratorji in drugi strokovnjaki so naredili kopije predmetov iz prvotne bakrene skrinjice, originalno vsebino skrinjice pa so vrnili na njeno prvotno mesto. 25. januarja 2018 smo v stensko nišo poleg stare skrinjice vstavili novo bakreno skrinjico s predmeti našega časa. V novi skrinjici so kovanci za dva evra, deset centov, pet centov in dva centa (simboliziranje leta 2017, ko smo našli staro skrinjico, zbornik Gimnazije Kranj, aktualni seznam zaposlenih na šoli z njihovimi podpisi, seznam predsednikov razredov, skupinska fotografija vseh dijakov in zaposlenih na Gimnaziji Kranj in na dijaško željo še mobilni telefon. Na njem so shranjene popularna glasba in aktualne slike, poleg tega je še USB ključek z isto vsebino ter košček krede. Bakreni skrinjici sta tako vgrajeni druga poleg druge, in sicer na lokaciji, za katero se bomo vsi potrudili, da jo bomo čim hitreje pozabili.

5. SKLEP

Opazovati srečanje več generacij dijakov Gimnazije Kranj je nekaj zelo lepega. Če pa je med sedanjimi in nekdanjimi dijaki več kot 50 ali celo več kot 70 let razlike, pa se vseeno sproščeno zapletejo v pogovor in se ob tem na ves glas smejijo, je še toliko lepše. Organizacija okroglih obletnic mature sicer zahteva veliko dela, načrtovanja, koordinacije in prilagajanj, vendar je trud ob vsakem dogodku že sproti poplačan. Srečanje sošolcev, ki uživajo v sprehodu po svoji nekdanji šoli, hkrati pa skupaj obujajo spomine, pri čemer izrazito prevladuejo pozitivni, me vsakič sproti v mislih odnese k želji: »Tudi jaz si želim nekoč to doživeti ob svojih gimnazijskih sošolcih!«

LITERATURA IN VIRI

[1] A. Grün. Visoka umetnost staranja, Celje - Ljubljana: Društvo Mohorjeva družba in Celjska Mohorjeva družba, d. o. o., 2010, pp. 84–85.

[2] N. Hill, Motivacijski načrt Napoleona Hilla, Celje: Zavod Gaia planet, 2018, pp. 112–113.

[3] A. Kralj, Medgeneracijsko povezovanje, dostopno na spletnem naslovu: http://www.ventilatorbesed.com/?opcija=kom_clanki&oce=64&id=176 (citirano 22. 6. 2019).

[4] N. Ličen, B. Bolčina, Izobraževanje – most med generacijami, Priročnik za medgeneracijsko učenje, Ajdovščina: Ljudska univerza Ajdovščina, 2010, pp. 28–29.

[5] J. Lieberman, Z ljudmi je treba znati, Kranj: Založba Ganeš, 2002, pp. 24–25, 113–114.

[6] J. Mayer et. al., Skrivnost ustvarjalnega tima, Ljubljana: Dedalus, 2001, pp. 23–24.

[7] J. Ramovš, Kakovostna starost. Ljubljana: Inštitut Antona Trstenjaka in Slovenska akademija znanosti in umetnosti, 2003, pp. 323, 330.

[8] M. Zazvonil, Medgeneracijsko povezovanje in kakovost življenja starih ljudi, Ljubljana: M. Zazvonil, 2016, pp. 27–28, 32–33.

Simona Mavrič Kustec

KUHANJE PRI POUKU ANGLEŠČINE? ZAKAJ PA NE!

POVZETEK

Ljudje se spreminjamo, z nami pa se spreminja cel svet. Tako se spreminjajo tudi učenci v osnovni šoli in delo z njimi. Že davno ni več klasičnega pouka s predavanji, ampak so učenci aktivno vključeni v vzgojno izobraževalni proces z različnimi metodami in oblikami dela.

Pri pouku angleščine med drugim tako delamo plakate, raziskujemo po internetu, pojemo, se igramo razne gibalne igre, s katerimi snov utrjujemo, ter kuhamo. Tako je, tudi pri angleščini kuhamo. In če angleški zajtrk, ki ga skuhamo, potem tudi pojemo, si bomo sigurno zapomnili, kaj angleški zajtrk sploh je. In to je naš namen, da se naučimo nekaj novega skozi zanimivo izkušnjo, ki nam bo v življenju prišla prav.

KLJUČNE BESEDE: angleščina, različne oblike in metode dela, angleški zajtrk.

COOKING IN THE ENGLISH CLASSROOM? WHY NOT!

ABSTRACT

People change therefore the whole world changes. And students and working with them in primary school changes too. Classical lessons with lectures cannot be find in schools anymore and the students today are actively involved into educational process with different methods and forms of work.

At English lessons we create posters, we research the internet, sing, play different active games for revising and we cook. Yes, we cook at English lesson. And if after cooking we also eat the traditional English breakfast we will surely remember what that is. And that is the purpose, to learn something for life through an interesting experience.

KEY WORDS: English lesson, different classroom methodology, English breakfast.

1.UVOD

A. Otroci v današnjem času

Naši otroci odraščajo v svetu, ki se močno razlikuje od tistega, v katerem smo bili vzgojeni mi. Gospodarsko, politično, družbeno, kulturno in tehnološko je svet, v katerem živimo zdaj, komaj kaj podoben svetu, kakšen je bil pred nekaj desetletji. Samo pomislite: Facebook in pošiljanje sporočil, ki sta danes dve najbolj priljubljeni in najmočnejši zadevi v življenju mladih, pred desetimi leti še sploh nista obstajala. Celo internet množično uporabljamo šele zadnjih petnajst let.

Velikanske spremembe, ki jih opazujemo v zadnjih nekaj desetletjih, zagotovo vznemirjajo 'digitalne priseljence'. Morda nas skrbi, kako bo svet videti v naslednjih letih, in hrepenimo po preprostejšem in počasnejšem tempu (čeprav, dobri stari časi' verjetno niso bili tako dobri, kot se jih spominjamo). Istočasno pa za naše otroke, ki so rojeni 'digitalni prebivalci', ta nori njihov svet ni niti nor, niti nov, ampak je preprosto njihov svet, ki je poln vznemirjenja in možnosti. Ne glede na to, kakšno je vaše mnenje o vsem tem, je nekaj nedvomno res: poti nazaj več ni. Tehnologija je neizprosna sila, ki se je ne da ustaviti, niti si ne bi smeli želeti, da jo ustavimo.

Ljudje pa se vendarle niso veliko spremenili. Kljub ogromnim spremembam, ki so se zgodile skozi čas, se ljudje le malo razlikujemo od svojih prednikov, ki so živeli pred več tisoč leti. To, na pogled očitno dejstvo, morda od zdaj naprej več ne bo držalo. Nova tehnologija nas spreminja kot posameznike, ker se spreminjata razvoj in delovanje naših možganov, in kot družbo, ker na novo pletemo družbene in kulturne mreže, ki obkrožajo naša življenja. [1]

Imam dvajset let izkušenj v pedagoškem poklicu in učenci se niso nikoli tako hitro spreminjali kot zadnjih 5 let. Motivacija za vzgojno-izobraževalno delo upada, učenci postajajo pasivnejši, njihove očke pogosteje niso zazrte v učitelja in misli jim uhajajo izven učilnice. Predvsem se pojavi težava, ko gre za usvajanje nove snovi, vemo pa, da brez teorije ni znanja, zato jih moramo učitelji aktivno vključevati v pouk. Če so pred leti učenci še aktivno spraševali, znali sami kaj poiskati iz lastnih interesov, danes ni več tako. Vsakodnevno moramo v šolah uporabljati metode, s katerimi učence aktivno vključujemo v dejavnosti in le tem damo tudi pomen, kako bodo lahko pridobljeno znanje uporabili v življenju.

Pri pouku uporabljam različne oblike in metode dela, s katerimi skušam pritegniti pozornost učencev.

Delo v parih ali skupinah je med učenci zelo priljubljeno, saj je tako je manj individualnega pritiska.

Rada uporabljam tudi različne metode, s katerimi poskušam učence aktivno pritegniti k obravnavi nove učne snovi:

A. Metoda razlage z vprašanji učencem

To metodo pogosto uporabim za uvod, kasneje z njo vadimo snov ali pridobivamo znanje. Iz učencev poskušam potegniti to, kar že znajo, in med razlago zapisujemo novo snov, potem pa vadimo.

B. Metoda prikazovanja
S pomočjo slik predmetov, živali, ljudi oz. s predmeti se spomnimo besedišča v materinem jeziku, potem pa se spomnimo ali naučimo novih besed v tujem jeziku.

C. Metoda razgovora
Za zahtevnejše teme, ki jih učenci poznajo v materinem jeziku, najprej ponovimo in razložimo besedišče, ki ga bomo najverjetneje uporabljali. Za vsebino, ki je učencem znana na osnovi njihovih interesov in predvsem izkušenj, je
odgovoren učitelj, ki spodbudi in vodi pogovor skupine. Učenci aktivno sodelujejo pri oblikovanju vsebine (z lastnimi izkušnjami ter lastnim razumevanjem in spoznanji). Učitelj dopolnjuje informacije oz. okrepi pridobljeno znanje učencev tako, da tudi sam komentira in povezuje ter povzema njihove izjave. Na začetku pogovora učitelj imenuje temo in določi cilje ter nastopi s kratkim uvodom, predstavi problem na splošno ali problematiko konkretnega primera.

D. Metoda viharjenja možganov/burjenja duha (brainstorming)
Učitelj na začetku pojasni pravila: cilj je zbrati čim več idej, čeprav so nenavadne. Ideje si zapiše vsak na svoj papir, nato jih zapišejo/nalepijo na tablo. Povratna vprašanja, kritike in izjave drugih niso dopustni. [2]

2. PRIMER IZ PRAKSE

A. Obravnava teme hrana pri pouku angleškega jezika
Tema hrana je pri pouku angleškega jezika prisotna od začetka poučevanja.
V nižjih razredih s pomočjo slik hrano poimenujemo, jo zapišemo, vadimo izgovorjavo, potem pa učenci nalepijo ali narišejo še sliko v zvezek. V nižjih razredih se pogovarjamo predvsem o tem, kaj oni in njihovi družinski člani radi jedo oziroma česa ne marajo.
V 7. razredu pa se tema hrana vsebinsko razširi. Potem ko ponovimo besedišče za hrano in besedišče, povezano s hrano, se že pogovarjamo o zdravi prehrani. Sprašujemo se, kaj je zdrava prehrana, ali je zdrava prehrana povezana z zdravim življenjem in kako. Učenci že vedo, katera hrana je za njih dobra, vedo tudi, da se je potrebno gibati in omejevati stres. Učenci se v teh letih že zavedajo, da je najboljše lokalno, sezonsko, naravno. Tu se že tudi pogovarjamo o tradicionalni slovenski hrani in v pogovor vključimo še tradicionalni slovenski zajtrk. Zakaj ravno ta hrana? A je zajtrk enak v vseh državah? Zakaj ne? Z razgovorom poskušamo ugotoviti, kaj je tradicionalna hrana oz. zajtrk nekaterih sosednjih držav. Učenci dobijo nalogo, da raziščejo vsak en tradicionalni zajtrk določene države in s tem povezano besedišče v angleškem jeziku. Naslednjič jim prinesem slike s tradicionalnimi zajtrki teh držav. Učenci po skupinah naredijo plakat iz teh slik, ob slikah pa napišejo države in kaj vsebuje tradicionalni zajtrk. (Slika 1,2,3). Na koncu vsak učenec v angleškem jeziku predstavi izbrano državo in tradicionalni zajtrk, plakate pa razstavimo. To po navadi počnemo okrog dneva slovenskega tradicionalnega zajtrka, ki je učencem ponujen v šoli. Tradicionalni slovenski zajtrk poteka ob dnevu slovenske hrane, to je tretji petek v mesecu novembru in tako tudi pri pouku angleškega jezika poudarimo pomen lokalne, sezonske in naravne prehrane ter govorimo o pomembnosti zajtrka prav v dobi adolescence.



Slika 1: Plakat s tradicionalnimi zajtrki po svetu.



Slika 2 : Plakat s tradicionalnimi zajtrki po svetu.



Slika 3: Plakat s tradicionalnimi zajtrki po svetu.

B. Kuhanje pri pouku angleščine? Zakaj pa ne!

Kako smo sploh prišle do ideje kuhanja tradicionalnega angleškega zajtrka? Z učiteljico, ki je mentorica eko krožka in je vpeta v tradicionalni slovenski zajtrk, smo se pogovarjale, kako bi v dogodek vključile še angleški jezik. Tako smo dobile idejo, ki je vključevala tudi aktivno pripravo hrane v kuhinji. Ideja se nam je zdela odlična in jo že kar nekaj let izvajamo v zadovoljstvo učencev in nas učiteljev.

Ob tradicionalnem slovenskem zajtrku z učenci 8. razreda s pomočjo miselnega vzorca ponovimo besedišče, povezano s hrano. Pogovarjamo se tudi o zdravi, sezonski, lokalni prehrani in seveda o pomenu zajtrka. V angleškem jeziku se poskušamo spomniti slovenskega ter seveda angleškega tradicionalnega zajtrka. Ob slikah obeh zajtrkov besedišče tudi zapišemo in se o zajtrkih pogovorimo. Naslednjo uro pa se v kuharski opremi dobimo v gospodinjski učilnici. Z učenci najprej v angleškem jeziku ob sliki ponovimo vsebino angleškega zajtrka. Nato učencem razdelim delo. Spečejo klobase, slanino, jajca na oko, gobice, paradižnik, segrejemo fižol, popečemo toast. (Slika 4) Dva učenca pa skuhata še pravi angleški čaj, ki ga postrežemo z mlekom, ter pripravita pogrinjke. Zanimivo je, med delom opazovati učence, kjer je jasno vidno, kako spretni so v kuhinji in po tem lahko sklepam, če so to že prej počeli ali ne. Ko je vse pripravljeno, sedemo k mizi in razdelimo hrano. Učence poskušam navaditi, da bi poskusili vse, le tako bodo lahko točno vedeli, kaj vsebuje tradicionalni angleški zajtrk. Ko hrano porazdelimo po krožniku, si tega dobro ogledamo in poimenujemo vse, kar je na njem. (Slika 5) Potem si po angleško zaželimo dober tek in jemo. Po zajtrku učenci pospravijo za sabo.



Slika 4: Učenci kuhajo.



Slika 5: Tradicionalni angleški zajtrk, skuhan na OŠ III Murska Sobota.

3. ZAKLJUČEK

Otroci bi morali svoje življenje izkušati v treh dimenzijah. Najnovejši razvoj omogoča tridimenzionalne filme, videoigre in druge oblike tehnologije, vendar naj vas to nikar ne zavede, da je takšno doživljanje enako kot v resničnosti. Tridimenzionalni filmi, video igre in pametni telefoni namreč nudijo iluzijo treh dimenzij, v resnici so še vedno zgolj dvodimenzionalni. Čeprav je zaradi njih bolj zabavno, pa vendarle ne obstaja noben nadomestek za pravo tridimenzionalnost resničnega življenja. Do sedaj še ni bila opravljena nobena raziskava na to temo, vendar se mi zdi, da je možno iz tega povsem logično sklepati, da lahko tako velike količine časa, ki so namenjene dvodimenzionalnemu svetu tehnologije, škodijo otrokovi obdelavi podatkov iz tridimenzionalnega sveta. Za svoje otroke si želimo , da bi v največji možni meri dojemali vse okoli sebe in se z drugimi tudi sporazumevali v vseh treh dimenzijah, ker je tako v resničnem svetu, in ne le z dvema dimenzijama, kot se to odvija v virtualnem svetu, kjer ena dimenzija manjka.
Resnično življenje nas obdaja z zadovoljstvom zaradi bogatih senzornih izkušenj: vida, zvoka, vonja, dotika, okusa, ravnotežja, gibanja, temperature, bolečine in čustev (ne sicer v osnovnem pomenu besede, vendar pa čustva močno doživljamo v čutni obliki). [1]
Že Konfucij je rekel: ‚Slišim in pozabim. Vidim in si zapomnim. Naredim in razumem.'
Vsesplošno znano je, da si bolje stvari zapomnimo, če v učenje vključimo čim več čutil. In če se ob tem še dobro počutimo in okusno jemo, je znanje zagotovljeno.

4. SKLEP

Pri angleškem jeziku se igramo ogromno različnih iger za ponavljanje in utrjevanje snovi. Te igre so gibalne, miselne, pisne in govorne. Manjkrat delamo plakate oz. kuhamo, zato je bil prispevek k temi hrana še toliko bolj zanimiv. Preko bolj sproščenih dejavnosti sem učence spoznala tudi z druge plati, bolj praktične, ne samo učne in jih začela spoštovati tudi zaradi drugih življenjsko pomembnih sposobnosti, kot sta skrb zase in za druge ter delovnih navad. V teh dejavnostih so lahko pokazali tudi druge dobre lastnosti, ki niso nujno povezane z znanjem angleščine. In mislim, da se s takšnimi sproščenimi dejavnostmi učitelj in učenci boljše spoznavajo, vez med njimi pa postaja močnejša, kar je tudi pogoj za boljše delo v razredu.

LITERATURA IN VIRI

[1] Dr. Jim Taylor: Vzgajanje tehnološke generacije, Hiša knjig, Založba KMŠ 2015
[2] http://www.cpi.si/files/cpi/userfiles/trajnostnirazvoj/ucne_oblike_in_ucne_metode.pdf

Katja Medvešek

VLOGA ASERTIVNE KOMUNIKACIJE V INTERAKCIJAH Z MLADOSTNIKI S ČUSTVENIMI IN VEDENJSKIMI MOTNJAMI

POVZETEK

Mladostniki s čustvenimi in vedenjskimi motnjami so prav zaradi narave svoje motnje še posebej občutljivi na to, kako z njimi komuniciramo in na kakšen način k njim pristopamo. To so mladostniki, ki v preteklosti niso doživljali veliko potrditev s strani okolice, pogosto so bili zapostavljeni, preslišani in obravnavani izključno zato, ker so bili moteči za okolje. V prispevku opišem asertivno vedenje ter značilnosti le-tega povežem s socialno pedagoškim delom vzgojitelja v vzgojni skupini. Pokazati skušam, kaj z uporabo asertivne komunikacije pridobijo tako mladostniki kot vzgojitelj. Poudarjam pomembnost pristopa, ki omogoča dobro sodelovanje v skupini, hkrati pa vzpodbuja zdravo samozavest in skrb za lastne potrebe ter potrebe drugih.

KLJUČNE BESEDE: mladostniki, čustvene in vedenjske motnje, asertivnost, komunikacija, socialno pedagoško delo, skupina, samozavest, skrb zase.

THE ROLE OF ASSERTIVE COMMUNICATION IN INTERACTION WITH ADOLESCENTS WITH EMOTIONAL AND BEHAVIOURAL DISORDERS

ABSTRACT

Adolescents with emotional and behavioural disorders are especially sensitive to the way we communicate with them and approach them, precisely because of the nature of their disorder. These adolescents did not experience much confirmation from their surroundings in the past, they were often neglected, unheared and treated exclusively because they were disturbing for the environment. In the article, I describe assertive behaviour and I associate its characteristics with the social pedagogical work of the educator in the juvenile educational group. I try to demonstrate what adolescents and the educator gain through the use of assertive communication. I emphasize the importance of the approach which enables a good group cohesion while it encourages a healthy self-esteem and concern for one's own needs and the needs of others.

KEY WORDS: adolescents, emotional and behavioural disorders, assertiveness, communication, social pedagogical work, group, self-esteem, self-care.

1. UVOD

Edino pravo orodje vzgoje, ki ga imamo vzgojitelji v zavodih, kamor so vključeni otroci in mladostniki s čustvenimi in vedenjskimi motnjami (v nadaljevanju ČVM), je odnos. Zlasti pri mladostnikih, ki so v primerjavi z otroki že mnogo bolj izoblikovane osebnosti, ko so nastanjeni v zavod, je vzpostavljanje in vzdrževanje kvalitetnega, varnega in zaupnega odnosa, zahtevna naloga, ki vključuje na eni strani osebne kvalitete vzgojitelja, torej njegov značaj, karakter in zavzetost za delo z mladimi, na drugi strani pa strokovno delo, podkrepljeno z znanstvenimi dognanji o tem, kakšne so razvojne značilnosti in potrebe mladostnikov, kako k njim uspešno in osmišljeno pristopati ter na kakšen način izvajati vzgojno izobraževalni program, da bo mladostnik napredoval v svojem osebnostnem razvoju.
Čeprav vemo, da sta za vzpostavljanje odnosa vedno potrebna oba udeleženca, pa je odgovornost in iniciativnost za vzpostavljanje tega mostu zlasti v začetnih fazah vzgoje vedno na strani odraslega, torej vzgojitelja ali učitelja. Mladostniki s ČVM pogosto vstopajo v odnose z vzgojitelji v zavodih s slabimi izkušnjami z odraslimi v preteklosti. Mnogi so odraščali v neprimernem in nevzpodbujajočem družinskem okolju. Pogosto so bili prav zaradi narave svoje motnje izločeni iz vrstniških skupin in obravnavani v pisarnah strokovnih služb v vrtcih in šolah. Srečevali so se s strokovnjaki s področja poklicev pomoči različnih profilov, npr. s psihologi, pedopsihiatri, socialnimi delavci, terapevti, kar seveda ni nujno slabo, marsikdo od mladostnikov pa ob prihodu v zavod izrazi svoje prepričanje, da smo vzgojitelji le še eni izmed »njih«. Na strani vzgojitelja v tem trenutku je torej, da mladostnika sprejme z vso njegovo prtljago in začne z vzpostavljanjem odnosa, kar bo v bodoče njegovo glavno orodje vzgojnega delovanja.
Mladostniki s ČVM so zaradi narave svoje motnje in zaradi pogosto slabih izkušenj v preteklosti še posebno občutljivi na način komunikacije, s katero do njih pristopamo odrasli. Asertivna komunikacija je zato za vzpostavljanje odnosa z njimi izrednega pomena. Mladostnik mora od samega začetka dobivati sporočila, da so pomembne in sprejemljive tako njegove misli in občutki, kot tudi misli in občutki drugih v interakciji. Vedeti mora, da mu ponujamo varen prostor, kjer lahko izrazi svoje želje in potrebe, vendar v tem prostoru ni sam; poleg njega so tudi ostali mladostniki in odrasli, vsak svojimi željami in potrebami, katere smo vsi v tej situaciji dolžni upoštevati in najti načine ugodnega sobivanja za vse.

2. OPREDELITEV ČUSTVENIH IN VEDENJSKIH MOTENJ

Težko oziroma nemogoče je enoznačno opredeliti čustvene in vedenjske motnje. Skozi zgodovino nastajanja socialne pedagogike kot vede se je pojavilo mnogo različnih definicij in klasifikacij, večinoma izhajajoč iz medicinskega ali psihološkega modela. Ne smemo pozabiti, da moramo vsako pojavost težave ali motnje opazovati v kontekstu okolja, v katerem se pojavlja. Zlasti v zadnjem času se pogosto pojavlja izraz »težave v socialni integraciji«, kar zajema večino teh motenj, ne pa vseh. Vedeti moramo tudi, da je marsikatero vedenje, ki bi ga po nekaterih klasifikacijah že lahko uvrstili med ČVM, ob odsotnosti drugih izstopajočih vedenj lahko tudi običajno vedenje povprečnega adolescenta; tako npr. še ni vsako eksperimentiranje z alkoholom ali mehkimi drogami že motnja, prav tako ne enkratna tatvina, glasno bahanje pred vrstniki ali občasno izogibanje pouku zaradi strahu pred slabo oceno. Bistveno je, da se izstopajoče vedenje pojavlja dalj časa in v več različnih okoljih ter da pomembno ovira mladostnikovo učinkovitost

in delovanje na več različnih področjih. Zlasti so ogroženi otroci in mladostniki, ki v svojem ožjem in širšem okolju nimajo dovolj varovalnih dejavnikov; tu posebej izpostavljam družino kot prvi in najpomembnejši varovalni oziroma ogrožujoči dejavnik.
Prav zato, ker je moteče vedenje vezano na socialno interakcijo, je njegova temeljna značilnost, da v večini primerov ni moteče za tistega, ki tako vedenje izraža, temveč je moteče za samo socialno okolje, torej za tistega, ki se s takšnim vedenjem sooča. Akterji motečega vedenja torej najpogosteje ne čutijo t.i. bolezenskega pritiska k spremembi svojega vedenja (Vec, 2011, s. 127).

Eno od klasifikacij vedenjskih težav, ki se uporablja predvsem pri delu z otroki in mladostniki, ki so zapustili redno šolanje in nadaljujejo izobraževanje v vzgojnih zavodih, navajata Kranjčan in Škoflek (2000, s. 170-171):

- Disocialnost: agresivnost, huliganstvo, združevanje v mladostniške kriminalne združbe, kazniva dejanja in prekrški zoper javni red in mir;
- Nekomunikativnost: izmikanje socialnim stikom, komunikacija je zožena na najnujnejše odnose, težave pri navezovanju stikov;
- Nemotiviranost: izraža se v pasivnosti, brezbrižnosti, v odporu do vsakršnih intervencij, brez veselja do poklicnega usposabljanja, šole, interesnih dejavnosti;
- Slabše funkcioniranje pri normalnih obremenitvah: v šoloobveznih zavodih praviloma dosegajo slabše rezultate od vrstnikov, ki niso v zavodih. Za učinkovito delo v šoli potrebujejo veliko dodatne in posebne pomoči;
- Nadomestne zadovoljitve: opijanje z alkoholom, strastno kajenje, narkomanija, pobegi in brezciljno tavanje, destruktivno vedenje;
- Neprilagojeno uveljavljanje: šemasto obnašanje, izpostavljanje nevarnostim, hvalisanje, laganje in pretiravanje, nesramnost v odnosu do avtoritete itd.,
- Nevrotičnost: pretirana psihosenzorična vzdražljivost, utrudljivost, jutranja utrujenost, nespečnost, glavobol, čustvena inkontinenca;
- Motnje navad: enureza, redkeje enkopreza, motnje govora, še posebej jecljanje, tiki, grizenje nohtov, puljenje las.

Čustvene in vedenjske motnje zajemajo tako čustveno kot vedenjsko dimenzijo, ki sta navadno odvisni ena od druge, pri čemer je lahko bolj izražena bodisi čustvena bodisi vedenjska. Čustvena dimenzija se navadno kaže kot internalizirane oblike, vedenjska dimenzija pa kot eksternalizirane oblike izražanja stiske. Pogosto je čustvena motnja vzrok, da se pojavi vedenjska motnja. Strokovnjaki moramo biti zlasti pozorni na motnje, ki niso tako zelo izstopajoče navzven in se zato lahko zgodi, da jih spregledamo in zanemarimo, saj niso moteče za okolico, so pa lahko izredno obremenjujoče za posameznika, npr. umik, pretirana ubogljivost, podrejnost, plašnost.

V vzgojnih ustanovah namesto obravnavanja posameznika znotraj dagnostičnih teorij stopa v ospredje vodenje mladostnika v smeri sprejemanja odgovornosti za lastno življenje in preživetje. Mladostnik je dejavnik in subjekt načrtovanja, odločanja in delovanja. Socializacija naj bi povečevala mladostnikovo kompetentnost pri izbiri tistih življenjskih možnosti, življenjskega stila, vrednostnega in normativnega sistema, ki ga bo čimbolj obdržala v t.i. glavnem toku družbe.

3. ASERTIVNO VEDENJE

Elliott in Gramling (Petrovič Erlah in Žnidarec Demšar, 2004, s. 10) sta asertivnost opredelila kot interpersonalno spremenljivko, ki pomeni učinkovito izmenjavo misli in občutkov v socialnih situacijah na način, ki upošteva in dopušča mnenje ter čustvovanje drugih. Asertivni posamezniki si v ustreznih interakcijah z drugimi krepijo samozaupanje in zadovoljstvo, medtem ko neasertivni doživljajo pomanjkanje zaupanja v lastne misli, občutke prepričanja in mnenja ter se v (zanje) neprijetnih medosebnih interakcijah ne izpostavljajo. Manj asertivne osebe so tudi bolj osamljene. Asertivnost je bistvena pri optimalnih strategijah spoprijemanja s stresom in povečuje učinke socialnih interakcij.

Chalvin (2004, s. 8) asertivnost opisuje kot vedenje, ki vsakemu omogoča, da se zavestno sooči s stvarnostjo in bolje obvladuje svoje vedenje, si daje priložnost za samouresničenje, lažje komunicira z okolico in se ne pusti podcenjevati, hkrati pa ne želi škodovati drugim.

Asertivno vedenje je kvaliteta, ki se jo je ob ustrezni motivaciji mogoče naučiti, saj izhaja iz kognitivno vedenjske teorije, kjer se učimo spreminjati svoje vedenje. Izredno učinkoviti so treningi asertivnosti; omogočajo obliko socialnega učenja, ki temelji na interpretaciji udeležencev, učenju novih spretnosti in veščin ter na konkretnem preizkušanju v realnih življenjskih situacijah. Od svojih začetkov v poznih 90. letih, ko so temeljili predvsem na elementih kognitivno vedenjske teorije, so se preoblikovali in širili z dodajanjem elementov teorije izbire, na katerih temeljijo danes.

Trening asertivnosti je praktičen proces učenja veščin za samozavestno ravnanje in učinkovito komunikacijo v interakcijskih odnosih. Je pot, na kateri nam lahko naše želje postanejo bolj jasne. Gre namreč za to, da odkrijemo, kako se počutimo v posamezni situaciji in se naučimo to izraziti. Vprašati se moramo, kakšne potrebe imamo, pri tem pa upoštevamo tudi potrebe drugih. Ne gre za to, da bi postali agresivni ali gospodovalni (prav tam, s. 16).

Prava asertivna drža, ki se odraža vedno, ko vstopamo v odnose z ljudmi in z njimi komuniciramo, se pojavi, ko asertivno vedenje, ki smo se ga naučili na treningih asertivnosti, ponotranjimo. Ponotranjenje asertivnega vedenja je proces, pri katerem uskladimo vse misli in dejanja okrog vrednot, na katerih želimo temeljiti. Človek z razvojem odkriva in izbira bolj ali manj učinkovite oblike vedenja, toda vedno izbira najbolje, kar tisti trenutek zna in zmore. Če izbira manj učinkovita vedenja, njegovo samospoštovanje pada. Če pa izbira vedenja, s katerimi učinkovito teši svoje potrebe, raste kot osebnost in razvija pozitivno samopodobo (Romih, 2015, s. 325).

Asertivnega vedenja se lahko naučimo, tudi če v dosedanjem življenju zaradi nevzpodbudnega okolja za to ni bilo veliko možnosti.

4. KAKO NAM ASERTIVNO VEDENJE POMAGA PRI DELU Z MLADOSTNIKI S ČUSTVENIMI IN VEDENJSKIMI MOTNJAMI

Asertivna komunikacija je pomembna tako v delovnem odnosu med vzgojiteljem in mladostnikom, kot med samimi mladostniki v skupini, saj se le tako lahko vzpostavlja pozitivno naravnana klima, ki omogoča osebnostno rast vseh vpletenih. Z asertivnostjo pridobimo vsi, tako vzgojitelj kot mladostniki.

Avtorici priročnika Asertivnost – zakaj jo potrebujemo in kako si jo pridobimo navajata (prav tam, s. 17), kako ljudje, ki so že sodelovali na treningu asertivnosti, označujejo in doživljajo asertivnost, kar morda najbolje pojasnjuje pojem asertivnosti. Te navedke sama v preglednici poskušam povezati s praktičnim delom v vzgojni skupini vzgojno izobraževalnega zavoda ter s tem prikazati pomembno vlogo asertivne komunikacije pri delu z mladostniki s ČVM.

TABELA 1: Vloga asertivnega vedenja v interakcijah z mladostniki s ČVM.

Asertivnost nam pomaga da (navedbe iz priročnika):	**Kako se asertivno vedenje odraža pri delu v vzgojni skupini?**
Se počutimo močnejše.	Mladostniki spoznajo, kakšno pozitivno moč in vlogo lahko pridobijo v skupini. Drugi jih dojemajo kot kompetentne. Vzgojitelj obladuje situacijo v skupini.
Verjamemo v lastno zmožnost odločanja.	Mladostniki se usmerijo k samoiniciativnosti in prevzemanju odgovornosti za svoje odločitve. Vzgojitelj je v svojih odločitvah pogumen, samozavesten in prepričan vase.
Lahko izražamo svoje občutke in prevzamemo odgovornost zanje.	Mladostniki odprto izražajo, kaj čutijo, s čimer lahko preprečimo agresivno ali avtoagresivno vedenje. Njihovi občutki dobijo legitimnost v očeh ostalih. Vzgojitelj se mladostnikom odpre in izrazi svoja, tudi negativna občutja, mladostniki ga začutijo kot osebo.
Rečemo: »Ne, ne morem več, potrebujem pomoč.«	Mladostniki se odprejo za pomoč vzgojitelja, ob asistenci doživijo občutke uspešnosti. Vzgojitelj prizna, da ne ve in ne zna vsega, pokaže, da je človek.
Nenehno spoznavamo in se zavedamo pravic, ki jih imamo, ter se zanje borimo.	Mladostniki na primeren način izražajo svoje pravice in to argumentirajo. Vzgojitelj se zaveda in bori za svoje pravice. Vsi se zavedamo, da se pravica enega konča pri pravici drugega.
Izbiramo življenjski stil, s katerim smo sami najbolj zadovoljni.	Mladostniki skozi proces vzgoje doživljajo uvid v življenjski stil, ki je tako zadovoljujoč zanje kot primeren za okolje. Vzgojitelj doživlja občutke zadovoljstva ob svojem delu.
Se počutimo zadovoljni sami s seboj in imamo pozitivno samopodobo.	Mladostniki, ki imajo pogosto slabo samopodobo, skozi asertivno komunikacijo doživljajo pozitivne potrditve. Vzgojitelj prodobiva pozitivno poklicno samopodobo.
Vedno bolj uspešno ravnamo s konflikti v svojem življenju in odnosih.	Mladostniki spoznajo, da je konflikte mogoče reševati tako, da je izid (vsaj) zadovoljiv za vse strani, ter da reševanje ne vključuje agresivnosti. Vzgojitelj v takšni klimi lažje vzgojno deluje.
Imamo občutek samozaupanja.	Mladostniki si zaupajo, da zmorejo sami, da jim bo uspelo in da ne bodo zopet najslabši. Vzgojitelj verjame v svoje vzgojno delovanje in v dobre izide.

Vedno pogosteje najdemo ravnovesje v življenju.	Mladostniki so zadovoljni z bivanjem v vzgojni skupini in vplivom le-tega na svoje življenje. So sproščeni in umirjeni. Vzgojitelj rad prihaja na delo.
Znamo prisluhniti svojemu telesu in svoji notranjosti.	Mladostniki prepoznavajo sporočila svojega telesa in duha in jih upoštevajo v smeri boljšega počutja. Vzgojitelj prepoznava znake stresa ali nezadovoljstva na fizični ravni in se hitro spoprijema s težavami.
Izbiramo medosebne odnose, v katere vstopamo.	Mladostniki vedo, da imajo lahko prijateljske in zaupne odnose le s tistimi, s katerimi to želijo. Z ostalimi imajo lahko (morajo imeti) zgolj delovni odnos. Vzgojitelj ve, da je profesionalec, in se zaveda morebitnih osebnih preferenc ter jih zavestno potisne na stran.
Se počutimo samozavestne.	S komunikacijo, kjer enako upoštevamo svoje potrebe in potrebe drugih, raste samozavest tako mladostnikov kot vzgojitelja.
Smo tisto, kar smo.	Mladostniki se upajo izraziti takšne, kakršni so, biti v tem samozavestni in ne ogrožujoči za druge. Vzgojitelj deluje v skladu s svojo osebnostjo, značajem in karakterjem, je s tem zgled za mladostnike in svojo držo zagovarja.
Bolje sodelujemo v skupinah, timih, organizacijah.	Mladostniki ohranjjo vsak svojo vlogo v skupini in hkrati delujejo v dobro skupine. Vzgojitelj je hkrati vodja in enakopraven član, odvisno od situacije, mladostniki ga v tem podpirajo.
Znamo ravnati s kritiko in ponižanjem.	Mladostniki se učijo dati in sprejti pozitivno kritiko brez občutkov ali namena ponižanja. Prav tako vzgojitelj.
Izražamo svoja čustva, občutke.	Mladostniki uvidijo, da so kakršni koli občutki, svoji in drugih, legitimni. Tudi vzgojitelj lahko izrazi pred mladostniki, kako se počuti v interakcijah z njimi.
Izžarevamo mirnost in sproščenost, saj ne čutimo, da bi se morali skozi svoje besede in dejanja potrjevati.	Sproščenost vsakega posameznika se odraža na klimi v skupini. Mladostnikom se ni treba potrjevati z neprimernimi dejanji. Vzgojitelj lahko pomembno prispeva k dobri klimi, če je umirjen in sproščen.
Se učinkoviteje sporazumevamo z drugimi.	Mladostniki spoznajo, da s primerno komunikacijo lahko bolje zadovoljijo svoje potrebe ter hkrati ohranijo dobre odnose. Vzgojitelj je pri vzgojnem delu učinkovitejši.
Imamo trdnejše medosebne odnose.	Mladostniki vzpostavljajo odnose, ki so transparentni in manj konfliktni. Vzpostavlja se povezovalna klima. Vzgojitelj z mladostniki navezuje bolj zaupne odnose.
Se nam poveča samospoštovanje in odgovornost.	Mladostniki uvidijo, da so v redu sami in da so v redu drugi. Prevzemajo odgovornost z svoje besede in dejanja. Vzgojitelj vidi rezultate svojega dela skozi primerne povratne informacije in prevzema odgovornost.

Postanemo odprti in naravni. Če se počutimo dobro ali zaskrbljeno, to pokažemo.	Mladostniki sprejemajo eden drugega, ni jim treba igrati, da so nekaj, kar niso. Izrazijo vse občutke. Enako vzgojitelj.
Spodbujamo samozavest pri drugih, ker nam je všeč družba samozavestnih ljudi.	Mladostniki podpirajo eden drugega ali na primeren način povedo, kaj se jim pri drugem ne zdi v redu. Všeč jim je, če se tudi drugi dobro počutijo in dobro delujejo. Če je vzgojitelj samozavesten, se mladostniki počutijo varne.
Se zavedamo, da nismo popolni; priznamo svojo šibkost in napake.	Mladostniki povedo (sčasoma), če so naredili kaj nesprejemljivega. Vzgojitelj in ostali mladostniki to sprejmejo z razumevanjem. Tudi vzgojitelj prizna, če je naredil napako, sposoben se je opravičiti.
Smo pogosto živahni, zavedajoč se dragocenosti svoje energije, ki jo uporabljamo s skrbnostjo.	Mladostniki si dovolijo biti živahni, tudi glasni, sproščeni, skratka mladostniški. Svojo energijo izražajo na družbeno sprejemljive načine. Vzgojitelj zna priti na njihov nivo in jih s svojo energijo tudi motivirati.
Ljudem dajemo smisel za optimizem, ker gledamo na probleme ustvarjalno in ne zapravljamo časa za to, da bi se smilili samemu sebi.	Mladostniki pomagajo drug drugemu reševati težave in ne kritizirajo brezsmiselno dejanj drugih. Vzpodbujajo se med seboj. Vzgojitelj daje iniciativo za konstruktivno reševanje težav in medsebojno pomoč.

Avtorici priročnika tem navedbam dodajata še osnovna prepričanja treninga asertivnosti (prav tam):

- da smo vsi ljudje enakovredni in vsi imamo potencial za rast
- da se lahko naučimo spremeniti svoje obnašanje (in ne obnašanj drugih), kar lahko omogoči nove možnosti za ljudi, s katerimi prihajamo v stik
- da sprejmemo odgovornost za svoje odločitve in se lahko za spremembe, ki jih želimo uvesti v svoje življenje, odločamo sami
- da imamo osebno moč, ki jo lahko uporabimo takrat, ko želimo izboljšati kvaliteto svojega življenja.

Prav ta sporočila vzgojitelji uporabljamo vsakodnevno (ali pa bi jih morali) v svoji komunikaciji z mladostniki. Če jih znamo izraziti na sprejemajoč in mladostnikom razumljiv način, so naša sporočila praviloma dobro sprejeta.

5. SKLEP

Naši uporabniki so mladostniki, ki do sedaj v življenju niso doživeli veliko potrditev, pogosto so bili zavrnjeni, neslišani, poteptani s strani odraslih in vrstnikov. Seveda je to, da nas začnejo zares poslušati in tudi dejansko slišijo, kaj in kako jim govorimo, proces, ki se ne odvija hitro; pogosto morajo preokviriti celoten način svojega razmišljanja, da lahko začnejo delovati drugače, kot so bili navajeni do sedaj. Pripravljeni moramo biti tudi na neuspeh. Občasno se mladostnik ne odzove na kakršen koli poskus vzpostavljanja odnosa, ne glede na način komunikacije, različne pristope, različne tipe osebnosti vzgojiteljev v timu itd. V takih primerih

je na mestu vprašanje, ki si ga mora zastaviti vsak posameznik, ki je vstopal v interakcijo s tem mladostnikom: ali sem naredil resnično vse, kar zmorem in znam, da bi vzpostavil odnos? Če je odgovor pritrdilen, moramo v izogib izgorelosti odložiti breme neuspeha z zavedanjem, da vedno kljub trudu ne moremo biti uspešni, saj je za mladostnikov osebnostni razvoj bistvena tudi njegova lastna, vsaj minimalna, motivacija. Tudi to je del asertivne komunikacije, tokrat samim seboj.

LITERATURA IN VIRI

[1] Kranjčan, M., Škoflek, I., Pregled nekaterih fenomenoloških klasifikacij motenj vedenja in osebnosti otrok in mladostnikov, Socialna pedagogika vol. 4(2), pp. 167-179, 2000.

[2] Petrovič Erlah, P., Žnidarec Demšar, S., Asertivnost – zakaj jo potrebujemo in kako si jo pridobimo, Nazarje: Argos, 2004.

[3] Romih, A., Asertivnost, Socialna pedagogika, vol. 19(3-4), pp. 315-334, 2015.

[4] Vec, T., Moteče vedenje: ozadja in osnovni dejavniki, ki nanj vplivajo, Socialna pedagogika, vol. 15(2), pp. 125-152, 2011.

[5] Chalvin, M. J., Kako preprečiti konflikte, Radovljica: Didakta, 2004.

Veronika Melavc

PREPISOVATI S TABLE ALI RAZMIŠLJATI S SVOJO GLAVO?

POVZETEK

Šola in vloga učiteljev sta se skozi zgodovino močno spreminjala. Naloga učitelja je, da svoje znanje prenaša na učenca, pri tem pa so mu v pomoč različne metode, oblike dela in načela, kot tudi različni učni pripomočki. V zadnjem desetletju so se pojavile interaktivne table, računalniki, tablice. Kljub temu učencem kmalu ne bo dovolj, da bodo le sedeli in poslušali kako učitelj predava snov, pač pa se bodo več naučili, če bodo informacije o učni snovi iskali sami, ali pa jih bo pri tem usmerjal nekdo, na katerega se lahko zanesejo. Večina učiteljev si vendarle v učnem procesu želi aktivno sodelovanje otrok.

V svoji predstavitvi bom govorila o primeru dobre prakse, kjer poteka aktivni pouk učencev. Le-ti v parih ali manjših skupinah po trije rešujejo dane probleme in naloge. Sami iščejo rešitve in se na koncu tudi samoovrednotijo.

KLJUČNE BESEDE: samovrednotenje, reševanje problemov, iskanje rešitev, primer dobre prakse.

COPYING OFF THE BLACKBOARD OR THINKING WITH YOUR OWN HEAD?

ABSTRACT

The school, and the role of a teacher, have greatly changed throughout history. A teacher's job is to convey their knowledge to the pupil, with the help of different types of work, morals, methods and tools. In the last decade, interactive blackboards have emerged, along with computers and tablets. However, it will no longer be enough for the pupils to sit and listen to the teacher's lecture; they will learn much more by researching information themselves, or being guided while doing it by someone they can rely on. Most teacher do want children to actively participate and for them to integrate into the learning process. In my presentation, I will talk about an example of a good practice, where an active class is being implemented. The pupils divide into pairs or small groups of three, and solve the given tasks and problems. They find the solutions on their own and they are also able to evaluate themselves in the end.

KEY WORDS: self-evaluation, problem-solving, solution finding, an example of good practice

1. UVOD

»Nisem ne posebno pameten ne posebno nadarjen.
Sem le zelo, zelo radoveden.«
Einstein

Učenje se skozi zgodovino spreminja in dobiva drugačen pomen. Spremembe pri organizaciji izobraževanj, spreminjanju sistemov in samem poučevanju so z namenom omogočiti kvalitetnejše izobraževanje. V primerjavi s preteklostjo se sedaj pri samem pouku uporabljajo različne oblike in metode dela kot tudi različni učni pripomočki, kot so tablica, računalnik in razne animacije. Le-to naj bi bilo sedanjim otrokom bližje in zanimivejše, saj veliko prostega časa preživijo z uporabo različne informativno-komunikacijske tehnologije. S pomočjo spleta se je pojavilo učenje, kjer je v ospredju poučevanja reševanje problemov, saj splet omogoča hiter dostop do ogromne količine podatkov. Pa vendar se včasih zdi, da nekaj manjka. Kot da kljub temu ni prave motivacije. Glasser trdi, da lahko samo visoko motivirani učenci dajejo odlične rezultate (Grmek Ivanuš, Čagran, Sadek, 2009; povz. po Glasser, 2001).
Motivacija je ključnega pomena pri samem pouku, saj le motivirani učenci sprašujejo, se učijo, raziskujejo, ustvarjajo in pri učenju vztrajajo, dokler ne končajo doseženih ciljev. Torej je za naše delo pomembna. Poznamo dve vrsti motivacijskih spodbud:
1. didaktične motivacijske spodbude, ki vsebujejo organizacijo prostora, uporabo različnih učnih metod in didaktičnih materialov, ter
2. psihološke motivacijske spodbude, ki zajemajo povratne informacije o učenju in dosežkih, omogočanje učne podpore ter dobro sodelovanje med učenci in učitelji. (Juriševič, 2012).
Tudi Adamič v svojem delu opredeljuje pouk kot vzajemno dejavnost učencev in učitelja. Učenec predstavlja osebnostno in socialno pogojeno bitje, ki mu je potrebno prilagoditi učne cilje, vsebine, oblike in metode dela. Naloga učitelja pa je kakovostno poučevanje, saj le-to vpliva na kakovost učenja (Grmek Ivanuš, Čagran, Sadek, 2009, str. 9; povz. po Adamič, 2005). Jazbec in Perenič pravita, da lahko učitelj izvede učinkovito poučevanje le ob upoštevanju otrokovih idej. Izkaže se, da je za to potrebno raziskovalno delo. Učenci pri tem uspešno odkrivajo poti in rešujejo probleme ob spraševanju, razpravljanju in sklepanju (Grmek Ivanuš, Čagran, Sadek, 2009, str. 10; povz. po Jazbec, Perenič, 1992). Ob vseh spremembah v načinu poučevanja, se danes ceni učenčevo samostojno delo, razmišljanje in preverjanje pravilnosti sklepov (Grmek Ivanuš, Čagran, Sadek, 2009, str. 28; povz. po Tomić, 2003).

Poleg motivacije je za pouk pomemben tudi način poučevanja. Poleg frontalnega dela, ki je v veljavi že od ustanovitve šolskega sistema, sedaj stopa v veljavo med drugim tudi izkustveno učenje, ki zajema skupinsko delo, sodelovalno učenje, terensko delo … Pri takšnem načinu poučevanja so učenci aktivni, saj so medsebojno odvisni in prevzemajo individualno odgovornost za svoje delo. Nudijo si medsebojno pomoč ter razvijajo socialne veščine. V kolikor je skupna majhna, se učenci počutijo varne.

Kljub vsemu trudu učitelja pozornost učencev pogosto pade. Otroci so po več-urnem sedenju napeti in utrujeni. Kot sproščanje med učenjem se lahko uporabi gibanje. Primer tega je npr. minuta za zdravje. Učenci izvedejo kratke vaje z različnimi nameni, npr. kot vaje za raztezanje,

vaje za koncentracijo, vaje za motivacijo. Cilj minute za zdravje je odpravljanje negativnih posledic sedenja, sproščanje otrok, navajanje na zdrav način življenja in tudi za razvijanje sproščenega odnosa med učiteljem in učenci. Gibanje med poukom lahko uporabimo tudi kot sredstvo za obravnavo učne snovi in učenje. Preko gibalnih iger se lahko otrok nauči orientacije v prostoru, računskih operacij ali pa z gibanjem ponazorimo učno snov (Sorić. 2017; povz. po Dežman, 1990).

2. DOBRI PRIMERI IZ PRAKSE

Da učenci usvojijo čim več znanja v šoli, jih je potrebno motivirati in aktivirati. Ne samo miselno, ampak tudi fizično. Pri tem je treba poskrbeti za varnost in dovolj velik izziv, da jih privlači.

Na šoli poučujem matematiko in fiziko. Že od nekdaj velja prepričanje, da sta ta predmeta težka in nezanimiva. Vsako leto znova iščem različne načine, kako pritegniti učence. Pri pouku seveda ne morem brez frontalnega dela. Ker so sedanje generacije težko celo uro pri miru, med poukom tudi telovadimo. Vsako uro si vzamemo minut o ali več ter poskrbimo za svoje zdravje. Gibanje je pogosto povezano s snovjo, ki jo takrat obravnavamo. Pri urah večinoma delamo v manjših skupinah, najpogosteje po trije, a največ po štirje, saj se je to izkazalo za najbolj učinkovito. Vsak posameznik prispeva k delu po svojih najboljših močeh. Kot piše Kubale, je uspeh skupine odvisen od razgledanosti, razvitih sposobnosti in spretnosti in delovnih navad posameznega člana skupine (Kubale, 2015, str. 62).

Sama sem poskusila s tremi načini oblikovanja skupin: samostojno, kjer so se učenci razvrstili sami, skupino, ki sem jo sestavila jaz, ter kombinirano, kjer sem upoštevala učenčeve želje ter naredila manjše spremembe. Za najslabšo se je hitro izkazala vnaprej določena, saj ni bilo pravih rezultatov dela. Zato sem le-to prenehala uporabljati. Za najboljšo se je izkazala samostojna, ki smo jo največkrat uporabili. Skupine so se skozi leto spreminjale, saj so se učenci najprej razvrščali prijateljsko in so nastale zelo različne skupine, pogosto pa so učno šibkejše izločili. Proti koncu šolskega leta pa so boljši učenci medse vzeli učno šibkejše in jim pomagali. Cilj vsake ure je bil, da imajo vsi v skupini rešenih čim več nalog s tem, da si medsebojno pomagajo.

A. Geometrija in gibanje

Pri osnovnih pojmih geometrije v 6. razredu, smo pojme najprej frontalno ponovili, saj jih poznajo že iz razredne stopnje. Nato je sledilo gibanje. Cel razred je dobil prvi izziv, naj ponazorijo premico (Slika 1). Pri tem je bilo potrebno usklajevanje celega razreda. Ker sem želela spoznati učence, sem jih pustila brez dodatnih navodil in samo opazovala.

Na vrsto je prišlo timsko delo in izkustveni pouk. Bistvo tega pouka je, da učenec aktivno pridobi lastne izkušnje, ki mu pomagajo pri pridobivanju znanja in mu hkrati služijo kot zavestna podlaga. (Grmek Ivanuš, Čagran, Sadek, 2009, str.47). Na začetku so učenci sicer začeli delati vsak zase ali manjših skupinicah, a kaj kmalu ugotovili, da mora nekdo prevzeti pobudo in vse povezati. Začeli so se medsebojno dopolnjevati in načrtovanje dela je hitro steklo v pravo smer. Pri tem so se izkazali tudi učenci, ki imajo drugače v razredu težave. Pojavila pa se je tudi nova

težava, učilnica je bila prekratka. Ker sem jim prepustila zadevo od začetka do konca, so kmalu ugotovili, da je hodnik daljši, zato so ga izkoristili. Sledil je poltrak, daljica in niso manjkale niti točke (Slika 2). Z vsako nalogo so bili bolj iznajdljivi in domiselni. Ob vsem delu ni manjkalo niti smeha, ki je še kako dobrodošel.



Slika 1: Prikaz ustvarjanja premice.



Slika 2: Prikaz ustvarjanja točke.

Po uvodni motivaciji in gibanju je treba nekaj zapisati tudi v zvezek, zato smo se prestavili v učilnico. Učenci so v manjših skupinah po trije poiskali vnaprej določeno teorijo v učbeniku in se o tem pogovorili. Nato je vsaka skupina na tablo narisala skico, zapisala definicijo in ustrezne oznake. Ob koncu ure so imeli vsi zapisano za vse skupine. Po koncu obravnave snovi smo eno šolsko uro namenili utrjevanju. Učenci so dobili delovne liste, na katerih so naloge različnih zahtevnostnih ravni in zajemajo različne taksonomske stopnje. Učenci rešujejo naloge, za katere se v skupini odločijo. Pri tem pogosto ne sedijo za mizo, ampak se razporedijo po učilnici Zelo radi se uležejo na tla (Slika 3) ali pa celo rešujejo naloge na hodniku.



Slika 3: Utrjevanje z reševanjem nalog na tleh..

SKLEP

V literaturi o skupinski učni obliki lahko preberemo kar nekaj ugotovitev, s katerimi se po svojih izkušnjah popolnoma strinjam:
– pripadnost skupini upada z naraščanjem števila članov,
– število idej z velikostjo skupine sicer narašča, a ne sorazmerno s številčno velikostjo članov,
– v večjih skupinah lahko svoje mnenje izražajo samo energični posamezniki (Kubale, 2015, str. 81).

Če k druženju dodamo še gibanje, pri čemer učenci hkrati razmišljajo o zadani nalogi, so pa otroci dejansko tako motivirani kot tudi polno zaposleni. Nevroznanstveniki vedno znova ugotavljajo, da je za spomin in učenje pomemben del možganov, ki se imenuje hipokampus in se nahaja v senčnem režnju. Ob fizičnih aktivnostih se poveča pretok krvi vanj in posledično nastane več možganskih celic in novih žil (Gibanje za možgane, b. d.). Zato bom še vedno pri svojem delu čim večkrat uporabila različne oblike in metode dela, prav tako pa se bomo še vedno med urami razgibavali.
Po vsaki obravnavi snovi je potrebna tudi evalvacija dela. Pri svojem delu pogosto uporabim način, kjer se učenci sami ovrednotijo, tako svoje delo kot svoje znanje. Zadovoljen učenec, ki učilnico zapusti nasmejan, je največja nagrada za trud, ki ga vložim v svoje delo in nadaljnja motivacija za pripravo različnih načinov, metod in oblik dela.

LITERATURA IN VIRI

[1] *Gibanje za možgane* (b. d.). pridobljeno 22. 6. 2019, http://zamozgane.si/gibanje-za-mozgane

[2] Glasser, W. (2001): *Vsak učenec je lahko uspešen. Radovljica*: Mca.

[3] Grmek Ivanuš, M., Čagran, B., Sadek, L.(2009): *Eksperimentalna študija primera pri pouku spoznavanja okolja*. Ljubljana: Pedagoški inštitut.

[4] Juriševič, M. (2012): *Motiviranje učencev v šoli*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

[5] Kubale, V. (2015): *Skupinska učna oblika*. Celje: samozaložba v sodelovanju z založbo Piko's Printshop, Maribor.

[6] Sorić, N. (2017): *Prepričanja učiteljev o pomenu gibanja in uporaba gibalnih dejavnosti pri poučevanju v prilagojenem programu z nižjim izobrazbenim standardom.* Magistrsko delo, Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.

Branka Mestnik

SLOVENIJA, TE POZNAM?

POVZETEK

Na spreminjajočo demografsko sliko prebivalstva vpliva tudi daljša življenjska doba. V Šaleški dolini je zaradi hitrega upokojevanja še posebno prisotna populacija v tretjem in četrtem življenjskem obdobju. V tem starostnem obdobju je potrebno spodbujati ustvarjalnost, izobraževanje, izmenjati izkušnje, negovati medsebojne in medgeneracijske odnose. Udejstvovanju na socialnem, kulturnem in družbenem področju v soodvisnosti s kvalitétnejšim življenjem v starosti ter uresničevanjem danih možnosti posameznikovega zdravja pravimo aktivno staranje. Vse našteto lahko uresničujemo z vključevanjem starejših v krožke in dejavnosti.

Povabili so me k sodelovanju, in sicer k vodenju geografskega krožka na Univerzi za tretje življenjsko obdobje Velenje. Krožek smo poimenovali »*Slovenija, te poznam?*«. Oblikovali smo izobraževalne cilje, med katerimi prevladuje ta, da skupaj organiziramo ekskurzije na temo »*Gremo tja od koder sem doma*« ali »*Kraj moje prve službe*«. Želja spoznavati pokrajinske značilnosti in kulturno-zgodovinsko dediščino je bila izjemna. Zato se zanimanje za geografski krožek, ki ga vodim že petnajst let, povečuje iz leta v leto. Z opazovanjem, doživljanjem, razumevanjem, zbiranjem gradiva in druženjem se krepi človekov miselni razvoj in raste osebno zadovoljstvo.

Predstavila bom vsebino programa in organizacijski potek pripravljene ekskurzije. V empiričnem delu bodo predstavljene fotografije in mnenja doživetij starostnikov pri dejavnostih, ki so potekale na ekskurzijah.

KLJUČNE BESEDE: aktivno staranje, geografske ekskurzije, Univerza za tretje življenjsko obdobje Velenje.

SLOVENIA, DO I KNOW YOU?

ABSTRACT

Longer lifespan affects the changing of demographic picture of the population. In the Šaleška valley, the population of the Third and the Fourth Age is increasing due to rapid retirement. At this age creativity, education, exchange of experiences, nurturing mutual and intergenerational relations should be encouraged. Active aging means being active in the social and cultural social sphere in co-dependence with quality life in old age and in realizing the given possibilities of the individual's health. All of this can be achieved by involving elderly in courses and activities.

I was invited to work with the University for Third Age Velenje. I was asked to lead the geographical course. We named it "Slovenia, do I know you?" We created educational goals, among which the predominant one is organization of excursions based on the theme "Let's visit my hometown" or "The town of my first employment". The desire to learn about the landscape features and the cultural and historical heritage was remarkable. Therefore, the interest in the geographical course that I have been running for fifteen years is increasing from year to year. By observing, experiencing, understanding, collecting materials and socializing, human mental development is reinforced and personal satisfaction grows.

The contents of the program and the organizational process of the excursion will be presented. The empirical part presents photographs and elderly's opinions about activities that took place at the excursions.

KEYWORDS: active aging, geographical excursions, the University for Third Age Velenje.

1. UVOD

Kakovost življenja starostnikov je postala aktualna tematika. Po statističnih podatkih živi v Sloveniji skoraj petina prebivalcev (19,8 %), ki so stari petinšestdeset ali več let. Najhitreje pa narašča delež najstarejšega prebivalstva, torej starih osemdeset let in več. Razlog za staranje prebivalstva je predvsem manjše število rojstev, ki se je od petdesetih let prejšnjega stoletja zmanjšalo za 44 %.
V Sloveniji že tri desetletja delujejo različni programi vseživljenjskega učenja. Trenutno največ izobraževanja in različnih dejavnosti za starejše ponujajo univerze za tretje življenjsko obdobje. Andragoško društvo Univerza za III. življenjsko obdobje Velenje že triintrideset let razvija, spodbuja in ponuja različne programe, in sicer učenje tujih jezikov, računalništvo, likovno ustvarjanje, dejavnosti s področja geografije in zgodovine, glasbeno ustvarjanje, hortikulturo, ročna dela, skrb za lastno zdravje in druge dejavnosti. Skrbijo, da so aktivnosti v krožkih raznolike, saj imajo tako starejše osebe priložnost dostopati do novih spoznanj, znanj, spretnosti, izkušenj in druženja. Da bo njihovo življenje v obdobju starosti kvalitetnejše, se lahko vključujejo v dejavnosti, ki jih najbolj zanimajo. Obiskovanje krožkov vpliva na zadovoljstvo, krepi vedoželjnost in spodbuja k aktivnem in družabnem preživljanju časa.
Geografski krožek »Slovenija, te poznam?« je eden izmed triinpetdesetimi izobraževalnih programov. Pred petnajstimi leti so me povabili k sodelovanju. Zanimanje za spoznavanje naše čudovite dežele, z raznoliko naravo in kulturno dediščino, je bilo iz leta v leto večje. Sprva nas je bilo devet, letos pa nas je triinštirideset. Prevladujejo predvsem upokojenke. Polovica »študentk univerze za tretje življenjsko obdobje«, obiskuje ta krožek že dvanajst let. Pravijo, da so navdušene nad skritimi lepotami Slovenije in gostoljubnostjo. Poleg ekskurzij so jim zanimive tudi druge oblike dejavnosti, medgeneracijsko druženje in prireditev ljudskega običaja »jajčerija«.

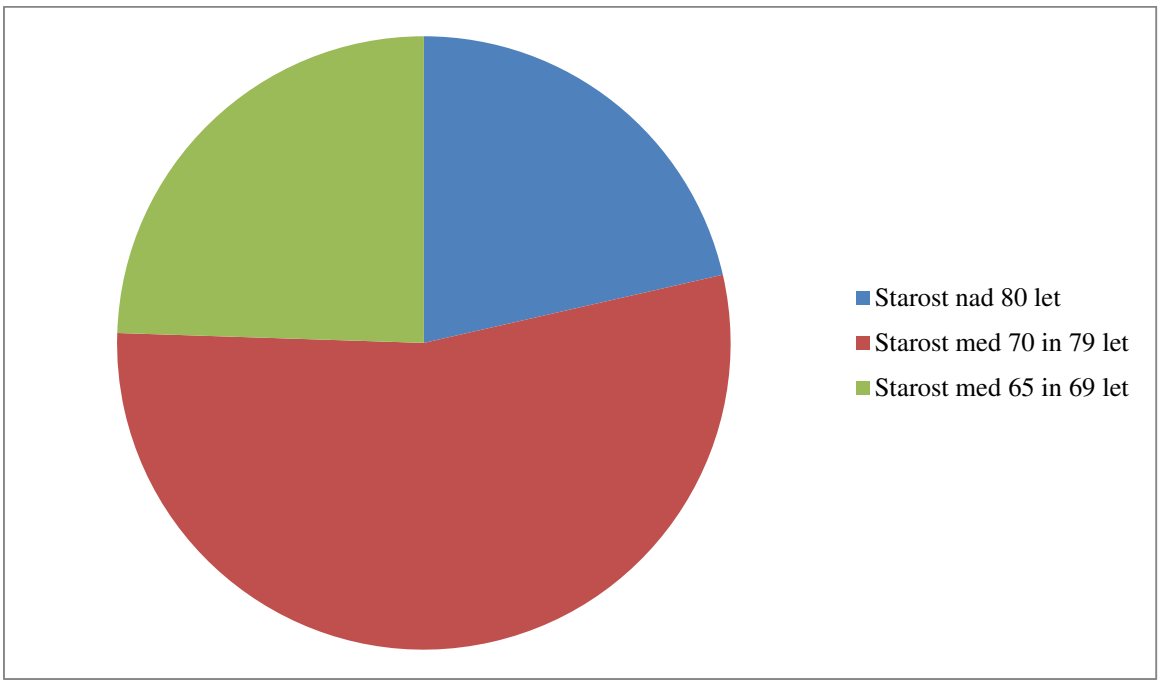
2. GEOGRAFSKI KROŽEK » SLOVENIJA, TE POZNAM?«

»Aktivno staranje je proces optimalnega uresničevanja danih možnosti posameznikovega zdravja, udeležbe v družbi in varnosti z namenom spodbuditi kvaliteto njegovega življenja v starosti.« (Vir: http://www.inst-antonatrstenjaka.si/gerontologija/slovar/1028.html)
Namen geografskega krožka na Univerzi za III. življenjsko obdobje Velenje je spoznavanje, doživljanje in proučevanje vsebin, ki potekajo ob primarnih virih, na terenu. Za geografsko ekskurzijo je značilen interdisciplinaren program, kar zagotavlja celostno spoznavanje pokrajine. Želja spoznavati pokrajinske značilnosti in kulturno-zgodovinsko dediščino Slovenije je izjemna. Posamezniku in ciljni skupini se omogoča aktivno sodelovanje (ustvarjalnost, izmenjava izkušenj). Zato skupaj organiziramo ekskurzije na temo »*Gremo tja od koder sem doma*« ali »*Kraj moje prve službe*«. Pripravimo in izvedemo tudi ekskurzije, katerih vsebina je prilagojena željam udeležencev.

2.1 Starostna sestava

Predstavila bom starostno in spolno strukturo članov. V šolskem letu 2003/04 se je k geografskemu krožku prijavilo devet žensk. Iz leta v leto je število članic naraščalo. Letos, ko se zaključuje petnajsto leto, jih je triinštirideset. Prevladuje ženski spol, samo eno šolsko leto

se je priključil moški. Ženske so v tretjem, četrtem življenjskem obdobju bolj aktivne od moških.



Graf 1: Starostna sestava članov geografskega krožka »Slovenija, te poznam?«.

V šolskem letu 2018/19 je bilo v geografski krožek vključenih dvainštirideset članov. Iz grafa je razvidno, da prevladuje starostna skupina med 70 in 79 let. Teh je triindvajset (53 %) in že desetletje obiskujejo geografski krožek. Enajst oseb (26 %), starih med 65 in 69 let, se je krožku pridružilo po upokojitvi zaradi velike želje po novih spoznanjih in doživetjih. V starostno obdobje nad 80 let pa spada devet članic (21 %). Najstarejša gospa je stara 87 let.

2.2 »Gremo tja od koder sem doma«

Ekskurzija na Koroško na Muto in v Libeliče je bila organizacijsko prepuščena gospema Jožici in Mojci. Obe sta se iz Koroške preselili v Velenje v obdobju industrializacije. Pripravili sta program ogledov in se dogovorili, kje nam bodo postregli pozno kosilo. Ob 12.30 smo se odpeljali v osrednji del Dravske doline, v Muto. Kraj je vpet med hribovje Kozjak in reko Dravo. Raznolika kulturna dediščina nas je opozorila, na zgodovinski razvoj kraja: romanska rotunda sv. Janeza Krstnika (11. stoletje), Kovaško-livarski muzej, Ekološka kapelica (služi kot simbol in opozarja na nevarnost, ki preti dolini Bistriškega jarka). Sledilo je pozno kosilo v Koroški hiši Pri lipi. Prisluhnili smo spominom članice krožka na otroštvo in mladost v rodnem kraju, ki so vplivali na pristnejše doživljanje obiskanega dela Koroške.



Slika 1: Udeleženci ekskurzije pred Ekološko kapelico na Muti (Foto: Irena Guček).

V poznih popoldanskih urah smo se ustavili na zahodnejšem delu Dravske doline, na robu Libeliškega polja. Libeliče, kjer je bila doma gospa Mojca, so poznane predvsem po koroškem plebiscitu (leta 1920), ko so se domačini na lastno pobudo odločili za priključitev k matičnemu narodu. Spomini na ta dogodek so ohranjeni v Plebiscitnem muzeju (zgodovinski upor peščice vaščanov). Po ogledu Etnološkega muzeja in Kostnice, so nas sorodniki gospe Mojce pogostili še s tradicionalno jedjo »trenta«. Domačini so bili zelo gostoljubni, gospa Mojca pa ponosna, da je Libeličanka.



Slika 2: Pogled na Libeliško polje (Foto: Irena Guček).

2.3 »Jajčerija«

Mestna občina Velenje že vrsto let v sodelovanju z Univerzo za III. življenjsko obdobje Velenje pripravlja projekte »Ohranjanje ljudskih vedenj v Šaleški dolini«. Tudi običaj »jajčerija« obuja stare šege ob praznovanju Florjanovega. Prireditev poteka maja, na dvorišču Velenjskega gradu. Članice krožka »Slovenija, te poznam?« poskrbijo za pobiranje vstopnine (eno jajce),

pomagajo pri vodenju prireditve ter pripravijo, spečejo in ponudijo različne jedi. To počnejo z nasmehom, dobro voljo in občutkom.
Čestitam jim za izjemne voditeljske sposobnosti in za vso organizacijo prireditve.




Slika 3, 4: Aktivno sodelovanje na prireditvi »jajčerija« (Foto: Irena Guček).

2.4 Medgeneracijsko sodelovanje

December je mesec ustvarjalnosti, praznikov in presenečenj. Za učence v šoli je bil tehniški dan dejavnosti nekoliko drugačen. Voščilnice in praznične darilne škatlice so oblikovali skupaj z gospemi tretjega življenjskega obdobja. Ideje, motivacija, spretni prstki. Pogovor je potekal, kot bi se že dolgo poznali. Medgeneracijsko sodelovanje je bilo izjemno spoštljivo sodelovanje, učenje drug od drugega, katerega rezultat so bile voščilnice.
Medgeneracijsko sodelovanje je povezovanje med generacijami, predvsem kot medčloveški odnos, sožitje med generacijami in uresničevanje medgeneracijske solidarnosti v današnjih družbenih razmerah.



Slika 4: Medgeneracijska ustvarjalna delavnica (Foto: Branka Mestnik).

3. SKLEP

Kakovosten proces staranja je odvisen od telesnega, duševnega zdravja in socialne blaginje. V tem obdobju je potrebna tudi osebna želja po spoznavanju, doživljanju, druženju. Univerze za III. življenjsko obdobje nudijo pestre programe vseživljenjskega učenja, usposabljanja.

Kot mentorica geografskega krožka »Slovenija, te pozna?« že petnajst let opažam, kako so člani tretjega in četrtega življenjskega vedoželjni. Zanimajo jih reliefne oblike v pokrajini, tip naselij, naravne znamenitosti, kulturna dediščina, turistična ponudba, kulinarika, medgeneracijska druženja ... Želja po spoznavanju, odkrivanju, doživljanju nekaj novega, drugačnega, je izjemna. Hkrati pa so čustveno zadovoljni, ko se vračamo z ekskurzije ali ko končamo kakšno drugo obliko sodelovanja. Starost je lahko lepo obdobje življenja. Vseživljenjsko učenje, aktivno staranje in medgeneracijsko sodelovanje so izziv in priložnost zdravega in zadovoljnega preživljanja starosti.

LITERATURA IN VIRI

https://www.stat.si/StatWeb/News/Index/8062, Statistični urad Republike Slovenije, 16. 6. 2019
http://www.inst-antonatrstenjaka.si/gerontologija/slovar/1028.html, Simona Hvalič Touzery, 18. 6. 2019
Fotografije: Irena Guček, članica geografskega krožka »Slovenija, te pozna?«

Marjana Mešiček

NIKOLI PROBLEM – VEDNO IZZIV IN KAKO SMO KOS TEMU IZZIVU

POVZETEK

Množične migracije v Evropo predstavljajo izziv za posamezne evropske države. Tudi v Sloveniji moramo razmišljati, kako izpeljati izobraževanje učencev z migrantskim ozadjem. V prispevku želim predstaviti, kaj lahko naredimo učitelji za vključevanje teh otrok v sistem vzgoje in izobraževanja. Podrobneje bom opisala tudi nekaj problemov, s katerimi se srečujejo učenci z migrantskim ozadjem, njihovi starši in strokovni delavci na šoli, in jih želimo razumeti kot izzive. Predstavila bom nekaj primerov dobre prakse oziroma rešitev namenjene uvajanju učencev na novo šolsko in kulturno okolje, ki jih je ponudila naša šola.

KLJUČNE BESEDE: osnovnošolsko izobraževanje, primeri dobre prakse, učenci z migrantskim ozadjem.

NEVER A PROBLEM - ALWAYS A CHALLENGE AND HOW WE DEAL WITH IT

ABSTRACT

Mass migration to Europe is a challenge for every European country. In Slovenia we also need to consider how to educate the students from migrant backgrounds. In my article I will present what teachers can do to integrate the students from migrant backgrounds into our schools system. I will also describe some problems that the students from migration backgrounds, their parents and the teaching staff encounter. Our school offered some good practice examples or solutions for introducing the new school and cultural environment to the students. I will present them.

KEYWORDS: primary education, good practice examples, students from migrant backgrounds.

1. UVOD

V slovenski vzgojno-izobraževalni sistem se vsako leto vključujejo otroci priseljencev, beguncev, prosilcev za azil in oseb z začasno zaščito. Izkazalo se je, da ti otroci, učenci (v nadaljevanju: učenci z migrantskim ozadjem) težje sledijo pouku in drugemu dogajanju v šoli ali vrtcu, oziroma se slabše vključujejo v širše socialno okolje, kar je posledica pomanjkljivega znanja ali popolnega neznanja slovenščine, saj gre večinoma za tiste, ki jim je slovenščina drugi/tuji jezik).
Sprva tudi ni bilo izoblikovanih strategij in instrumentov za vključevanje teh otrok v sistem vzgoje in izobraževanja, prav tako ne nikakršne oz. ne zadostne strategije za vključevanje njihovih staršev v šolsko in širše slovensko okolje. Počasi so vidne manjše spremembe na bolje, a še vedno je v veliki meri šola in na njej učitelj, ki sprejme takega učenca, prepuščen lastni iznajdljivosti. Menim, da smo vsi učitelji na naši šoli razvili široko čustveno inteligenco in znamo prisluhniti vsakemu otroku.

2. PREDSTAVITEV

Sem profesorica razrednega pouka in s primeri dobre prakse z učenci z migrantskim ozadjem prihajam z OŠ XIV. divizije Senovo, ki je pred desetimi leti prejela laskavo evropsko jezikovno priznanje.
Evropsko jezikovno priznanje smo sprejeli kot priznanje za opravljeno delo, za vse podrte meje v glavah učencev, za napredek pri poznavanju jezikov, za motivacijo učencev in učiteljev na področju jezikovnih spoznanj, za spoštovanje, ki so ga bili deležni vsi učenci-ustvarjalci in njihovi starši in za novo dodano vrednost že ustaljenim vsebinam. V našem primeru je bila to nadgradnja pravljice Rdeča kapica.
Torej, ne katerekoli pravljice, ampak tiste, ki je spominjala vse ustvarjalce na srečno otroštvo v naročjih babic, tam nekje v njihovih domovinah, kjer imajo korenine v jezikovnem in filozofskem smislu. Več o tem bom predstavila v poglavju Primeri dobre prakse.

3. NAČELA SPREJEMA UČENCA Z MIGRANTSKIM OZADJEM NA NAŠI ŠOLI

Najboljše koristi: najboljše koristi otroka so glavno vodilo pri vseh dejavnostih v zvezi z otroki. Na otroka je treba gledati celostno.

Nediskriminacija: otroci z migrantskim ozadjem so upravičeni do enakega ravnanja in pravic kakor otroci, ki so državljani ali imajo stalno prebivališče. Najprej in predvsem jih je treba obravnavati kot otroke. Vsi pomisleki glede njihovega priseljenskega statusa bi morali biti drugotnega pomena.

Pravica do sodelovanja: mnenja in želje otrok je treba ugotoviti in upoštevati, kadar koli se sprejemajo odločitve, ki jih zadevajo. Vzpostavljeni morajo biti ukrepi za njihovo lažje sodelovanje, v skladu z njihovo starostjo in zrelostjo.

Spoštovanje kulturne identitete: zelo pomembno je, da lahko otroci s priseljenskim statusom ohranijo v ožjem domačem okolju oz. intimnem okolju svoj materni jezik ter vezi s svojo kulturo in veroizpovedjo. Ohranjanje kulture in jezika je potrebno tudi za otrokovo morebitno vrnitev v njegovo domovino.

Informacije: otrokom z migrantskim ozadjem oz. njihovim staršem mora biti zagotovljen dostop do informacij, na primer o njihovih pravicah, razpoložljivih storitvah, procesu pridobivanja azila itd.

Usposabljanje osebja: osebe, ki delajo z otroki z migrantskim ozadjem, morajo pridobiti ustrezno izobrazbo o potrebah in pravicah otrok migrantov. Osebje, ki se ukvarja s priseljevanjem, bi moralo biti usposobljeno za vodenje razgovorov, ki so otrokom prijazni.

Trajnost: pri odločitvah glede otrok z migrantskim ozadjem je treba kar najbolj upoštevati dolgoročne koristi in blaginjo otroka.

Časovna primernost: vse odločitve glede otrok migrantov morajo biti sprejete v primernem času, pri čemer se upošteva otrokovo dojemanje časa.

4. OD VPISA DO PRVIH OCEN UČENCA Z MIGRANTSKIM OZADJEM

Otroci priseljenci imajo za seboj pretresljive zgodbe in preživljajo kulturni šok, kaj šele otroci begunci. Gledali so pobijanje, umiranje sorodnikov, vrstnikov, doživljali so nasilje, poniževanje, v izvorni deželi in na poti v življenje brez bomb in streljanja. Skrbno moramo zasnovati korake za njihovo celostno vključitev.
Pri vseh teh korakih je pomembno upoštevati posebnosti ciljne skupine. To so:

- prvi jezik otrok migrantov: otroci iz slovanske jezikovne skupine ali otroci iz drugih jezikovnih skupin (germanska, romanska in druge),
- starost oziroma stopnja izobraževanja (vrtec, OŠ, SŠ),
- socialne okoliščine.

Od navedenega je odvisen čas vključevanja, način poučevanja, vrednotenje doseženega znanja jezika, socializacija otroka, način sodelovanja s starši in izbor gradiv, priprava novih ter uporaba obstoječih.

5. V PRAKSI TO IZGLEDA NA NAŠI ŠOLI TAKOLE:

1. vpis v Matično knjigo (obrazec) v pisarni ravnatelja;
2. nostrifikacija spričevala prinesejo starši;
3. potrdilo, da je otrok zdrav prinesejo starši,
4. vključitev v oddelek – razrednik, sošolci;
5. ravnatelj zaprosi Ministrstvo za dodatne ure za izvajanje projektnega učenja slovenščine z novim učencem;
6. ravnatelj skliče aktiv učiteljev, ki bodo sodelovali v projektu;

7. aktiv izbere vodjo, ki koordinira delo v projektu in bdi nad izvedbo plana ter skrbi za komunikacijo med vsemi udeleženci izobraževanja (učenec, starši, strokovni delavci);
8. v izvedbo se po potrebi vključi Zavod za šolstvo s konkretnimi napotki za delo z učencem;
9. aktiv pripravi program projektnega dela ali individualiziran načrt dela: iniciativa (učenec); skiciranje projekta; načrtovanje izvedbe, izvedba, metainterakcija, usklajevanja in sklepna evalvacija;
10. za evalvacijo pripravi razrednik s svetovalno službo evalvacijski vprašalnik;
11. vključitev učenca v sistem oddelčnega preverjanja in ocenjevanja znanja;
12. posamezni strokovni delavci so učencu in njegovim staršem na voljo v času planiranih pogovornih ur in med dežurstvi v jedilnici;.
13. ugotovitev, na kateri stopnji znanja je posameznik, glede na predmetno področje – po potrebi ob pomoči tolmača;
14. vrednotenje (in ocenjevanje) znanja.

PRIPRAVA STRATEGIJ ZA DELO S STARŠI MIGRANTI IN NJIHOVO VKLJUČEVANJE V ŠOLSKO ŽIVLJENJE

Razvijanje jezikovnih spretnosti staršev migrantov v okviru specializiranih tečajev (starši in otroci hkrati napredujejo v usvajanju jezikovne zmožnosti).

SPODBUJANJE MEDKULTURNEGA UČENJA IN POZITIVNE NARAVNANOSTI DO RAZUMEVANJA IN SPREJEMANJA RAZLIČNOSTI V ŠOLI

- izvajanje dejavnosti v vrtcu in šoli ter širšem okolju (projekti, povezani z medkulturnim učenjem);
- vključevanje dejavnosti, ki prispevajo k ohranitvi jezika in kulture otrok migrantov ter k enakemu vrednotenju le-teh v primerjavi z jezikom in kulturo slovenskega okolja;
- seznanjanje strokovnih delavcev s primeri dobre prakse pri nas in v tujini, s katerimi lahko spodbudimo medkulturno vzgojno-izobraževalno delo in pozitivno naravnanost do različnosti v vrtcu ali šoli;
- spodbujanje strokovnih delavcev in otrok k enakemu sprejemanju otrok migrantov ne glede na njihov socialni status oziroma državo porekla;
- širjenje vedenja o integraciji in kulturi drugačnih med starši slovenskih otrok;
- izmenjava primerov dobrih praks med strokovnimi delavci in taka srečanja, kot je to danes.

6. PRIMERI DOBRE PRAKSE:

Imamo veliko primerov – nekaj dobrih, nekaj slabih, če se temu lahko tako reče. Nekateri so dobri zlasti na področju sprejetja med vrstniki, drugi na področju usvajanja znanj, tretji na področju dela s starši, spet naslednji na področju kolektivnega pristopa k delu z novincem. Skratka: naša šola se na tem področju kar trudi. Uspehi so različni, kot je različno tudi z uspehi učencev, ki so že od malih nog v našem kraju. Imamo nekaj primerov, ko so starši šolo in naše delo občutili kot institucijo, ki jim stoji ob strani, jih vodi, usmerja in pomaga pri uvajanju v novem okolju. Toda primeri se od družine do družine razlikujejo, saj so specifični, glede na

potrebe in pričakovanja posameznikov. Starši učencev z migrantskim ozadjem imajo utečen življenjski vzorec in se navadno že ob najmanjši »opazki«, ki jo je mogoče razumeti kot slabo, zaprejo vase, se počutijo žrtve, nočejo govoriti o svojih posebnostih, … to prenašajo na svoje otroke. Učenci prihajajo iz družin, ki imajo drugačne vrednostne sisteme, drugačne vrednote, drugačen način življenja » vsakdana in praznika«; nekateri o svoji drugačnosti radi spregovorijo, drugi skrivajo »svoje male svetove« kot najdragocenejše svetinje.

Pozdravi v različnih jezikih

V naši šoli je čutiti vzgojo k drugačnosti tudi tako, da imamo na steni ob vhodu med posebnimi vrednotami navedeno tudi – sprejemanje drugačnosti. Pri vhodu je cela stena popisana s pozdravi v različnih jezikih, ki so jih oblikovali pri likovnem pouku.



Slika 1: Pozdravi v različnih jezikih.



Slika 2: Sprejemanje drugačnosti.

Pomoč učencu, ki se je letošnje šolsko leto vpisal v prvi razred.



Slika 3: Slikovno gradivo



Slika 4: Učenec se uči novih besed.

Učenec, ki se je letos v mesecu oktobru vpisal v prvi razred, prihaja iz Bosne. Na naše veliko presenečenje in veselje, se je je zelo hitro vključil v delo in življenje razredne skupnosti. Mama tega učenca želi, da tudi ona dobi vsa navodila v slovenščini, ker želi, da bi se v najkrajšem času naučila slovensko. Ko smo ji predlagali, da lahko sina vodi v krajevno knjižnico na ure pravljic, je to z veseljem storila. Učenec zelo hitro napreduje. Dodatno ima uro slovenščine na teden, skupaj še z enim učencem. Pri pouku takoj vpraša, če katere besede ne razume. Dovolj je le kratko pojasnilo in brez težav nadaljuje z delom. Mama pove, da deček rad poje in vedno želi, da se pesmic, ki jih se jih učimo pri glasbeni umetnosti, nauči doma s pomočjo računalnika.

Žal pa niso vsi primeri tako pozitivni. Na šoli so tudi učenci, ki pridejo proti koncu leta. Njihovega jezika ne poznamo in jim ne moremo veliko pomagati. Pri teh učencih pa v njihovih očeh vidimo žalost, strah, nemoč. Težko in zelo počasi napredujejo, ne želijo prihajati v šolo, ker nas ne razumejo. V šolo jih pripeljejo mame, ki pa tudi ne razumejo niti besede slovensko. Včasih si pri komunikaciji pomagamo s starejšimi brati ali sestrami. Velikokrat pokličejo po telefonu svoje može in si potem podajamo slušalko, da se dogovorimo o osnovnih stvareh. Bolje bi bilo, da bi se lahko ti učenci vključili v dopoldansko tečajno obliko slovenščine za doseganje sporazumevalnega praga. Tako bi bili všolani in tudi pridobivali znanja in kompetence na jezikovnem področju.

Tečaji slovenščine

Izvedli smo tudi tečaj slovenščine v popoldanskem času in nanj povabili cele družine. Odziv je bil dober, prijavilo se je 22 udeležencev, ki so se redno udeleževali popoldanskih jezikovnih delavnic in vztrajali vse do konca tečaja – 30 ur. Prevladovali so otroci, med njimi pa so bile tudi starejše osebe – matere, starejše sestre, bratje srednješolci. Vsi so dosegli sporazumevalni prag, pripravili predstavitvene nastope in aktivno igrali igre vlog v vsakdanjih življenjskih situacijah – pri zdravniku, na pošti, v trgovini, … Z njimi nismo reševali slovničnih vprašanj, pač pa širili besedišče. Lažje so napredovali vsi, katerih materinščina je slovanski jezik, največ težav je imela mama s hčerama, ki so pred dvema letoma prišli iz Albanije. Oče se ni udeleževal delavnic, saj je delal do večera na gradbišču, kjer je usvojil osnovno besedišče za premagovanje sporazumevalnega praga.

Starše pa šola vabi k različnim dejavnostim, ki jih organiziramo skozi šolsko leto. Tu je primer vabila za delavnice, ki jih izvajamo vsako leto v tednu otroka.

Primer vabila:

Zadeva: vabilo za starše učencev, ki ste v preteklih letih prišli z neslovensko govorečih področij

Datum:

Spoštovani starši,

vabimo Vas, da pridete v četrtek, 8. oktobra, ob 16. 30 tudi Vi v šolo. Ta dan bodo imeli Vaši otroci na ploščadi pred šolo delavnice, zabavne igre in veselo druženje.

Zakaj pa se ne bi še mi malo bolj spoznali?

Vabimo Vas na delavnico, ki smo jo poimenovali: KAJ VSE DIŠI?

Pesnik pravi, da dišijo rože, slastna peciva, dobre juhe, a najlepše diši otroku mama.

Kaj pa Vam najlepše diši?

Ob pogovoru bomo spoznali, katere rože Vam dišijo najbolj, katere jedi pripravite najbolj dišeče, … in mogoče se bomo celo posladkali s katero od njih ali pa se bomo samo naučili, kako se ji reče po slovensko, kako po albansko, kako bošnjaško, hrvaško, srbsko,…v jezikih, ki jih govorijo Vaše mame in babice.

Pričakujemo, da bo urica druženja zanimiva. Če bo res tako, se bomo gotovo še kdaj srečali.

Se tudi Vi že veselite druženja?

Позивамо Вас у школску библиотеку у четвртак, 8. 10., у 16. 30!

Ве покануваме да се сретнат во училишната библиотека во четврток, 8. 10., во 16. 30!

Arra kérjük Önt, hogy megfeleljen az iskolai könyvtár-án, csütörtökön 8.10., a 16. 30.

Ne ju ftojmë që të takohen në bibliotekën e shkollës më e enjte, 8. 10., në 16 30.

Pozivamo vas na susret u školske knjižnice u četvrtak, 8. 10., na 16. 30.
Prijazno Vas pozdravljam, Vinko Hostar, ravnatelj

Štirijezična pravljica

Ko so učenci osmih razredov pod vodstvom sedaj že upokojene slovenistke Bože Ojsteršek obravnavali jezikovne skupine, so enakovredno obravnavali štiri materinščine (slovenščina, albanščina, bošnjaščina, srbščina). Zanimalo jih je, ali so materinščine in jeziki, ki jih poznajo in se jih učijo sorodni. Pomagali so si s stensko sliko, ki jo imamo na šolskem hodniku.



Slika 5: Jezikovno drevo.

V teh štirih jezikih so zapisali Rdečo kapico, kakor so jo slišali v domačem najožjem okolju od svojih babic, opisali so še način verovanja njihovih babic in tudi, kako se razlikujejo verski objekti (katoliška cerkev, molilnica, džamija) in katero jed njihova babica pripravi, kadar praznujejo. Za to delo so prejeli jezikovno priznanje. Primerjali so besede in ugotavljali sorodnosti in razlike. Da bi bilo vse skupaj še zanimivejše, so različico pravljice zapisali tudi v angleščini. Tako so usvojili nekaj besed iz vsakega jezika. Ob tem so spoznavali kulturo, prehrano, število posameznih jezikovnih pripadnikov doma in po svetu, religije in molilnice, oblačenje v deželah, od koder učenci prihajajo. Ustvarjali oziroma gradili so jezikovni in kulturni most. Vse to je učence dodatno spodbujalo za raziskovanje, dokazovanje in prepričanje, da je velika vrednost v različnosti. Opravljena naloga je bila predstavljena staršem, ki so kazali zadovoljstvo (starši so bili različni po jeziku, veri, narodnosti). S to nalogo so se učenci predstavili tudi na mednarodni konferenci na Dunaju, mentorica pa je kot primer dobre prakse to nalogo predstavila na konferenci v Talinu in na več srečanjih po Sloveniji.



Slika 6: Štirijezična pravljica.

Na osnovi predvidenih migrantskih tokov in stanja, ki ga je zaznati v družbi, predlagam usmeritev, ki jo je v intervjuju podala Marjanca Ajša Vižintin:

»Slovenska šola temelji na enakopravnosti, pravičnosti in inkluzivni pedagogiki. Naloga učitelja je, da se pripravi in da s tem otrokom doseže učne cilje in vključenost v šolsko skupnost. Ko v razred pride otrok begunec, bi se morali učitelji usposobiti za delo s tem učencem. Podobno kot se doizobražujejo za dislektike ali pa pomagajo slabovidnemu učencu. Otroci priseljenci imajo individualne učne programe in možnost dveletnega preverjanja in ocenjevanja. Otrok priseljenec potrebuje nekaj let, da se nauči jezika okolja, spremlja se napredek pri usvajanju jezika in učne snovi. Individualni program se sproti dopolnjuje glede na zmožnosti otroka, napredek in doseganje ciljev. Tudi med otroki priseljenci so nadarjeni ali pa takšni, ki potrebujejo dodatno strokovno pomoč.« (Trampuš, 2016)

7. ZAKLJUČEK

Dandanašnji človek od nas, profesorjev in učiteljev, upravičeno pričakuje, da bomo imeli razvito medkulturno zmožnost, da ne bomo širili nestrpnosti, da bomo poiskali podatke in vedeli, kaj se dogaja na primer v Siriji in drugod po svetu, od koder prihajajo učenci na naše šole.

Trenutne globalne razmere imajo velik vpliv tudi v naši državi. Pripravljeni moramo biti, da se bo v naše šole vpisalo še več otrok z migrantskim ozadjem. Razmišljati moramo, kako bo potekalo njihovo izobraževanje. Želimo, da bi imela država toliko posluha in čim prej našla sistemske rešitve s podrobno dodelanim sistemom. Prisluhne naj učiteljem, dobri praksi doma in v tujini.

LITERATURA IN VIRI

Kezunovič, K. K. et al (2017). Znanje za moje sanje: pot k etični vzgoji - dobre prakse v izobraževanju beguncev in migrantov: zbornik strokovnih prispevkov. Ljubljana: Pisarna poslanke Evropskega parlamenta Tanje Fajon.

Lesar, I. (2009). Šola za vse?: Ideja inkluzije v šolskih sistemih. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Motik, D. et al (2012). Smernice za celostno vključevanje priseljencev (otrok, učencev in dijakov) iz drugih jezikovnih in kulturnih okolij v slovenski vzgojno-izobraževalni sistem. Ljubljana: ZRS za šolstvo.

Schami, R., Könnecke, O. (2016). Kako se je pogumni očka nehal bati tujcev. Hlebce: Zala.

Trampuš, J. (2016). Dr. Marijanca Ajša Vižintin. [online]. [Citirano: 25. 5. 2019]. Dostopno na: https://www.mladina.si/173303/dr-marijanca-ajsa-vizintin

Vižintin, M. A. (2014). Model medkulturne vzgoje in izobraževanja: za uspešnejše vključevanje otrok priseljencev. V: Dve domovini/Two Homelands, št. 40, str. 71–89.

Vižintin, M. A. (2017). Medkulturna vzgoja in izobraževanje: vključevanje otrok priseljencev. Ljubljana: Založba ZRC SAZU. https://isim.zrc-sazu.si/sl/publikacije/medkulturna-vzgoja-in-izobrazevanje#v

Andreja Mohar

DRUŽINA IN VREDNOTE

POVZETEK

V vrtcu Kolezija smo zasnovali projekt o družini, vrednotah in čustvih. Skozi pripravljene dejavnosti smo predstaviti kako pomembna je družina, ohranjanje vrednot in čustev. Prav neverjetno je, da je vsak izmed nas nekoč bil dojenček. Vsak človek se rodi svojim staršem in novo življenje nastane z združitvijo. V življenju si odrasli zastavljamo vprašanja, komu je otrok podoben? Po kom bo ta otrok tako »luškan«? In ne nazadnje kakšen bo ta otrok v prihodnosti. Zastavila sem si projekt družina in vrednote. Projekt smo zasnovali tako, da otroci vrednote in družino doživijo čustveno. Vrednote in čustva so kompleksna zadeva, ki se jih venomer otepamo. Težje jih razumemo in se z njimi soočamo. Sploh v današnjem sodobnem svetu je življenje stresno, vedno bolj nas povezuje tehnologija odtujujemo pa se od narave in pristnih prijateljev. Odrasli in otroci se srečujemo z različnimi čustvi in vrednotami, ki so v nas in so čisto naši. Večkrat se povprašam katere so vaše vrednote? Ali res lahko ločimo, kaj je prav in kaj narobe, kako se sme obnašati in kako ne.

Vsak teden smo otrokom na zanimiv in atraktiven način prikazali vrednoto. Se pogovarjali o skrbi za sebe in drugih, dobrodelnosti, … Povezali smo jih s svojimi lastnimi čustvi, si izdelali hiško čustev in kotiček sreče.

Otroci so spoznali odnos do samega sebe, drugih in družine. S pomočjo načrtovanega smo otrokom približali vrednote in njihov pomen tako za posameznika kot za družino.

KLJUČNE BESEDE: otrok, družina, vrednote, čustva, skrb za druge, dobrodelnost.

FAMILY AND VALUES

ABSTRACT

In kindergarten Kolezija, we started a project about family, values and emotion. Through prepared activities, we introduced how important family, keeping the values and emotions are. It is incredible, that each and every one of us was once a baby. Every person was born to his parents and a new life is made with a union. In life adults ask ourselves who does the childe resemble? Where did he get his »cuteness« from? And also what will this child be like in the future? I started a project family and values. The project was made in a way that the children experienced values and family emotionally. Values and emotions are a complex thing that we always try to wriggle out of it. It is difficult to face it and understand it. Especially in our modern world today, when life is stressful and we are brought together by technology, but we are taken away from the nature and real friendships. Adults and children face different emotions and values that are within us and are completely ours. I often ask which your values are. Can we really distinguish right from wrong, how we can or cannot act?

Every week we showed the children one value in an interesting and attractive way. We talked about ourselves, care for others, charity… we linked them to our own emotions, made a house of emotions and a corner of happiness.

The children found out about relationship to self, others and family. With the help of what we planned, we introduced children to values and their meaning for an individual as well as family.

KEYWORDS: child, family, values, emotion, care for each other, charity

1. UVOD

Vrednote! Kaj je to? Je to vljudno pozdravljanje, prehranjevanje, pogovarjanje ali zahvaljevanje? Ali je to način obnašanja s prijatelji v vrtcu in na igrišču, ali vedenje v restavraciji, ali na obisku? Na vse ta vprašanja smo skozi celo leto iskali odgovore. Pri tem smo v sam proces vključevali starše, oziroma družine otrok. Pobližje smo spoznali, kaj je to družina. Z različnimi nalogami smo skušali predstaviti vrednote in se malo dotakniti tudi otrokovih čustev. Rdeča nit vrtca je bila namreč družina in vrednote.

Že kurikul za vrtce omenja človeka kot del družbenega okolja, v katerem raste, živi in deluje. Da bi lahko otroci sodelovali z okoljem, vplivali nanj in ga pozneje aktivno spreminjali, morajo postopoma spoznati bližnje okolje in dobiti vpogled v širšo družbo. Predvsem pa vrtec želi sporočiti otrokom, da sožitje med ljudmi zahteva vsestranske napore in da je včasih to tako težko, da se ljudje odločijo tudi za ločene poti (Kurikulum za vrtce, 2007).

Duckworthova v svoji knjigi nazorno ovrednoti vrednote in njihovo pomembnost v družini. Nagovarja z mislijo, da naj otroke izobrazimo v misleče, samostojne, odgovorne in ljubeče. Nadaljuje, da večina ljudi loči, kaj je prav in kaj narobe, kako se sme obnašati in kako ne. Otroci so namreč že v zelo zgodnjih letih sposobni samostojnega mišljenja. S seboj prenašajo veliko znanj in izkušenj, ki lahko če so pravilno usmerjene, pospešijo učni proces. Negujmo in spodbujajmo takšno razmišljanje, jim omogočimo čas da lahko polno razložijo kar mislijo (Julie Duckworth, 2011).

Vsak je drugačen. Niti dva človeka nista enaka. Tako kot smo si različni po videzu, se razlikujemo tudi po značaju. V vsaki družini imajo svoje navade. Vsak član družine živi po svoje, ima svoja mnenja se drži svojih navad. Družina je namreč mnogo več, kot le skupina ljudi, ki živijo pod isto streho. Govorimo o nečem, večjem in močnejšem kot samo o družinskih vezeh, govorimo o povezanosti družinskih članov.

2. PROJEKT: DRUŽINA IN VREDNOTE

POBUDA

Pobuda projekta je bila zasnovana v okviru rdeče niti vrtca z naslovom vrednote. Vključeni so bili starši otrok, otroci in vzgojiteljici.

PREDELAVA POBUDE

Projekt smo razdelili na več dejavnosti. Trajal je skozi celo šolsko leto.

PODROČJE DEJAVNOSTI: NARAVA in DRUŽBA

ZASTAVLJENI CILJI:

- Spoznava, kako otrok nastane in se razvija v materi, se rodi in raste.
- Otrok odkriva in spoznava, da so med potomci razlike, so pa podobni staršem in med seboj.
- Otrok spoznava, da morajo vsi ljudje v določeni družbi pomagati in sodelovati, da bi lahko ta delovala ter omogočila preživetje, dobro počutje in udobje.

- Otrok ima možnost spoznavanja in dojemanja telesnih sposobnosti in razlik med ljudmi in enakovrednost vseh (Kurikulum za vrtce, 2007).

SKICIRANJE IN FAZA PROJEKTA

- MOJA DRUŽINA

PRVI DAN:V skupino sem prinesla gospoda Pošastka. Otroke sem s vprašanji in trditvami nagovarjala k razmišljanju, kaj nam je pripravil Pošastko. Ob knjigah in pripravljenih slikovnih gradivih smo se pogovarjali o družini. Prebrali smo zgodbo, naredili smo plakat.

DRUGI DAN: Obiskala nas je lutka Tinca in predstavila svojo družino. Povedala nam je, da sta starša ločena in da bo kmalu dobila bratca. Z njeno pomočjo smo izdelali njeno družinsko drevo in se pogovorili še o ostalih družinah. Ta dan so v vrtec prinesli svojo fotografijo dojenčka. Ogledali smo si jih. Dan smo zaključili s drevesom prijateljstva skupine Pikapolonice.

TRETJI DAN: V skupino je prišla lutka Tinca in nam prinesla zgodbo o dečku, ki je mislil, da vse naredi narobe. Pogovorili smo se in na list papirja zapisali misli otrok o tem, kaj bi lahko deček naredil drugače in bi se počutil bolje. Za konec smo se učili pesem z naslovom Družina.

ČETRTI DAN: Tinca se je od nas poslovila. Z otroki smo ji zaželeli lep dan in jo povabili naj še kdaj pride k nam na obisk. Začela je pripovedovati zgodbo o deklici, ki je bila do vseh sitna. Podala nam je nalogo, naj raziščemo, kaj pomeni biti siten in jih vprašala ali so kdaj sitni.

PETI DAN: Vsak otrok je naredil vabilo za sodelovanje s starši. Starše smo povprašali, ali so kdaj sitni in ali poznajo pomen besede vrednota, v skupini pa smo z otroki sami pogledali v Slovar slovenskega knjižnega jezika.



Slika 1: Pripovedovanje ob slikovnem gradivu.

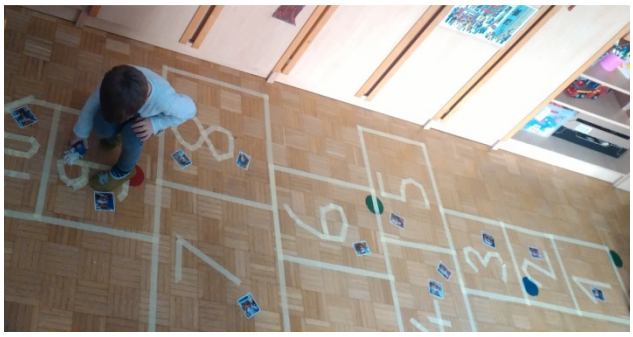


Slika 2: Risanje sebe.

Starši so dano nalogo izvrstno opravili. Nazaj smo dobili zelo zanimive odgovore. Zapisali smo jih. Primer: predlog mame: »Vrednota je lahko sreča. Si srečen in to pokažeš drugim. Lahko izdelate posvetila in jih podarite sosednji skupini.«
Tekom celega šolskega leta smo se posvetili vrednotam, ki sojih starši največkrat omenjali.

- SREČA

Izbrala sem najrazličnejše slikovno gradivo. Otroci so opisali kaj je na sliki in slike razvrstili na pripravljen plakat. Ob slikovnem gradivu smo se pogovarjali, kdaj nam je prijetno in kdaj nam ni. Srečo smo s pomočjo vode in vodnih barvic prikazali na list papirja Vodne barvice so si zbirali sami. Naredili smo hiško čustev. Otroci so razvrščali vanjo svoje fotografije čustev. Izbirali so med veseljem, strahom, žalostjo in jezo. Vsakodnevno smo se pogovarjali o čustvih in naredili igro Pokaži čustvo. Otroci so se pomikali in glede na prikazano sliko izrazili čustvo. Uspelo nam je del igralnice spremeniti v kotiček sreče. Okrasili smo ga z lučkami, na dno pa smo dodali blazine, na katerih so otroci lahko sedeli. Vsak je na blago narisal risbo po želji. Risba je krasila kotiček. Kadar so bili žalostni ali so v skupino prišli slabe volje so si po prihodu v kotiček sreče takoj opomogli. Kotiček je imel skrivnostno moč.



Slika 3: Igra, pokaži čustvo.



Slika 4: Plakat s slikovnim gradivom.



Slika 5: Hiška čustev.



Slika 6: Risanje sreče.

- SODELOVANJE

Posvetili smo se sodelovanju med seboj. Otrokom smo pripravili najrazličnejše naloge, ki so jih morali skupaj uspešno opraviti. Pripravljene naloge so se skrivale v srajci nalog. Srajca je bila zašita tako, da je imela več žepov in otroci so morali poiskati pismo s pripravljeno nalogo. NALOGE: Preizkusi se v ločevanju odpadkov, ponovi pravila skupine, izdelaj rožo prijateljstva, izdelaj čestitko skupine, posadi drevo, zahvali se! Otroci so vse naloge opravili in skupno sodelovali.

Sodelovali smo tudi z starejšo gospo. V skupino je prihajala in nam prebirala pravljice, otroci pa so ji nekajkrat tudi sami pripovedovali svoje zgodbe. Povabili smo jo, da je z nami posadila rastline in nam pomagala dopolniti drevo prijateljstva.



Slika 7: Pravljičarka na obisku.

- HVALEŽNOST IN SKRBNOST

Hvaležnost smo izrazili z zbiranjem potrebnega materiala za obisk Zoo parka. V parku skrbijo za nezaželene živali. Park smo obiskali in jim podarili zbrano hrano in odeje. Otroci so se izrazili tudi z dobrodelno noto.



Slika 8: Obisk Zoo Parka.

3. SKLEP

Projekt so pozitivno sprejeli tako otroci, kot starši. Včasih nekaj načrtovanih idej ni bilo možno realizirati, zaradi vmesnih dogodkov. Otrokom smo preko pripravljenih dejavnostih omogočili stik vpogled v najrazličnejše tematike današnjega časa. Srečali so se tako z dobrodelnostjo in skrbnostjo. S pomočnico vzgojiteljice sva skušali otrokom z najrazličnejšimi pristopi omogočiti raziskovanje in s tem uspešno analiziranje postavljenih ciljev. Lahko rečem, da je bil projekt dobro sprejet in z uspešno zaključno noto.

Zaključim z mislijo, da je samo zavedanje tisto, ki nas hrabri in nam daje popotnico za naprej.

LITERATURA IN VIRI

[1] *Kurikulum za vrtce* (1999). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod za šolstvo.

[2] Baseler, M. (2018). *Lepo vedenje.*

[3] Letni delovni načrt oddelka: interno gradivo. 2017/2018. Ljubljana: Vrtec Kolezija, enota Murgle.

Marinka Mojškerc

SKRB ZA ZDRAVJE

POVZETEK

Skrb za zdravje je naša osnovna dolžnost.Zdravje je podlaga za dolgo in uspešno življenje in delo.Današnji tempo življenja pričakuje, da smo zdaj tu, zdaj tam, hkrati na večih mestih in da vse opravimo čim bolje. Razpeti smo med kariero, družino, službo. Na vseh področjih se od nas veliko pričakuje, pričakuje se ,da bomo vse zmogli.Narobe je, da brezglavo vztrajamo, si nalagamo vedno nove naloge, jih opravimo površno in pri tem trpimo.Pametno je, da se naučimo poskrbeti zase, da delamo na sebi, saj bomo le tako kos nalogam, ki jih dobivamo v življenju.Življenje moramo imeti radi, naučiti se moramo premagovati izzive.Opazovala sem otroke in ugotovila, da imjo prirojene zdrave navade, reagirajo spontano, so srečni, zadovoljni, zdravi.Odrasli lahko v marsičem posnemamo otroke in se učimo od njih.Z razvojem telesnih, duševnih, čustvenih, duhovnih,osebnih in socilnih prvin bomo zdravi,srečni in zadovoljni s svojim življenjem.

KLJUČNE BESEDE:zdravje,življenje, zadovoljstvo,veselje, odrasli.

HEALTH CARE

ABSTRACT

Health care is our basic duty. Health is the foundation for a long and successful life and work. The tempo of life today expects us to be here one moment, somewhere else the next moment, or even in multiple places at the same time, and to do everything to the best of our abilities. We are stretched between our career, family, and work. A lot is expected from us in all these areas – we are expected to do it all. It is wrong to heedlessly persist in such endeavours, to take on more and more tasks, to complete them carelessly, and suffer while doing them. We should learn how to take care of our self, to work on our self, as this is the only way to overcome the challenges we face in life. We have to love life, and have to learn to overcome challenges. I observed the children and learned that they have innate health habits, they react spontaneously, and they are happy, satisfied, and healthy. Adults can imitate children in many things and learn from them. With physical, mental, emotional, spiritual, personal and social development, they will grow to be healthy, happy and satisfied.

KEYWORDS: health, life, satisfaction, enjoyment, adults

1. UVOD

Ljudje ponavadi veliko bolj skrbimo za svoje avte kot za svoje zdravje.Opuščanje slabih navad, kajenje, alkohol, je tisto s katerim zmanjšamo ali se izognemo številnim boleznim.Za naše zdravje je najpomembnejše, da znamo pravilno oceniti svoje moči in slabosti. R.Bannister,(1983).Zdravo življenje: Mladinska knjiga.
Ljudje bi bili radi zdravi, zadovoljni,srečni.Naši otroci so srečni, brezskrbni, veselijo se življenja, imajo energijo, znajo in ne bojijo se izražati čustva.Odrasli bi se lahko od otrok veliko naučili,lažje bi premagovali vsakodnevne izzive.

2. DISKUSIJA IN REZULTATI

Opazovala sem otroke, njihovo aktivnost,socialne odnose, vedenje, izražanje čustev in ugotovila, da so njihovi stiki pristni, enostavni, kar se odraža tudi v njihovem zdravju.So sproščeni,zadovoljni, veselijo se življenja, zato bi odrasli njihove navade lahko posnemali. Ugotovila sem, da otroci nimajo toliko in takih znanj in izkušenj kot odrasli, vendar dobro obvladujejo sebe,odnose, svoje življenje.Delajo,vedejo se kot se jim v danem trenutku zdi prav, ne obremenjujejo se z izbruhi jeze, žalosti.Jasno, razumnljivo povedo in pokažejo kaj bi radi ,kako se počutijo.Otroci so ves čas motivirani, uživajo,se veselijo.Tako naravno, spontano skrbijo za svoje zdravje. Ves čas se premikajo, tečejo,plezajo, skačejo, se gibajo.Intenzivno se igrajo in intenzivno počivajo Otroci spijo daljše obdobje ponoči, počivajo pa tudi čez dan.Svoja čustva izražajo odkrito in so v dobrem stiku s svojim počutjem. Če otroka boli, če je jezen ali žalosten, joka. Če je vesel, se smeji.Otroci čustvujejo zelo intenzivno. Ko čustva predelajo gredo naprej.Otroci jedo, kadar so lačni(čeprav ni čas za obrok)in ne jedo, ko so siti(čeprav je čas za obrok).Otroci jejo le toliko, da so siti, ne jejo na zalogo.Postavljajo vprašanja, so radovedni, tako izražajo željo po znanju.So neustrašni.Skočijo, da bi videli kaj se bo zgodilo.Vedno znova želijo videti, preizkusiti.Navdušujejo jih preproste stvari.S prirojeno ustvarjalnostjo se igrajo z enostavnimi stvarmi, ki jih njihova domišljija spremeni v zanimive.Igra je ključna za razvoj otroka.



Slika 1: otroci izražajo čustva.

Z opazovanjem otrok sem vedno znova spoznavala, da bi se odrasli morali začeti učiti od otrok. Odrasli si s svojim ravnanjem pogosto zapletamo življenje, pogosto preveč razmišljamo, preračunavamo svoje odločitve, ne izražamo čustev.

Odrasli zdravje jemljemo kot dobrino, ki nam je dana in jo bomo imeli ves čas, za katero nam ni potrebno nič storiti.Dobro je, da za zdravje skrbimo vsak dan s krepitvijo enostavnih varovalnih strategij. Za svoje zdravje skrbimo tako, da si:

PRIVOŠČIMO SPANJE Odrasli potrebujemo spanje.Spanje je zelo pomembno za zdravje, mnogi ga ne dobijo dovolj. Ob kakovostnem spanju smo spočiti in učinkoviti.Spali naj bi od sedem do devet ur na noč.Med spanjem se telo regenerira.Vsako popoldne malo zadremajmo.Pomanjkanje spanja prizadene imunski sistem.Že 10 minutni dremež izboljša raven utrujenosti in kognitivnih sposobnosti.

SE GIBAMO Odrasli večino dneva presedimo, gibamo se premalo.Zato se gibajmo, gibajmo se hitro in pogosto.Izberimo nekaj, kar ne zahteva drage opreme in uživajmo.Vadba zagotavlja človeku moč. Vadba za moč, zmanjšuje izgubo kostne mase in izboljša ravnotežje.Redna vadba upočasnjuje pešanje telesnih in duševnih sposobnosti ali pa jih celo poveča.Odrasli naj bi bili aktivni vsaj 30 minut dnevno.Pri dolgotrajnem sedenju je dobro, če vsako uro vstanemo in spodbudimo krvni obtok . Vzemimo si čas za oddih.

IZRAŽAMO SVOJA ČUSTVA Odrasli svoja čustva pogosto potlačimo in jih dobro nadzorujemo, tako si dvigujemo raven stresa.O čustvih razmišljamo in jih premlevamo v nedogled.Pravo čustvo je nek občutek, ki se pojavi spontano, nenačrtovano in povzroči potrebo, da mu sledimo.Čustva prihajajo iz nas: povejo nam, kako se počutimo v različnih situacijah.Pomagajo nam,da kaj spremenimo.Vsak dan občutimo veliko različnih čustev: veselje, jezo,žalost, strah..Pomembno je ,da ta čustva pokažemo, jih izražamo in se o njih pogovarjamo. Vedno se moramo od srca nasmejati.Smeh je del človekovega vedenja in ima pomembno socialno vlogo. Zaradi smeha smo v komunikaciji bolj spontani, bolje sodelujemo in smo manj kritični.Prav je,če znamo pokazati in izraziti svoja čustva.

JEMO , KO SMO LAČENI Po tem načelu bi se morali zgledovati odrasli.Dobro je, da poslušamo svoje telo.Jemo samo kadar smo lačni in ne jemo, ko smo siti.Odrasli jemo zato, ker je čas za kosilo, če smo lačni ali ne. Svojo notranjo uro smo nastavil tako, da smo ob določeni uri lačni, pa čeprav smo malo pred tem jedli.Spremeniti moramo prehranjevalne navade, jih uskladiti z naravno telesno sposobnostjo po zdravju.Poskrbimo za uravnoteženo prehrano.

SE UČIMO Odrasli sprašujmo, bodimo radovedni, lotimo se novega konjička, naučimo se nove veščine, poskusimo čimveč novih stvari.Raziskujmo z odprtim otroškim umom, sprejmimo kakšno tveganje.Učenje nove veščine (novega jezika)ostri um in ga ohranja mladega. Nenehno se učimo.Edina resnična moč, je tista moč, ki jo črpamo iz znanja o tem, kako delovati dobro zase in za ljudi okoli nas.Za najboljše stvari se moramo največkrat zelo potruditi, da jih dosežemo.Ampak ni ga čez zadovoljstvo, ki ga občutimo, ko nekaj dokončamo ali dosežemo tisto, kar smo si želeli.Živimo uravnoteženo- vsak dan se malo učimo, malo mislimo,malo rišimo, malo pojmo, malo plešimo in malo delajmo.

UŽIVAMO V MAJHNIH STVAREH Sreča je mozaik, sestavljen iz mnogih kamenčkov,Vsak zase se zdi povsem običajen,vsi skupaj pa sestavljajo lepo sliko. Uživajmo v malenkostih. Naučimo se ceniti preproste stvari.Včasih je dovolj, da sije sonce in si srečen.Nasmejmo se soljudem, mogoče bodo tudi oni postali dobre volje.Strokovnjaki pravijo, da nas že dva nasmeha na obrazih ljudi v našem okolju obogatita z dodatnim hormonom sreče.

SE IGRAMO Igra je pomembna tudi za odrasle.Odrasli imamo globoko v sebi otroško potrebo po novostih, igrivosti.Igra prinaša veselje, potrebna je za reševanje težav, pri

ustvarjalnosti, v socialnih odnosih.Igra je naravna obramba proti stresu.V odrasle odnose vnašajmo igrivost, veselje, nove oblike igranja, kot sta humor, igranje z idejami. Dobro je,če se včasih počutimo malo razposajeno.Vendar igrajmo pošteno.

ČAS PREŽIVLJAMO S PRAVIMI LJUDMI Pravi ljudje so tisti, s katerimi ti je lepo, te imajo radi, ob katerih se počutiš dobro. Spoznavajmo druge ljudi in kraje, skupni čas preživljajmo kakovostno, brez telefonov in računalnikov.Da lahko sklepaš prijateljstva, je najbolje,da si sam najprej prijazen.Nikoli ne veš-mogoče se drugi počutijo osamljeno.

SMO ISKRENI Spoznajmo kdo smo,tako bomo razumeli na kateri točki v življenju smo, kam hočemo priti in kako to doseč.Bodimo to, kar smo.Bodimo svoja najboljša verzija:imamo ideje, moč lepoto.Predvsem bodimo iskreni do sebe.Ne prizadenimo ljudi.

SREČA JE NAJBOLJ POMEMBNA Naše potrebe so pomembne. Vse kar naredimo sami zase nas osrečuje na poseben način.Kar nastaja pred našimi očmi, predstavlja uresničitev zadanega cilja , nas izpoljnjuje ter krepi našo ustvarjalnost.Če se ne cenimo, ne skrbimo zase in se ne postavimo zase ter za svoja prepričanja, kopljemo sami sebi jamo.Mogoče je paziti nase, in skrbeti za druge okoli sebe.Ko se uspemo postaviti na prvo mesto, poskrbimo zase, bomo lahko bolje poskrbeli tudi za ljudi okoli sebe.

IŠČIMO POZITIVNE STVARI Ko nam je težko, si vzemimo čas in globoko zadihajmo, osredotočimo se na trenutke, ki nam prinašajo upanje.Spomnimo se, da so ravno taki trenutki tisti, ki nas bodo utrdili in zaradi katerih bomo sprejeli priložnosti, izzive, ki nam bodo pomagale rasti.Zato jih izkoristimo.Osredotočimo se na to, kar imamo in ne na tisto česar nimamo.Lahko nam uspe, lahko se česa naučimo.

OPAZIMO DRUGE OKOLI SEBE Naj nam ne bo vseeno za ljudi okoli sebe.Pomagajmo jim najti boljšo pot.Vsak med nami bije svojo bitko.Bodimo ljudje dobrih in ne slabih dejanj. Raje pohvalimo, kot pograjajmo. Poiščimo toplo in ne ostro besedo. Objemimo, namesto da prizadenemo udarec. Dajmo ljudem upanje, namesto da jim zbijamo moralo.

3. SKLEP

Zdravje je vrednota, za katerega moramo redno skrbeti, ga varovati, ohranjati. Skrb za zdravje je naložba za prihodnost. Zavedati se moramo, da smo sami odgovorni za svoje zdravje, da moramo zanj sami skrbeti. Zdravje ni samo hrana. Z razvojem telesnih, duševnih, čustvenih, duhovnih, osebnih in socialnih prvin bomo odrasli zdravi, srečni in zadovoljni. Skrb za zdravje si moramo privzgojiti. Naučiti se moramo prepoznati svoje počutje in z uporabo varovalnih strategij poskrbeti za svoje zdravje.Mogoče se bomo bolje počutili. Zato, skrbimo zase, ostanimo dejavni, zdravi in se dobro imejmo.

4. LITERATURA IN VIRI

R.Bannister,(1983). Zdravo življenje,Mladinska knjiga
Dennis Malacic,(2019). Vsak med nami je lahko junak, Moje neprehojene poti
M.Hoffman,(2013). Velika knjiga o čustvih,Založbs Zala.

Suzana Mojzer

MOBILNOST UČITELJEV – POLETNA ŠOLA

POVZETEK

V prispevku je predstavljena mobilnost učiteljev: "Poletna šola za učitelje" (»MOBILITEACH – SUMMER SCHOOL«) v Bologni v Italiji, kot projekt v okviru Erasmus + K2.

Tri profesorice SPTŠ Murska Sobota smo se v juniju 2018 udeležile mednarodnega izobraževanja za učitelje bodoče koordinatorje mobilnosti za dijake.

Usposabljanje je bilo na različnih lokacijah. Poleg razgibanih delavnic in raznih predavanj smo udeleženci začutili utrip tipične italijanske kulture.

Navezali smo stike z učitelji iz več evropskih šol: Italije, Španije, Nemčije, Belgije, Francije in Portugalske. Lahko smo delili različne izkušnje in izmenjali mnenja ter poglede s svojih zornih kotov.

KLJUČNE BESEDE: mednarodna mobilnost, učitelji, dijaki, izobraževanje, usposabljanje, izmenjava, dobre prakse, partnerstvo, projekti.

MOBILITEACH – SUMMER SCHOOL

ABSTRACT

The article presents the mobility of teachers "MOBILITEACH – SUMMER SCHOOL" in Bologna, Italy, as a project on an Erasmus + K2 level.

Three teachers from The Secondary School in Murska Sobota attended the international education for teachers, the future coordinators of mobility for students, in June 2018.

Training was on different locations. Besides diverse workshops and different lectures, the participants also discovered as well as felt the typical Italian culture throb.

We established contacts with teachers from many European countries: Italy, Spain, Germany, Belgium, France and Portugal. We could share various experiences and exchange opinions and perspectives from our point of view.

KEYWORDS: international mobility, teachers, students, education, training, exchange, good practices, partnerships, projects.

1. UVOD

Srednja poklicna in tehniška šola Murska Sobota že nekaj let sodeluje v raznih mednarodnih projektih. V letu 2017 smo dobili odobreno sodelovanje v projektu, ki se navezuje na mobilnost učiteljev. Projekti Erasmus+ K2 omogočajo pridobivanje neprecenljivih življenjskih in strokovnih izkušenj tako za dijake kot tudi za učitelje. »Mobiliteach – Summer School« je samo del projekta »Summer School«, ki se nanaša na izobraževanje učiteljev za mentorstvo dijakom pred, med in/ali po opravljeni praksi v tujini.
Na naši šoli imajo dijaki možnost opravljanja prakse v tujini že od 2013. Zanimanje za tovrstno opravljanje prakse iz leta v leto narašča, tako da imamo učitelji skoraj vedno kar nekaj težav pri izbiri kandidatov. Običajno dijaki napišejo predstavitveno pismo v angleščini, kjer navedejo tudi razloge, zakaj bi radi opravljali obvezno delovno prakso v tujini. Tako posredno preverimo znanje angleškega jezika, ki je za opravljanje tovrstne prakse ključnega pomena. Potem preverimo splošni učni uspeh posameznega dijaka pri razredniku s poudarkom na znanju in uspehu pri določenih strokovnih predmetih. Nato izberemo najboljše dijake pri praktičnih predmetih, ki imajo zadovoljivo znanje pogovorne angleščine kot tudi pisnega izražanja v tujem jeziku.
Dijaki so običajno zelo ponosni, da so bili izbrani in se prakse v tujini veselijo, obenem pa se soočajo tudi s strahovi, kako bo, ko bodo dejansko morali oditi in kar dva ali tri tedne bivati v njim popolnoma neznanem okolju. Dijake je zato potrebno pred vsakim opravljanjem prakse ustrezno pripraviti na določene izzive, ki jih čakajo. Tako tudi učitelji/mentorji oz. spremljevalci potrebujemo določena znanja in usvojitev veščin za pripravo tovrstnih projektov.

2. VSEBINA

V okviru izobraževanja in usposabljanja učiteljev smo se tri profesorice naše šole (Anita Uran, Irena Dresler in Suzana Mojzer) udeležile poletne šole za učitelje v Bologni. Izobraževanje je potekalo od 24. do 30. junija 2018, torej pet delovnih dni.
Na seminar smo se odpravile že dan prej, v nedeljo, 23. junija. Učitelji, ki smo prispeli iz drugih držav, smo bivali v hostlu, kar je bil prvi povezovalni element. Že prvo druženje je bilo organizirano »mednarodno« kot spoznavni večer večine udeležencev, razen redkih, ki so prispeli v Bologno šele naslednje jutro.
Izobraževanje je bilo organizirano na različnih lokacijah po samem mestu. Zjutraj smo se najprej dobili na sedežu organizacije Uniser. To je podjetje v Bologni, ki se ukvarja s povezovanjem šol oz. učiteljev/mentorjev/organizatorjev prakse in podjetij doma v Italiji ter tujini. Gre za ponudbo in povpraševanje o opravljanju obvezne delovne prakse. Delujejo pod okriljem bolonjske univerze v okviru Erasmus+ in s podporo podjetij Punto Europa Forli in Europe Direct Emilia-Romagna. Navezujejo stike z drugimi državami in vzpostavljajo bodoča partnerstva v raznih projektih. Poleg posredniške vloge med šolami in delodajalci se ukvarjajo tudi z izobraževanji organizatorjev prakse in učiteljev. Opravljajo tudi nacionalne kot tudi mednarodne raziskave v zvezi z opravljanjem prakse. Sproti poskušajo odpravljati določene pomanjkljivosti, ki jih vsakokratna praksa morebiti prinese.



Slika 1: Profesorice SPTŠ Murska Sobota v avli podjetja Uniser, ki je organiziralo poletno šolo 2018 v Bologni.



Slika 2: Predstavitveni pano z zaključnimi mislimi po končani eni izmed delavnic.

Ko smo se ob 9h zbrali, smo uvodoma pregledali urnik za tisti dan in določili glavne smernice. Delo je običajno potekalo v obliki delavnic kot skupinsko delo ali delo v dvojicah. Po poročanju posamezne skupine smo predebatirali določene stvari in oblikovali skupne zaključne misli. Mnenja posameznikov ali tudi držav so se včasih kar drastično razlikovala med seboj, kar je bilo zelo zanimivo; okolje, kultura in družba, iz katere izhajaš, v veliki meri vplivajo na tvojo osebnost in mišljenje.

Nekaj je bilo tudi predavanj njihovih zaposlenih, ki so nam predstavili primere dobre prakse. Pokazali so več različnih načinov, kako tudi dijaki navdušijo svoje vrstnike za tovrstno prakso, saj imajo po vrnitvi na matično šolo kar predstavitev za celo šolo ali pa objavijo na šolski spletni strani npr. kar kratki film namesto klasične predstavitve.

V okviru poletne šole smo v torek obiskali tudi italijansko veletrgovino Fico, katere namen je podpiranje lokalnega kmetijstva in malih podjetij. Tam smo res dobili občutek, da se sprehajamo po Italiji v malem. Marsikdo si je kupil kaj tipično italijanskega.
Sredino popoldne je bilo, poleg dopoldanskega običajnega dela v skupinah, namenjeno obisku zasebnega podjetja Fondazione Golinelli, ki podpira dodatna izobraževanja mladih v Italiji. V samem kompleksu podjetja najdemo specializirane učilnice, predavalnice, igralnice in podobno. Osnovne in srednje šole, tudi vrtci ter univerze, si lahko vnaprej rezervirajo termin za malo drugačno učenje.



Slika 3: Čakanje na predstavitev podjetja »Fondazione Golinelli« v njihovi predavalnici.



Slika 4: Ena izmed specializiranih učilnic v »Fondazione Golinelli«.

Četrti dan, v četrtek, smo se razdelili v manjše skupine in si ogledali nekaj različnih podjetij v Bologni, v katerih opravljajo dijaki prakso. V podjetju Centro Ceramico (ukvarjajo se z oblikovanjem in izdelovanjem keramike) smo imeli najprej voden ogled. Imeli smo priložnost

spoznati tudi dijakinjo iz Francije, ki je bila ravno takrat tam na mednarodni praksi. Zaposleni sami so nam potrdili same pozitivne izkušnje, ne glede na to, iz katere države prihajajo dijaki k njim na prakso.



Slika 5: Avla podjetja s keramiko v Bologni

Med posameznimi delavnicami in seminarji smo se družili in izmenjali še kakšno neformalno izkušnjo ali informacijo več, tako da je bila poletna šola doprinos tudi k našemu zasebnemu osebnostnemu razvoju in širjenju obzorja.
Poleg razgibanih delavnic in raznih predavanj smo udeleženci spoznavali tudi lepote mesta samega in njegove okolice, kot tudi začutili utrip tipične italijanske kulture.



Slika 6: Razglednica kot vizitka za naslednjo poletno šolo. Fotografijo smo posneli med skupinskim delom v samem mestu Bologna.



Slika 7: Raziskovanje in dokumentiranje Bologne v mešanih skupinah; učitelji iz Nemčije, Španije, Portugalske, Francije in Slovenije.

3. SKLEP

Poletna šola v Bologni je bila dragocena izkušnja za vse udeležence. Imeli smo možnost primerjati mobilnosti po državah in se ukvarjati s prednostmi kot tudi s pomanjkljivostmi le-teh. Izobraževanje je bila priložnost za morebitno prihodnje partnerstvo šol glede opravljanja prakse dijakov v tujini.

Vsi udeleženci smo po vrnitvi v svoje države in na svoje šole oz. druge organizacije kratko predstavili naše delo v Bologni. Nekateri so pripravili kratka predavanja tako za zaposlene kot tudi za dijake, drugi so objavili prispevek na spletnih straneh šol in/ali organizacij.

Ugotavljam, da je mobilnost učiteljev skoraj, če ne vsaj tako pomembna kot mobilnost dijakov. Skozi lastne izkušnje se največ naučimo, izpopolnjujemo in nadgrajujemo svoje znanje. Vsaka takšna izkušnja nas profesionalno obogati. Prav tako bogatimo svoje osebnostne lastnosti in razvijamo svoj duhovni potencial. Kljub pasivnemu znanju angleščine nekaterih udeležencev, ki je bila uradni jezik poletne šole, to ni bila nikakršna ovira za plodno in razgibano delo skozi celo izobraževanje. V bodoče vsekakor podpiram takšne vrste projektov in se veselim naslednjega, ki se ga nameravam udeležiti.

LITERATURA IN VIRI

[1] www.mobiliteach.net

[2] Osebni arhiv

Msc Renata More

IZBIRNI PREDMETI RADI VZAMEJO BESEDO SLOVENŠČINI, KI IMA VEDNO (PRE) DOLG JEZIK

POVZETEK

V prispevku bo prikazano, kako se predmet slovenščina približuje učencem pri izbirnih predmetih, ki so vsebinsko povezani z njo, pa vendar dopuščajo, da učenci sooblikujejo ure in jih obogatijo s svojo izbiro. Ustvarjalnost mladih lahko prispeva h kvalitetnemu sodelovanju in omogoča soustvarjanje učenja. Znanje, ki so ga pridobili pri rednem pouku, lahko oplemenitijo po svojem okusu in prispevajo svoj delež h končnemu cilju, da šola postane prostor, kjer nima glavne besede le učitelj, ampak jo zna in hoče ponuditi tudi učencu, ki ga želi slišati in mu pomagati biti uspešen in aktiven pri učenju. Ko beseda da besedo, ko učitelj posluša in učenec dobi besedo, se pišejo in poslušajo zgodbe, ki se včasih končajo tudi na filmskem platnu.

KLJUČNE BESEDE: izbirni predmet, vzgoja za medije, slovenščina, retorika, radio, književnost na filmu.

ELECTIVE SUBJECTS OFTEN INTERVENE INTO SLOVENE. YET, IT IS STILL VERY TALKATIVE

ABSTRACT

The article shows how Slovene as a school subject intertwines with elective subjects which are thematically related to it. However, these subjects allow students to co-shape lessons and enrich them according to their choice. The creativity of youth can contribute to a quality cooperation and enables co-shaping of learning. Moreover, knowledge obtained in regular lessons can be enhanced by their interests. Consequently, they help realize the ultimate/final goal - making school a space where not only the teacher but students as well have their say. Cooperation between students and teachers results in great stories which sometimes end up on screen.

KEYWORDS: elective subject, media education, Slovenian, rhetoric, radio, literature in films

1. UVOD

V osnovni šoli se je predmet slovenščina v zadnjih letih obogatil še z obveznimi izbirnimi predmeti, v 7., 8. in 9. razredu, ki pomenijo razširitev oziroma poglobitev vsebin rednega pouka slovenščine. To so: literarni klub, gledališki klub, šolsko novinarstvo, če pa imamo v mislih tiste, ki jih lahko poučuje profesor slovenščine, se v tej imenitni družbi znajdejo tudi vzgoja za medije (tisk, radio, televizija), retorika in čisto svež predmet filmska vzgoja, ki se bo prvič pričel izvajati jeseni 2019. Učenci, ki imajo radi književnost in jezik in sodobne medije, so navdušeni obiskovalci teh predmetov. Izbirni predmeti so v grobem razdeljeni v 2 sklopa: družboslovno-humanistični predmeti in naravoslovno-tehnični predmeti. Vsi prej našteti obvezni izbirni predmeti se uvrščajo v prvi sklop. Najprej jih razvrščamo med: triletne predmete, triletni izjemoma lahko dvoletni (filmska vzgoja), enoletni predmeti vezani na razred (retorika) in enoletni predmeti, ki niso vezani na razred (gledališki klub, literarni klub, radio, televizija, tisk).

2. PREDSTAVITEV OBVEZNIH IZBIRNIH PREDMETOV, KI SO V SORODU S SLOVENŠČINO

2.1 Literarni klub

Literarni klub predstavlja poglabljanje in razširitev sposobnosti in znanj v okviru predmeta slovenščina, upošteva interese učencev in uravnoteženost področij umetnostnega in neumetnostnega jezika. Literarni klub se povezuje z drugimi predmeti in področji, predvsem s šolskim novinarstvom, gledališkim klubom, tujimi jeziki, zgodovino, geografijo, likovno, glasbeno in knjižnično vzgojo ter vzgojo za medije. Predmet zajema dve podpodročji branje in ustvarjanje leposlovnih besedil. Bralni klub spodbuja dialog bralcev. Učitelj učencem priporoča primerna besedila, sprejema pa tudi njihove pobude za lastno branje. Učitelju so v oporo priporočilni seznami mladinskega čtiva. Podpodročje branja se povezuje z gibanjem Bralna značka. Leposlovno pisanje dopolnilo šolskemu branju književnosti in bralnemu klubu je poustvarjalno in ustvarjalno pisanje učencev, ki jim povečuje občutljivost za literarno besedilo, hkrati pa ponuja možnosti za šolsko literarno ustvarjalnost. Najboljša besedila učenci objavljajo v mladinskem tisku, otrokom namenjenih rubrikah v časopisih, v radijskih oddajah ter v šolskih listih. Podpodročje združuje pozitivne izkušnje, metode in vsebine osnovnošolskih literarnih krožkov ter delavnic ustvarjalnega pisanja. Predmet literarni klub se posredno ciljno povezuje s Tekmovanjem v znanju materinščine za Cankarjevo priznanje, raziskovalnimi nalogami v okviru gibanja Znanost mladini, spodbuja pa tudi druge raziskovalne projekte (samostojne ali skupinske in po iniciativi šole). Priporočljivi obliki za izvajanje izbirnega predmeta literarni klub sta skupinsko in projektno delo.

2.2 Gledališki klub

Gledališki klub predstavlja poglabljanje in razširitev sposobnosti in znanj v okviru predmeta slovenščina, upošteva interese učencev in uravnoteženost področij umetnostne in neumetnostne rabe jezika. Gledališki klub se povezuje tudi z drugimi predmeti, predvsem z likovno, glasbeno in tehnično vzgojo, literarnim klubom, šolskim novinarstvom ter vzgojo za medije. Predmet izhaja iz vsebin dramske vzgoje pri pouku književnosti v šoli, vendar jih dopolnjuje z novimi

vsebinami (pojmi, problemskimi sklopi) in besedili. Poleg ustvarjalnih gledaliških dejavnosti je predmet povezan tudi s spoznavanjem aktualnih dogodkov v slovenskih gledališčih. Predmet nima namena oblikovati celovite gledališke predstave (kot dramski krožek), pač pa spoznavati značilnosti drame in gledališča z aktivno gledališko vzgojo učencev. Njegova vsebina so predvsem dramska besedila in elementi ter celota in gledališke predstave, to pa dopolnjujejo tudi osnove dramske zgodovine in teorije ter temelji teatrologije in zgodovine gledališča. Gledališki klub torej združuje recepcijske, ustvarjalne in razlagalno-raziskovalne dejavnosti. Izbirni predmet gledališki klub je enoleten in se lahko izvaja v 7., 8. in 9. razredu osnovne šole (glede na število prijav). Namenjena mu je 1 ura tedensko, tj. 35 ur letno, oz. 32 ur v 9. razredu. Cilje, zapisane v učnem načrtu, učitelj uresničuje selektivno glede na razred, v katerem se predmet izvaja, sposobnosti, predznanje in interese učencev, ob upoštevanju individualizacije in diferenciacije ter glede na svoje izkušnje iz prakse. Končna izbira vsebin in ciljev je prepuščena učitelju, s tem da upošteva standarde znanja. Temeljni cilji pouka izbirnih predmetov so zapisani v učnem načrtu, te cilje pa dopolnjuje učitelj glede na interese učencev, lastne pobude ter usposobljenost in pogoje za delo.

2.3 Šolsko novinarstvo

Šolsko novinarstvo je kot izbirni predmet del obveznega programa osnovne šole. Je del sklopa treh izbirnih predmetov (literarni klub, šolsko novinarstvo in gledališki klub), ki nadgrajuje predmet slovenščina. Ta sklop predstavlja poglabljanje in razširitev sposobnosti in znanj v okviru predmeta slovenščina, upošteva interese učencev in uravnoteženost področij umetnostnega in neumetnostnega jezika. Šolsko novinarstvo se povezuje z drugimi predmeti in področji, predvsem z vzgojo za medije, knjižnično, likovno in tehnično vzgojo, računalništvom, tujimi jeziki, zgodovino, geografijo, etnologijo ter etiko in družbo. Predmet se navezuje na bogato izročilo osnovnošolskih novinarskih in dopisniških krožkov ter uredništev šolskih glasil. Združuje raziskovanje neumetnostnih jezikovnih zvrsti, posebej publicističnih. V praktičnem delu z besedili (branje in pisanje) učenci pod učiteljevim vodstvom dograjujejo svojo zmožnost sprejemanja in tvorjenja neumetnostnih besedil (zlasti sporočanje) ter se usposabljajo za ustvarjalno in kritično sprejemanje publicističnih\propagandnih besedil. Opazujejo jezik in slog teh besedil. Predmet ponuja tudi možnosti raziskovalne dejavnosti na področju slovenskega jezikoslovja in stilistike ter slovstvene folkloristike in dialektologije. Predmet šolsko novinarstvo se povezuje s Tekmovanjem v znanju materinščine za Cankarjevo priznanje, raziskovalnimi nalogami v okviru gibanja Znanost mladini, spodbuja pa tudi druge raziskovalne projekte (samostojne ali skupinske in po iniciativi šole). Priporočljivi obliki za izvajanje izbirnega predmeta šolsko novinarstvo sta skupinsko in projektno delo. Izbirni predmet šolsko novinarstvo je enoleten in se lahko izvaja v 7., 8. ali 9. razredu osnovne šole (glede na število prijav). Namenjena mu je 1 ura pouka tedensko, tj. 35 ur letno, oz. 32 ur v 9. razredu. Cilje, zapisane v učnem načrtu, učitelj uresničuje selektivno glede na razred, v katerem se predmet izvaja, sposobnosti, predznanje in interese učencev, ob upoštevanju individualizacije in diferenciacije ter glede na svoje izkušnje iz prakse. Končna izbira vsebin in ciljev je prepuščena učitelju, s tem da upošteva standarde znanja. Temeljni cilji pouka šolskega novinarstva so zapisani v učnem načrtu, te cilje pa dopolnjuje učitelj glede na interese učencev, lastne pobude, usposobljenost in pogoje za delo.

2.4 Retorika

Retorika je disciplina, ki v različnih oblikah in v različnem obsegu spremlja tako rekoč celotno človeško zgodovino. To seveda ni naključje, saj je namen in cilj retorike prav analiza ter pravilnejše in natančnejše oblikovanje argumentov in prepričevalnih tehnik na vseh področjih človekovega življenja: od vsakodnevnih, na videz trivialnih razgovorov, preko medijev in vzgojno-izobraževalnega sistema (če naj navedemo le dve področji), pa tja do diskurza znanosti. Povedano ali zapisano ima optimalne učinke namreč lahko le v primeru, če je govor ali zapis primerno, torej cilju oz. ciljni publiki ustrezno strukturiran. Namen retorike kot obveznega izbirnega predmeta je učence in učenke seznaniti ne le s pojmi prepričevanja in argumentiranja, temveč, po eni strani, tudi s tehnikami prepričevanja, elementi prepričevalnega postopka, dejavniki uspešnega prepričevanja, oblikami prepričevanja, strukturacijo (prepričevalnega) govora in vsestranskim obvladovanjem govorne situacije, po drugi strani pa z razliko med prepričevanjem in argumentiranjem, razlikovanjem med dobrimi in slabimi argumenti, elementi dobre argumentacije in (če čas in zanimanje to dopuščata) nepravilnimi oz. nedovoljenimi argumentativnimi postopki. Poučevanje retorike v devetem razredu devetletke tako ni samo sebi namen, temveč naj učence in učenke nauči predvsem samostojnega, koherentnega in kritičnega oblikovanja ter izražanja stališč pri drugih predmetih, v teku nadaljnjega izobraževanja, kakor tudi na vseh (drugih) področjih družbenega in zasebnega življenja. Pri pripravi učnega načrta smo se oprli tudi na nekatere ugotovitve (in priporočila) sodobne jezikovne pragmatike, predvsem v tistih delih, ki zadevajo etiko dialoga in argumentativno delovanje jezika.

2.5 Vzgoja za medije

Izbirni predmet vzgoja za medije je sestavni del devetletnega osnovnošolskega družboslovnega izobraževanja v 7., 8. in 9. razredu. Vzgoja za medije bo omogočila učencem dostop do medijev, naučila jih bo analizirati, kritično ocenjevati in izdelovati različne komunikacijske oblike (časopis, televizijske in radijske oddaje, iskanje po internetu itd.). Vzgoja za medije bo medijsko opismenjevala učence za kritično in ustvarjalno uporabo sporočil v medijsko zasičeni družbi. Pri predmetu si bodo učenci pridobi znanje in navade, ki jih bodo iz pasivnih potrošnikov izoblikovale v aktivne državljane. Razlogov za uvajanje tega predmeta je veliko: popolna medijska zasičenost sodobnih družb, velik ideološki vpliv medijev, naraščanje pomena informacij, visoka raven medijske produkcije, prevlada vizualne komunikacije, pomembnost izobraževanja mladih ljudi za izzive prihodnosti, nacionalni in internacionalni pritiski na privatizacijo informacij ter deregulacija tiska in RTV sistemov.

2.5.1 Tisk

Predmet Tisk je zasnovan tako, da so poudarjene medijske teme tiska. Učenci spoznajo tudi skupne značilnosti množičnih medijev, razlike med različnimi načini in oblikami sporočanja: novinarska, umetniška, publicistična besedila, dokument, fotografija, video, film, glasba, internet in znajo razlikovati oglaševanje ter propagando od novinarskega sporočanja. Učenci razumejo, da mediji sveta ne zrcalijo, ampak ga konstruirajo in ustvarjajo. Na koncu prvega leta učenci izdajo svoj časopis.

2.5.2 Radio

Pri predmetu Radio se poudarijo radijske medijske vsebine in oblikujejo lastne radijske oddaje. Učenci tudi spoznajo razlike med medijskimi občinstvi.

2.5.3 Televizija

Pri predmetu Televizija je na vrsti televizija in njene značilnosti. V sodelovanju z lokalno televizijsko postajo učenci oblikujejo svojo televizijsko oddajo. Pri tem izbirnem predmetu se otroci seznanijo z delovanjem interneta. Učenci spoznajo učinke množičnih medijev in še posebej posamezne problematične teme, povezane z mediji, kot so nasilje, idoli, stereotipi. Na koncu se učenci pogovorijo o spremembi svojih navad spremljanja množičnih medijev in napišejo pisma uredništvom, v katerih predstavijo pobude za spremembo medijskih vsebin.

2.6 Filmska vzgoja

Film je eno najbolj razširjenih področij umetnosti med mladimi. V ospredju filmske vzgoje je obravnavanje filma kot umetnosti, množičnega medija in tehničnega proizvoda. Predmet izpostavlja doživetje filma, spoznavanje osnov filmske umetnosti in filmsko ustvarjalnost. Film omogoča razmislek o življenjskih temah, posameznikovih in družbenih vrednotah ter spodbuja mlade, da si ustvarijo svoj pogled na svet. Filmska vzgoja zato vpliva na učenčev družbeni, etični in čustveni razvoj, pripomore k raziskovanju univerzalnih tem ter spodbuja k razlikovanju in sprejemanju različnih pogledov na svet ter na družbene in kulturne korenine našega naroda. Film predstavlja v današnjem času, ki je vse bolj podvržen avdiovizualnemu dojemanju sveta, eno najbolj pomembnih in hkrati priročnih sredstev za soočanje mladih s temeljnimi dejavniki sodobne družbe in kulture. Predmet filmska vzgoja zajema širok spekter elementov, ki opredeljujejo film – obravnava ga kot umetniško delo, kot sestavino avdiovizualne kulture, kot sredstvo obveščanja in kot element novih tehnologij. Namenjen je spoznavanju osnov filmske umetnosti, filmskemu doživetju in filmski ustvarjalnosti. Poudarek predmeta je na vzgoji gledalca, ki film doživlja in ga razume kritično ter ustvarjalno. Predmet film pojmuje kot splošno poimenovanje, v katerem so zajete vse javnemu prikazovanju namenjene zvrsti filmskega in avdiovizualnega ustvarjanja ne glede na način oziroma platformo prikazovanja. Film pomembno vpliva na doživljanje in razumevanje sveta v vsej mnogoplastnosti, ki se stopnjuje z vedno večjo vlogo filmskih in avdiovizualnih vsebin v sodobnem življenju, množičnih medijih in novih socialnih omrežjih. Poučevanje o filmu v osnovni šoli naj bo predvsem spodbuda k vzgoji gledalca, ki se bo o filmu znal izražati in zmogel ubesediti svoje doživljanje filmske izkušnje. Predmet ponuja tudi spoznavanje osnovnih žanrov in zgodovinskih premikov, obenem pa film opredeljuje glede na širše družbene, kulturne, tehnične in ekonomske razmere.

3. KO UČITELJICA SLOVENŠČINE SPREJME IZZIVE IZBIRNIH PREDMETOV NE GRE VEDNO BREZ TEŽAV

Na osnovni šoli poučujem slovenščino že preko dvajset let. Pri svojem delu sem rada strokovna, ustvarjalna in polna zanosa. Ko je imela slovenščina prekratek jezik, sem se odločila, da ponudim na svoji šoli izbirne predmete, ki so sorodne rednim vsebinam, pa vendar dopuščajo, da jih obravnavamo drugače, manj stresno in predvsem ustvarjalno ter v sodelovanju z učenci.

Z izbirnimi predmeti sem se srečala najprej teoretično v svoji magistrski nalogi, kasneje pa tudi v praksi kot izvajalka. Dejstvo je, da se učenci ne odločajo za izbirni predmet samo zaradi vsebine predmeta, temveč na odločitev vplivajo tudi drugi dejavniki: želja staršev, tu imam v mislih zlasti tuje jezike, športna in računalniška področja so v veliki prednosti pred našo ponudbo, saj so to priljubljeni predmeti. Torej, biti konkurenca t. i. všečnim predmetom, če jih smem tako imenovati, je bil zame izziv, ki pa se ga nisem ustrašila. Menim, da, če se znaš približati učencu, lahko tudi branje, pisanje in druge manj priljubljene dejavnosti najdejo svoje mesto med ponudbo izbirnih predmetov v osnovni šoli. Seveda se moraš kot učitelj vseskozi truditi, da prepoznaš način, kako se približati učencem, morda celo kdaj utihniti, da sami spregovorijo in pa seveda v dialogu priti do skupnih ciljev.
Na tem mestu bi rada predstavila zgodbo o nastanku našega šolskega radija, ki je več let spal zimsko spanje. Pred 3 leti pa se je skupina deklet z jasno željo po radiju znašla v mojem razredu in me prosila na začetku svojega 8. razreda, da bi rade imele šolski radio. Njihova zagnanost me je okužila in odločila sem se, da jim prisluhnem. Ne da se opisati z besedami, kako visoko so bile motivirane za svoje delo … Ker njihova vnema ni pojenjala, sem se odločila in razpisala izbirni predmet radio in interesno dejavnost šolski radio. Dve uri tedensko sta nam omogočili, da smo se lotili ambicioznega načrta: imeti svoj šolski radio. Najprej smo iskali ime našega radija in se odločili, da se bo imenoval Radio 5, ker imamo radi petke v redovalnici in tudi petke na koncu tedna ter visoke petke. Učenke so se pridno kalile kot radijske voditeljice in novinarke. Svojo oddajo so oblikovale skozi teden, ob petkih ob glavnem odmoru pa so jo predvajale po šolskem ozvočenju. Snemanje vnaprej in montaža jim je vzela veliko časa, zato so si zaželela, da bi imele oddajo v živo. Ravnateljica je prisluhnila želji učenk in nam priskrbela mešalno mizo in vso potrebno opremo za oglašanje v živo. Ker je bila oprema draga, smo se morali zavezati, da bomo oddajali dnevno v času glavnega odmora. Učenci so bili presrečni, da so dobili tako zahtevno in odgovorno nalogo. Ko je šolski radio zaživel, pa se je bližal konec šolskega leta in slovo ekipe zaradi odhoda v srednjo šolo. Dekleta so si seveda želele in seveda tudi jaz, da bi radio živel naprej, zato so konec šolskega leta povabile nove sodelavce in jih izurile v prave radijske mačke. Poskrbele so za avdicijo, kjer so preizkusile bodoče sodelavce v radijskih veščinah in jih naučile ravnanja z radijsko opremo v radijski sobi. V tem šolskem letu 2019/20 je vključenih 29 učencev in učenk, ki so razdeljeni v 7 ekip, ki pokrivajo vsaka svoj dan v tednu, 2 ekipi pa se izmenjujeta v lihih in sodih tednih. Naši odmori so tako postali bogatejši, saj učenci lahko uživajo v ritmih priljubljene glasbe po svojem izboru. Vsaka oddaja se prične z uvodnim pozdravom in zaključno mislijo, prevladuje glasba in pa kratki prispevki o dogajanju na šoli oz. v skladu z družbenim dogajanjem in posebnimi dnevi v letu. Učenci so pri svojem delu samostojni, zavedajo pa se odgovornosti in tega, da je njihovo oglašanje povezano s celotno šolo, da so njihovi poslušalci po starosti raznoliki in temu primerno poskušajo prilagoditi svoj program. Z učenci vsako leto obiščemo tudi RTV hišo in pa komercialo radijsko postajo Radio 1, Anteno …, kjer neizmerno uživajo, saj se lahko seznanijo s profesionalnim kadrom in opremo. Prepričana sem, da so v naših vrstah tudi bodoči radijci. Ta izkušnja me je obogatila s spoznanjem, da so učenci delavni, ustvarjalni in odgovorni in nas včasih presenetijo, koliko so pripravljeni vložiti v skupen cilj, le če jim znamo prisluhniti in jim zaupati. Načrtov za v bodoče nam ne manjka, sodelavcev tudi ne, tako da bomo zagotovo še vztrajali.



Slika 1: Obisk Val 202.

Več let izvajam tudi izbirni predmet retoriko, kjer se družim z učenci, ki so po učnem uspehu zelo uspešni in imajo izoblikovana stališča o družbi in ljudeh in radi oznanjajo svoja mnenja o različnih temah. Najraje pa imajo debate, ko v določenem debatnem formatu s časovno omejitvijo iščejo in predstavljajo svoje argumenta za in proti na določeno temo. Največ razburjenja je po navadi prisotnega, kadar debatiramo o napovedanem ocenjevanju v osnovni šoli, o statusih in o šolskih uniformah. Učenci pri svojih govorih sami izbirajo temo, ki jo dobro poznajo in bi jo radi predstavili, tako smo lahko priča čudovitim nagovorom, ko učence spoznavamo kot navdušene govorce, ki se znajo približati naslovniku in jih prepričati. Všeč jim je tudi to, da smejo pri nastopih za razliko od govornih nastopov pri slovenščini uporabljati tudi nižjo socialno zvrst jezika.

Kot vodja tekmovanja književnost na filmu Slovenščina ima dolg jezik lahko zapišem, da imajo učenci radi filmsko ustvarjanje in uživajo v snemanju svojih kratkih filmov, ki jih ustvarjajo pod mentorstvom učiteljic za slovenščino. Prepričana sem, da so pri svojem delu zelo samostojni, saj si upam trditi, da obvladajo tehniko in tehnologijo bolje od svojih mentorjev, saj v pogovoru z njimi, je bilo to večkrat omenjeno in priznano. Filmska vzgoja je del slovenščine, z novim izbirnim predmetom pa je film novo priložnost za nove izzive. Prepričana sem, da bo imel veliko obiskovalcev oz. učencev, saj ponuja odlično priložnost za obisk kinodvorane, ki je za učence priložnost, da postanejo kritični gledalci ter se tudi sami preizkusijo kot filmski ustvarjalci. Ta izbirni predmet je lahko odlično dopolnilo predmetu slovenščine, saj lahko učenci izhajajo iz literarnih predlog obravnavanih besedil pri rednem pouku slovenščine. Seveda pa se dobro povezuje tudi z bralno značko, saj si z učenci lahko ogledamo film, ki je bil ustvarjen ob literarni predlogi. Možnosti je res veliko, le zgrabiti jih je treba. Da se učenci radi ukvarjajo s filmom, lahko trdim tudi na podlagi izkušenj, ki sem jih pridobila kot vodja tekmovanja književnost na filmu, Slovenščina ima dolg jezik, ki ga bo Zveza društev Slavistično društvo Slovenije v naslednjem šolskem letu organiziralo že osmič zapovrstjo. Tekmovanje ima vsako leto več sto udeležencev iz celotne Slovenije, ki so v starosti od 6. razreda osnovne šole do maturantov. Najboljši filmi se v začetku aprila predvajajo na sklepni prireditvi v Kinodvoru in ta dogodek je res velik poklon mladim filmarjem, ki se počutijo kot prave zvezde.

Prepričana sem, da je priložnosti za nove izzive učiteljic slovenščine dovolj in da lahko skupaj z učenci oplemenitimo redne vsebine predmeta slovenščine preko izbirnih predmetov, ki so sodobni in širijo obzorja ter odpirajo vrata soustvarjalnemu učenju.

LITERATURA IN VIRI

http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/ministrstvo/Publikacije/Soustvarjanje_v_soli_ucenje_pogovor.pdf (Dostop: 21. 6. 2019).

http://www.mizs.gov.si/si/delovna_podrocja/direktorat_za_predsolsko_vzgojo_in_osnovno_solstvo/osnovno_solstvo/program/izbirni_predmeti_v_osnovni_soli/ (Dostop: 21. 6. 2019)

Anita Mustač

UVAJANJE SKUPINSKEGA RAZISKOVANJA PRI POUKU KEMIJE - PROBLEMI DANAŠNJE DRUŽBE – UŽIVANJE ANALGETIKOV

POVZETEK

Velika težava novodobne družbe je zasvojenost s tabletami, pri nas predvsem s tabletami za spanje in protibolečinskimi tabletami, saj te v nasprotju z antidepresivi povzročajo odvisnost. Antidepresivi so tema številnih razprav in mnenj; od tega, da spremenijo osebnost in uničujejo možgane, do tega, da zdravljenje z njimi prinaša odvisnost in hude stranske učinke. V Sloveniji se poraba antidepresivov iz leta v leto povečuje. Čezmerni odmerki zdravil pomenijo zlorabo in lahko vodijo v zasvojenost. Pri pouku kemije smo so odločili narediti laboratorijsko vajo z naslovom *Sinteza in analiza aspirina*. Dijaki so preučili teoretske osnove, načrtovali metodo eksperimentalnega dela, hkrati pa smo se pogovarjali o problemih prekomernega uživanja zdravil. Preučili smo vpliv na človekovo telo in njegovo zdravje. Primer laboratorijske vaje je primer dobre prakse, dijaki so namreč z velikim zanimanjem in aktivnostjo prišli do želenega rezultata. Metoda jih je spodbudila h kritičnemu mišljenju in k vrednotenju rezultatov, saj so sintetiziran aspirin primerjali s komercialnim.

KLJUČNE BESEDE: analgetiki, zasvojenost, sinteza aspirina, analiza aspirina, problemi današnje družbe

INTRODUCING PROJECT-BASED LEARNING IN A CHEMISTRY CLASSROOM - PROBLEMS OF THE MODERN WORLD – OVERUSE OF PAINKILLERS

ABSTRACT

One of the modern world issues is definitely prescription drug abuse. The biggest problem is overuse of painkillers and sleeping pills since them, in contrast with antidepressants, cause addiction. Antidepressants are subject of debate and difference of opinion, as they alter personality and brain structure, have severe side effects and can cause addiction. In Slovenia the use of antidepressants is increasing year by year, meaning more and more people are abusing and overusing it.We have decided to do the chemistry experiment, namely, synthesis and analysis of aspirin. Students have studied the theory, planned the method of experimental work and at the same time discussed the problem of prescription drug abuse. We have examined the influence of the latter on the human body and health in general. The chemistry experiment is above all an example of good practice, as students eagerly participated in the activity and were very interested in the end result. The method used encouraged them to use critical thinking in analysis of the results, considering they have compered the synthesised aspirin with the commercial one.

KEYWORDS: painkillers, addiction, synthesis of aspirin, analysis of aspirin, modern world issues

1. UVOD

Zdravje je ena naših najpomembnejših vrednot. Ker živimo v svetu z veliko stresa, različnih nenadnih odločitev in natrpanih urnikov, se velikokrat zgodi, da se soočamo s kakšno bolečino, ki preseneti naše telo, ali pa se samo slabo počutimo. Včasih se tej bolečini diplomatsko izognemo, velikokrat pa moramo poseči po zdravilih ali katerem drugem načinu, da kratkotrajne bolečine (npr. glavobol, zobobol …) odpravimo. Kadar poznamo vzrok nastanka bolečine ali pa se bolečina podaljšuje, pa je vsekakor treba poiskati zdravniško pomoč. Prav zato smo se na šoli odločili ta problem izpostaviti pri pouku kemije. Hkrati smo lahko vključili znanje kemije in v laboratoriju sintetizirali aspirin. Da bi preverili, kako uspešni smo, smo sintetiziran aspirin analizirali še v primerjavi s komercialnim aspirinom.
Primer laboratorijske vaje je primer dobre prakse, dijaki so z velikim zanimanjem in aktivnostjo prišli do želenega rezultata. Metoda jih je navedla na kritično mišljenje in vrednotenje rezultatov.

2. TEORETSKE OSNOVE

2.1 BOLEČINA

Z bolečino se človeštvo ukvarja že od nekdaj. V Homerjevih časih je bila bolečina pojem trpljenja. Dolgo je veljala za zasluženo trpljenje, ki ga je treba sprejeti in potrpežljivo prenašati. V zadnjem stoletju, predvsem v zadnjih 20 letih, se je odnos do nje zelo spremenil. Bolečina je pomemben socialni ter družbeni problem in razvita družba se z njo ukvarja. Za lajšanje bolečin ni vedno potrebno zdravilo (analgetiki). Načeloma razlikujemo akutno in kronično bolečino. Akutna (nenadna) bolečina je po navadi posledica bolezni, vnetja ali poškodbe tkiv (na primer že omenjeni zobobol). Bolečina se pojavi nenadoma, na primer s poškodbo ali z operacijo, in izzveni po umiritvi bolezni (na primer po popravilu zoba). V redkih primerih preide v kronično bolečino. Huda kronična (dolgotrajna) bolečina traja najmanj 6 mesecev ali traja dlje od bolezni ali dlje, kot se za določeno poškodbo običajno pričakuje. Kronično bolečino povzročajo številne bolezni, rak, aids, bolezni osrednjega živčnega sistema in druge bolezni. Pred nedavnim so spoznali, da se ljudje na bolečino odzivamo različno. Na to vplivajo naše dedne lastnosti, fiziološki dejavniki in čustveno stanje. Poleg tega na doživljanje bolečine vplivajo tudi socialno stanje, etnična dediščina in pomembnost bolečine za posameznika.

2.2 ACETILSALICILNA KISLINA

Farmacevti acetilsalicilno kislino imenujejo aspirin, pri nas tudi acisal. Prvi jo je sintetiziral F. Hofmann v tovarni barvil Bayer v Nemčiji. Zdravilo deluje protivnetno, znižuje telesno temperaturo, blaži bolečine, zavira strjevanje krvi, topi maščobe in drugo. Mehanizmi delovanja še vedno niso natančno pojasnjeni.

3. METODOLOGIJA

3.1 SINTEZA ASPIRINA

V erlenmajerico so dijaki zatehtali 3 g salicilne kisline in v digestoriju dodali približno 5 mL anhidrida etanojske kisline in eno kapljico koncentrirane žveplove (VI) kisline. Zmes so

premešali in jo segrevali na vodni kopeli pri 60 °C približno 15 minut. Nato so segreli vodno kopel na temperaturo 80–90 °C in zmes ves čas mešali. To temperaturo zmesi smo s segrevanjem vzdrževali približno 5 minut. Erlenmajerico so vzeli iz vodne kopeli in jo postavili v vodo z ledom.

3.2 LOČITEV REAKCIJSKE ZMESI IN ČIŠČENJE PRODUKTA

Izločeno acetilsalicilno kislino smo odnučirali in sprali z ledeno vodo. Sintetizirano acetilsalicilno kislino smo nato raztopili v čaši z malo vroče vode. Če smo opazili netopne primesi, smo zmes filtrirali. Filtrat smo ohladili in ko so izpadli kristali, smo ponovno nučirali in dobljene kristale posušili.

3.3 ANALIZA ASPIRINA

Da bi se prepričali, kako čist aspirin smo pridobili, smo sintetiziranemu produktu določili pH in izmerili tališče, prav tako smo izračunali tudi izkoristek reakcije. Z IR-spektrofotometrom smo posneli spekter sintetiziranega aspirina.

4. SKLEP

Zdravniki in drugo zdravstveno osebje »zdravila« imenujejo vse snovi, ki lahko ozdravijo ali zaustavijo bolezen, ublažijo simptome, olajšajo bolečine ali kako drugače koristijo. Poimenovanje obsega tudi nujne (esencialne) vitamine in minerale, ki jih uporabljamo za odpravljanje bolezni pomanjkanja. Močna zdravila imajo pogosto izrazite stranske učinke. Pogosto uporabljana zdravila, pri katerih je takšna nevarnost, da jih, kot meni stroka, ni mogoče uporabljati brez zdravniškega nadzora, so na voljo le na recept. Po navadi skupaj z zdravili omenjamo tudi snovi, od katerih lahko človek postane odvisen. Ta segajo od blagih vzpodbujeval, kot je kofein (najdemo ga v kavi in čaju), do močnih spojin, ki spreminjajo razpoloženje in vedenje. Zelo široko jih skupno imenujemo mamila, čeprav po navadi mednje štejemo le slednje. Nekatera zasvajajoča mamila nimajo nobene medicinske uporabe in jih ni mogoče dobiti zakonito.

Primer laboratorijske vaje je primer dobre prakse; izkazalo, da so dijaki z velikim zanimanjem in aktivnostjo prišli do želenega rezultata. Metoda jih je navedla na kritično mišljenje in vrednotenje rezultatov, saj so sintetiziran aspirin primerjali s komercialnim.

LITERATURA IN VIRI

Marko Jeran, Insitut Jožef Stefan in Fakulteta za kemijo in kemijsko tehnologijo, Univerza v Ljubljani« Onkološki inštitut Ljubljana https://www.onko-i.si/za_javnost_in_bolnike/zdravljenje/protibolecinsko_zdravljenje (citirano 20.6.2019)

Leonida Serdinšek Gričnik, Anita Mustač (2018) Delovni listi – interno gradivo, II. gimnazija Maribor

PhD Matija Nared

KRIZA IDENTITETE AFRIŠKIH MIGRANTOV, TEŽAVE PRI AKULTURACIJI IN NAŠA ODGOVORNOST

POVZETEK

V prispevku želimo opozoriti na probleme, ki se porajajo pri vrednotenju identitete afriških migrantov. Posledično želimo proučiti identitetni status, ki ga tem ljudem določamo v državah gostiteljicah, identitetni status, ki ga imajo v svojih prvotnih kulturnih sredinah, in probleme, ki izhajajo iz drastičnega osiromašenja dejanskega identitetnega statusa v sredinah, kjer migrante ocenjujemo le še z vidika našega občutja ogroženosti in kjer se jim določajo samo še pravni statusi brez družbeno-socialne vsebine. Jasno je, da takšna marginalizacija ne vodi v akulturacijo, temveč v subkulturalizacijo, ki jo poznamo v Evropi v obliki novodobnih getov ali »no go« con, kjer si prišleki določajo vrednost, pravila in odnose v kulturni sredini po svoje; odnos do večinskega naroda pa ima večkrat podobo nasilja. Krivda za migrantsko krizo je tudi na naših plečih, čeprav je velikokrat nočemo videti. Pričujoči prispevek nakazuje tudi te težave in delne vzroke za migrantsko krizo, za katero smo odgovorni tudi mi iz t. i. razvitega sveta. Razni finančni skladi, v katerih imamo tudi mi svoje deleže, so namreč v času po ekonomski krizi (2007, 2008) na afriški celini kupili ali dolgoročno najeli na bolj ali manj koruptiven način 15.000.000 hektarjev plodne zemlje. To so naredili brez soglasja tistih, ki so zemljo obdelovali; z zemlje so pregnali že tako obubožane kmete, katerih zemlja, tako pomembna prvina tudi pri določanju identitete afriškega človeka, je bila edini vir za njihovo preživetje. To pa pomeni, da je migrantska kriza delno tudi posledica našega nasilja.

KLJUČNE BESEDE: migrantska kriza, identiteta, kriza identitete, afriška kulturna sredina, akulturacija, nasilje.

THE IDENTITY CRISIS OF AFRICAN MIGRANTS, PROBLEMS WITH ACCULTURATION AND OUR RESPONSIBILITY

ABSTRACT

In this article we wish to draw attention to difficulties in determining the identity of African migrants. We will study the identity of these people in their host countries, the identity they had in their original social environments and the problems that stem from the drastic impoverishment of their identity in environments where migrants are considered only in the light of our feeling threatened and where they are given only legal status without social content. It is clear that such marginalisation does not lead to acculturation but to the formation of a subculture with ghettos and so-called “no-go” areas where the immigrants determine their own values, rules and relationships. The relationship with the majority population is often marked by violence. Responsibility for the migrant crisis also rests on our shoulders although we often prefer to ignore it. This article highlights these aspects and partial reasons for the migrant crisis for which we from the so-called developed world are also responsible. Following the (2007, 2008) economic crisis, various funds, in which we too have shares, bought or took long-term loans in more or less corruptive fashion to acquire 15,000,000 hectares of fertile African land. They did this without the consensus of those who tilled the land, removing from the land poor farmers whose land is so important in determining their identity and which was vital for their survival. This means the migrant crisis is also partially our responsibility.

KEY WORDS: migrant crisis, identity, identity crisis, African social environment, acculturation, violence.

1. UVOD

V zadnjem času je velik del evropske zavesti na tak ali drugačen način osredotočen v migrante, migrantsko krizo in včasih posledično tudi na vprašanje lastne evropske identitete, njenih korenin, njene samobitnosti, smisla nacionalne države in podobno.
Pojmuje se, da je takšnih ali drugačnih beguncev danes na svetu okoli 70 milijonov. Velik problem so, če se ozremo na afriško celino, Etiopija, Južni Sudan in Kongo. Begunci iz teh držav pa se zatekajo večinoma v Sudan in Ugando. Sledi južnoameriška Venezuela.
Tukaj vzrokov za to ne bomo iskali; nakazali bomo le trgovanje z zemljo, pri katerem smo tudi mi sami delno udeleženi in ki nam na simbolni ravni razkriva, da ljudem jemljemo tisto, kar jih v svojem elementarnem bistvu določa kot ljudi, jim daje identiteto (okolica bivanja – sveta zemlja – in socialna okolica) in česar (socialne identitete in velikokrat tudi pravice do normalnega bivanja) jim niti mi nočemo dati, ko obubožani potrkajo na naša vrata.
Vprašanje migrantske krize se nam kaže predvsem kot strah pred prišleki, ki naj bi nam spremenili identiteto, samopodobo, prepoznavnost in posledično celo zavest. Prek »balkanskih migrantskih poti« se je multikulturnost na poseben način »prikradla« tudi na naša dvorišča. Tam pa je nočemo. Identitetni status, ki ga pridajamo migrantom, je skrajno negativen. Kot družba jim ne damo nobene pozitivne »identitetne« vrednosti. V tem pomenu jim namreč dajemo le pravne statuse kot »migrant« »apatrit«, »begunec«, »prosilec za azil« … Nimamo jih ne za drugorazredne, ne za tretjerazredne. Njihova identitetna vrednost je nič oziroma še manj kot nič. To pa dejansko pomeni, da migrantu socialna sredina, v katero je prišel ali jo le prečka, ni pripravljena določiti nikakršnega pozitivnega družbeno-socialnega statusa. S tem mu odvzamemo tudi dostojanstvo, ker ga socialno ne potrjujemo.
Vzrok za zavrnitev multikulturalizma je zgodovinski premik: vse od napada na Svetovni trgovinski center v New Yorku septembra 2001 so se svetovni konflikti, ki so bili prej omejeni na robove starih imperijev, razširili tudi na narode Zahoda. Nekoč oddaljeni konflikti so prišli v osrčje Evrope, področje kulture in predvsem religije pa sta postali bojišči, na katerih potekajo boji o identiteti. Ker se je islam začel vse bolj gledati kot sovražnik Zahoda, so se odnosi predvsem z islamskimi populacijami v evropskih državah še dodatno obojestransko zaostrili. Primer: leta 2004 so bile v Franciji pravne bitke za prepoved naglavnih rut, v istem letu pa so bili izvedeni napadi, kot je naprimer bombni napad v Madridu. S temi dogodki v ozadju pa je tudi multikulturalizem dobil nove podobe in je iz možnosti postal nevarnost. Vprašanje ni bilo več, ali so ogrožene vrednote zahodne civilizacije, temveč se je zgodil napad na zahodno civilizacijo samo (Dwankowski, C., Mustad, J. E. in Langeland, Å. E., 2012).
Pri migrantih pa se pojavlja težava z ustvarjanjem (ohranjanjem) identitete, z iskanjem vloge in s smiselnim udejanjanjem akulturacije.

2. OPREDELITEV POMENA IDENTITETE IN AFRIŠKA VRSTNA RAZLIKA

Najprej si bomo ogledali splošne definicije identitete in jih nadgradili z afriško »vrstno razliko«, ki nam bo posebej izostrila pojmovanje afriških ljudi o sebi. Te raziskave nam bodo pokazale tradicionalno sliko afriškega človeka in njegovo dostojanstvo. Spoznali bomo, da je v Afriki skupnost mnogo pomembnejša kot posameznik, da so mnogo pomembnejši odnosi do drugih kot individualni interesi, ter tudi to, da sta zemlja, torej kraj, kjer človek živi, in humus, ki ga

hrani, tudi del človekove identitete in neločljivo povezana z njim, z njegovo samozavestjo, z njegovim razmerjem do samega sebe in do drugih.

A. Splošna opredelitev identitete

Pri splošnem orisu vprašanja, kaj identiteta sploh je, se bomo naslonili na prispevek »Identity and acculturation: The case for Africa« (Byron G. Adams in Fons J. R. van de Vijver, 2017), v katerem avtorji identiteto najprej razdelijo na tri široka področja: na osebno (personalno), odnosno (relacijsko) in družbeno (socialno), pri čemer pojmujejo identiteto v osnovi kot tisto, kar naredi posameznika ali podobnega drugim ljudem ali pa različnega od njih. Gre za temeljno vprašanje, kaj posameznik je, začenši z vprašanjem spola, psiholoških procesov, demografske umeščenosti, družbene umeščenosti … Pri vprašanju identitete gre za iskanje osebnega pomena v odnosu do njegovega ali njenega prostora znotraj družbe, kjer živi in v kateri se mora znajti. V ozadju pojma identitete zasledimo tako stalne in nespremenljive komponente, kot so spol, rasa, narodnost, ter tudi spremenljive (dinamične) postavke, kot so državljanstvo, vera, zaposlitev … Pozicij, s pomočjo katerih se lahko posameznik identificira, je veliko (vrednote, želje, odnosi, vloge, družbene pozicije …).

Osebna identiteta tako obravnava notranje vrednotenje o pomenu samega sebe. Gre za zavest, ki upošteva preteklost, sedanjost in prihodnost posameznika. Gre za *samoidentiteto*, idejo o sebi, ki se, čeprav se nahaja v razmerju do drugih (relacijska komponenta) in v določenem socialnem kontekstu, določa sama po sebi in zase. Osebna identiteta poudarja individualno avtonomijo, osebne potrebe, vrednote, cilje in želje; vse kar dela posameznika enkratnega. Osebna identiteta je torej oblika identitete ega, ki temelji na izkušnji trajanja, obstoja samega sebe in na lastni koherentnosti v času. Osebna identiteta določa, kaj za posameznika pomeni »jaz«.

Relacijska identiteta je občutek skladnosti in kontinuitete, ki jo posamezniki doživljajo v odnosu do drugih. V odnosih se opredeljuje posameznik z vlogami, ki dajejo poseben pomen njegovemu življenju. V bistvu je identiteta v temeljni povezavi s skupnim družbenim pomenom posameznika (starš, zdravnik, prijatelj). Tu se posamezniki opredelijo na medosebni ravni v vlogi, ki jo dobijo na podlagi priznanih odnosov z drugimi. Ta odnos je dejaven, oseben in družben. Te vloge morajo biti pravno in formalno sprejete (diplomirani zdravnik, ki dela kot zdravnik), kar pomeni, da je ta del identitete posameznika veljaven le v odnosu do drugih in s priznanjem drugih.

Socialno identiteto opredeljuje način, kako posamezniki upravljajo svoje medosebne vloge znotraj družbenih skupin. Člani družbenih skupin imajo podobne vrednote, norme, prepričanja, stališča, obrede in cilje; ki krepijo posameznikovo osebno identiteto. Članstvo v družbenih skupinah spodbuja občutek pripadnosti in občutek za čustveno navezanost na nekaj večjega od samega sebe. Posledica tega je, da se ljudje zavestno umeščajo v določeno skupino ljudi, s katerimi si delijo podobnosti, po katerih se hkrati kot skupina razlikujejo od drugih. Družbena identiteta daje posameznikom družbene kategorije, ki jim omogočajo, da razlikujejo svoje skupine od drugih skupin, ki temeljijo na skupnih vrednotah, normah in obnašanju.

Identiteta je pomembna za psihosocialno delovanje, za dobro počutje in za sociokulturno prilagajanje. Identiteta je tako orodje, ki pomaga posamezniku živeti v harmoničnem odnosu s sabo in z drugimi v svoji okolici. Kako se opredelimo – kdo smo – torej vpliva na to, kako delujemo, kar je tudi zelo pomembno.

B. Okvirna opredelitev afriškega sistema določevanja identitete: sorodstvo in (sveta) zemlja

V afriškem kontekstu moramo še posebej izpostaviti nekatera dejstva, ki se tičejo določanja identitete posameznika. Pri tem je potrebno posebej izpostaviti družbeno sredino in geografsko področje (zemljo), kjer človek živi, kajti v afriški sredini je kraj bivanja pomembna komponenta za določanje statusa posameznika. V tem pomenu ni važna samo klanska pripadnost, temveč tudi skupen kraj bivanja.

Odnos med posameznikom in skupnostjo je v Afriki še posebej pomemben, saj so medosebni vidiki v povezavi z vidiki socialne identitete ključni za ustvarjanje identitete posameznika (povzeto po: Nared, 2016, 12–52 in 241–251). V Afriki država nima tako enotnega pomena, kot ga državi pripisujemo v našem miselnem svetu. Posledično pa nadnacionalne tvorbe, tj. države, tam nimajo takšnega pomena, kot ga imajo pri nas. (V Afriki je le malo držav, kjer ima etnično prevlado samo ena skupina.) Večinoma je v ozadju teh ljudi, še posebej ljudi z afriškega kontinenta, dokaj ozko usmerjena, jasno določena plemenska ureditev, katere bistveni element je jasna krvna plemenska povezanost in ki je tudi tisto, kar te ljudi temeljno določa. Določeno pleme ima po navadi tudi (in to je drugi del zgodbe, ki določa identiteto posameznika) skupno zemljo. Ta zemlja se v večini primerov razume kot nekaj prav posebnega, kar lahko razberemo iz slikovitih mitoloških zgodb. Torej: čeprav mnoge Afričane povezuje enotna država, je delitev na pleme in klan mnogo bistvenejša, kajti klan in, širše gledano, pleme predstavljata najosnovnejši obliki identifikacije posameznika (Nared, 2016, 30).

Glede tradicionalnih klanskih družin je treba na tem mestu poudariti še nekaj; klan ima skupno ekonomsko bazo: skupno zemljo. Ta poudarek je potreben zaradi tega, ker lahko mi tukaj v Evropi, ki ne prakticiramo več teh oblik odnosov, kaj hitro izgubimo iz vida to temeljno soodvisnost velike klanske družine. Pri tradicionalnih afriških klanskih skupinah je zemlja vsaj v osnovi največkrat skupna. Strukturna organizacija klanske družine vključuje tudi skupno udeležbo pri denarju ali blagu (hrani). V tem ekonomskem sistemu je klan zadolžen za vsakega posameznika, vsak posameznik pa mora delovati tako, da bo kar v največjo pomoč vsem v klanu. Ta pomembnost zemlje za afriške ljudi se kaže tudi v kulturi in verovanju: v Afriki se zemlja razume kot nekaj božanskega. Svetost zemlje ali Sveto zemljo lahko v tem kontekstu razumemo po eni strani v mitološkem pomenu stvarjenja, pri čemer jo nakazujejo kot stvarnikovo nevesto. Jaovelo-Dzao (1996, 70) piše: »Za Sakalave je Zemlja sveta. Je kot živa oseba, vredna spoštovanja in je sposobna trpeti, se veseliti ali jokati. Duhovi, ki jo poseljujejo, pričakujejo od ljudi, da jim žrtvujejo in prinašajo darove. Mladi Sakalavci ne smejo tolči po Zemlji, kajti to, kot pravijo, lahko poškoduje prsi njihovih mam. Zemlja je zanje bitje, ki občuti udarce in bolečino.« Zemlja je, kot lahko razumemo, po afriškem pojmovanju danost, ki ima svojo lastno bit, svojo lastno vrednost, ki je v ozadju vsega materialnega preživetja, in čeprav je materialna, je obenem tudi duhovna stvarnost.

C. Vprašanje posameznika

Za vso širšo afriško skupnost velja, da je posameznik le majhen del velikega povezanega telesa, celote, skupnosti, ki na koncu osredišča univerzalno celoto (Fu-Kiau, 2001, 62). Rockie (1993, 11) pravi, da »posameznik v tradicionalni skupnosti ne živi in niti ne more živeti sam zase, razen če gledamo telesno prvino. Posameznik dolguje svojo eksistenco drugim ljudem, vključno s tistimi iz predhodnih generacij, pa tudi svojim sodobnikom. Preprosto je le del

celote. Skupnost mora potemtakem »proizvajati« posameznika … Rockie tudi zapiše, da imajo vsi afriški ljudje »močan občutek svoje identitete na podlagi pripadnosti skupini, da se zelo močno čutijo kot del velike družine, ki tradicionalno poseljuje področje ali regijo« (1993, 2). Tako lahko izluščimo, da posameznik brez skupnosti ne obstaja, saj je, kljub temu da je posameznik, tudi celovita mreža socialnih odnosov. Še več, »medsebojni odnosi z njegovo skupnostjo ga šele vzpostavljajo kot osebo in posameznika, kar pomeni, da je tako dojemanje in vrednotenje človeka pravzaprav nasprotje od natančnega pomena individualizma« (Nared 2009, 93). Levi-Bruhl (1949, 74) pa pravi: »Zavedanje, ki ga ima »primitivec« o svoji individualnosti, recimo, je zavito v sistem, v katerem je prevladujoči sentimentalni element ta, da posameznik pripada skupini, ki je dejanska individualna enota (individualnost), in posameznik je torej le en element (v polnem pomenu te besede) socialnega telesa, prav tako kot vsi drugi člani.«

Iz povedanega lahko izluščimo, da je gola individualnost nesprejemljiva. Vrednota je sorodstvo, sama skupnost pa je razumljena kot »raison d`etre« /bistvo/ posameznikovega življenja (Rockie, 1993, 10). Po drugi strani pa je skupnost odprta za posameznika in ga tudi sprejema, pač v odvisnosti od njegove temeljne funkcije, ki jo ima, in od vlog, ki mu pripadajo. In obrnjeno: posameznik je neločljivo vpet v skupnost, »kajti izločitev iz skupnosti pomeni najprej sociološko, psihološko in kasneje verjetno tudi fizično smrt« (Nared, 2009, 94). Ta odnos se izkristalizira v trditvi, ki jo podaja Rockie: »Če posameznika prizadene težava, je posledično substancialno prizadeta vsa skupnost; kar je torej v naravi personalno, je v praksi skupno« (1993, 33).

Pripadnost skupini je, kot vidimo, eden najpomembnejših delov identitete posameznika. Posameznik je samo del skupnosti. Brez skupnosti ne obstaja (Nared, 2016, 241).

Glede na pomembnost družine kot človeku najbližje skupnosti in glede na svojevrstno vrednotenje posameznika glede na širšo družbeno skupino lahko rečemo, da je ravno družina »prva oseba« vsakega Afričana.

3. MIGRACIJE IN KRIZA IDENTITETE

Matična družba, kot smo videli, ima neizmeren vpliv na posameznika, ga usmerja in potrjuje ter ga umešča v vloge, ki jih ima v skupnosti. Odhod iz takšne družbene sredine ima posledično velik vpliv na počutje migranta, na njegovo samopodobo. Jasno je, da stik posameznika s tujim okoljem povzroča stres in psihični konflikt, ki vodi na tak ali drugačen način v krizo identitete. Migranti med potjo izgubijo skoraj vse svoje imetje. Vse, kar ostane posamezniku, je njegova lastna vrednost. Gre torej za pravi osebnostni in kulturni šok.

Pomemben del tega kulturnega šoka in posledično vpliva na identiteto je način sprejema migranta v tuji državi. (Mi seveda govorimo o naših, evropskih državah.) Namesto družbene veljave, ki bi potrjevala njegovo identiteto, kot je to počela njegova družbena sredina v Afriki, dobi suhoparne, največkrat negativne pravne oznake: azilant, migrant … Ilegalen pomeni obenem brezpraven, posledično brez dodane identitete, svoje socialne identitete pa nima. Komajda, če sploh, mu priznavamo osnovno človekovo dostojanstvo. To pa pri migrantu še dodatno poglobi identitetno krizo. To, kar so ga učili vse življenje, da mora nase gledati skozi oči drugih, se sesuje v prah. Migrant hitro spozna, da zgolj boljše materialno življenje ni vrednota. In tako pridemo do tega, da je migrantska kriza, pravzaprav kriza vrednot.

Če naredimo nekaj korakov z avtorico Malewska-Peyre (1993), ki jo povzemamo, spoznamo, da se identiteta ustvarja in vzdržuje znotraj določene kulturne sredine, v odnosih znotraj nje, v teku in sosledju dogodkov in odnosov, ki ustvarjajo zgodovino in ki na podlagi izkušnje ustvarjajo kulturo, ta pa identiteto družbe in posameznika. Tisto pa, čemur družba sledi, s čimer si usmerja pot, so vrednote, ki so vedno zaščitene in nosijo s seboj tudi močan emocionalni naboj. S tem pa so vrednote zelo pomemben del identitete in posameznika povezujejo s skupino. "Vrednote določajo jedro identitete," pravi Malewska-Peyre, posledično pa tudi sprememba kulture, torej akulturacija, ni tako enostavna, saj »sprememba, zamenjava osrednjih vrednot nikoli ne poteka brez upora« (1993, 112). Pri vprašanju akulturacije gre torej za vprašanje prilagajanja vrednot in identitete. Akulturacija je način prilagajanja (in s tem spreminjanja) identitete novemu stanju. Vprašamo se, ali lahko migrant preprosto zamenja vrednostni sistem? Ne. Zamenjava vrednot postavi pod vprašaj verodostojnost posameznika, postavi pod vprašaj koherentnost, zvestobo svojim prednikom, kulturi. Identiteta se namreč vrašča v kozmološki vzorec okolice, ki ji posameznik pripada, tiste okolice, ki ga je vzgojila. Skladje s kozmološkim vzorcem določa uravnovešenost posameznika. Če pa pride le do negativnega vrednotenja s strani nove okolice, je nujno, da se to izrazi tudi pri posamezniku. Malewska- Peyre navaja: »Kriza identitete se poglobi, če so sporočila, ki jih oddaja družbeno okolje, protislovna ali neskladna. Če so ta sporočila združena z negativnimi vidiki, naprimer rasistični stereotipi in ksenofobičnimi reakcijami, je samopodoba diskreditirana. Najnevarnejši odziv je ponotranjenje diskreditirane podobe …« (1993, 123).

Ko danes govorimo o trku civilizacij, se akulturacija postavlja v ozadje, saj se prišleki povezujejo med seboj v skupnosti, kjer si na svoj način ustvarjajo identiteto, ki jim je evropski narodi ne priznavajo. Tudi če se posameznik želi inkulturirati, mu večina s svojim odnosom onemogoča aktivno in polno inkulturacijo, ker jim ne prizna primernega statusa znotraj družbene sredine. Ker ni skladja z vrednotami, ki bi jih lahko sprejeli (individualizem za Afričana ni vrednota), skušajo na vsak način ohraniti svoje kulturne vzorce, svoje navade, svoje običaje … Hočejo si povrniti kulturno sredino, kjer se bodo počutili sprejete, pomembne, varne … In v takšni skupnosti sprejema človek samo zakone tiste skupine, ki ji pripada, skupine, ki mu da identiteto. »Pravo /…/ vedno odraža ideje o posamezniku in družbi, o osebnosti in motivaciji in o naravi realnosti, ki jo vzpostavlja kultura, iz katere izhaja,« pravi Peters (1973, xvi).

Težnja po sprejetju posameznika, migranta, kot smo videli, se lahko uresniči le med sebi enakimi, to pa pomeni med drugimi migranti, v getih, med socialno sredino, ki mu je znana in ki pozna njegova čustva, njegove potrebe. Tako se migranti, prišleki, povezujejo v gete, kjer se počutijo pomembne, varne … Prišleki se navezujejo na stare migracijske tokove, ki še sami niso akulturirani, njihovi otroci, rojeni v dveh kulturah, pa nimajo jasne identitete: posameznik izgubi stik s svojo kulturo in se poda v novo okolje, kjer ne bo nikoli popolnoma enakovreden, ali pa se še trdneje oprime svoje lastne kulture, tradicije … To pa so nastavki za fundamentalizem, vedno pripravljen, da nakopičeno razočaranje spremeni v jezo in bombne napade.

4. ZAKLJUČEK

Kaj se to tiče nas, se vprašamo. Dejstvo je, da tudi naš denar, ki ga vlagamo v razne sklade in pokojninske stebre, kroži po svetovnih borzah, delniških skladih in se vlaga v posle multinacionalk. Naši trgovinski centri imajo v svojih verigah mnogo hrane, ki je bila pridelana na zemlji, ukradeni revnim, nemočnim kmečkim družinam v Afriki. Kakšen je pomen zemlje pri večini afriških ljudi, smo že nakazali. Prav ta zemlja pa ima globlji finančni pomen tudi za nas.

V Rimu je bila 14. novembra 2018 konferenca z naslovom *Afrika ni lažna novica*, na kateri so predstavili še afriško plat migrantske krize. »Glavno dejstvo, ki so ga poudarili, je, da afriške migracije najbolj prizadenejo ravno Afriko samo, in ne Evrope, kot mi navadno mislimo. Samo Uganda gosti na primer več kot milijon sudanskih beguncev. Glede na to je število afriških beguncev in iskalcev azila v Evropi le majhen odstotek ljudi, ki so bili pregnani iz svojih domov ali so jih bili prisiljeni zapustiti. Vzroki pregonov so vojne, drastične klimatske spremembe in ne nazadnje prisvajanje obdelovalne zemlje s strani tujih multinacionalk. "Migranti, ki *strašijo* v evropskem javnem mnenju, so pojav, ki ga proizvajamo mi sami," je poudaril Domenico Guarino in povedal, da je od 30 milijonov hektarjev rodovitne zemlje, če gledamo v svetovnem merilu, ki so si jih multinacionalke prisvojile v zadnjem času, okoli 15 milijonov hektarjev ravno v Afriki. Luciano Ardesi, sociolog in izvedenec s področja prisvajanja zemlje, je poudaril, da se je proces prisvajanja zemlje v zadnjih 10 letih pospešeno okrepil predvsem zaradi finančne krize v letih 2007 in 2008, ki je prisilila mednarodne investitorje, da so razpršili svoje investicije, in seveda zaradi povečanega povpraševanja po hrani ter po povečani proizvodnji biogoriv. Razvoj teh pojavov je težko natančno nadzirati, kajti večina pogodb med odgovornimi vladami in investitorji je tajnih. Najbolj je ta pojav prišel na površje v Mozambiku: več kot tri milijone hektarjev rodne zemlje so oddali za dlje časa multinacionalkam in tujim državam. Posledica samo ene pogodbe s podjetjem UAE, ki vključuje 600.000 hektarjev zemlje, je bil pregon 500.000 kmetov, ki so s tem izgubili tudi svoj vir za preživljanje. Posledice za ljudi so katastrofalne. /…/ V Afriki se tako dogaja kraja ljudi, njihove zemlje in naravnih bogastev. Čeprav so naravna bogastva obilna, ljudje nimajo skoraj ničesar od tega. Pogačo si med seboj razdelijo domače koruptivne vlade, multinacionalke (les, polja, diamanti, rudnine, nafta …) in še kdo« (Nared, 2017).

Povedano nam pojasni, da nam afriška begunska kriza ni vsiljena, ampak smo tudi mi vzrok zanjo, je samo drugi konec palice, ki jo vihtimo. Rečeno drugače: z denarjem in zaradi denarnih koristi jemljemo ljudem *sveto* zemljo, jih podimo iz domov, jim jemljemo kulturno sredino, kjer so živeli tisočletja. Mi sami naredimo iz njih migrante, ki jih potem nočemo sprejeti, ki jim nočemo priznati pravice do bivanja, ki jim ne priznamo nobene pozitivne vrednosti.

V današnjem času je vse stvar vseh, vse je povezano in nasilje, jasno, rodi nasilje.

LITERATURA IN VIRI

Byron G. Adams in Fons J. R. van de Vijver. (2017). Identity and acculturation: The case for Africa. *Journal of Psychology in Africa*, 27:2, 115-121, elektronska verzija: 10.1080/14330237.2017.1301699, (pridobljeno 14. maja 2019).

Dwankowski, C., Mustad, J. E. in Langeland, Å. E. (2012). *Multiculturalism - A Challenge?* NDLA, elektronska verzija: https://ndla.no/en/node/91578?fag=71082, (pridobljeno 11. maja 2019).

Fu-Kiau, B. (Kimbwandende Kia). (2001). *African cosmology of the Bântu–Kôngo*. Principles of life & living, Athelia Hanrietta pres.

Jaovelo-Dzao, Robert. (1996). *Myths, rites and trans in Madagascar, Angano, joro and tromba Sakalava, Mythes, rites et trans à Madagascar, Angano, joro et tromba Sakalava*. Editions Ambozontany, Analamahitsy, Antananarivo, Madagascar in Karthala Editions, Paris, France

Lévy-Bruhl, L. (1949). *Carnets*. Pariz: Les Presses universitaire de France. Les classiques dessciences sociales (elektronska verzija), http://classiques. uqac. ca /classiques/levy_bruhl/carnets/Carnets.doc, (pridobljeno 16. aprila 2006).

Malewska-Peyre, H. (1993). Negative Identity and Immigrant Youth (L'identité négative chez les jeunes immigrés), v: *Communautés culturelles et santé mentale II*, Volume 18, numéro 1, printemps 1993, (elektronska verzija) https://id.erudit.org/iderudit/032250ar, (pridobljeno 10. junija 2019).

Nared, M. (2009). Anteisaka and their beliefs, Placement of the beliefs of Rabakara and Masihanaka in wider models with an emphasis on the theory of spontaneous religion, *Antešaki in njihovo verovanje, Umestitev verovanj Rabakare in Mašijanake v širše modele s poudarkom na teoriji spontane religije* (Magistrsko delo). Univerza v Ljubljani, Teološka fakulteta, Ljubljana.

Nared, M. (2016). *Anteisaka judicial practices based on beliefs and the question of human rights, Antešaške sodne prakse na podlagi verovanja in vprašanje človekovih pravic* (Doktorska disertacija). Univerza v Ljubljani, Teološka fakulteta, Ljubljana.

Nared, M. (2017). The refugee crisis and our pension funds, Begunska kriza in naši pokojninski skladi, v: *Misijonska obzorja*, *št. 6*, leto 31, december 2017, str. 3, Misijonsko središče Slovenije, Ljubljana.

Peters, E. (1973). Introduction. V: Lea, Charles Henry. *The Ordeal*. University of Pennsylvania Press, Philadelphia. Stran vii do xxix.

Rockie, S. (1993). *Death and the invisible powers, the World of Kongo Belief.* Indiana university press, Bloomington and Indianapolis.

Mitko Nasevski

PRIMERJAVA NORVEŠKEGA IN SLOVENSKEGA ŠOLSKEGA SISTEMA

POVZETEK

Norveška je ena najbolj gospodarsko razvitih držav v Evropi. Na zadnjih olimpijskih igrah v Pjongčangu so osvojili največ medalj. Prednjačijo v številu električnih avtomobilov. Današnji trend nazaj k naravi in čim manj onesnaževanja je na Norveškem na visoki ravni osveščenosti. Zanima me njihov šolski sistem in predvsem šola v naravi, športni oddelki ter njihovi smotri in organizacija.

KLJUČNE BESEDE: šola v naravi, učni načrti, Slovenija, Norveška.

COMPARISON OF THE NORWEGIAN AND SLOVENIAN SCHOOL SYSTEM

ABSTRACT

Norway is one of the most economically developed countries in Europe. At the last Olympic Games in Pyongyang they won the most medals. They are predominant in the number of electric cars. Today's trend of getting back to nature and the lowest pollution in Norway is at a high level of awareness. I am interested in their school system and above all the school in nature, sports departments, and their aims and organization.

KEYWORDS: outdoor life, cirricula, Slovenia, Norway.

1. UVOD

Norvéška (uradno Kraljevína Norvéška) je država v Severni Evropi, ki zaseda zahodni del Skandinavskega polotoka. Meji na Švedsko, Finsko in Rusijo. Deželo odlikuje razčlenjena obala ob Severnem Atlantskem oceanu s številnimi fjordi.

Kraljevina Norveška vključuje tudi arktična otoška ozemlja Spitsberge in Jan Mayen. Norveška suverenost nad Spitsbergi temelji na Spitsberški pogodbi. Zunanji odvisnosti sta tudi Bouvetov otok v Južnem Atlantiku ter Otok Petra I. in Zemlja kraljice Maud na Antarktiki, ki pa niso del kraljevine.

V 19. stoletju je bila Norveška bogatejša od Švedske, a jo je v 70. in 80. letih istega stoletja prizadela huda gospodarska kriza, tako da se je veliko Norvežanov izselilo v ZDA. Izselil se je vsak četrti Norvežan; več iz Evrope se je izselilo samo Ircev.

Po drugi svetovni vojni se je Norveška gospodarsko hitro razvijala. Danes je med najbogatejšimi državami sveta in ima v polni meri razvit sistem socialnega varstva. Njen gospodarski napredek deloma temelji na izkoriščanju priobalnih zalog nafte in plina. Po človekovem razvoju je bila Norveška od leta 2001 do 2006 prva med državami. Po svetovnem indeksu miru pa je ta država najmiroljubnejša na svetu (povzeto po Wikipediji).



Slika 1: Norveški fjordi

Za Norveško so značilni številni fjordi, iz katerih se dvigujejo visoke gore.

2. NORVEŠKI IN SLOVENSKI ŠOLSKI SISTEM

Želimo izpostaviti bistvene razlike med norveškim in slovenskim šolskim sistemom, čeprav na tem področju obstaja tudi veliko skupnega.

A. Značilnosti norveškega šolskega sistema

Podajam nekatera pomembna dejstva o norveškem šolskem sistemu, ki jih povzemam po intervjuju Ranke Ivelja z norveško šolsko strokovnjakinjo Liv Sissel Groenmo (Dnevnik, Ivelja 2010). Pri učenju je pomembna kontinuiteta. Mednarodne raziskave znanja šolarjev, kot sta PISA in TIMSS, so bile v minulih dveh desetletjih za Norveško prava hladna prha: njihovi šolarji so se redno uvrščali na spodnji konec lestvic. Marsikaterega eksperta so slabi rezultati presenetili, saj gre za razvito, bogato državo, ki s svojimi skandinavskimi sosedami deli kulturo,

vero in podnebje, in vendar se te povečini odrežejo mnogo bolje od Norveške. Zlasti Finska velja za evropski izobraževalni vzor. Sissel Groenmo meni, da Skandinavce bolj kot kaj drugega povezuje in opredeljuje stališče, ki so ga zavzeli po drugi svetovni vojni – da mora biti poleg javnega zdravstva tudi javno šolstvo dostopno vsem ljudem in brezplačno, tudi na univerzi. Na to so ponosni, to je dobra stran našega šolstva. V prizadevanjih, da bi bilo javno šolstvo tudi visokokvalitetno in moderno, pa so v zadnjih petnajstih, dvajsetih letih na Norveškem zagrešili vrsto napak. Pri posodabljanju šolskega sistema so pozornost namenili zlasti uvajanju novih metod poučevanja. Toda mednarodne in domače raziskave znanja so v nasprotju s pričakovanji razkrile, da norveški otroci znajo manj, ne pa več. Analize so pokazale, da so dosežki norveških dijakov v matematiki in fiziki od leta 1995 do 2008 upadli za katastrofalnih 50 točk. Povsem enake naloge so mnogo bolje rešili dijaki pred modernizacijo pouka. Osredotočili so se predvsem na individualizacijo pouka. Verjeli so, da bodo tako za vsakega posameznika najbolje poskrbeli. Ob tem so zanemarili pomen razredne skupnosti kot socialne »arene« za učenje. To je bil po vseh dosedanjih spoznanjih največji razlog za tako velik upad učnih dosežkov v matematiki, fiziki in naravoslovju. Učenje je namreč socialna aktivnost, v šoli se učimo skupaj, ne vsak zase. Norveška in Švedska sta državi, v katerih izmed vseh svetu najbolj poudarjajo osebno odgovornost učenca za svoje znanje. V skladu s to kulturno značilnostjo Norveške so veliko stavili na tako imenovane šolske delovne načrte. Ampak lepo prosim, kdaj pa je štirinajstletnik ali sedemnajstletnik pri volji za samostojno učenje?! Nikoli!

Na Norveškem pa imajo po mnenju Sissel Groenmo še eno težavo. Osnovnošolski učitelji so po končanem študiju usposobljeni za poučevanje vseh predmetov v osnovni šoli in v nižjem srednješolskem izobraževanju. Nato se sicer specializirajo, toda ni nujno, da bodo poučevali ravno tiste predmete. Številni učitelji matematike so tako specialisti za gimnastiko, za religijo in podobno. Na Norveškem so spregledali, da hiša najprej potrebuje dobre temelje, to je poznavanje snovi. Nato pridejo šele na vrsto metode poučevanja, skrb za dobro počutje učencev itd. Domače naloge poskrbijo za povratno informacijo učencem. Veliko pozornosti so namenili tudi izobraževanju učiteljev, njihovemu znanju o samem predmetu. Spet so se zavedali pomena učiteljevega vodenja in pomena razreda. In ne dogaja se več, da šolski inšpektor kritizira učitelja, ker ta stoji pred tablo in razlaga snov, češ da je neinventiven. Tradicionalni načini poučevanja so spet pridobili na veljavi.

B. Bistvene razlike med norveškim in našim šolskim sistemom

Nataša Hozjan Breznik se je s kolegico, profesorico fizike in matematike, odpravila na Norveško in Švedsko, kjer sta želeli spoznati šolski sistem skandinavskih držav, saj je znano, da so po uspešnosti šolskega sistema v evropskem prostoru umeščene v sam vrh. Hozjan Breznik je želela je pridobiti informacije, kako to dosežejo. Kot svetovalno delavko jo je zanimala tudi socialna politika države in umeščenost socialnega dela v šolski sistem. Podrobno navajam ugotovitve svetovalne delavke (Hozjan Breznik, 2018).

Najbolj zanimivo ji je bilo združevanje učiteljev v aktive – ti se oblikujejo glede na oddelke in ne glede na predmete. Delno tudi zato, ker učitelji lahko učijo vse predmete. Izobraževanje za učitelje namreč ne poteka glede na usmeritve po strokah. Če se nekdo čuti kompetentnega (ali ga kot takega vidi ravnateljica) za poučevanja športa in angleščine, to tudi poučuje.

Učitelji imajo 18-urno učno obveznost, razlika do polnega delavnika pa je namenjena pripravi na pouk. Nimajo šole v naravi, taborov, dnevov dejavnosti, saj ne smejo ponuditi ničesar, kar je posebej plačljivo. Govorilne ure so dvakrat na leto.

Ravnatelja postavi lokalna skupnost in njegova zaposlitev ni vezana na mandat.
S švedskim sistemom je kar nekaj podobnosti. Razlike so v trajanju šolanja in ocenjevanju. Osnovno šolanje na Norveškem traja deset let, pri čemer je od 1. do vključno 7. razreda nižja stopnja, od 8. pa predmetna. Učencem se znanje ocenjuje šele od 8. razreda. Gre za številčne ocene od 1 do 6, pri čemer 1 pomeni, da ima učenec nizek nivo kompetenc. Popravnih izpitov in ponavljanja ni.

Učni načrt vsakega predmeta sledi petim ciljem: sposobnost branja, sposobnost ustnega izražanja, sposobnost pisnega izražanja, sposobnost računanja in sposobnost uporabe digitalnega orodja.

Organizirane prehrane ni
Prava posebnost so oddelki, podobni našemu podaljšanemu bivanju. Varstvo učencev poteka tudi med počitnicami in je plačljivo. Za učence ne skrbijo učitelji, temveč so to lahko ljudje različnih poklicev, le z otroki morajo znati ravnati. V varstvu, kakor tudi med poukom, ni organizirane prehrane. Učenci si jo nosijo s sabo, v varstvu nekaj malega skuhajo varstveni učitelji. Med najinim obiskom so ravno pripravljali palačinke.

Podobno kot na Švedskem učitelji na Norveškem med študijem niso usmerjeni v študij posameznega predmeta, temveč se zanj opredelijo šele na delovnem mestu ali po razporeditvi ravnateljice. Poleg pouka nimajo drugih zadolžitev. Enourne govorilne ure s starši posameznega učenca imajo dvakrat na leto. /…/

Pri enodnevnih odsotnostih nadomeščata zaposlene ravnateljica ali pomočnica, ob daljših pa imajo na voljo nadomestne učitelje. Ko ji je povedala, kako to urejamo pri nas, se je čudila: »Kako vendar, saj potem ste utrujeni. Lahko zbolite!« Hja …

Razmejene pristojnosti učiteljev in staršev
Ravnatelj je izbran na razpisu in ga imenuje lokalna skupnost; tej je tudi odgovoren. Sveta šole ne poznajo, imajo svet staršev, vendar ta niti slučajno nima take vloge kot pri nas. Gostiteljici se je zdelo čudno, da imajo pri nas starši besedo pri izbiri delovnih zvezkov. »Za to ste vendar pristojni učitelji, ne starši!« Starši se sestajajo tudi brez ravnatelja, lahko pa je ta vabljen na njihove sestanke.

Ravnateljeva vloga je tudi popolno finančno poslovanje; računovodstva v šoli nimajo. Poskrbeti mora še za nakup učbenikov, delovnih zvezkov in zvezkov ter potrošnega materiala (vsi učenci vse našteto dobijo v šoli brezplačno), poskrbi še za popravila in za plačilo nadomestnih učiteljev ipd.

Tudi knjižnice ne vodi knjižničarka, temveč po nekaj ur na teden eden od učiteljev.

Manj popoldanskega dela kot pri nas
Norvežani so tudi bolj zadovoljni s stopnjo svoje dosežene izobrazbe kot Slovenci …/…/.

Seveda je tudi pri obremenjenosti učiteljev očitna razlika. Nenehno se nam streže s podatki, da porabimo preveč denarja za premalo dela in preslab učinek. Norvežani (tudi Švedi) ne ponujajo obšolskih dejavnosti, vsekakor pa ne tistih, ki so plačljive. Ni popoldanskih delovnih konferenc, vračanja v šolo na razne sestanke sveta šole in sveta zavoda, ni spremstev na tekmovanja in prireditev, vsakomesečnih govorilnih ur, roditeljskih sestankov … Da, seveda imajo tudi prireditve, vendar popoldanskega dela niti slučajno ni toliko kot pri nas. Kljub temu pri rezultatih TIMSS in PISA ne dosegajo takih rezultatov kot vrstniki v Sloveniji; z razliko bralne pismenosti – tu so Norvežani višje na lestvici, čeprav jih dohitevamo. Drži pa, da smo slovenski učitelji bolj strokovno usmerjeni in morda s tega vidika manj obremenjeni, saj podajamo le snov svojega predmeta. Na Norveškem seveda vsak učitelj lahko uči vse oziroma kar koli, in to se lahko spreminja.

Hitrejši, jasnejši postopki
/…/ Ugotovila sem, nadaljuje Hozjan Breznik, da pri njih vsi postopki potekajo hitreje, jasne so sankcije za prevare, izmikanja, goljufije, ki pa jih praktično ni. Moj sogovornik mi je dejal: »Tukaj ne moreš nikogar prinesti okrog, le sebe.«

Pri nas imamo vse zakonsko urejeno, vendar se marsikdaj marsikateri zakon ne izvaja. Zato ima človek večkrat občutek, da pri nas nič ne deluje, medtem ko na Norveškem življenje poteka ustaljeno, kljub temu da ni vse zapisano in zaobjeto v zakonih.

Zlasti z vidika preprostosti bi se od njih lahko veliko naučili.

C. Športna gimnazija na Norveškem in pri nas
V Sloveniji so se prvi športni oddelki pojavili v 90. letih dvajsetega stoletja. Danes imamo 12 športnih oddelkov v 10 mestih. Posebnost športne gimnazije je, da je večji obseg ur športne vzgoje ter da je program prilagojen vsem, ki resno trenirajo katerega izmed športov, saj so velikokrat odsotni od pouka in imajo na splošno manj časa za šolske obveznosti. Zato je takšna gimnazija primerna za tiste, ki so pripravljeni na veliko samostojnega dela. Večje gimnazije imajo tudi specializirane razrede za nogomet, rokomet, individualne športe in podobno. So povezane s klubi in imajo specializirane treninge, kondicijske priprave za razvoj osnovne motorike itd.

Znani športniki, ki so bili dijaki športnih oddelkov v Sloveniji: Ilka Štuhec, Polona Hercog, Sani Bečirovič, Klemen Kosi, Boštjan Kline, Katja Koren, Blaž Medvešek, Sonja Roman, Rene Krhin, Ana Drev itd.

Norveška šola vrhunskega športa – tudi šaha (Norges Toppidrettsgymnas = NTG = Norwegian College of Elite Sport) (Jelen, 2018)

Že od leta1889 temelji norveška šolska politika na načelu enakih možnosti, v skladu z vrednotami njene družbe. 1981 je Roger Elstad, oče alpskega smučanja, v Baerumu ustanovil privatno gimnazijo alpskega smučanja (na Norveškem poznano pod kratico NAG). Šola se je širila na nove discipline zimskega športa in postopno začela vključevati tudi druge športe. Danes deluje v šestih oziroma petih norveških mestih in jo obiskuje okoli 990 dijakov iz norveškega šolskega sistema. Višja srednja šola je triletna, od 16. do 19. leta. Leta 2007 se je 93 % dijakov šolalo v javnih višjih srednjih šolah. Do leta 2005 so bile privatne višje srednje šole prepovedane, razen če niso nudile »religiozne ali pedagoške alternative«. Pred letom 1994 so delovale tri veje višjih srednji šol: splošne, trgovske in poklicne. Odtlej je sistem teh šol enoten, splošen. Od leta 2006 dalje lahko študenti višjih srednjih šol izbirajo med dvema potema, splošno in poklicno. Znotraj teh dveh poti je mnogo pod-poti.

Namen Norveške šole vrhunskega športa – tudi šaha (gre za sklad (fundacijo), ki deluje kot zasebna višja srednja šola) je ponuditi najboljše možnosti izobraževanja in treninga za mlade ljudi, ki želijo združiti aktivno športno kariero z višjo srednjo izobrazbo (povzeto po Jelen, 2018).

Moto šole: poštenje, spoštovanje in navdušenje.

Šola deluje v mestih Baerum, Geilo, Kongsvinger, Lillehammer inTromsø. Njeni glavni cilji: pomaga športnikom, da osvajajo medalje na mednarodnih prvenstvih, se kvalificirajo za nadaljnji študij in razvijajo pozitivne navade. NTG se vidi kot pomemben partner v razvoju največjih športnih talentov. Kandidati za NTG morajo imeti razvojni potencial v svojem športu in/ali dosegati dobre tekmovalne izide. V NTG-ju se tutorstvo začne že prej, preden začnejo s šolskim letom javne šole. Študenti nimajo zimskih počitnic, zato da pridobijo zadostno število ur za šolske predmete, saj iščejo čas za treniranje, ki je potrebno za razvoj v vrhunskega športnika. Za zagotavljanje kakovostnega treniranja in doseganje visoke mednarodne ravni se NTG posvetuje z različnimi državnimi institucijami na Norveškem, v Nemčiji, ZDA, Kanadi, Južni Afriki, Litvi, Rusiji, Švedski, Braziliji, Belgiji, Kitajski, Španiji, Japonski in srednji Evropi in ne nazadnje v mestu Slani na Češkem. V njem se izvajajo skupna srečanja in tekmovanja z domačimi športniki. Po drugi strani vabi tudi NTG tuje vadbene partnerje k sebi. NTG ima okoli 80 trenerjev, večino med njimi zaposlenih za poln delovni čas. Vzdržujejo visoko mednarodno raven in prihajajo iz 12 različnih držav. To se odraža v nenehni izgradnji zmogljivosti in interdisciplinarnega razvoja trenerskega tima. Šola je upravičena do črpanja iz državnega izobraževalnega posojilnega sklada pod enakimi pogoji kot javne višje srednje šole. Ponudba Norveške šole vrhunskega športa obsega naslednje športe: sankanje, bob in skeleton, alpsko smučanje, košarka, tenis, ples, nogomet, smučanje prostega sloga, atletika, golf, skoki, rokomet, hokej, judo, plezanje, kros, motokros, jadranje, šah, biatlon, streljanje, deskanje, plavanje, kolesarjenje in tenis.

Nižja srednja športna šola – NTG-U. Šola za dijake, ki želijo že s šolanjem na nižji srednji stopnji kombinirati veliko treniranja. Ministrstvo za izobraževanje in raziskave je potrdilo ustanovitev nižje srednje šole, ki jo od jeseni 2004 vodi Norveška šola vrhunskega športa – NTG. NTG-u v Baerumu je začel z delovanjem jeseni 2004 s 60 študenti v 8. razredu. Jeseni

2005 je bilo sprejetih 60 novih študentov v 8. razred, tako da je skupno število bilo 120 študentov. Jeseni 2006 je bilo v 8., 9. in 10. razredu skupno 180 študentov.

Jeseni 2016 je bila ustanovljena srednja šola NTG-u v mestu Kongsvinger, naslednje leto pa še srednja šola NTG-u Lillehammer. Dijaki NTG-uja imajo vsak dan 90 minut treniranja. To vsebuje predvsem temeljni trening s poudarkom na koordinaciji, moči in vzdržljivosti ter raznolika usposabljanja v različnih športih, kot so gimnastika, igre z žogo, drsanje, kolesarjenje, aerobika, orientacijski tek, plezanje in še marsikaj. Dijaki lahko, če to njihov razvoj dovoljuje, dobijo rednega trenerja. NTG-ji so upravičeni do državnih subvencij za zasebne šole.

Znameniti prejšnji učenci na NTG-jih: Magnus Carlsen (svetovni prvak) •Mats Zuccarello (NHL, nacionalni tim) •Aleksander Aamodt Kilde (svetovni pokal - zmaga) •Ole Einar Bjoerndalen (olimpijski prvak, svetovni prvak) •Lasse Kjus (olimpijski prvak, svetovni prvak) •Tom Stiansen (svetovni prvak) •Hans Petter Buraas (olimpijski prvak) Find •Chr. Jagger (olimpijski prvak) •Bjarne Solbakken (svetovni pokal -zmaga)

NTG Bærum – šah

Absolutno najpomembnejše je, da ima Norveška zdaj dva aktualna svetovna prvaka. Magnus Carlsen je najbolj slavni učenec šole iz Baeruma, zdaj pa iz iste šole zanesljivo prihaja v ospredje še Arjan Tari, ki je postal svetovni mladinski šahovski prvak. Izmed približno 100 dosedanjih dijakov te šole jih je šest postalo velemojstrov in osem mednarodnih mojstrov. Glavni trener na šahovskem oddelku je ves čas Simen Agdestein. Cilji: Glavni cilj šole je seveda razvijati dobre šahovske igralce, a cilj je tudi razvoj takšnih osebnosti, ki bodo ne le dobri igralci, ampak viri znanja in napredka za norveški šah. Med drugim organizira NTG turnirje in izvaja poučevanje šaha na številnih okoliških šolah.

Izvedba: Izvedba ponudbe je bogata in ekstenzivna. V dnevnih šahovskih seansah se obravnava in analizira različne vidike naše ljubljene igre. Šola ima najboljša izhodišča z veliko šahovsko knjižnico, dobrim učnim timom in 20 leti prakse z upravljanjem šahovske vadbe. Na šah gleda kot na veščino, ki jo je treba vaditi, in ne kot na znanje, ki gaje treba memorizirati. V tem kontekstu je še posebej pomembno sodelovanje. Učenje in treniranje mora biti zabavno!

Največja razlika med nami je v tem da Norvežani imajo športne oddelke v višji osnovni šoli, torej bolj zgodaj kot mi. Imajo tudi šah in zavidanja uspešen, dva aktualna svetovna prvaka mladinski in absolutni. Povezujejo se z dvanajstimi uspešnimi državami, kjer pridobivajo strokovnjake za izboljšanje njihovih rezultatov.

D. Šola v naravi na Norveškem in pri nas

Šola v naravi na Norveškem temelji na samoiniciativnosti otrok, ki jo sami načrtujejo, pripravljajo, učitelji pa učence samo usmerjajo. Njihova šola v naravi ne temelji na učenju plavanja, ker za to tudi nimajo pogojev, saj morje na Norveškem ni toplo. Največji poudarek njihove šole v naravi je bivanje v šotorih ali kočah.

V Sloveniji se izvajata zimska in poletna šola v naravi. Šola mora ponuditi obe šoli v naravi, učenci pa se sami odločijo, ali se bodo šole v naravi udeležili. Pri nas je vedno poudarek na učenju plavanja oziroma smučanja. Učenci bivajo bodisi v počitniških domovih ali hotelih.

3. SKLEP

Norveška vzgoja temelji na vzbujanju samoodgovornosti in samoiniciativnosti otrok. Te vrline so zelo priljubljene in dobrodošle, vendar vidimo, da tudi na Norveškem vedno ne funkcionirajo tako, kot bi pričakovali. Na športnem področju pa so Norvežani velesila predvsem v zimskih športih, saj so na zadnjih olimpijskih igrah osvojili 17 medalj, kar je največ od vseh udeleženih držav. Skoraj vsi najboljši norveški športniki so obiskovali njihovo elitno športno gimnazijo.

Posebna zgodba o uspehu pa so njihovi šahovski dosežki, od katerih je na vsak način treba izpostaviti Magnusa Carlsna, imajo pa tudi aktualnega mladinskega svetovnega prvaka.

LITERATURA IN VIRI

Ivelja, R. (2010). Intervju. Pridobljeno na http://cms.siel.si/documents/138/docs/liv-sissel-groenmo-norveska-strokovnjakinja-za-solstvo-1.pdf

Hozjan Breznik, N. (2016). Šolski razgledi, letnik LXVII, številka 08. Pridobljeno na http://www.solski-razgledi.com/clanek.asp?id=6699

Norveška. Pridobljeno na https://sl.wikipedia.org/wiki/Norve%C5%A1ka

Jelen, I. (2018). Norveška šola vrhunskega športa – tudi šaha
(Norges Toppidrettsgymnas = NTG = Norwegian College of Elite Sport)
Gradiva zbral in za pričujoči članek pripravil Iztok Jelen, 25. 04. 2018. Posodobil 29. 04. 2018. Pridobljeno na http://www.sah-zveza.si/trener/objave/Norve%C5%A1ka%20%C5%A1ola%20vrhunskega%20%C5%A1porta%20-%20tudi%20%C5%A1aha%20(The%20Norwegian%20College%20of%20Elite%20Sport).pdf

MSc Lea Nemec

RAZVIJANJE POZITIVNEGA SAMOVREDNOSTENJA MLADOSTNIKOV

POVZETEK

V članku predstavljamo izvajanje programa Razvijanje pozitivnega samovrednotenja mladostnikov (Building Authentic Self-Esteem – krajšava BASE) na primeru razredne skupnosti Gimnazije Ledina v šolskih letih 2017/18 in 2018/19. Projekt je potekal pod okriljem Inštituta za razvijanje osebne kakovosti v sodelovanju z Ministrstvom za zdravje. Program je namenjen spodbujanju odgovornosti, samozavesti in sodelovanja s ciljem dati mladim orodja, da se bodo učinkovito spopadali z vsakodnevnimi izzivi. Izraz občutek lastne vrednosti oz. samovrednotenje se nanaša na posameznikovo celostno oceno sebe, ta pa izhaja iz petih dejavnikov: občutka varnosti, identitete, pripadnosti, smiselnosti in sposobnosti. V članku predstavljamo nekaj vaj, ki so bile po mnenju dijakov najboljše, analizo rezultatov vprašalnika AMS (Analiza mladostnikovega samovrednotenja), ki so jo dijaki opravili na začetku in koncu programa, ter mnenje dijakov o svojem napredku in njihov pogled na program.

KLJUČNE BESEDE: Razvijanje pozitivnega samovrednotenja mladostnikov, Inštitut za razvijanje osebne kakovosti, občutek varnosti, občutek identitete, občutek pripadnosti, občutek smiselnosti, občutek sposobnosti, vprašalnik AMS (Analiza mladostnikovega samovrednotenja).

THE BUILDING OF AUTHENTIC SELF-ESTEEM IN ADOLESCENCE

ABSTRACT

This article presents the BASE project – the Building of Authentic Self-Esteem in adolescence as practiced with a group of students of Gimnazija Ledina in scholastic years 2017/18 and 2018/19. The project was supervised by the Self-Esteem Institute and the Ministry of Health. This programme focuses on the growth of responsibility, self-esteem and cooperativity with the goal to give adolescents proper tools to tackle and manage everyday problems and challenges, at the time being and in the future. The term the sense of self-worth, or authentic self-esteem, refers to our overall judgement of ourselves, which is based on five components/senses: those of security, identity, belonging, purpose and competence. In the article we also present some practical exercises chosen as the best and the most sensible according to the students, the analysis of the questionnaire, which was filled in by the students prior to and after the programme, and the participating students' opinion about their personal progress and their opinion of the programme itself.

KEYWORDS: the building of authentic self-esteem (BASE), Self-Esteem Institute, sense of security, sense of identity, sense of belonging, sense of purpose, sense of competence, questionnaire (the analysis of an adolescent self-esteem).

1. UVOD

»Izraz občutek lastne vrednosti oz. samovrednotenje se nanaša na našo celostno oceno o sebi, ki jo posameznik sprejme in ohranja. Vključuje strinjanje ali nestrinjanje in stopnjo, do katere se posameznik počuti vrednega, sposobnega, pomembnega in učinkovitega. Občutek lastne vrednosti torej predstavlja skupek čustev, ki jih ima posameznik ob svojih različnih samopodobah« (Inštitut za razvijanje osebne kakovosti, 2015).

Občutek lastne vrednosti krepimo z razvojem petih dejavnikov, ki jih vsak otrok potrebuje za zdrav osebnostni razvoj. Ta področja so:

- občutek varnosti (občutek tesnobe, strahu, odziv na stresne situacije),
- občutek identitete/samopodobe (predstava o samem sebi),
- občutek pripadnosti (občutek sprejemanja npr. v družini, razredu, med prijatelji),
- občutek smiselnosti (sposobnost oblikovanja lastnih ciljev),
- občutek sposobnosti (sposobnost doseganja lastnih ciljev) (Inštitut za razvijanje osebne kakovosti, 2015).

Značilnosti otrok s pozitivnim občutkom lastne vrednosti so: ni jih strah postavljanja ciljev, so samozavestni, znajo opredeliti svoje sposobnosti, znajo vzpostaviti odnose z okolico, prevzemajo odgovornost za svoja dejanja, imajo visoka pričakovanja in so pripravljeni soočati se s težavami ter jih reševati. Ker smo želeli v oddelčni skupnosti spodbuditi odgovornost, samozavest in sodelovanje, smo se priključili programu BASE.

Robert W. Reasoner, avtor programa BASE (angleško poimenovanje: Building Authentic Self-Esteem, slovenski prevod: Razvijanje pozitivnega samovrednotenja), je razvil dejavnosti, ki spodbujajo razvoj lastne vrednosti, in sicer po vseh petih dejavnikih. Reasoner je Inštitutu za razvijanje osebne kakovosti podelil ekskluzivno pravico do uporabe tega programa s ciljem izboljšati medsebojne odnose med vrstniki, v šoli in družini.

Cilji programa so:

- zmanjšati nasilje med vrstniki v šoli in lokalni skupnosti,
- zmanjšati število ranljivih otrok,
- povečati motiviranost, odgovornost in ciljno naravnanost,
- izboljšati učni uspeh,
- povečati strpnost in pripravljenost za sprejemanje različnosti,
- izboljšati socialne veščine in sposobnost izražanja lastnih čustev ter potreb,
- povečati sposobnost sprejemanja zdravih in produktivnih odločitev,
- preprečevati odklonilno vedenje ter zlorabo drog in alkohola« (Self-Esteem Institute, 2017).

V šolskih letih 2017/18 in 2018/19 smo z oddelkom na Gimnaziji Ledina sodelovali v projektu Razvijanje pozitivnega samovrednotenja ranljivih otrok, ki je potekal v sodelovanju Inštituta za razvijanje osebne kakovosti z Ministrstvom za zdravje v okviru Javnega razpisa programov varovanja in krepitve zdravja.

2. PROJEKT BASE V ŠOLSKEM LETU 2017/18

Predpogoj za začetek izvajanja projekta je bilo izobraževanje učiteljev in s tem pridobitev licence za izvajanje dejavnosti po programu BASE. Program je učitelje seznanil s tehnikami in ponudil obsežno gradivo za izvajanje dejavnosti razvijanja pozitivnega občutka lastne vrednosti dijakov v oddelčnih skupnostih. Po pridobitvi licence je sledila predstavitev projekta staršem in pridobitev njihovega soglasja. V nadaljevanju smo 24 razrednih ur v šolskem letu 2017/18 namenili izvajanju projekta BASE, in sicer najprej z izvedbo vprašalnika AMS (Analiza mladostnikovega samovrednotenja). Vprašalnik sestavlja 50 vprašanj. Na Inštitutu za razvijanje osebne kakovosti so vprašalnike analizirali. Z rezultati smo individualno seznanili dijake. Analiza je pokazala stanje posameznika po petih dejavnikih samovrednotenja.

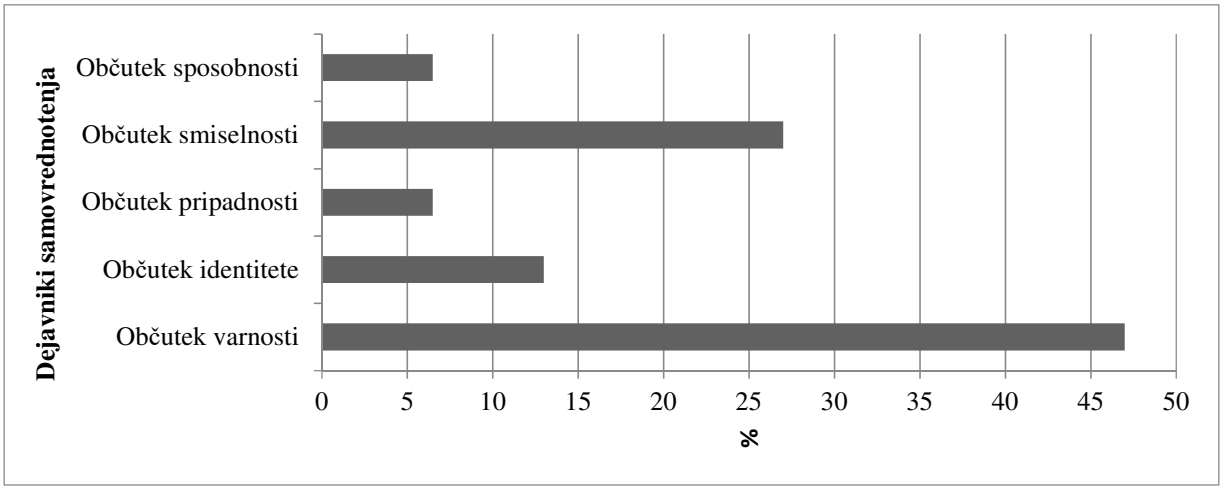
Ker smo izhajali iz predhodnih analiz v slovenskem prostoru, ki dokazujejo visoko odvisnost med učnim uspehom in stopnjo samovrednotenja, smo bili prepričani, da bo ob relativno dobrem povprečnem učnem uspehu oddelka (v prejšnjem šolskem letu 3,83) temu primerno visoka tudi stopnja samovrednotenja. Analiza je pokazala, da ni tako.



Slika 1: Dejavniki samovrednotenja (začetno stanje – analiza prvega vprašalnika AMS).

Na Sliki 1 je prikazano začetno stanje oddelka po opravljenem prvem vprašalniku AMS. Najvišja vrednost vsakega dejavnika samovrednotenja je 10. Iz Slike 1 je razvidno, da so se pokazali največji primanjkljaji na področju varnosti (povprečje zgolj 3,89) in smiselnosti (5,03). Skupni oddelčni rezultat samovrednotenja, tj. skupni seštevek vseh petih dejavnikov samovrednotenja, je znašal 27,72 od 50, kar je oddelek uvrstilo na nizko raven pozitivnega samovrednotenja. Temu je sledil nasvet Inštituta za razvijanje osebne kakovosti, naj najprej začnemo z dejavnostmi za krepitev občutka varnosti. Slednji namreč velja za ključni element pri razvoju vseh nadaljnjih dejavnikov samovrednotenja. Analiza je pokazala, da so najnižje vrednosti občutka varnosti dosegali tako dijaki z najnižjim kot dijaki z najvišjim učnim uspehom. Po individualnem razgovoru s posamezniki smo prišli do ugotovitve, da so dijaki že sami v prejšnjih letih prepoznali primanjkljaj na področju varnosti. Najuspešnejši dijaki so doseženo nizko povprečje na področju varnosti pripisali dejstvu, da so izjemno samokritični in posledično svoje dosežke vrednotijo po izjemno visokih kriterijih, kar jih vodi v stalni strah pred neuspešnostjo. Priznali so, da so zaradi svojih pričakovanj v stalnem stresu. Ker je kar

polovica dijakov oddelka na področju varnosti dosegla manj kot 3 točke (od možnih 10 točk), smo se odločili, da bomo del razrednih ur delali vaje za občutek varnosti samo z dijaki, ki na tem področju izkazujejo velik primanjkljaj. Ta pristop je bil z njihove strani zelo dobro sprejet. Sami so namreč povedali, da se lažje »odprejo« v manjših skupinah, saj se počutijo varnejše in samozavestnejše. Izjemno pozitivno se je izkazalo tudi, če smo z njimi delili svoje izkušnje tudi razredniki. Kar 47 % vaj v šolskem letu 2017/18 smo izvedli s področja varnosti, sledili sta področje smiselnosti in identitete (Slika 2).



Slika 2: Opravljene vaje po dejavnikih samovrednotenja v šolskem letu 2017/18.

Med vajami s področja varnosti so dijaki kot najučinkovitejši izpostavili: Pismo mojemu osemletniku in Če bi bil jaz roditelj. Omenjeni vaji predstavljamo v nadaljevanju (Sliki 3 in 4).

ČE BI BIL JAZ RODITELJ
Predstavljaj si, da imaš svoje otroke.

- Kakšen nasvet bi dal svojem 14-letniku?
- Kateri dve stvari, ki jih ti sedaj ne smeš delati, bi dovoli/-a delati svojim otrokom?
- Pri katerih dveh stvareh bi vztrajal/-a, da jih ne delajo?
- Katerih treh stvari si ne bi nikoli dovoli/-a povedati svojim otrokom?
- Naštej pet stvari, ki jih delajo tvoji starši in pozitivno vplivajo nate in za katere upaš, da jih boš tudi ti delal/-a s svojimi otroki.

Za mentorja: dejavnost dijakom omogoča, da se pogovorijo o pravilih, ki jih imajo doma. Običajno jim pomaga uvideti, da večina staršev postavlja podobna pravila. Poleg tega jim pomaga razumeti, zakaj so pravila pomembna.

Slika 3: Če bi bil jaz roditelj – vaja za krepitev občutka varnosti (Reasoner in Dusa, 1999).

Dijaki so kot nasvet največkrat navajali »verjemi vase«, »obdaj se z ljudmi, ki jim zaupaš«, »če potrebuješ kakršno koli pomoč, se obrni name/na starše«. V kategorijo stvari, ki bi jih dijaki kot starši dovolili delati svojim otrokom, so bile: daljši nočni izhodi, prespati pri fantu/dekletu. Stvari, pri katerih bi vztrajali, da jih ne delajo, sta droga in alkohol. Pozitivni vzorci, ki bi jih želeli prenašati na svoje otroke, so potrpežljivost, zaupanje vanje, 100% podpora, da jih pridejo iskat tudi na »konec sveta«, čeprav ob treh zjutraj … Vajo smo nadgradili z igro vlog. Dijaki so izbrali situacijo, ki so jo po njihovih usmeritvah dijaki »igralci« zaigrali. Končni sklep dijakov je bil, da vedo, da starše velikokrat postavljajo pred zahtevne preizkušnje, ampak zdaj so se prvič poglobili tudi v njihov zorni kot, ne le v svojega. Biti starš ni lahko!

Kot ena najbolje ocenjenih vaj se je izkazala tudi vaja Pismo mojemu osemletniku. Nasveta, ki sta se najpogosteje znašla v pismih, sta bila: »razvijaj svoje talente«, »starši so ti v oporo, čeprav ne izgleda vedno tako«. Velik poudarek je bil na zaupanju, in sicer v dve skrajnosti: »ne zaupaj in ne zanašaj se na nikogar, tako se boš izognil razočaranju« in »obdaj se z ljudmi/prijatelji, katerim se zaupaj«, »delaj/uči se«.

PISMO MOJEMU OSEMLETNIKU

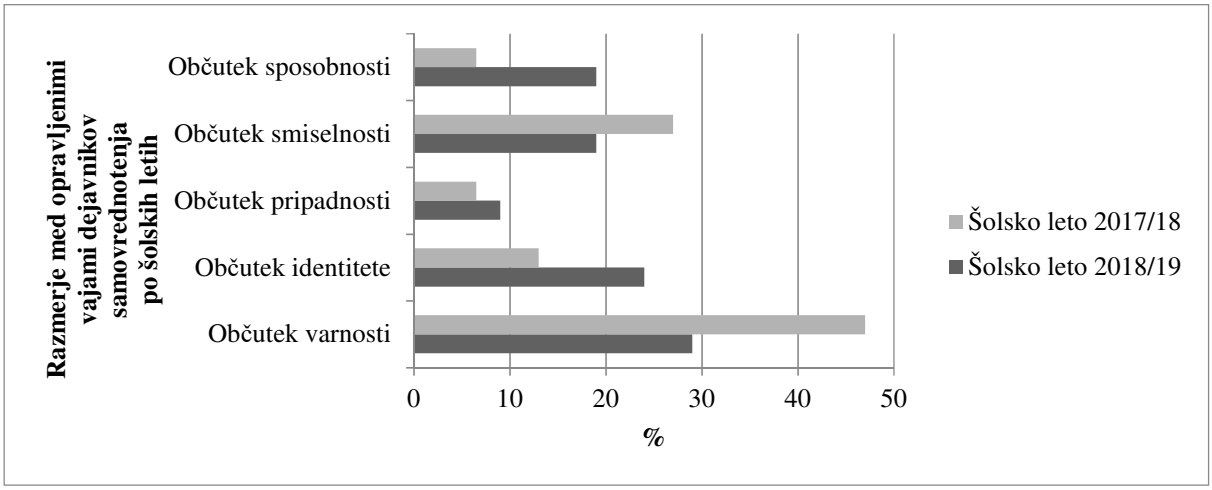
- Pretvarjaj se, da sta v tebi dve osebi. Prva je stara osem let, druga pa si ti v sedanjem trenutku. S stališča svoje sedanje starosti in stopnje zavedanja napiši pismo svoji drugi osebi, stari osem let. V njem izrazi razumevanje in napotke, ki ji bodo pomagali, da se bo lažje soočila z izzivi, ki jo čakajo v prihodnosti. Pomagaj ji, da se pripravi na to, kar jo čaka v prihodnosti. Pomagaj ji, da se pripravi na to, kar jo čaka v prihodnjih letih. Svetuj ji, katere sposobnosti naj razvija. Usmerjaj svoj osemletni jaz v najboljši smeri.

Za mentorja: Vedno se je lažje ozreti nazaj in iz zrelejše perspektive prepoznati boljšo pot. Na tak način dijaki posvojijo »notranjega otroka« in pridobijo vpogled v sposobnosti in mehanizme delovanja, ki so jih razvili. Obenem se v njih prebuja zavest, da imajo zdaj, ko so starejši, večji nadzor.

Slika 4: Pismo mojemu osemletniku – vaja za krepitev občutka varnosti (Reasoner in Dusa, 1999).

3. PROJEKT BASE V ŠOLSKEM LETU 2018/19

V šolskem letu 2018/19 smo nadaljevali s projektom. Tudi tokrat smo projektu posvetili 24 razrednih ur. Dijaki so bili v tem letu maturantje, zato smo izbor vaj prilagajali novim potrebam. Kot je razvidno iz Slike 5, ki prikazuje razmerje med opravljenimi vajami po šolskih letih, smo še vedno velik poudarek dali varnosti (29 % izvedenih vaj), sledila pa je identiteta (24 % izvedenih vaj). Pri identiteti se po navadi sprašujemo, kdo sem, kam grem. To so vprašanja, s katerimi se pri odločitvah glede študijske smeri srečujejo maturantje. S tem namenom smo izvedli vajo Reklamni oglas, katere namen je bil »prodati« samega sebe. Pri tej nalogi so morali dijaki izpostaviti svoje prednosti, sposobnosti. Največkrat so izpostavili svoje osebnostne značilnosti (npr. vztrajnost, marljivost) ali dosežke (npr. rezultati na državnih tekmovanjih, učni uspeh itd.). Naloga je bila na neki način karierno zasnovana.



Slika 5: Razmerje med opravljenimi vajami po dejavnikih samovrednotenja po šolskih letih.

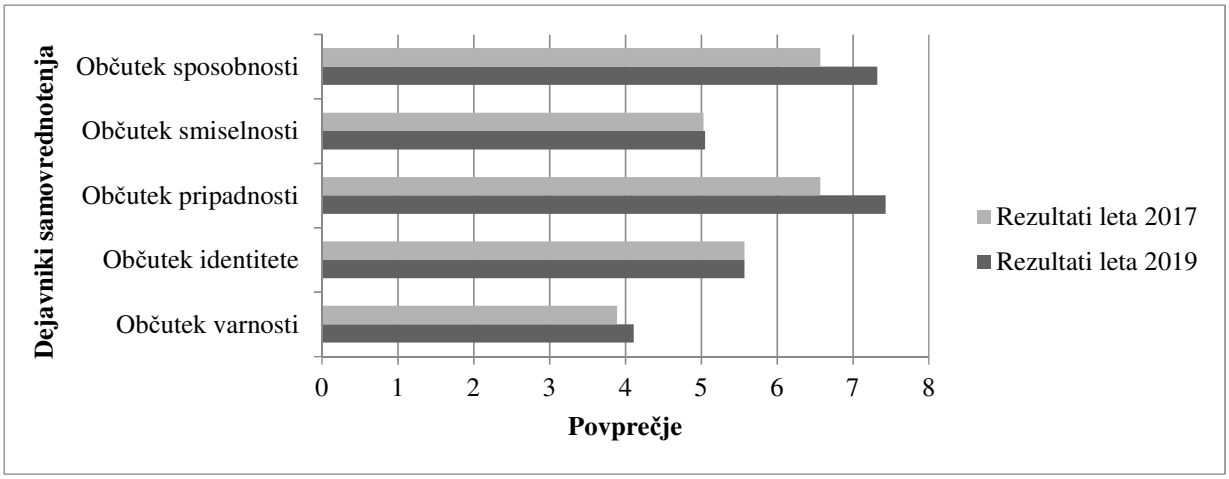
Po mnenju dijakov je bila ena od najboljših vaj vaja za krepitev občutka smiselnosti, in sicer Seznam sanj. Dijaki so morali zapisati seznam stotih stvari, ki bi jih v življenju radi naredili. Dejavnost se je izkazala kot lepa priložnost, da dijaki definirajo svoje dolgoročne cilje. Pomembno je bilo spoznanje, da lahko ta seznam uporabijo pri usmerjanju svojega življenja, saj jim omogoča prepoznavati interese. Dijaki so imeli hude težave z zapisom stotih stvari, nekateri so potrebovali kar teden dni časa. Največkrat so zapisali, da želijo imeti hišo/stanovanje, avto, kariero, uspešen študij, potovanja, dobre odnose z družino, spoznati želijo bodočega partnerja, imeti želijo družino itd. Najprej so zapisovali zelo splošne želje, potem so šli v zapisu v vedno večje detajle/mikrodogodke, kot so npr. uživati v sprehodu s prijateljico/mamo/psom, ohranjati tradicijo družinskih kosil vsaj npr. na novo leto. Več vaj iz sklopa smiselnosti smo naredili pred začetkom rokov za popravljanje ocen ali obsežnejših testov, ko so dijaki že tarnali, da ne vedo, v čem je smisel, da se snov sploh učijo. Z vajami iz sklopa smiselnosti smo poskušali pozornost dijakov ponovno preusmeriti na sledenje zastavljenim ciljem.

4. ZAKLJUČEK

Na koncu šolskega leta 2018/19 so dijaki ponovno izpolnili isti vprašalnik AMS (Analiza mladostnikovega samovrednotenja) kot na začetku projekta. Na Inštitutu za razvijanje osebne kakovosti so vprašalnike – z namenom ugotoviti učinke programa – analizirali in opravili primerjavo med začetnimi in končnimi rezultati. Na Sliki 6 je prikazana primerjava dejavnikov samovrednotenja na začetku in koncu projekta BASE. Splošna ugotovitev je, da so se rezultati vseh petih dejavnikov izboljšali, čeprav so spremembe minimalne. Preseneča nas, da so kljub pozornosti, ki smo jo namenili področju varnosti (prvo leto 47 % vaj iz področja varnosti, drugo leto 29 %), pozitivne spremembe komaj zaznavne in še vedno na zelo nizki ravni. Rezultat deloma pripisujemo dejstvu, da so dijaki vprašalnik reševali v izjemno stresnem obdobju – zaključevanje ocen, prvi maturitetni preizkusi, popravljalni roki itd. Poleg tega sklepamo, da so pri 17 in 18 letih dijaki že precej osebnostno izoblikovani in drastičnih sprememb ne moremo več dosegati oz. zagotovo ne v tako kratkem času.

Zanimivo je, da se dejavniku pripadnosti nismo pretirano posvečali (najmanjše število opravljenih vaj), vendar se je kljub temu še najbolj izboljšal. Tudi področje sposobnosti je zabeležilo temu podoben dvig. Čeprav smo na tem področju naredili v zadnjem letu več vaj, predvidevamo, da gre zasluga za napredek na tem področju predvsem šolskemu tri leta trajajočemu projektu »Karierni razvoj«, v katerega so bili dijaki štiri leta intenzivno vpeti. V sklopu omenjenega projekta je bilo posebej izpostavljeno področje »Jaz in moje sposobnosti«.

Podrobnejša analiza je pokazala, da je sedemnajst dijakov svoje rezultate izboljšalo. Med njimi pet dijakov za več kot devet točk, osem dijakov pa je doseglo izboljšanje v vrednosti med tremi in devetimi točkami. Na drugi strani so se dvema dijakoma rezultati poslabšali za devet in več točk, kar je izjemen padec. Skupno je devet dijakov doseglo slabše rezultate kot na začetku programa**.**



Slika 6: Primerjava dejavnikov samovrednotenja na začetku in koncu projekta BASE.

Na koncu projekta sem dijake prosila, da zapišejo še nekaj zaključnih misli o programu, in sicer katere vaje so se jim najbolj vtisnile v spomin, kaj želijo sporočiti snovalcem programa. Pojavila so se zgolj štiri imena vaj, ki smo jih v članku že opisali, in sicer: Če bi bil jaz roditelj, Pismo mojemu osemletniku, Seznam sanj, Reklami oglas. Čeprav statistično nismo dokazali izjemnega napredka, so dijaki v zaključnem vprašalniku izpostavili naslednje prednosti programa:

- izboljšanje medosebnih odnosov (»Večkrat sem se postavila v kožo staršev, prej pa tega nikoli nisem počela. Bolj sem hvaležna za prijatelje, kot sem bila prej, oz. nimam jih več za samoumevne.«);
- poglobljen način razmišljanja o sebi in drugih (»Še nikoli nisem toliko in na takšen način razmišljal o sebi in ljudeh okrog sebe. Tega ne delamo pri nobenem predmetu.«);
- poskusi prevzemanja odgovornosti (»Če mi nekaj ne gre, ne pomislim več tolikokrat, kdo je kriv, temveč kako to lahko rešim.«).

Vsi zapisi dijakov so prekrivni s cilji, ki si jih je zadal program BASE (glej poglavje Uvod).

Med izvajanjem programa smo vse gradivo, ki so ga dijaki izpolnili, zapisali in označili, shranili v njihove osebne mape. Te so na koncu skupaj z analizo njihovih dosežkov po posameznih dejavnikih samovrednotenja dobili v trajno last. Dijakom je bilo v posebno veselje prebirati svoje stare zapiske in razmišljanja, saj so imeli pred seboj živi dokaz svojega osebnostnega razvoja, za kar so v zaključnem vprašalniku izrazili posebno zahvalo.

LITERATURA IN VIRI

Inštitut za razvijanje osebne kakovosti. 2015. Pridobljeno s http://www.insti-rok.si/razvijanje-samovrednotenja-ranljivih-otrok.

Reasoner, R. W., in Dusa, G. (1999). *Razvijanje pozitivnega samovrednotenja mladostnikov*. Priročnik za mentorje in didaktična gradiva. Ljubljana: Inštitut za razvijanje osebne kakovosti.

Self-Esteem Institute**.** 2017. Pridobljeno s https://www.self-esteeminstitute.eu.

Klavdija Novak

VLOGA LUTKE PRI MOTIVACIJI PREDŠOLSKIH OTROK

POVZETEK

V prispevku opisujem lutko kot izredno motivacijsko sredstvo za pridobivanje sposobnosti, ki jih otrok potrebuje za oblikovanje pozitivnih socialnih odnosov v skupini. Motiviranje otrok z lutko je eden od načinov, kako pridobiti otrokovo pozornost in v njih vzbuditi interes za sodelovanje pri načrtovanih dejavnostih.

Otroci se z lutko veliko lažje pogovarjajo, ji zaupajo, saj je majhna kakor oni in jo zato dojemajo kot sebi enakovredno.

Predstavljam pomen in vpliv motivacije, uporabo lutke kot didaktično sredstvo, opisujemo metode dela z lutko, izmed lutkovnih tehnik podrobneje predstavimo lutko ljubljenko in telesno lutko in vlogo upravljalca – motivatorja.

Predstaviti želim tudi dejavnosti, ki smo jih s pomočjo lutke – ljubljenke skupine – izvedli v skupini. Prek opazovanj, sprotnega dokumentiranja in analiziranja smo v evalvacijah prikazali in utemeljili uporabo lutke kot sredstva za motiviranje, spodbujanje otrok pri aktivnem sodelovanju in učenju. Ugotovitve kažejo, da so otroci ob uporabi in v sodelovanju z lutko pridobili na samozavesti, samostojnosti, v pomoč jim je bila pri učenju primernega načina reševanja nalog, težav in pri premagovanju ovir. Lutka se je pokazala kot izredno dobrodošla prijateljica, ki je otroke razveselila in jim priskočila na pomoč. V skupini so se ob pomoči lutke povečali medsebojna pomoč, sodelovanje in empatija. Lutka je v skupini ustvarjala veselo in sproščeno vzdušje, odnos med otroki in vzgojiteljicama je postal bolj odprt, odnos med otroki pa pozitivnejši.

KLJUČNE BESEDE: lutka, motivacija, socialni odnosi, sodelovanje.

THE ROLE OF THE DOLL IN MOTIVATION PRESCHOOL CHILDREN

ABSTRACT

In my contribution considers a puppet as exceptionally good motivational tool in the development of much needed competences, which children need for creating successful social relationships with others in a group. Puppets proved to be a good way to attract children's attention and to evoke interest for collaboration in planned activities. Children find easy to talk and to trust puppet due to its to them comparable size, which creates a perception that it is in a way equal to them.

I am presenting the significance and effects of motivation, the use of puppets as a didactic means. It also describes methods employed by working with puppets. Among techniques, 'favourite puppet' and 'body puppet' are elaborated in more detail, by which a special interest goes to a puppet manager or motivator.

I would also like to present activities, which were executed in a group with favourite puppet. Through observation, documentation and analysis of the results, the use of puppets as a tool for motivating and encouraging active cooperation and learning of children has been proven to have a positive effect. It was established that children attending communication with puppets increased their self-esteem and independency. Puppets also helped them develop task solving and barrier overcoming skills, as well as they were perceived as friends at hand, bringing joy and help. Puppets are a good tool also for creating a happy and relaxed atmosphere, for improving the relationship between teachers and children and between children themselves.

KEYWORDS: puppet, motivation, social relations, collaboration.

1. UVOD

V vrtcu se vzgojiteljice in vzgojitelji prevečkrat srečujemo s težavami motiviranja otrok za delo. Dandanes je veliko različnih didaktičnih pripomočkov in iger, ki se jih poslužujejo tako otroci kot njihovi starši. Ko pride otrok v vrtec, je vzgojitelj še dodatno izzvan, da oblikuje lasten inovativen pristop za motiviranje otrok za delo. »Najboljše pri lutki je, da je brez srca. Zato mora animator poiskati svojega, da ji ga za hip posodi. Kdor opazuje in posluša lutke in njihova skrivnostna sporočila ter upošteva njihove dobronamerne nasvete, temu lutke pokažejo pravo pot pri delu s posameznimi otroki in skupinami.«(Sitar, 2008, str.136)
V vzgojno-izobraževalnem procesu vrtec nosi pomembno odgovornost priprave otrok na kasnejše šolsko in vseživljenjsko učenje. Pri delu z vrtčevskimi otroki veliko težavo predstavlja motiviranje otrok za koncentrirano delo, saj s težavo ohranjajo pozornost dlje časa. Vzgojitelji in njihovi pomočniki se tako srečujemo s težavo motiviranja otrok, ki jih rešujemo na različne načine. Poraja se torej vprašanje, kako otrokom približati učenje in jih navajati na daljša obdobja koncentracije, hkrati pa jim omogočiti učenje skozi igro, saj je klasično oz. tradicionalno učenje usmerjeno predvsem na besedno-simbolično in spoznavno raven (Marentič Požarnik, 2000). Učenje samo je olajšano in otroku bolj prijazno, kadar uporabljamo lutko kot pomoč pri delu. Otroci tako niso storilnostno naravnani in delo poteka bolj igrivo in z večjo motivacijo, predvsem pri dejavnostih, ki zahtevajo skupinsko delo in sodelovanje. Pri dejavnostih z lutko se otrok uči komunikacije, usklajevanja mnenj in reševanja konfliktov, uči se biti pozoren na čustva drugih in uči se, da je sprejemanje drugih potrebno za skupinsko delovanje. Ob lutki otrok razvija neverbalno komunikacijo, ki je še posebej pomembna pri otroku, pri katerem verbalno izražanje iz kakršnega koli razloga (še) ni mogoče, prav tako ob lutki razvija empatijo, prevzema različne vloge, se vanjo vživi in poskuša razumeti situacijo z njenega vidika. Kot navaja strokovna literatura (Korošec, Majaron, 2006), je lutka ljubljenka sredstvo, s katerim dosežemo višjo motivacijo in otroke tako lažje pripravimo do dela. Skozi delo jim ponudimo različna znanja, s katerimi jih pripravimo za nadaljevanje vzgojnoizobraževalnega procesa. Lutka ljubljenka tako predstavlja enkratno didaktično pomoč, ki ne obogati le učnega procesa, temveč tudi spodbuja odgovornost, socializacijo, empatijo ter ostale vidike procesa vzgoje in izobraževanja. S pomočjo lutke veliko lažje razvijamo kompetence otrok v vrtcu, pa tudi širimo referenčno polje vzgojitelja. Prek načrtovanih dejavnosti s katerimi želimo razvijati pozitiven občutek za soljudi, izboljšati odnose znotraj skupine in prek pozitivnih spodbud razvijamo ustrezno komunikacijo. Poudarjamo skrb za naravo in okolje in zavedanje okoljske problematike prek spodbujanja trajnostnega razvoja.

Kreativne lutkovne dejavnosti z otroki nam dopuščajo veliko različnih načinov za njeno uporabo in povezavo z vsakodnevnim delom v skupini (Korošec, 2006, str.126). Pri izvajanju raznovrstnih lutkovnih dejavnosti z otroki uporabljamo več različnih metod dela, za katere se odločimo, pa je odvisno od tega, kakšno dejavnost načrtujemo. N. Renfro in T. Hunt (1982, str.19) izpostavljata šest različnih tehnik oz. vrst dejavnosti z lutko, ki se odvijajo v skupini: spontana igra z lutko, priprava prizorov z lutko, pripovedovanje z lutko, pogovarjanje skozi lutko, učenje in poučevanje z lutko in izdelava lutke. Uporaba lutke v vzgojnem procesu lahko opazno prispeva k bolj humanemu in manj stresnemu vključevanju otroka v socializacijski proces, v prehodu iz obdobja igre k učenju, k vključevanju v skupinsko delo v času šolanja.

Lutka bo pomagala razbiti še vedno najpogostejšo obliko frontalnega pouka. Lutke izzivajo domišljijo, ustvarjalnost, to oboje pa je najdragocenejša dota otroku za nadaljnji razvoj (Majaron, 2000).

Lutka je univerzalen pripomoček in je lahko vzgojitelju v veliko pomoč tako pri uresničevanju vzgojnih ciljev kot tudi pri socializaciji otrok v skupini, reševanju konfliktov, izražanju čustev in razvijanju pozitivne samopodobe (Korošec, Majaron 2002). Lutke niso le sredstvo za motivacijo in pripravo predstav, temveč vse bolj tudi didaktični pripomoček za doseganje kurikularnih ciljev na različnih predmetnih področjih. Izkušnje kažejo, da lutka bistveno prispeva k motivaciji, k razvoju domišljijske igre ter neverbalne in verbalne ustvarjalnosti (Korošec, 2003). Zato lutka s svojo posredno komunikacijo in animacijskimi zmožnostmi vnese v skupino posebno vzdušje, izboljšuje medsebojne odnose in sprošča napete situacije med otroki, nudi jim možnost izražanja čustev in sproščanja konfliktov. Prav ta posredna komunikacija je za otroka izredno pomembna, ker zmanjšuje stresne oblike neposredne komunikacije »iz oči v oči« med vzgojiteljem in otrokom. Otroku je z lutko, ki si jo izbere kot vzor ali avtoriteto, mnogo lažje brez sramu kaj zaupati, priznati, se odpreti na način, kot se drugače ne bi. Otrok se z lutko poistoveti, ker se lutka lahko tudi zmoti, je nagajiva, radovedna, smešna. Pri tem ni pomembno, za kakšne lutke gre, čeprav delujejo različne tehnike zelo različno: ročna lutka je za animacijo najzahtevnejša, vendar omogoča otroku nekaj zelo pomembnega – dotik. Igrača, ki jo animiramo na mizi pred seboj, potrebuje animatorjevo pomoč, zaščito in sodelovanje. Marioneta je projekcija otrokovega doživljanja sveta, odvisna od svojega animatorja. Senčna ali prosojna lutka pa deluje kot del izmišljenega, pravljičnega sveta. Telesna lutka omogoča otroku, da se za njo varno skrije in lažje sproščeno lutki daje karakter (Korošec, Majaron 2002). Lutka je lahko tudi dober motivator za otroke kot tudi za odrasle. Ko vzamemo v roke lutko in jo oživimo, se otroci veliko hitreje umirijo, poslušajo, sodelujejo pri dejavnosti. Z lutko porabimo veliko manj časa, kot če bi dejavnost izvajali brez nje. Lutka otroke pomiri, v otrocih zbuja zaupanje. Ima prav posebno moč, s katero motivira otroka (Korošec, Majaron 2002). Zato ni odveč, če najdemo motivacijo, pri kateri otrok ne bo čutil izziva v duhu tekmovalnosti, marveč v kreativnosti, ki ga bo pripeljala do pomembnih uspehov, ti pa bodo spodbudno vplivali na njegovo pozitivno samopodobo, da se bo pripravljen spoprijeti tudi z drugačnimi izzivi. Za tako motivacijo je lutka kot naročena, saj po svojem poreklu nosi nekaj prvinskega, kar otroka vedno pritegne (Majaron, 2006).

Lutka lahko nenazadnje posreduje številna sporočila. Lutke pripovedujejo o strahovih, skrbeh, dobrem in slabem počutju, srečnih in žalostnih trenutkih otrok. Odraslim pomagajo razumeti, zakaj je kdo od otrok kdaj nemiren, jezikav, jokav ali bojazljiv, zakaj je kdo pretirano glasen ali z negativnim vedenjem priteguje pozornost. Kdor opazuje in posluša lutke in njihova skrivnostna sporočila ter upošteva njihove dobronamerne nasvete, temu lutke pokažejo pravo pot pri delu s posameznimi otroki in skupinami (Sitar, 2008).

2. IZKUŠNJA IZ ODDELKA

Motivacijski vpliv lutke ljubljenke na potek sodelovalnih dejavnosti otrok je zelo močan. Otroci so bili pri vseh dejavnostih veliko boj motivirani za delo, kot če bi jih izvajali brez lutke. Otroke

smo velikokrat motivirali že s tem, da smo lutko prijeli v roke, jo pokazali, se z njo usedli v jutranji krog in že so željno čakali, kaj se bo zgodilo. Otroci so bili pri vseh dejavnostih aktivni, sledili so lutki, navezovali so socialne stike, reševali naloge, uganke, se dogovarjali med seboj, skrbeli za čisto okolje, plesali in peli, spoznavali in sprejeli nove člane skupine, skrbeli za lutko, skratka lutka nam je bila v pomoč pri posredovanju vsebin, ki smo jih želeli posredovati otrokom. Lutko so sprejeli medse, ji zaupali, se obračali nanjo, ko so potrebovali pomoč, skrbeli zanjo, na otroke je naredila izredno velik vtis, kot njihova prijateljica, tolažnica, sogovornica in enakovredna partnerka pri igri. Ocenjujemo, da je bil z uporabo lutke skupini proces razvoja in učenja hitrejši in kakovostnejši.

Otroci so lutko ljubljenko sprejeli kot eno izmed njih, v igralnici je dobila svoj prostor, izbrali so ji ime, z zanimanjem so ji sledili, ko jim je zastavljala vprašanja, naloge, vedno so bili pripravljeni za sodelovanje. S prihodom v skupino je lutka ljubljenka pri otrocih sprožila val zanimanja, otroci so jo sprejeli in ji brezpogojno zaupali. V interakciji z lutko so veliko lažje in bolj sproščeno verbalno in neverbalno komunicirali, kot bi z nami kot avtoriteto, ki jo predstavljamo v skupini. Spodbujala je dečka z lažjo govorno motnjo, posegal je po njej in sčasoma se je pokazal napredek pri izgovorjavi besed in glasov, ki jih prej ni zmogel izgovoriti. Lutka je bila otrokom vzor in pomoč pri vzpostavljanju medvrstniških odnosov in reševanju konfliktov.

Dejavnosti z lutko smo izvajali v starostno mešani skupini, zato je bil odziv nanjo različen. Najmlajšim otrokom je lutka predstavljala igračo, tolažnico, pomoč pri ločevanju od staršev, z njo so neverbalno komunicirali. Lutko smo uporabljali za vzpostavljanje stikov z otroki v uvajalnem obdobju, prek nje pripomogli k lažjemu vključevanju v skupino. Otroci prvega starostnega obdobja so predvsem egocentrično usmerjeni v razmišljanju, njihove reakcije so čustveno nenadzorovane in agresivno usmerjene, ta proces smo skušali razumeti in ga z ustreznimi pristopi s pomočjo lutke usmerjati, uspelo nam je do te mere, da smo oblikovali pozitivno klimo v skupini in prispevali k boljšemu razpoloženju otrok. Pokazalo se je, da ima lutka na mlajše otroke takojšen učinek, saj so ji takoj sledili, ji zaupali, jo poslušali in nekateri tudi sami začeli pripovedovati, ko so posegali po njej pri svoji igri. Otrokom drugega starostnega obdobja je lutka ljubljenka predstavljala enakovrednega partnerja pri igri, prijatelja, s katerim so verbalno in neverbalno komunicirali. Prihajalo je do empatije otrok, ko je lutka potrebovala pomoč, saj so se vsi strinjali, da ji pomagamo, to je otroke v skupini še posebej povezalo, pokazali so sočutje in medsebojno sodelovanje. Lutka je otroke spodbujala k primernemu vedenju in če je bilo potrebno, posegla v konfliktno situacijo, zmanjšala fizično agresijo med otroki in jih naučila sprejemljivega načina komuniciranja pri reševanju konfliktov. Ob lutki so otroci imeli možnost govoriti o lastnih čustvih, občutkih, doživetjih, o katerih drugače mogoče ne bi spregovoril, še posebej otroci, ki so bolj zadržani. Večkrat so samoiniciativno nudili tolažbo in pomoč drugim. Prek socialnih iger, ki smo jih izvajali, so uspešno gradili pozitivne medsebojne odnose ter razvijali in krepili samopodobo. Otroci so se naučili poslušati drug drugega, se povezali med seboj in postali zrelejši pri reševanju konfliktov. Ugotavljamo, da lutka pritegne tudi nemirne otroke, ki imajo kratkotrajno pozornost. S pomočjo lutke so dalj časa zdržali pri eni aktivnosti in ob tem je bilo videti, da jih to veseli. V skupini se je povečala medsebojna pomoč pri starejših otrocih, mlajši pa so pokazali veliko mero samostojnosti pri vseh elementih dnevne rutine.

Vključevanje družine v dejavnosti z lutko je dobro vplivalo na otrokovo pozitivno samopodobo, izboljšalo se je pripovedovanje otrok pred skupino, ko so otroci opisovali svoja doživetja z lutko. Otroci so svojim prijateljem in sorodnikom doma ponosno predstavili našo lutko škratka, ki je v njihovem domu preživel vikend. Starši so pokazali veliko mero pripravljenosti za sodelovanje, saj so prek otrok začutili navdušenost nad lutko in jo z veseljem sprejeli v svoj dom. V zvezek so zapisovali dogodivščine, ki so jih doživeli v dneh, ko so se družili z lutko. Starši so pripovedovali, da je bila lutka tudi njim v pomoč pri motiviranju otrok doma, npr. pri umivanju zob, hoji v hrib, poizkušanju zelenjave, pospravljanju igrač in upoštevanju domačih pravil. Presenečeni so ugotavljali, da ima lutka čudežno moč in nekateri so si tudi za doma omislili lutko, s katero si bodo pomagali pri vzgoji. Njihov odziv je bil pozitiven, vsak se je po svojih močeh in zmožnostih potrudil, da so s svojim otrokom v družbi lutke preživeli nepozabne trenutke.



Slika 1: Lutka škratek

3. ZAKLJUČEK

Ob koncu vseh dejavnosti, ki smo jih izvajali v skupini ugotavljamo, da so bile dejavnosti, ki smo jih načrtovali glede na naš osnovni cilj, ki je bil, da s pomočjo lutke motiviramo otroke za sodelovanje pri načrtovanih dejavnostih, pri otrocih zelo dobro sprejete, otroci so z veseljem sodelovali pri izvedbi načrtovanih dejavnosti.
Otroci so pokazali veliko mero pripravljenosti za sodelovanje, za katere jih je motivirala lutka. Lutka je s prihodom v skupino sprožila val zanimanja, otroci so jo sprejeli in brezpogojno verjeli vanjo. Lutka škratek je že prvi dan postala del skupine, otroci so jo smatrali kot enega izmed njih. Čutiti je bilo, da so se otroci zbližali in poglobili medsebojne odnose ali pa so čisto na novo spletli vezi med seboj. Otroci so ves čas skrbeli za lutko, kar jim je vlivalo občutek pomembnosti in ponosa. Lutka se jim je zahvaljevala in bila dober vzor bontona, saj so se otroci zgledovali po njej. Pogosto je bila tudi element spora med njimi, saj so jo želeli imeti pri sebi pri igri, pri mizi, pri počitku in tako so morali vaditi sklepanje kompromisov med seboj. Opaziti je bilo, kako so otroci po določenem času bivanja lutke v skupni sami med seboj sklepali dogovore, iskali rešitve, reševali spore, v katere niso vključevali vzgojiteljice, ampak so se po pomoč obračali na lutko.

LITERATURA IN VIRI

Bahovec, E. D., etal. (1999): Kurikulum za vrtce. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport.Zavod za šolstvo.

Borota, B., Geršak, V., Korošec, H., Majaron, E. (2006): Otrok v svetu glasbe, plesa in lutk. Koper: Pedagoška fakulteta.

Hunt, T., Renfro, N.(1982): Puppetry in earlychildhoodeducation. Austin: Nancy RenfroStudios.

Korošec, H., Majaron, E., (2002): Lutka iz vrtca v šolo. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.

Korošec, H., (2003). Lutke in gledališka igra kot oblika simbolne igre. V: Sodobna pedagogika, št. 2.

Korošec, H., (2004). Lutke – otrokov vsakdan v vrtcu in šoli. Pridobljeno 4.6.2018: http://www.pef.uni-lj.si/~vilic/gradiva/3-korosec-kreativna.pdf.

Majaron, E., (2000). Lutka – idealna povezava didaktičnih smotrov. Lutka 56. str. 33-35, Pridobljeno 20. 5. 2018, http:// www.pef.uni-lj.si/~vilic/gradiva/3-lutke-didakticnismotri.doc.

Marentič Požarnik, B. (2000). Psihologija učenja in pouka. Ljubljana: DZS.

Porenta, A., (2003). Zgodbe in lutke kot sredstva za motiviranje učencev. V: Sodobna pedagogika, št.2.

Sitar, J., (2008). Lutkovna umetnost v okviru kulturne vzgoje. V: Kultura in umetnost v izobraževanju-popotnica 21. Stoletja. Ljubljana: Pedagoški inštitut

Mojca Okršlar

OSEBNE FINANCE

POVZETEK

Starši imajo velik vpliv na potrošniške navade in finančno vedenja svojih otrok. Z žepnino se otroci učijo ravnanja z denarjem. Preden pa se mladi osamosvojijo je dobro poznati osnove finančne pismenosti. Upravljanje denarja se prične z vodenjem mesečne evidence prihodkov in izdatkov. Na ta način lahko hitro ugotovimo, kje so presežki, rezerve in prehitro zapravljen denar. Tako vidimo, kam gre naš denar. Dijaki se naučijo nadzirati svoj proračun in planirati večje izdatke. Na podlagi evidence prihodkov in odhodkov dijaki izdelajo svoj lasten osebni finančni načrt. S postavljanjem lastnega cilja dijaki svojo pozornost usmerijo k uresničitvi le tega. Z varčevanjem postanejo cilji uresničljivi. Z zavestnim nakupovanjem se dijaki lahko uprejo trikom oglaševanja, ponudbam oz. akcijam v trgovinah,… predvsem pa se zavarujejo pred zadolževanjem. Pomembno je, da znajo dijaki uspešno upravljati s prisluženim denarjem in si s tem zagotovijo finančno varnost.

KLJUČNE BESEDE: osebni finančni načrt, denar, varčevanje, posojilo

PERSONAL FINANCE

ABSTRACT

Parents have a strong influence on the consumer habits and the financial behaviour of their children. Pocket money teaches children how to manage money. Before young people become independent, it is good to know the basics of financial literacy. Money management begins by keeping a monthly record of income and expenditure. In this way, we can quickly figure out where a surplus, reserves and money spent too quickly are. Therefore, we can see how our money is spent. Students learn to control their budget and plan higher expenditures. On the basis of income and expenditure records, students prepare their own personal financial plan. By setting their own goal, students focus their attention on achieving this goal. Goals become feasible with savings. With conscious shopping, students can resist advertising tricks and special offers in shops, but above all they are protected from debt. It is important that students can successfully manage earned money in order to ensure financial security.

KEY WORDS: personal financial plan, money, savings, loan

1. UVOD

Znanje o osebnih financah je eno najbolj uporabnih znanj v življenju. Denar imamo v rokah skoraj vsak dan in vsak mesec sprejemamo odločitve, kam bo šel. Kadar ravnamo preudarno in skrbno, smo osvobojeni finančnih skrbi. Finančna pismenost posameznika se izraža v tem, kako uspešno upravlja svoje osebne finance in premoženje. Vzroki za neobvladovanje finančnega znanja so: napačna vzgoja, šolski sistem, naravnanost na potrošniško življenje, pomanjkanje znanja, prenizek življenjski standard ipd.

Starši se pogosto ne zavedajo svoje odgovornosti za finančno vedenje svojih otrok, ko bodo odrasli. Starši z višjim osebnim dohodkom in višjo izobrazbo se bolj zavedajo svoje odgovornosti za opismenjevanje svojih otrok, medtem ko starši z nizkimi dohodki ali nizko stopnjo izobrazbe finančno izobraževanje svoji otrok prepuščajo šolskemu sistemu in zelo neradi z njimi razpravljajo o denarju in ostalih finančnih pojmih. V Sloveniji pa šolski sistem, žal, ne vključuje finančnega opismenjevanja, razen v osnovni šoli pri pouku gospodinjstva.

2. ODNOS DO DENARJA

Večina ljudi pravi, da ima premalo denarja za življenje. Tudi mladi. Večina pa kljub temu ni pripravljena storiti nič, da bi imeli več. “Denar je treba upravljati ne glede na to, koliko ga imamo.” [1] Večina ljudi razmišlja: “Ko bom imel več denarja, ga bom začel upravljati.”[2] Takšno razmišljanje je napačno, pravilno bi se glasilo: “Ko bom začel upravljati svoj denar, ga bom imel več.”[2] Ko se naučimo smiselno ravnati z denarjem in to postane vsakdanja navada, ga imamo več. Sama navada ravnanja z denarjem je pomembnejša od količine, s katero razpolagamo.

Na naš odnos do denarja v odrasli dobi pomembno vpliva denarni zapis. Gre za sistem vrednot in prepričanj, ki smo jih ponotranjili v otroštvu. To so vse trditev o denarju, ki smo jih slišali od staršev in medijev. Vse, kar smo videli, slišali in izkusili v zvezi z denarjem, je naš denarni zapis. Svoj denarni zapis so dijaki ugotavljali z zapisom vsega, kar so slišali o denarju, o bogatih in revnih ljudeh. Narediti je potrebno premik v miselnosti. Prvi korak do spremembe je zavedanje svojega denarnega zapisa. Navada ravnanja z denarjem je pomembnejša od količine, s katero razpolagamo.

Uspešno upravljanje denarja zajemajo tri zlata pravila: porabi manj, kot zaslužiš, zaščiti se pred tveganji in razmišljaj vnaprej, deluj danes. Vnaprej je potrebno načrtovati, da porabimo manj, kot zaslužimo. V življenju se dogajajo tudi nepričakovani dogodki, zato moramo poskrbeti za varnostno rezervo. Biti moramo prilagodljivi, saj se vse ne izteče tako, kot smo načrtovali. Cilj je dosežen, ko prihodke enega meseca uporabimo za financiranje izdatkov v naslednjem.

3. OSEBNI FINANČNI NAČRT

Največja napaka upravljanja denarja je, da ne vodimo evidence izdatkov. Tako ne vemo, kam gre denar. Z vodenjem mesečnih prihodkov in odhodkov hitro ugotovimo presežke, rezerve in prehitro zapravljen denar. Dijaki so spremljali svoje prihodke in izdatke za vsak mesec posebej. Dijaki, ki ob koncu meseca niso bili zadovoljni s svojo finančno sliko, so se vprašali, katerim finančnim izdatkom bi se najlaže odrekli, pa zato ne bi nič slabše živeli. Predvideti je potrebno, koliko prihodkov lahko pričakujemo, zato da čez mesec razporedimo izdatke. Večina dijakov dobiva denarna sredstva od svojih staršev, nekaj pa jih prejema štipendijo. Veliko jih tudi dela prek študentskega servisa. Večina dijakov denar porabi za izdelke in storitve manjših vrednosti. Ni najbolj pomembno, koliko denarja ima dijak, temveč koliko mu ga na koncu ostane. Več imaš, več zapraviš. Edina prava pot za prihranek je vodenje osebnega proračuna.

Pravilo 20 : 80 pravi, da 20 % stvari uporabljamo 80% časa, preostalih 80 % pa 20 % časa. Največje rezerve za zmanjšanje izdatkov so stvari, ki jih uporabljamo občasno in nam ne prinašajo zadovoljstva. Finančno načrtovanje vključuje pregled lastnega premoženja, določitev finančnih ciljev ter izbiro ustrezne naložbe.

Dobro je, da dijaki nadzirajo svoj proračun in se naučijo planirati večje izdatke, da jih ne presenetijo. Kadar ugotovijo, da vsak mesec porabijo več, kot imajo sredstev, morajo nujno ukrotiti svojo porabo. Potrebno je pogledati, kje v mesečnem proračunu najlaže najdejo vire za zmanjšanje dolga. Razmislijo lahko tudi o povečanju prihodkov, npr. prek študentskega servisa ali z inštruiranjem sošolcev. Lahko pa najdejo rezerve tudi v prodaji stvari, ki jih ne uporabljajo; npr. stare smuči ali drsalke. Najbolj pomembno je torej obvladovanje stroškov, zato jih je dobro znižati in optimizirati svoj proračun.

Aplikacije za pametne telefone lahko olajšajo vodenje mesečnega proračuna in povečanje prihrankov. Te aplikacije olajšajo delo in preprečijo marsikatero skrb. “Toshl je slovenska aplikacija za upravljanje izdatkov in prihodkov, ki beleži stroške in prihodke, izdeluje poročila in nadzira porabo ter nas vodi po proračunu.”[4] Na pretirano trošenje opozarjajo tudi aplikacije, kot je Moj Budget, ALTA app, Personal Capital, Expenes IQ, GoodBudget in druge. Z njihovo pomočjo zapravimo manj.

Spremljanje izdatkov in prihodkov naj postane navada. Pomembna je tudi struktura porabe. Idealno razmerje porabe je 40/30/30. [5] Pravilo pravi, da 30 % porabe namenimo za osnovne življenjske izdatke (hrano, najemnino), 30 % za izdatke, ki niso nujno potrebni (izdatki za prosti čas, dom, avto) in 40 % za finančne izdatke (zavarovanje, varčevanje oz. naložbe in odplačila dolgov).

4. VARČEVANJE

“Varčevanje je temelj za dosego finančnih ciljev.” [2] Z vodenjem evidence prihodkov in izdatkov, vidimo, kam gre naš denar in načrtujemo ustvarjanje prihrankov. Varčujemo zato, da si bomo pozneje nekaj privoščili. Prej, ko začnemo varčevati, bomo lažje dosegli postavljen

cilj. Poznamo več vrst finančnih ciljev. Glede na časovni rok jih delimo na kratkoročne, ki jih uresničimo v manj kot enem letu; srednjeročne, ki jih uresničimo v enem do petih let ter dolgoročne, katerih uresničitev je pet ali več let.

Pri kratkoročnem varčevanju izberemo manj tvegane produkte, ki so tudi maj donosi. Z njimi le ohranjamo realno vrednost denarja. Najbolj primerna oblika kratkoročnega varčevanja dijakov je mesečno varčevanje na navadnem bančnem računu. Najpogostejši kratkoročni cilji dijakov so mobitel, kolo, tablica ipd. Srednjeročni cilj dijakov je avto ali opravljanje vozniškega izpita. Dijaki lahko varčujejo prek bančnih depozitov, z nakupom obveznic ali nakupom plemenitih kovin. Modro je, da dijaki kupijo rabljen avtomobil. Če bi v petih letih radi privarčevali npr. 5000 €, bi morali začeti varčevati že pri trinajstih letih. Tako bi vsak mesec morali dati na stran okoli 76 €.

Lastno stanovanje je dolgoročen cilj in nekateri dijaki že razmišljajo o tem. Seveda je nakup stanovanja pri recimo 26-ih letih misija nemogoče. Pri varčevanju so možni tudi bolj tvegani produkti, ki so tudi bolj donosni. Pomembno je tudi, da so sredstva razpršena. Smiselno je varčevanje v vzajemnih skladih, najbolj tvegani pa so delniški skladi ali vlaganje v delnice. Brez pomoči staršev si mladi danes težko privoščijo stanovanje. Za uresničitev dolgoročnih ciljev je potreben čas in pametno razpolaganje z denarjem. Žal, pa si večina ljudi ne vzame časa, da bi razmislili o dolgoročnih ciljih, jih natančno opredelili in zapisali.

Z varčevanjem dosežemo donosnost in socialno varnost. Varna naložba ima nizke donose, višji donosi pa večja tveganja. Premoženje v stvareh, kot je avto, izgublja svojo vrednost. Po drugi strani pa se lahko vrednost finančnih sredstev povečuje zaradi obrestovanja ali donosov. Donosi bolj tveganih finančnih naložb (delnice, delniški skladi, hedge skladi) nihajo, dolgoročno pa so praviloma pozitivni. Tveganje se zmanjša z razpršenostjo naložb ali kot pravijo “Ne stavite vse na enega konja”.

5. POSOJILO

Mladim v najstniških letih je priljubljenost med svojimi vrstniki zelo pomembna. Pridobijo si jo lahko na različne načine, eden od njih je biti “in” z najnovejšim telefonom, jakno priznanih blagovnih znamk… Ker je priljubljenost med mladimi prioriteta, ne vidijo težav, da svoje ideje ne bi uresničili, ne glede na ceno. Težave imajo lahko njihovi straši, kadar so želje najstnikov večje od njihove denarnice.
Mladi večino denarja zapravijo za svoj imidž. Živeti prek svojih zmožnosti ni nikoli dobro. S posojili nikoli nismo več tako svobodni, kot brez njih. Kadar si mladi denar izposodijo od ožjih družinskih članov, prijateljev, je to največkrat zastonj, brez plačila obresti. Mladi se pogosteje kot za posojila odločajo za uporabo limita na svoji bančni kartici. “Limit je prekoračitev stanja na bančnem računu.”[3] Običajno je že vključen pri odprtju bančnega računa, lahko pa ga sklenemo kot dodatno storitev (izredni limit). Obresti za limit so navadno višje kot za posojilo. Med študenti narašča uporaba kreditnih kartic. Pri kreditnih karticah gre za nakup z odlogom plačila.
“Vsi dolgovi niso nujno slabi.”[1] Slabi dolgovi so tisti, ki jih najamemo za zadovoljitev luksuznih potreb in lahko vodijo v finančno suženjstvo. Primer slabega dolga je dijak, ki ima

leto dni star skuter in si želi novega. Zmanjka mu 100 €. Ima štipendijo in banka mu poveča limit na kartici, zanj pa plača obresti. Obresti na limitih so višje kot pri posojilih. Povečanje limita za ta namen se ne izplača. Bolje je, da dijak znesek vnaprej privarčuje. Primer dobrega dolga je npr. računalnik, ki ga kupi dijakinja za 500 €. Prihrankov ima 250 €, posojilo pa znaša 250 €. Z novim računalnikom pomaga pri urejanju spletnih strani in forumov za 6 € na uro. Z računalnikom torej ustvarja dodaten zaslužek, ki je višji kot obresti za računalnik. Tudi posojila, ki jih najamemo za izobraževanje in pridobivanje novih znanj so dobri dolgovi.
Zadolževanje ima tudi psihološke posledice. Za odplačevanje dolga so potrebni redni prihodki, ki so povezani s službo. Zadolženi stori vse, da obdrži službo, v podjetju pa lahko vedno več zahtevajo od človeka in človek izgubi svojo neodvisnost. So pa tudi ljudje, ki vedno živijo v dolgovih. En dolg odplačujejo z drugim. Kadar gre za odvisnost, pride do bankrota posameznika.
Največja napaka mladih je neučakanost. Želijo si vse in še več, denar porabljajo za zabave in druge nepremišljene impulzivne nakupe. Pomembno je, da se izogibajo zadolževanju, da varčujejo. Za nepredvidljive primere je dobro imeti varnostno rezervo, da se nam ni potrebno zadolževati. Sicer pa za kratkoročna posojila plačamo manj obresti kot za dolgoročna.
Pri zadolževanju poznamo tri vrste tveganj. Obrestno tveganje je prisotno zaradi spremembe obrestne mere. Valutno tveganje je tveganje pri kreditu v tuji valuti, saj gre lahko za spremembo tečaja med domačo in tujo valuto. Likvidnostno tveganje je tveganje zaradi prezadolženosti in pomanjkanja denarnih sredstev za poplačilo mesečnih obveznosti. Mesečni obrok kredita mora biti manjši od mesečnega zneska za varčevanje, s tem si zmanjšamo likvidnostno tveganje in tveganje izgube premoženja.

6. ZAVESTNO NAKUPOVANJE

Iznajdljivim trgovskim trikom se upremo z zavestnim nakupovanjem. Zavestno lahko nakupujemo z nakupovalnim seznamom, ki ga sestavimo doma. Oglaševalci točno vedo, kako vplivati na naša čustva. Ponujajo več lepote, sreče, zdravja, prijateljev, samozavesti… Brez nakupovalnega seznama največkrat kupimo tisto, kar nam je všeč. Trženjski psihologi vedo, kako narediti nek izdelek všečen (npr. embalaža). Tudi razpoloženje za nakupovanje mora biti pravo. V trgovinah zato igra glasba, diši po sveže pečenem kruhu… Vse, da kupec pozabi na čas in v trgovini preživi več časa. Vsak nakup tudi pomeni, da če si zdaj nekaj kupim, si hkrati ne morem kupiti še nekaj drugega. Zgrešen nakup je, kadar kupim, kar je poceni, a ne potrebujem.
Nakupovalni seznam sestavimo po dveh merilih. Prvo merilo je, ali nekaj potrebujem. To je merilo za nakupovalni seznam. Drugo merilo je, ali mi je všeč. To je merilo za nakup. Nakupujmo le, kar potrebujemo. Z rednim spremljanjem mesečnega proračuna dijaki hitro ugotovijo, ali je naraščajoči dolg posledica čezmernega trošenja. S proračunom lahko določijo, koliko denarja bodo namenili za posamezne nakupe. Načrt morajo prilagoditi finančnim zmožnostim.
Pri nakupovanju preko spleta lahko dijaki primerjajo ponudbo in cene. V primerjavi cen je potrebno upoštevati končno ceno izdelkov, vključno s stroški dostave, davkov ter morebitno carino. Tudi pri plačevanju v neevrskih spletnih trgovinah je potrebno preveriti, ali se jim bolj

izplača plačati v evrih ali valuti trgovca. Ne smejo pa opustiti tudi pravila varnega spletnega nakupovanja.

7. SKLEP

Večina dijakov se je ravnanja z denarjem naučila od svojih staršev in tudi največ denarja prejmejo od njih. Večina dijakov evidenco denarnih prejemkov in izdatkov vodi le občasno ali po potrebi, nekateri nikoli. Vodenje evidence prihodkov in izdatkov je osnova finančne pismenosti, saj z njo vedno vemo, koliko prejmemo in koliko potrošimo, zakaj smo porabili denar, katere vrste stroškov smo presegli in jih s tem lahko omejimo. Vemo, kje so rezerve in ali se lahko nagradimo z zapravljanjem. Zavestno se morajo dijaki odločiti, kje bodo spremenili svoje življenjske navade in zmanjšali porabo. Z zavestnim zmanjšanjem mesečnih stroškov tako pridejo do sredstev, ki jih namenijo varčevanju. S kontrolo nad lastnimi financami pridobijo tudi na samopodobi.

LITERATURA IN VIRI

[1] M. Niderfer, M. Milič, "Kaj moramo straši naučiti o denarju naučiti svoje otroke, preden gredo od doma", Revija Moje finance, Ljubljana, 2017, str. 12-118.

[2] M. Vezovišek, T, Puncer, L. Smrekar, S. Lubej "Priročnik za učiteje finačnega opismenjevanja maldih v osnovnih in srednjih šolah", Revija moje finance, Ljubljana, 2014, str. 8-76.

[3] Limit, pridobljeno https://www.nlb.si/limit-na-kartici?gclid=EAlalQobChM15MOv, datum obiska 29.5.2019.

[4] Učinkovite aplikacije za osebne finance, prodobljeno https://pro.finance.si/8855357?cctest&, datum obiska 29.5.2109.

[5] Upravljanje osebnih financ, pridobljeno https://www.nlb.si/osebne -finance-za-zacetnike, datum obiska 28.5.2109..

PhD Muhamed Omerović, PhD Hana Hadžibulić-Nurković and MSc Emira Bošnjaković

PEDAGOŠKO- SOCIJALNE METODE ODGOJA DJECE PREDŠKOLSKE DOBI

APSTRAKT

U radu su teoretski razrađeni i elaborirani pojam, smisao i etape moralnog formiranja djece predškolske dobi, zadaci i sadržaji moralnog odgoja u predškolskoj dobi metode i principi kojih se roditelji i predškolski odgajatelji trebaju pridržavati u moralnom odgoju predškolske djece. Osvrnut ćemo se na aspekte moralnog odgoja koji uključuju moralni razvoj kognitivnih, emocionalnih, socijalnih i radno akcionih- kompetencija.

KLJUČNE RIJEČI : moralni odgoj, djeca, predškolska dob, socijalizacija, kompetencije.

PEDAGOGICAL-SOCIAL METHODS FOR EDUCATION OF CHILDREN OF PRESIDENTIAL GIFTS

ABSTRACT

The paper theoretically developed and elaborated the concept, meaning and stages of moral formation of children of preschool age, tasks and content of moral education in preschool methods and principles for parents and preschool teachers should adhere to the moral education of young children. We will focus on aspects of moral education that involve moral development of cognitive, emotional, social and workplace action-competence.

KEYWORDS: Moral education, children, preschool age, socialization, competence.

1. UVOD

Činjenica je da su obitelj i škola , pa i predškolske ustanove, akcenat stavile na razvoj kognitivne strane odgajanikove ličnosti, na znanja kvantitetu tih znanja i da se ljudskost i odgojna strana ličnosti vrednuje po školskom uspjehu, uspjehu na fakultetu, političkoj poziciji, materijalnom prestižu i slično.
Cijelo društvo, a posebno glavni odgojni faktori kakvi su obitelj i predškolske ustanove, odnosno škole i sve odgojno- obrazovne institucije u prvi plan stavljaju kognitivnu stranu, odgajanikove ličnosti, zanemarujući potpuno ili ignorišući njenu odgojnu komponentu. Posebno se zapostavlja moralna strana odgajanikove ličnosti, što rezultira ekspanzijom nasilja, ovisnosti i drugih sociopatoloških manifestacija, narušavanja zdravlja, poremećajima komunikacije i konfliktima u užem i širem socijalnom okruženju.
Sve ovo nas je navelo na ideju da naš rad usmjerimo reafirmaciji moralnog odgoja djece predškolske dobi , jer smo svjesni efekata ranog učenja pravih ljudskih vrijednosti, humanih opredjeljenja za kasniji prosperitet i napredak pojedinca i društva u cjelini.

2. POJAM MORALNOG ODGOJA

Jedan od primarnih društvenih zadataka je odgajati i socijalizirati mlade u skladu sa društvenim normama i vrijednostima. Društveni život bio bi nemoguć ako se pojedinac ne bi prilagođavao uvjetima zajedničkog života, prihvatao osnovna pravila, principe i disciplinu društvenog ponašanja.
Temeljna vrijednost moralnog odgoja je dobrota. (Vukasović, 1998).
Prema Šimleši (1983) pod moralnim odgojem se podrazumijeva proces formiranja čovjekovih moralnih kvaliteta, njegove svijesti, stavova i pogleda, osjećanja, volje i karaktera.
"Moralni odgoj je proces formiranja moralnih kvaliteta čovjeka, moralne svijesti, volje i karaktera, vještina i navika moralnog ponašanja i djelovanja u skladu sa prihvaćenim moralno-etičkim koncepcijama u određenom društvu" (Tomić, Osmić i Karić, 2006, str. 75).

3. ETAPE I ZADACI MORALNOG FORMIRANJA

Čovjek kao društveno biće živi u zajednici sa drugim ljudima (u obitelji, školi, društvenim organizacijama, udruženjima). Da bi uspješno komunicirao i živio sa članovima navedenih grupa on mora poznavati norme i pravila ponašanje među ljudima i usvojiti ih u procesu odgoja i socijalizacije.
Suština socijalizacije proizilazi iz njene društvene važnosti, iz onoga što ona ustvari i jeste: uvjet i svrha opstanka svakog društvenog uređenja. U tumačenjima procesa socijalizacije se ukazuje na važne društvene tokove: na prenos socijalnog nasleđa s jedne generacije na drugu, na uvjete i načine odgoja i obrazovanja, na modele transformacije nemoćne i nezrele ličnosti u socijalno zrelu ličnost, na procese podruštvljavanja bioloških nagona, na dinamizme usvajanja društvenih ciljeva, na sadržaje i načine razvijanja psiho-socijalnih sposobnosti i osobina ličnosti važnih za pasivno i aktivno učestvovanje u društvenim zbivanjima, ustvari, na važne psiho-socijalne mehanizme, koji, očito je, pomažu očuvanju kontinuiteta socijalnog naslijeđa, stabilnosti i konstruktivnim promjenama društva (Dizdarević, 2003).

Odmah po rođenju dijete dolazi u kontakt sa članovima obitelji, a kako raste krug njegove komunikacije se proširuje na društvo vršnjaka, nastavnike , rodbinu i druge članove društva.
Osnovni zadatak moralnog odgoja ogleda se u osposobljavanju odgajanika da se adaptira na društvenu zajednicu, da komunicira sa članovima zajednice bez sukoba, da ga društvena zajednica prihvati kao i da on sa svoje strane doprinosi daljem razvijanju i moralnom usavršavanju zajednice.
"Smisao je moralnog odgoja u tome da se formiraju moralna shvatanja, uvjerenja i navike, da čovjek misli, osjeća i postupa u skladu s ljudskim dužnostima"(Šimleša, 1983).
Proces moralnog formiranja doprinosi oblikovanju svih kvaliteta ličnosti odgajanika : razuma, emocija i volje.

Etape moralnog formiranja su:

- formiranje moralne spoznaje,
- formiranje moralnih uvjeravanja i
- formiranje moralnog ponašanja i djelovanja.

Ove etape se često u praksi međusobno dopunjuju i paralelno ostvaruju.
Prva etapa obilikovanja moralne ličnosti je moralna spoznaja. Pod moralnom spoznajom podrazumijevamo moralno obrazovanje što uključuje usvajanje moralnih pojmova i kategorija, poznavanje moralnih normi i stavova, moralnih pravila i principa tj. usvajanje moralnih vrijednosti.
Čovjek može moralno postupiti i biti moralna ličnost samo ako razlikuje dobro od zla i ako zna razlikovati moralno od nemoralnog.
Formiranju moralne spoznaje treba preći postepeno vodeći računa o razvoju intelektualnih snaga i sposobnosti kod pojedinca, u skladu sa usvajanjem moralnih iskustava.
Fomiranje moralnih uvjerenja zahtijeva aktivan stav odgajanika. Ono se izgrađuje u odgajaniku uz pomoć nastavnika. Moralna uvjerenja su stvarna i postoje kod odgajanika onda kada se moralni pojmovi i načela ne uče formalno, već kad se uporedo sa upoznavanjem pojmova i načela formira unutarnji aktivan stav i odnos učenika prema njima.Tek kada ih odgajanici prihvate kao lične stavove i kada ti stavovi postanu pokretačka snaga njihovog ponašanja i djelovanja možemo govoriti da odgajanik posjeduje moralna uvjerenja. Uvjerenja su uvjek emocionalno obojena.
Pri formiranju moralnih uvjerenja veliku ulogu imaju moralna osjećanja.
Čovjek svoju moralnost pokazuje moralnim ponašanjem i djelovanjem. Kriterij njegove moralnosti jesu njegova djela i postupci.
Moralna spoznaja i moralna uvjerenja imali su za svrhu da osmisle i pomognu formiranje moralnog ponašanja i djelovanja. Moralno ponašanje i postupanje postiže se i razvija aktivnim učešćem odgajanika u životnim situacijama. Moralna je ona ličnost koja se moralno ponaša i moralno djeluje.
U moralnom odgoju važan je čin, djelo. Da bi se osiguralo moralno djelovanje jako su bitne moralne navike. Preduvjet moralnog djelovanja jesu moralne navike. Zbog toga kod odgajanika treba razvijati navike kulturnog ponašanja, radne, higijenske i dr.

Još jedan bitan uvjet moralnog djelovanja predstavlja razvijanje pozitivnih osobina volje i karaktera (upornosti, smjelosti, samostalnosti, čestitosti, i dr.). Kroz prvu etapu moralnog formiranja djecu ćemo upoznati sa sadržajem morala odnosno njegovom teorijom.
Stičući znanja o moralu odgajanik se osposobljava da pravilno vrednuje svoje ponašanje, ponašanje drugih oko sebe i da se odnosi kritički prema ponašanju i djelovanju drugih.
Pri razvijanju moralne svijesti jako je važno razvijanje odgovornosti prema sebi i društvu. Čovjekovo ponašanje treba da ovisi o vlastitoj kontroli , što afirmira odgovornost pred sobom i društvom. Sa razvojem ljudske svijesti razvija se i njena samosvijest." Što se ličnost više osamostaljuje što više postaje svjesna svoje vlastite aktivnosti i njene efikasnosti, to je i veća njena samosvijest koja mu postaje mjerilo za njegovu vlastitu aktivnost i odlučivanje. Tu samosvijest u moralnom životu nazivamo savješću.
Savjest je znači, svijest o vlastitoj krivici zbog pogrešnog postupanja i oslobađanje zbog pravilnog djelovanja " (Dervišbegović, 1997).
Usvajanje moralnih saznanja nije dovoljno za pravilno moralno postupanje odgajanika. Nakon moralnih spoznaja daljnji korak u moralnom oblikovanju odgajanika je formiranje moralnih uvjerenja i stavova.
Uvjerenje se u odgajaniku mora izgraditi . Ono je emocionalno obojeno . Onaj ko formira uvjerenja kod odgajanika (roditelj, nastavnik) mora i sam duboko vjerovati u ono o čemu govori.
Neophodno je imati jasne i sugestivne stavove i interpretirati ih odgajanicima emocionalno. Veliku podršku pri formiranju uvjerenja odgajateljima pružaju primjeri iz života i iz literature.
Emocionalni odnos prema najbližima kod djeteta se počinje formirati veoma rano.Prvo se javlja simpatija, pa ljubav,osjećanje drugarstva, poštovanje prema starijim, ljubav prema radu, osjećanje odgovornosti i dužnosti. Posebno karakteristično za čovjeka je osjećanje časti i ponosa. Treba suzbijati strah, zavist i mržnju. Na kraju treba posebnu pažnju posvetiti razvoju patriotizma kao najdublje i najsloženije emocije, koja predstavlja ljubav prema domovini.
Odgoj emocionalnog života treba usmjeravati tako da moralna osjećanja postanu pokretačka snaga ponašanja i djelovanja u skladu sa ciljem i zadacima moralnog odgoja. Jako važni u tome su pravilni odnosi prema odgajanicima, topao odnos s njima , poštovanje ličnosti odgajanika, topao odnos s njima, poštovanje ličnosti odgajanika i pravilna organizacija života i rada.
Mlade treba vježbati u moralnim postupcima i tako formirati moralne navike. Navike doprinose da se odgajanik u određenim okolnostima vlada onako kako treba.
Ukoliko su formirane pravilno i dobro one osiguravaju tačne i adekvatne postupke u raznim životnim situacijama: u obitelji, školi, radnoj organizaciji, tokom jela, u komunikaciji sa ljudima itd.
Od navika ovisi odnos pojedinca prema drugim ljudima, pa one predstavljaju temelj ponašanja. O moralnim navikama ovisi i odnos pojedinca prema radu, dužnostima i obavezama, prema pravilima zajedničkog života. Predškolska ustanova je dužna podsticati i razvijati kod djece dobre moralne navike a odstranjivati loše i negativne. Pored toga dužna je stvarati takve životne situacije u kojima se djeca mogu vježbati moralu i kod sebe formirati moralne navike.
Kod odgajanika treba razvijati pozitivne voljne osobine kao što su : odlučnost, inicijativnost, smjelost, čvrstina, izdržljivost i upornost, a suzbijati negativne osobine u koje ubrajamo: kolebljivost, lijenost, površnost, nesamostalnost, neodgovornost i dr.

Volja je tijesno povezana sa karakterom. Zato se često kaže da je volja kičma karaktera. Odgoj moralne svijesti, emocija i volje čovjeku daje određeni moralni lik. Pod karakterom podrazumijevamo osnovne karakteristike moralnog lika čovjeka po kojima se on ističe kao moralna ličnost u svim svojim postupcima.Karakter se razvija od najranije dobi do kraja života. Krajnji cilj moralnog odgoja je formiranje pozitivnog karaktera . Kod odgajanika treba razvijati pozitivne crte karaktera kao što su: čestitost, pravičnost, istinoljubivost, druželjubivost, radinost, savjesnost, tačnost, skromnost, kritičnost, samostalnost, i dr. Jedan od zadataka moralnog odgoja predstavlja razvijanje smisla za etičke vrijednosti. Njegovanju toga smisla doprinosi formiranje moralne spoznaje , moralnih uvjerenja, moralnog ponašanja i djelovanja.

4. SADRŽAJ MORALNOG ODGOJA

Sadržaj moralnog odgoja uključuje određeni sistem moralnih principa i njima odgovarajućih moralnih normi , kategorija i pravila koja odgajanici moraju usvojiti u procesu moralnog odgoja. U skladu sa moralnim principima sadržaj moralnog odgoja obuhvata:

- odgoj u duhu humanizma,
- odgoj u zajednici i za zajednicu,
- odgoj u duhu patriotizma,
- odgoj u duhu poštivanja drugih naroda,
- pripremanje za obiteljski život i
- formiranje pozitivnog odnosa prema radu i materijalnim i duhovnim vrijednostima.

Humanizam potiče od latinske riječi- humanus , što znači čovječnost. Odnosi se na čovjeka i njegov ljudski odnos prema drugim ljudima. Iz humanizma zrače : ostale ljudske vrijednosti i vjera u čovjeka , težnja za istinom, savršenstvom, pravednošću i druge.Humanizam kao takav je osnova cjelokupnog ljudskog morala . Zato je odgoj u duhu humanizma stavljen na prvo mjesto u razmatranju sadržaja moralnog odgoja. Težnja za humanizmom u međuljudskim odnosima izražena je u Deklaraciji o pravima čovjeka koju je 1948.godine donijela OUN.
Humanizam znači brigu o čovjeku, prijateljstvo sa drugim ljudima , solidarnost, povjerenje i eđusobno poštovanje, ljubav čovjeka prema drugim ljudima, borbu za ostvarenje ljudskig prava, za oslobađanje ličnosti, za ljudsko dostojanstvo. Iz humanizma zrače bolji odnosi među ljudima: solidarnost, suradnja, uzajamna pomoć i suradnja, ljudska težnja prema miru i međunarodnom razumijevanju, prema oslobađanju čovjeka kod socijalnog, nacionalnog, rasnog ili bilo kog drugog ugnjetavanja. Iz humanizma zrači osjećaj sigurnosti, životni optimizam, nada i povjerenje u bolje sutra. Humanost, čovječnost nije data prirodno. Treba je odgajati. To se postiže organiziranim i uspješnim odgojem. Svaki napredni odgoj mora biti u duhu humanizma. U našem društvu pojedinac i zajednica se nalaze u skladnom odnosu što je olakšavajuće u procesu pripremanja pojedinca za društveni odnos. Razvijanje navika za zajednički život pretpostavka je odgoja u zajednici i za zajednicu.
Patriotizam se ogleda u ljubavi prema domovini, rodnom kraju i svome narodu, a zasniva se na formiranoj spoznaji o pripadnosti tom narodu, pripadnosti određenoj etničkoj zajednici, njenom kulturnom razvitku i dostignućima. Uz patriotizam je važan osjećaj ponosa vezan za ljepote, bogastva i vrijednosti svoje domovine.

Zajednički život u višenacionalnoj zajednici traži određeni takt i osjetljivost za osjećanja drugih naroda.Zato mlade treba odgajati u duhu tolerancije prema nacionalnim, vjerskim i kulturnim vrijednostima drugih naroda. Neophodno je suzbijati mržnju, neprijateljstvo i omalovažavanje pripradnika drugih naroda. Odgajatelji su dužni pitanju odgoja u duhu patriotizma poklanjati najveću pažnju.
Razumijevanje među ljudima označava pozitivan stav i odnos prema drugim narodima, prema njihovoj prošlosti i sadašnjosti,zaslugama i vrijednostima.
Ono predstavlja izraz solidarnosti među narodima i zemljama, simbolizuje saradnju, prijateljstvo i zaštitu slobode, nezavisnosti i jednakosti svih naroda. Suprotno je šovinizmu, nacionalizmu, nepodnošljivosti drugih. Odgoj u duhu međunarodnog razumijevanja i poštovanja drugih naroda nije suprotan patriotizmu. Ukoliko su pravilno postavljeni oni se dopunjuju i potpomažu. Poštovanje svoga uključuje i poštovanje tuđeg.
Mlade treba odgajati od najranije dobi da vole i poštuju vrijednosti drugih naroda. Moralni značaj odgoja u duhu međunarodnog razumijevanja ogleda se u tome što pored interesa svoje domovine i svoga naroda uvažava interese i težnje i ostalih naroda, velikih i malih, pa i cijelog čovječanstva.
Jedno od temeljnih pedagoških pitanja je pripremanje mlade generacije za sretan i sadržajan obiteljski život. Odgoj humanih odnosa među spolovima je osnovni uvjet pravilnog spolnog odgoja.Jedan od osnovnih moralnih zahtjeva predstavlja pozitivan odnos prema radu. Rad je osnova života, izvor materijalnih i kulturnih vrijednosti. Kod mladih je nužno formirati pozitivan odnos prema radu.
Formiranje pravilnog odnosa prema radu je bitan uvjet formiranja pozitivnog odnosa prema njegovim rezultatima. Ovo je jedan od važnih zadataka odgoja da kod mladih razvije i pravilan odnos prema proizvodima rada. Sa ovim zadatkom treba početi još u ranoj dobi.

5. MORALNI ODGOJ U PREDŠKOLSKOJ DOBI

Svaka društvena zajednica izgradila je moralne norme, odnosno standarde na osnovu kojih procjenjuje, šta je pravilno a šta nije u ponašanju njenih članova.
" Pod uticajem moralnih normi ljudi formiraju sopstvene moralne principe, koji zajedno predstavljaju moralnu svest. Pomoću nje se vrednuje sopstveno ponašanje i ponašanje drugih ljudi kao i zbivanja u društvenoj zajednici" (Kamenov, 1987, str. 161).
Moralna svijest je rezultat procesa socijalizacije i pokretač je brojnih aktivnosti u odgajanika i regulator ponašanja. Njene komponente su intelektualna, emocionalna i voljna ili konativna.
Ona se stječe učenjem. Emocionalna se komponenta prema Braunu (Brownu) najčešće uči uslovljavanjem i učenjem po modelu.
Učenje po modelu važno je i za voljnu komponentu, dok je kognitivno učenje , naročito učenje uviđanjem značajno za kognitivno učenje.
Moralni razvoj je dug proces koji traje cijelo djetinjstvo i nastavlja se u adolescenciji.
Zvonarević o razvoju moralnosti kod djece navodi Piagetove interpretacije.
" Prelazak na više stupnjeve je obeležen karakteristikama kao što su intencionalnost (dok mlađa djeca osuđuju samo učinjeno zlo, čije su posljedice vidljive, starija uzimaju u obzir i namjeru da se nešto učini i preko nje vrednuju sam čin), relativnost (dok mlađa djeca imaju "crno-belu" predstavu o zlu, starija počinju da uviđaju relativnost granica između njih i nisu tako

isključiva u sudovima) i nezavisnost od sankcija (dok mlađa djeca vide zlo u nekom činu jer ga prati sankcija, starija ih razdvajaju i shvataju da kršenje pravila nije ispravno bez obzira da li će izazvati sankcije) (Piaget, interpretacija Zvonarević: 1981,str. 423).
U početku je dječija moralnost heteronomna, ono ima neograničeno povjerenje da je moralno ono što odrasli zahtijevaju da uradi, , dijete nije u stanju u početku uopćavati norme u principe niti se držati tih principa.
Tek u kooperaciji, druženju dolazi do kritike, uzajamne kontrole, suzbija se egocentrizam i slijepo povjerenje u autoritet odraslih. " Sve to dovodi do opadanja jednostranog poštovanja u odnosima dete- odrasli tako da heteronomija ustupa mesto svijesti o dobrom, čija autonomija proizilazi iz prihvatanja normi uzajamnosti i umjesto egocentrizma i moralnog realima koje karakteriše slijepa poslušnost, kod djeteta se gradi pojam pravde i uzajamnost kao osnova razvoja autonomnog morala " (Piaget, 1961, 796-7).
U ovoj se fazi javlja svijest o potrebi pridržavanja određenih pravila ponašanja radi suradnje s drugima i o recipročnoj koristi za pojedinca koji je u dodiru s drugima i za njih.
" Odluka autonomne moralnosti je sloboda moralnog rasuđivanja koja znači nepristrasnost (nezavisnost od sopstvenih očekivanja i želja) i slobodu od spoljašnjih izvora nagrade i pokude (prisiljavnja i prinude) (Popović: 1981, str.111).
Internalizacijom najopćih moralnih principa i normi formira se moralna svijest koja kod preškolskog djeteta nije na nivou moralne savjesti odraslog.
Osnovni put razvoja dječije moralnosti je proces socijalizacije.
„Pravilan tok socijalizacije teče u slučaju kada pojedinac u procesu urastanja u sve brojnije grupe i u preuzimanju odgovarajućih uloga pravilno uočava i prihvata vrijednosti, ideale i društvene norme do tog stepena koji omogućava da je to ponašanje usklađeno sa njima. To ne znači da proces socijalizacije isključuje konfliktne situacije koje, i ako su ponekad poželjne, imaju prolazni karakter jer u strukturi ličnosti onoga koji se vaspitava i socijalizuje dominiraju vrijednosti koje su opće prihvatljivog karaktera i društveno su priznate norme i vrijednosti“
(Z. Ilić, 2000, 64).
Učestvujući u životu grupe vršnjaka kod djeteta se javlja spremnost da djeluje na društveno prihvatljiv način, a na to utječu i iskustva grupe. U interakciji sa vršnjacima dijete se ponaša u skladu sa zahtjevima grupe, gradi povjerenje u sebe i svoje vršnjake, uči se dijeliti, žrtvovati, osposobljava se za samokontrolu i samodisciplinu. Putem igre djeca shvataju potrebu poštovanja prava i slobode drugih kroz pravila i uviđa da na taj način ostvaruje i sopstvena prava i slobode.
Ovome može doprinijeti i rad odgajatelja sa djecom putem umjetničkih djela, slika, gledanja filmova i slično. Posebno je važan pozitivan primjer odgajatelja.
Govoreći o moralnom razvoju predškolske djece Suzić (2006, str.144) kaže da predškolske ustanove kod djece trebaju razvijati : " sposobnost upotrebe i razumijevanja kulturnih pravila, kulturnih potreba, očekivanja i značenja u svim sferama kompetencija : kognitivnim, emocionalnim, socijalnim i radno- akcionim kompetencijama" (Suzić, 2006. str. 144).
Kad su u pitanju moralne dimenzije kompetencija za 21. vijek on dalje navodi aspekte moralnog odgoja koji podrazumijevaju moralni razvoj kognitivnih kompetencija, moralnih dimenzija emocionalnih, socijalnih, i radno- akcionih.

"Pod moralnim razvojem kognitivnih kompetencija podrazumijevamo razvoj sposobnosti moralnog suđenja, odnosno rezoniranja. U tom cilju neophodno je razvijati sljedeće sposobnosti kod djece:

- sposobnost da razumiju socijalne odnose i pravila koja vladaju među ljudima,
- uvoditi ih u rezonovanje o potrebi, razlozima i mogućnostima transformacije socijalnih odnosa i pravila koja vladaju među ljudima,
- osposobljavati ih da moralno rezonuju na osnovu moralnih normi , vrijednosti i običaja te uz pomoć njega verbalno rješavaju moralne dileme,
- razvijati moralne autonomije i sigurnost u suđenju, zanemarujući pritiske i ucjene,
- razvijanje moralne samokontrole i samokritike kod djece,
- razvijati kod djece nove logičke kapacitete za saradnju u interakciji sa vršnjacima i za socijane odnose općenito" (Omerović, Musić, Šehović i Tomić, 2008. str. 208).

Moralna dimenzija emocionalnih kompetencija podrazumijeva vođenje računa o emocijama drugih, samokritički odnos prema vlastitim emocijama i adekvatno vrednovanje emocionalnosti u socijanom kontekstu. Da bi emocionalne kompetencije poprimile moralnu dimenziju, neophodno je uvažavati sljedeće aspekte moralnosti:

- podsticati djecu da uvažavaju i adekvatno vrednuju vlastitu i emocionalnost drugih osoba- emocionalni realizam,
- da poštivaju emocionalnost drugih, razvoj emocionalne tolerancije i razumijevanja za emocionalnu nesređenost drugih ljudi,
- pružanje pomoći drugima kako bi jačali emocionalni ego- snagu kod njih,
- razvoj emocionalne otvorenosti i susretljivosti,
- emocionalni fer- plej u konfliktnim situacija,
- pomaganje sebi i drugima u prevazilaženju emocionalnih kriza. (Ibidem, str. 208-209).

Osnovu moralne dimenzije socijalnih kompetencija predstavlja usaglašenost individualnih potreba i ponašanja sa ponašanjem i potrebama drugih u socijanom okruženju. Jako je bitno kod djece razvijati sposobnosti altruizma i empatijske sposobnosti kako bi svoje akcije i emocije bazirala na uzajamnom uvažavanju i poštovanju drugih, kako bi ih shvatila i razumjela. Moralnost u socijalnim kompetencijama podrazumijeva:

- poštovanje, razumijevanje, uvažavanje drugih osoba,
- posjedovanje osjećaja odgovornosti za vlastiti doprinos grupnim socijalnim aktivnostima i odnosima,
- vlastiti doprinos u primjeni fundamentalnih prava i sloboda drugih (djece i ljudi).
- donesene odluke bazirati na univerzalnim etičkim principima,
- kritički i samokritički sagledavati vladajuće socijalne norme u kontekstu humane etike i slobode,
- pomagati drugima da se razviju i napreduju, posebno spremnost na pomoć u kriznim situacijama i odnosima,
- uključivanje u rješavanje konflikata (fer- plej u socijalnim konfliktima)"

(Ibidem, 209- 210).

Moralna dimenzija radno- akcionih kompetencija podrazumijeva etičko vrednovanje ličnih i socijalnih aktivnosti.

Osobe koje posjeduju ove kompetencije trebale bi :

- "objektivno i kritički procjenjivati svoj i tuđi rad i proizvode,
- voditi računa o zadovoljavanju potreba korisnika usluga,
- podržavati razvoj i usavršavanje radnih kompetencija kod drugih,
- posjedovati akcijsku susretljivost (pokretati akcije i pružati podršku akcijama drugih)
- biti otvoren i za učenje, inovacije u radu (svojem i drugih osoba)
- posjedovati moralnu autonomiju u ocjenjivanju vlastitog rada i ciljeva i rada i ciljeva drugih,
- biti objektivni i neutralni pri donošenju odluka" (Ibidem, str. 210).

Govoreći o metodama moralnog odgoja Mitrović (1971) navodi : djelovanje primjerom, vježbanje, život u kolektivu, objašnjenje, podsticanje, takmičenje i sprečavanje " (Mitrović, 1971, str. 154).

Primjer je jedna od najsnažnijih metoda u moralnom odgoju djece predškolske dobi jer je konkretan i uvjerljiv. Predškolska djeca uče oponašanjem odraslih, roditelja, sredškolskih odgajatelja.

Kolektiv u predškolskom odgoju predstavlja ne samo organizovanja dječijeg života već i sredstvo društveno- moralnog odgoja. U kolektivu su povoljni uslovi za razvijanje društvenih osjećanja i osobina. Svakodnevne situacije života predškolske djece u grupi zahtijevaju individualno učešće, saradnju, obuzdavanje individualnih postupaka i pažljiv odnos prema drugome. Okruženo drugom djecom istih uzrasta i istih mogućnosti, dijete je stimulisano da radi što bolje da bi se istaklo ili dostiglo svoje drugove. Mišljenje drugih utiče da ono mijenja svoje ponašanje u pozitivnom smislu" (Mitrović, 1971, str. 155).

Na moralni razvoj ličnosti djece predškolske dobi veliki značaj ima i metoda objašnjavanja.

Najpoznatija i najefektnija metoda u odgoju predškolske djece je metoda podsticanja. Ovom se metodom djeci pruža podrška i priznanje za pozitivno ponašanje što ih orijentira u pozitivnom pravcu. Kao sredstva najčešće se koriste bodrenje, zahtjev, pohvala i nagrada.

Veliki značaj u moralnom odgoju ima i takmičenje.

Želju djece za nadmetanjem ili takmičenjem treba podstaći i njome se koristiti u moralnom odgoju,jer takmičenje djeluje kao veoma jak motivacioni faktor u ponašanju i aktivnostima djeteta.

Takmičenje u ovom periodu djeluje pozitivno samo ako se obavlja između pojedinaca ili grupa gdje su približno iste sposobnosti i gdje svi imaju šanse za uspjeh. Uspjeh u takmičenju donosi pojedincu ili grupi priznanje i prestiž, što može poslužiti kao podsticaj za veću aktivnost i individualno zalaganje a takođe za razvijanje uzajamnog pomaganja u dostizanju zajedničkog cilja.

6. ZAKLJUČAK:

Moralni odgoj u našem društvu, pa i u širem okruženju je rezultirao nizom negativnih posljedica po pojedince i društvenu zajednicu u cjelini. Da bi reafirmirali moralni odgoj svakog pojedinca i društva u cjelini i povratili prave i trajne ljudske vrijednosti s moralnim odgojem odgojem treba započeti od najranije dobi djetetovog života, još u predškolskom periodu.

Važna uloga na ovom polju pripada obitelji i predškolskim ustanovama, ali i drugim faktorima iz socijalnog okruženja, kao što su mediji, vršnjaci i drugi agensi socijalizacije.
Nadamo se da ćemo ovim radom usmjeriti pažnju kompetentnih i odgovornih za odgoj predškolske djece i na ovu komponentu odgoja u cilju humanijeg, sretnijeg i kvalitetnijeg rasta, socijalnog razvoja i života svih u vremenu u kojem živimo.

LITERATURA IN VIRI

Dervišbegović, M. (1997). Socijalna pedagogija sa andragogija, Sarajevo
Dizdarević, I. (2002). Agensi socijalizacije ličnosti, Prosvijetni list, Sarajevo.
Imamović, M . (1981). Socijalna psihologija. Zagreb.
Ilić, Z. (2000). Resocijalizacija mladih prestupnika, Defektološki fakultet, Beograd.
Kamenov, E. (1997). Predškolska pedagogija I. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
Karić, N. (2004). Socijalno-pedagoški aspekt razumjevanja socijalizacije, Naša škola, br. 29, Sarajevo, str. 77-87.
Mitrović, D. (1971). Predškolska pedagogija. Sarajevo: Svjetlost
Omerović, M ., Musić, H., Šehović M. i Tomić, R. (2009). Predškolska pedagogija. Tuzla : Offset.
Omerović, M. (2012). Osnove ekološke pedagogije-metode ekološkog odgoja i obrazovanja, Offset, Tuzla.
Popović, B,V. (1981) Razvoj dječijeg moralnog mišljenja, Zbornik instituta za pedagoška istraživanja. Beograd: 1981/ 14, 9-41.
Suzić, N. (2006). Uvod u predškolsku pedagogiju i metodiku. Banja Luka:
Šimleša, P. (1988). Izabrana djela. Osijek: Pedagoški fakultet.
Tomić, R., Osmić, J. i Karić, E. (2006). Pedagogija. Tuzla. Denfas.
Zvonarević, M. (1981). Socijalna psihologija, Školska knjiga, Zagreb 1981.

Barbara Ovsenik Dolinar

IZKUSTVENO UČENJE IN DVODNEVNA STROKOVNA EKSKURZIJA

POVZETEK

Znanje ni samo učenje podatkov na pamet in utrjevanje z namenom, da si jih zapomnimo. Je sposobnost poiskati med ogromno količino podatkov kvalitetne informacije, s katerimi sprejemamo pomembne odločitve. Pri tem nam pomaga izkustveno učenje, ki daje možnost sklepanja, povezovanja že naučenega in je osnova za nove vrste znanja. V prispevku sem želela predstaviti vpliv izkustvenega učenja pri dijakih drugih letnikov, ki so se udeležili dvodnevne strokovne ekskurzije v zamejstvo. Končni izdelek, ki so ga pripravili dijaki, so bile seminarske naloge. Pri pisanju so jim pomagale izkušnje in doživetja, na osnovi katerih so raziskovali, reflektirali in prišli do novega znanja. V celotnem procesu so se dijaki vključevali v pogovore z učitelji mentorji, ljudmi v zamejstvu, veliko so se pogovarjali s sošolci, saj so naloge pripravljali v parih. Potrebovali so informacije, veliko so razmišljali, povezovali, saj so le tako prišli do kvalitetnih zaključkov v seminarskih nalogah. Spremljanje procesa od naslova teme, ki so si ga dijaki izbrali sami, do samega izdelka je bilo zanimivo, motiviranost dijakov je rasla z zahtevnostjo nalog.

KLJUČNE BESEDE: izkustveno učenje, izkušnja, doživetje, znanje, učenje.

EXPERIMENTAL LEARNING ON A TWO DAY EXCURSION

ABSTRACT

Knowledge is not only gathered from learning by heart and repeating facts in order to memorize them. It is gathered when we have to find relevant and credible data in a seemingly endless supply of information, and make important decisions based on them. This is where experiential learning can be of great help as it enables deduction and is the basis for new knowledge, which can be connected to the already existing ones.

The aim of the paper is to outline and describe the effects of experiential learning for second year students who went on a two-day excursion to neighbouring countries with a significant Slovenian community. The final product was a research paper that students had to submit. While writing the paper, students used the knowledge which was created through the transformation of experience. Throughout the process, students communicated with teachers, with informants, and collaborated with schoolmates as they worked in pairs. They had to find information, employ different thinking strategies and ese collaborative skills since that was the only way to arrive at a conclusion in their papers. It was interesting to observe the process from the moment when the students chose titles for the papers to the final products. The more demanding the task, the more motivated were the students.

KEYWORDS: experiential learning, experience, adventure, knowledge, learning

1. UVOD

Učimo se celo življene. To je stavek, ki ga ponavljamo vsi: starši svojim otrokom, odrasli med seboj, učitelji dijakom v šoli. Pogosto uporabljamo besedo učenje, a se redko vprašamo, kaj učenje je.

Za Platona pomeni učenje pomnjenje idej, ki jih duša vedno nosi v sebi in jih sprosti ob konkretnih čutnih vtisih. Za Aristotela je duša nepopisan list (tabula rasa), na katerega so zapisani čutni vtisi (Ansgar in sod., 2007)

Učenje je življenjski proces, sprejemanje, obdelava in predelava informacij. Vendar pomeni učiti se tudi pridobivati pozitivno lastnost na osnovi izkušenj, kot je zapisano v SSKJ (2014). Torej je učenje spreminjanje doživetega in vedenja zaradi izkušenj in takrat govorimo o izkustvenem učenju in o doživljajski pedagogiki. Metode doživljajske pedagogike razumemo kot alternativo in dopolnitev tradicionalnih in uveljavljenih oziroma izobraževalnih metod, saj išče nove poti zunaj institucij ter hkrati nove spodbude znotraj starih strukturnih povezav (Krajnčan, 1999).

Jedro doživljajske pedagogike je posredovanje doživljaja, kar dojamemo s čustvi. Posameznik je iz tistega, kar je doživel, spoznal ali nekaj ugotovil, torej izkusil, izboljšal svoje sposobnosti, spretnosti in veščine. Zato lahko doživljajsko pedagogiko imenujemo tudi izkustveno učenje. Kar doživljamo, se nam močneje vtisne v spomin kot neka teoretična razlaga.

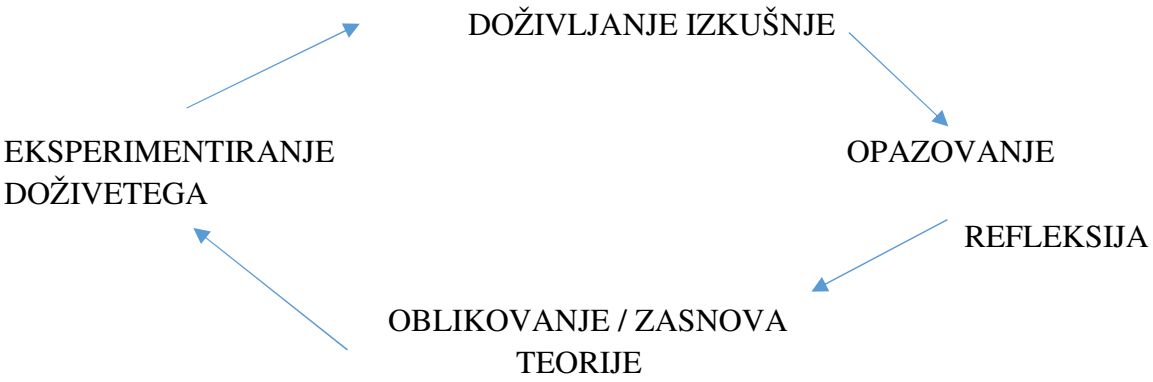
Za praočeta izkustvene pedagogike velja pedagog in humanist Kurt Hahn (1886–1974) (Knoll, 2001). Že v dvajsetih letih dvajsetega stoletja je kritiziral tradicionalno pedagogiko v šolah. Svet, katerega del je bil, se je hitro razvijal in bil pogojen s stresom. Vodil je posameznika v anonimnost, ki je izgubljal odgovornost, koncentracijo, ustvarjalnost, spontanost in samoiniciativnost. Zato človek ni mogel zbirati izkušenj. Čustva in občutki so nuja za nastanek izkušenj in so osnova za učenje. Le tako zbiramo spoznanja, ki vodijo do novih vrst znanja in so hkrati osnova za spreminjanje stališč.

Zagovornik izkustvenega učenja je David Kolb, ki pravi, da je učenje proces, pri katerem ustvarimo znanje s transformacijo izkušnje (Kolb, 1974). Učenje sicer vsebuje teoretične zamisli, ki jih uporabljamo v mnogih situacijah. Nove izkušnje so vzpodbuda za nastanek novih zamisli. Celoten proces učenja ima štiri stopnje, ki se med seboj povezujejo, ko prehajajo druga v drugo (Stangl, 2019):

7. stopnja: doživljanje izkušenj. Učenec mora biti dovzeten za obravnavanje doživetega.
8. stopnja: refleksijo o izkušnji, o doživetem. Učenci izkušnje analizirajo.
9. stopnja: razlaga, oblikovanje ali zasnova pravila ali teorije. Problem oziroma učna snov dobi obliko, učeči prihaja do novih spoznanj.
10. stopnja: nastalo teorijo uporabimo v praksi, z njo eksperimentiramo, preverjamo nove situacije.

Iz novih rezultatov nastanejo nova spoznanja, izkušnje in krog se začne znova odvijati.

Mogoče je vstopiti v katerekoli stopnje in jim slediti po logičnem zaporedju. Učenje je učinkovito takrat, ko izpeljemo vse faze modela. Nobena od stopenj ni učinkovita sama zase (Slika 1).



Slika 1: Proces učenja.

Metode izkustvenega učenja so skupek delovnih načinov, ki so enako pomembni in morajo biti prisotni v različnih merah med samim učenjem, ne glede na to, v katere aktivnosti se učenec vključuje in kje se učenje odvija. Sodelujeta oba: učenec in učitelj. Zato so oblikovali metode in aktivnosti za izkustveno učenje (Champman 1995):

1. Izkušnje in teorija so pri učencu prisotni v enaki meri.
2. Učitelj mora pripraviti primerno delovno okolje skozi ves proces učenja.
3. V izkustvenem učenju je učenec sam svoj učitelj. Učne aktivnosti morajo biti primerne za učenca.
4. Pri izkustvenem učenju mora učenec povezovati snov in dogajanje v svetu. Aktivnosti naj bi naučile učenca sposobnosti, ki jih bo kasneje uporabljal.
5. Učenec reflektira naučeno in teorijo prenese v prakso.
6. Učenec se mora poglobiti v izkušnjo in ne sme delati samo tisto, kar se od njega zahteva v samem procesu.
7. V okolju, kjer učenci raziskujejo, analizirajo in celo spreminjajo svoje vrednote.
8. Učenje do odnosa celotnega sveta se pokaže takrat, ko se razvije odnos učenca do samega sebe, učenca do učitelja in učenca do učnega okolja.
9. Učenje se poveča, ko je učencem dana možnost, da delujejo izven cone udobja.

2. METODA

Pogosto opažam, da se dijaki v učnem procesu premalo poglobijo v snov, zato je večkrat težje razumljiva, kot če bi dijak uporabljal doživetja in izkušnje, ki bi ga vodile do novega znanja. Seveda je naloga učitelja, da dijaka vodi k takšnemu načinu učenja; iz cone udobja k spremembam in napredku, ko dijak v procesu učenja in v stiku s snovjo prihaja do znanja in spreminja svoj odnos do sebe in tudi do sveta.

Strokovna ekskurzija je primer dobre prakse, kjer pride do izraza izkustveno učenje. Dijak si izbere temo, ki jo predstavi kot seminarsko nalogo, ki nastane na osnovi teoretičnega znanja, dela na terenu, kjer povezuje teorijo, izkušnje ter doživljanje. Dijak razmišlja, izmed mnogih informacij poišče najpomembnejše, se o njih pogovarja, sprašuje in zapiše. Znanje, ki tako nastane, se skozi ves proces utrjuje, dopolnjuje in se toliko bolj nehote zasidra in postane dijakova popotnica za celo življenje. Takšno znanje ni trenutno, ki ga mora pokazati, ko je vprašan in ga potem hitro pozabi. Ali v tem primeru govorimo o trenutnem znanju in ali je to znanje res znanje?

Dijaki drugega letnika Gimnazije Bežigrad že vrsto let začetek šolskega leta dva dneva preživijo na strokovni medpredmetni ekskurziji. Ko smo se pred dvema letoma v večernih urah vračali z dijaki z Dunaja, so se pogovori nas, učiteljev, večino časa vrteli okoli šole, dela v njej, načrtovali smo prihodnje projekte. Tako se je porodila ideja o medpredmetni strokovni ekskurziji v zamejstvo: v Rezijo (Slika 2), na avstrijsko Koroško in na Tržaško z namenom, da dijaki spoznajo življenje in preteklost, sedanjost in prihodnost slovenskih ljudi, ki živijo onstran meja domovine. Dijakom smo želeli predstaviti odročne kraje, v katerih se je slovenstvo kljub ponemčevanju in poitaljančevanju ohranilo do danes. Navezali smo stike s Slovenci v zamejstvu in jih obiskali.



Slika 2: Šopek iz krep papirja, Rezija.

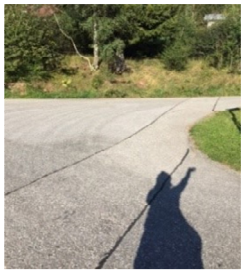
A. NAČRTOVANJE EKSKURZIJE

V strokovno ekskurzijo so vključeni:

- dijaki vseh drugih letnikov,
- učiteljice, ki so pripravile strokovno ekskurzijo,
- učitelji mentorji dijakom,
- knjižničarki naše gimnazije,
- koordinator med dijaki in učitelji mentorji,
- razredniki drugih letnikov.

Učiteljice smo strokovno ekskurzijo pripravljale celo šolsko leto. Sodelovale smo učiteljice treh različnih področij: matematike, zgodovine, nemščine in umetnostne zgodovine. Najprej smo izbrale kraje, kamor bi odšli, vendar so bili naši cilji zastavljeni bogato: dijakom smo želeli pokazati in približati čim več. Zato smo načrt strokovne ekskurzije izpeljale same na terenu, preden smo program predstavili dijakom in staršem (Slika 3). Po temeljitih pogovorih in analizah je nastal program, ki vsebuje:

- obisk krajev in pokrajine
- srečanje s prebivalci
- športno aktivnost.



Slika 3: Djekše, kam?

Del strokovnih ekskurzij v zamejstvo so bila tudi srečanja naših dijakov z vrstniki, zato smo navezali stike s Slovensko gimnazijo v Celovcu, v Trstu z Licejem Antona Martina Slomška. Obiskali so kulturno in umetniško društvo v Selah. V Ravanci so se dijakom v kulturnem domu predstavili domačini s tradicionalnimi plesi in pesmijo. V Špetru so v muzeju SMO, ki je zasnovan tako, da obiskovalcu skozi pripovedovanje približa pokrajino in ljudi, spoznavali življenje tamkajšnjih prebivalcev. Povsem naključno so srečevali ljudi, ki so povedali veliko zanimivega o življenju, občutkih, navezanosti na Slovenijo, kako ohranjajo navade in slovenski jezik. Vsekakor ti ljudje niso zamejski Slovenci, ampak Slovenci, ki živijo onstran slovenske meje.
Športne aktivnosti smo pripravili v obliki dvournih izletov po pokrajinah. Izbrali smo poti, ki so dijake na Koroškem vodile iz Djekš ob severni meji slovenske narodne skupnosti, v Reziji skozi odročne vasi. Na Tržaškem so se iz vasi Štivan povzpeli do mitreja, od koder se širi pogled na Trst, odprto morje in na italijanski Tržič. Po Rilkejevi poti nad Sesljanskim zalivom so dijaki prišli v Devin, kjer so se srečali z dijakinjo mednarodne šole United World College Adriatic (Slika 4).



Slika 4: pogovor z dijakinjo United World College, Devin

B. IZKUSTVENO UČENJE

K sodelovanju smo povabili učitelje vseh strokovnih področij . Po predstavitvi dvodnevne strokovne ekskurzije so učitelji mentorji razpisali naslove nalog.
Pred odhodom so dijakiv parih pripravili osnutek naloge, poiskali vire in literaturo in se v dogovoru z mentorji pripravili na raziskovanje. Naloge so bile zasnovane problemsko. Tako so mentorji spremljali delo dijakov v več fazah:

- izbira teme
- postavitev teze
- pripravljenost in motiviranost za raziskovanje
- izkustveno znanje
- priprava nalog za ekskurzijo
- pisanje naloge.

Pred dijakom je torej naloga, ki si jo je izbral sam. Med dijakom in učiteljem mentorjem nastaja skozi pogovore in diskusije nov odnos, ki je drugačen kot pri pouku. Lahko se zgodi, da je učitelj mentor nekdo, ki ga dijak ne pozna. Naloga učitelja mentorja ni voditi dijaka skozi proces nastajanja naloge, od zamisli do končnega izdelka. Učitelj mentor lahko sicer v vsakem trenutku poseže v nastajanje naloge, a njegova vloga je, da dijaka vzpodbuja k razmišljanju, da

sam rešuje nastale probleme. Mora biti dovolj spreten v pogovoru in imeti občutek, da ne vpliva na dijakova čustva in mišljenje. Dijak se uči razpravljati, ko se pripravlja na srečanje z mentorjem. Pri pogovoru so pomembne dijakove izkušnje, teoretično znanje in spet nove izkušnje, ki jih je pridobil na strokovni ekskurziji. Na terenu doživi in izkusi veliko novega, o tem razmišlja, logično sklepa, prihaja do problemov, ki jih poskuša rešiti sam. Ko piše nalogo, doživljeno reflektira, analizira in pride do novih spoznanj in znanja.

3. REZULTATI

Dvodnevna strokovna ekskurzija, priprave nanjo, proces pisanja naloge od zasnove do samega rezultata je tako za učitelja kot za dijaka sledila načelom doživljajske in izkustvene pedagogike. Po izpeljani ekskurziji in oddanih nalogah so dijaki udeleženci odgovorili na nekatera vprašanja.

Dijaki so partnerja pri raziskovanju in pisanju naloge večinoma izbirali po načelu zaupanja: dobro se razumem in dopolnjujem z njim. Nekateri so si pisanje naloge razdelili glede na zanimanje za določeno temo, nekateri pa po poglavjih. Ker je bilo delo skupinsko, je bilo pri izbiri pomembno tudi, da so se dijaki lahko zanesli drug na drugega. Ko je bila naloga napisana, sta jo morala v celoti prebrati, da sta skupaj napisala zaključek. Vsekakor so se med dijaki pojavile šibke strani: kako se organizirati, kako začeti pisati nalogo, kaj naj vsebuje zaključek, kako oblikovati grafe in diagrame, pisati tako, da bo razumljivo za vse. Nekateri niso imeli izkušenj, kako pisati naloge, in so potrebovali veliko časa za pisanje. Pri vsakem posamezniku so se pojavile tudi lastnosti, zaradi katerih je deloval suvereno: poiskati bistveno v prebrani literaturi in to uporabiti v teoretičnem delu, načrtovanje pisanja. Komunikacija z ljudmi v zamejstvu je bila zelo neposredna in dijaki niso imeli strahu ali zadržkov pristopiti k posamezniku in ga povprašati, kar jih je zanimalo. Nekateri so podvomili v iskrenost vprašanih. Na pogovore so se večinoma dobro pripravili že zato, ker niso vedeli, ali bodo vprašani dobro sodelovali ali ne.

Zemljepisna lega krajev v zamejstvu, poznavanje zgodovine in književnosti, znanje, pridobljeno v šoli, so vplivali na izbor tem, informacijsko znanje na oblikovanje izdelka, s knjižničnim znanjem so si pomagali pri navajanju literature. Z raziskovanjem in s pogovori z domačini so dijaki prihajali do novih izkušenj, ki so spremenile dosedanje vedenje. Dijakinji sta kot temo izbrali narodno nošo na Tržaškem zato, da bi jo spoznali in ugotovili, kakšna je razlika med njimi in med tistimi, ki jih poznata, vse pa so, kot sta zapisali, del slovenske kulturne dediščine. Kot je zapisala ena od dijakinj, »Slovenci v zamejstvu ne želijo, da se običaji pozabijo«, še bolj jo je presenetilo, da jih ohranja generacija, kateri tudi sama pripada. Večina dijakov je imela prvič priložnost komunicirati z zamejskimi Slovenci, torej so doživljali povsem nove situacije in izkušnje. Srečanje z dijaki Liceja Antona Martina Slomška iz Trsta in dijaki ter profesorji Slovenske gimnazije v Celovcu je bila priložnost spoznati šoli in programa šolanja na njej. Povezava teorije, doživljanja v obliki raziskovanja na terenu je pomenilo korak k vedenju, ki je več kot znanje, je zavedanje, da se morajo Slovenci izven meja domovine boriti za svoj obstoj, zato je ohranjanje tradicije praznikov, narodnih noš in drugih običajev še toliko bolj pomembno za obstoj nekega naroda.

Za dijake smo na strokovni ekskurziji pripravili izlete v naravo, ki so trajali dve uri. Dijaki so med hojo spoznavali okolico. Nekateri so se po Rilkejevi poti že sprehajali, a so šele sedaj

spoznali pesnika Rainerja Mario Rilkeja, nemškega pesnika, ki je bil med leti 1911 in 1912 na obisku pri Marie von Thurn und Taxis, lastnici Devinskega gradu. Dijaki slovenskih gimnazij se v drugem letniku odločajo za nadaljevanje šolanja v programu IB mednarodne mature. Zato je bil pogovor z dijakinjo tretjega letnika United Word College Adriatic koristen. Predstavila jim je program in življenje na šoli.

4. SKLEP

Z dvodnevno strokovno ekskurzijo v zamejstvo smo želeli doseči, da dijaki na osnovi doživljanja, izkušenj in refleksije pridobijo informacije in med njimi poiščejo najpomembnejše, ki vodijo do znanja, kar postane osnova za novo teorijo in krog se ponovno začne. Dijaki so imeli nekaj teoretičnega znanja o zamejskih Slovencih. Z osnutkom in postavljeno tezo so bili pripravljeni na terensko delo, končni izdelek pa je raziskovalna naloga. V zamejstvu so v dveh dneh veliko doživeli in izkusili. Opazovanja, doživetja in izkušnje so si sproti zapisovali, jih analizirali in reflektirali v pogovorih med seboj, z vrstniki iz liceja, s profesorji slovenske gimnazije v Celovcu, ob ogledu muzeja SMO v Špetru in, kot so zapisali nekateri dijaki, tudi doma s starši. Sledilo je pisanje naloge, v kateriso dijaki izražali svoja spoznanja, ki so lahko podlaga za oblikovanje novih vrst znanja.
Dijaki so bili v celotnem procesu motivirani, o doživljanju in izkušnjah so veliko govorili, bili so sproščeni. Zelo neopazno so zapustili cono udobja, a zadovoljni, da so spoznali del sveta, ki je tako blizu, a daleč.

LITERATURA IN VIRI

1. Plassman, A. A. in Schmitt, G. (2007). Was ist lernen? Psychologie online lernen. Pridobljeno 14. 4. 2019 iz http://www.lern-psychologie.de
2. Slovar slovenskega knjižnega jezika (2014). Inštitut za slovenski jezik Frana Removša. ZRC SAZU in avtorji. Cankarjeva založba
3. Kranjčan, M. (1999). Doživljajska pedagogika: metoda, moda ali kaj več? *Socialna pedagogika, 3* (2), 135 – 154.
4. Knoll, M. (2001). Pedagogisches Handeln. Wissenschaft und Praxis im Dialog 5, Heft 2, S.65 – 76. Pridobljeno 9.5.2019 iz http://www.mi-knoll.de
5. Kolb, D.A., in Frey, R.E. (1974). Toward an applied theory of experimental learning MIT Alfred P. SloanSchool of Management. Pridobljeno 14.4.2019 iz http://www.researchgate.net/publication/238759143
6. Champman, S. in McPhee, P. in Proudman, B. (1995). What is Experimental Education? In Warren,K.(Ed.), The Theory of Experimental Education (pp:235-348). Dubuque: Kendall Hunt Publishing Company. Pridobljeno 9.5.2019 iz https://www.ryerson.ca
7. Stangl, W. (2019) . Begriffsdefinitionen »Lernen« . Pridobljeno 9.5.2019 iz https://arbeitsblaetter.stangl-taller.at

Maja Pauković

RAZVIJANJE MOTIVACIJE ZA BRANJE V OSNOVNI ŠOLI

POVZETEK

Branje je tema, ki se ji v šoli ne moremo izogniti. Poudarja se predvsem v nižjih razredih osnovne šole pa tudi kasneje, saj težave pri branju vodijo do kopico drugih težav, povezanih s šolskim delom in učenjem. Na osnovni šoli Petrovče poskušamo zato na področju branja uresničevati več ciljev: vzbuditi interes za branje v prostem času, spodbuditi pozitiven odnos do branja ter povečati bralne aktivnosti in bralne dosežke učencev. Številne raziskave potrjujejo, da je uspeh pri branju povezan z bralno motivacijo, saj dobri bralci berejo pogosteje, kar vodi do izboljšanja bralne tehnike, doživljanja uspeha pri branju in posledično visoke bralne motivacije. Motivacija za branje je pri učencih ključni faktor do uspešnega branja in razumevanja. Učenec, ki je dovolj motiviran za branje, razvija svoje bralne sposobnosti takrat, ko v bralni dejavnosti uživa. V prispevku bom predstavila dejavnosti, ki jih izvajamo na področju motivacije za branje z učenci od 1. do 9. razreda. Vsi učenci, ne samo nadarjeni ali tisti, ki imajo težave z branjem, imajo na voljo pester nabor dejavnosti, s katerimi spodbujamo njihov interes za branje. S tem pristopom želimo učencem omogočiti prijetno in spodbudno bralno okolje, v katerem bodo sami aktivni in bodo v branju uživali.

KLJUČNE BESEDE: branje, motivacija za branje, bralna pismenost, bralne aktivnosti

DEVELOPING MOTIVATION FOR READING IN THE PRIMARY SCHOOL

ABSTRACT

Reading is a topic that cannot be avoided at school. It is particularly emphasized in lower grades of primary school as well as later, as reading difficulties lead to many other problems related to schoolwork and learning. Therefore, at Elementary School Petrovče, we try to accomplish different goals regarding reading: evoke an interest in reading in spare time, encourage a positive attitude towards reading and increase reading activities and reading achievements of pupils. Many studies confirm that reading success is associated with reading motivation. Good readers read more often, which leads to improvement in their reading technique, reading success, and consequently high reading motivation. Pupils' motivation for reading is a key factor for successful reading and understanding. A pupil who is motivated and enjoys reading activities develops his reading skills. In the article, I will present activities that we carry out regarding motivation for reading with pupils from first to ninth grade. All pupils, not only the gifted or those who have difficulty reading, have a wide range of activities available to encourage their reading interest. With this approach, we want to provide pupils a pleasant and stimulating reading environment in which they will be active and enjoy reading.

KEYWORDS: reading, reading motivation, reading literacy, reading activities

1. UVOD

Branje je tema, ki se ji v šoli ne moremo izogniti. Poudarja se predvsem v nižjih razredih osnovne šole pa tudi kasneje, saj težave pri branju vodijo do kopico drugih težav, povezanih s šolskim delom, učenjem in tudi z uporabo le-tega oz. uspešnostjo kasneje v življenju. Motivacija ima pomembno vlogo pri usvajanju branja, saj je, po mnenju psihologov, vodilo vseh človekovih dejanj in je pomembna tudi za branje, saj, če brez bralne motivacije tudi beremo ne. Učitelji in starši se pogosto soočamo s problemom, kaj storiti, da bo učenec bolj motiviran za branje in učenje. Skozi različne dejavnosti poskušamo vzbuditi interes za branje in ga nato tudi ohraniti, tako da bodo učenci radi brali in ob tem tudi uživali.

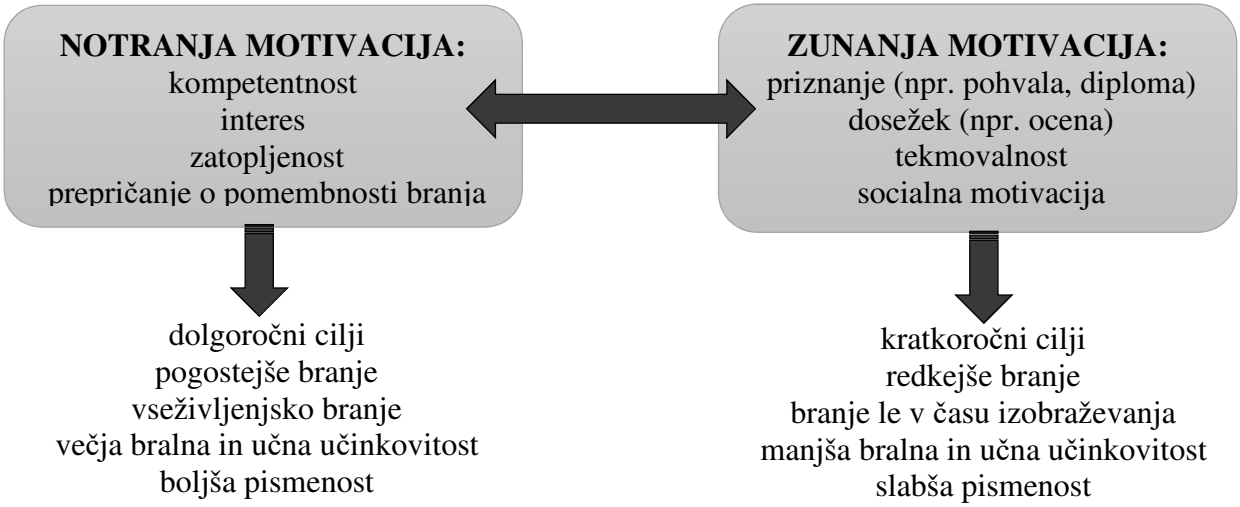
2. BRALNA MOTIVACIJA

Motivacija se nanaša na vse tisto, kar nas vodi in usmerja, da neko dejavnost opravimo ali ne. S. Pečjak in A. Gradišar (2002) bralno motivacijo pojmujeta kot nadpomenko za različne motivacijske dejavnike, ki spodbujajo človeka k branju, dajejo bralnemu procesu smisel in tako pomagajo posamezniku, da vztraja do cilja in si želi bralno izkušnjo še ponoviti (doživeti ponovno). Dostikrat jo povezujemo z učno motivacijo, saj je pomemben dejavnik učenja. Na bralno motivacijo ne vpliva samo šola ampak tudi starši, vrstniki in drugi dejavniki v okolju. Z branjem različnih vrst besedil učenci spoznavajo različne bralne zvrsti in vsebinsko raznolika besedila, na splošno pa velja, da imajo učenci, ki so bolj motivirani za branje v prostem času, večjo motivacijo tudi za branje v šoli.

Številne raziskave potrjujejo, da je uspeh pri branju povezan z bralno motivacijo, saj dobri bralci berejo pogosteje, kar vodi do izboljšanja bralne tehnike, doživljanja uspeha pri branju in posledično visoke bralne motivacije. Motivacija za branje pri je pri učencih ključni faktor do uspešnega branja in razumevanja. Učenec, ki je dovolj motiviran za branje, razvija svoje bralne sposobnosti takrat, ko v bralni dejavnosti uživa.

2.2 NOTRANJA IN ZUNANJA MOTIVACIJA ZA BRANJE

Za spodbujanje branja pri učencih je najbolj pomembna motivacija. Lahko je zunanja ali notranja (slika 1). Motivacija, ki izhaja iz dejavnikov, kot so interes, radovednost in zadovoljstvo, se imenuje notranja motivacija. Kadar smo notranje motivirani, ne potrebujemo dodatnih spodbud ali groženj, ker je aktivnost že sama po sebi nagrada. Kadar pa naredimo nekaj zato, da bi dobili dobro oceno ali nagrado, se izognili kazni, zadovoljili učitelja, imamo opravka z zunanjo motivacijo. Sama aktivnost nas v resnici ne zanima, ampak nas zanima le nagrada zanjo (Slemenjak, 2005).



Slika 1: Notranja in zunanja motivacija (Pečjak, Bucik, Gradišar, Peklaj, 2006)

V šoli sta pomembni obe vrsti motivacije, vendar pa je notranja tista, ki ustvarja pogoje za dolgoročno spodbujanje branja. Učitelj lahko ustvarja notranjo motivacijo pri učencih s spodbujanjem radovednosti in z dajanjem občutka, da postajajo ob delu učinkovitejši. Hkrati pa mora ustvarjati zunanjo motivacijo, ki bo podpirala učenje. Pečjak, Bucik, Gradišar in Peklaj (2006) poudarjajo, da notranje motivacije ne moremo vrednotiti kot dobre in zunanje motivacije ne kot slabe. Močan motivacijski učinek lahko dosežemo tudi z zunanjimi motivatorji, kot so priznanja, pohvale in nagrade. Zgodi se lahko tudi, da učenec zaradi zunanjih spodbud izboljša svoje bralne sposobnosti in ko branje zanj ne predstavlja več ovire, začne brati zaradi notranjih vzgibov.

2.3 DEJAVNIKI BRALNE MOTIVACIJE UČENCEV V ŠOLI

Branje je glavna sestavina pismenosti. Nekateri ljudje berejo vse življenje, drugi pa ob koncu šolanja ne preberejo niti ene knjige več. Motivacija z leti šolanja v osnovni šoli upada, kar so pokazale tudi številne raziskave, v katerih je bilo ugotovljeno, da učenci nižjih razredov berejo dosti več kot učenci višjih razredov.

Šola ima pri razvijanju motivacije za branje zelo pomembno vlogo, vendar si jo deli tako s starši kot z drugimi dejavniki iz okolja, na primer s knjižnicami, vrstniki. Motivacijski dejavniki med branjem v prostem času in motivacijski dejavniki med branjem v šoli so gotovo zelo povezani. Učenci, ki radi berejo v prostem času, so tudi v šoli bolj motivirani za branje, in sicer tako za branje umetnostnih besedil kot tudi za branje v funkciji učenja (Pečjak, Bucik, Gradišar, Peklaj, 2006).

Mednarodna raziskava PISA 2000 (OECD, 2002) je opozorila na pomembno vlogo vsakega izobraževalnega sistema pri branju in razvijanju pozitivnega odnosa so branja. Raziskava navaja, da pedagoške delavce bralna motivacija zanima predvsem iz dveh dolgoročnih vidikov, strnjenih v naslednji vprašanji:

- Kako naj šola spodbuja učence, da bodo razvili trajen interes za branje, da bodo brali v prostem času za razvedrilo ali zabavo in s te bogatili svoje življenje?
- Kako naj šola spodbuja branje kot sredstvo učenja in s tem željo po znanju, ki omogoča, da ostane človek radoveden vse življenje?

3. RAZVIJANJE BRALNE MOTIVACIJE NA OŠ PETROVČE

V času šolanja so za razvoj branja odločilna prav prva leta šolanja, poleg tega pa je branje dejavnost, ki jo je treba vaditi in razvijati. Učitelji in starši smo tisti, ki smo zadolženi za to, da učenci razvijejo bralno pismenost in zanimanje za branje. Učencu predstavljamo model, zato je pomembno, da je ta kar se da pozitiven. Na osnovni šoli Petrovče že vrsto let izvajamo različne dejavnosti za spodbujanje branja. Zavedamo se pomena, ki ga ima branje na naše življenje. V ta namen želimo z naborom dejavnosti dvigniti motivacijo oz. spodbuditi interes za branje, izboljšati tehniko branja in branje z razumevanjem, predstaviti in razvijati bralno učne strategije in oblikovati dobre bralne navade pri učencih. Ker so ti cilji dolgoročni, jim načrtno in sistematično posvečamo pozornost od 1. do 9. razreda. Vsi učenci, ne samo nadarjeni, dobri bralci, slabši bralci ali tisti z učnimi težavami, imajo na voljo pester nabor dejavnosti, s katerimi spodbujamo njihov interes za branje.

Tabela 1. Aktivnosti na področju spodbujanja branja po mesecih

Mesec	AKTIVNOSTI
SEPTEMBER	- objava seznama knjig za domače branje za učence od 4. do 9. razreda; - priporočilni seznami za bralno značko na razredni stopnji;
OKTOBER	- projekt ***Rastem s knjigo*** – obisk žalske knjižnice (sedmošolci), ob obisku prejmejo knjigo avtorice **Nataše Konc Lorenzutti:** ***Avtobus ob treh***; - bralno-ustvarjalne aktivnosti (ob mesecu šolskih knjižnic – ***"Zakaj imam rad/a svojo šolsko knjižnico"*** – sodelovanje na razpisu Bibliotekarske zveze Slovenije); - srečanje skupine ***Bralna značka za učitelje*** (poletno branje); - dan odprtih vrat ***»Sapramiška«*** z gledališko predstavo; - začetek bralnega projekta ***GG4U*** (devetošolke);
NOVEMBER	- branje v razrednih kotičkih (razredi, oddelki OPB in JV); - obisk ***Knjižnega sejma*** v Ljubljani; - ***tematski roditeljski sestanki*** (opismenjevanje) v 1. triletju; - ***knjižna stojnica*** na šolskem bazarju z menjavo knjig;
DECEMBER	- šolsko tekmovanje za Cankarjevo priznanje (za učence od 4. do 9. razreda); - ***večer branja*** (razredna stopnja) za slabše učence; - kulturni dan: ***Povezani v 2019***;
JANUAR	- srečanje skupine ***Bralna značka za učitelje***; - regijsko tekmovanje za Cankarjevo priznanje;
MAREC	- šolsko tekmovanje Mehurčki (za učence od 1. do 3. razreda); - državno tekmovanje za Cankarjevo priznanje;
APRIL **mesec knjige**	- srečanje skupine ***Bralna značka za učitelje***; - otvoritev ***bralne hiške*** na šolskem dvorišču; - nadarjeni berejo mlajšim (prvošolcem); - ***noč branja z nadarjenimi učenci;***

	- zaključek ***Bralne značke za učence***;
JUNIJ	- zaključek ***bralne značke za učitelje***; - podelitev naziva ***»Naj bralec šole«*** na zaključni podelitvi spričeval;

Različne dejavnosti na šoli izvajamo skozi celo šolsko leto (tabela 2). Nekatere so skupne vsem, spet druge so namenjene določenim razredom, odvisno od tega, kaj želimo z dejavnostim doseči. Učenci se zanje odločajo sami.

Tabela 2. Aktivnosti na področju branja, ki potekajo skozi celo šolsko leto.

	AKTIVNOSTI
1	**BRALNI PROJEKTI** na razredni stopnji: 1. razred: Pravljični junaki 2. razred: Pravljični zaklad 3. razred: Branje je kul 4. razred: Naša mala knjižnica (mednarodni projekt)
2	**BRALNA ZNAČKA** Slovenska, angleška in nemška bralna značka
3	**TEMATSKE BRALNE ZNAČKE** (predmetna stopnja) Na šoli še naprej potekajo 4 tematske bralne značke, in sicer na področjih: ***zgodovina, glasba, šport, likovna.*** Učenci lahko prebrano gradivo uveljavijo pri krovni bralni znački, ki jo vodi knjižničarka.
4	**BRANJE ZA FANTE:** ***POZOR, FANTJE!*** (od 3. do 6. razreda) Strnjeno, 3-krat po dogovoru.
5	**SLOVARČEK NEZNANIH BESED** – pri vseh predmetih (od 4. do 9. razreda)
6	**GOVORNI NASTOP – MOJA NAJLJUBŠA KNJIGA** (od 1. do 9. razreda, pri urah slovenščine
7	**OBISK UČILNICE NA PROSTEM** oz. **KNJIŽNICE** s preprostim razlogom, da se bo bralo. Obisk učilnice tudi v jutranjem varstvu, podaljšanem bivanju, varstvu vozačev, v času nadomeščanj …
8	**BRALNI KLUB** Spodbujanje branja in pisanja v sklopu posameznih literarnih natečajev.
9	**RADIJSKI KROŽEK** Spodbujanje pisanja neumetnostnih besedil za objavo po šolskem radiu, v E-Brihti in drugih medijih.
10	**BRANJE ZA SLABŠE BRALCE** Od lanskega leta se nadaljuje **terapevtsko branje s psičko Sergy (**v sodelovanju z društvom Tačke pomagačke), ki ga bo izvedla specialna pedagoginja. Delo bo oblikovano tako, da bo učenec v šoli s psičko opravil začetno branje, ki se bo nato nadaljevalo doma.

11	**TEDENSKO BRANJE S SLABŠIMI BRALCI** 1. SKUPINA: četrto- in petošolci 2. SKUPINA: šesto- in sedmošolci
12	**KNJIŽNE NOVOSTI**
13	**BRALNO UČNE STRATEGIJE** Hospitacije učnih ur učiteljev po predmetnih sklopih.

4. SKLEP

Motivacija za branje je tesno povezana s celotno učno motivacijo učencev in je skupek več motivacijskih spremenljivk, ki spodbujajo k branju, mu dajejo nek smisel in bralcu pomagajo, da doseže določen cilj. Učence je potrebno spodbujati k branju tako v šoli kot v domačem okolju. Z različnimi dejavnostmi ter metodami in oblikami dela, ki potekajo na naši šoli, želimo učencem omogočiti prijetno in spodbudno bralno okolje, v katerem bodo sami aktivni in bodo v branju uživali.

LITERATURA IN VIRI

OECD (2002). Reading for Change. Performance and Engagement Across Countries. Results from PISA 2000. Paris: OECD.

Pečjak, S., Bucik, N., Gradišar, A. in Peklaj, C. (2006), Bralna motivacija v šoli: merjenje in razvijanje. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Pečjak, S., Gradišar, A. (2002). Bralne učne strategije. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Slemenjak T. (2005). Motivacijski pristopi k branju. Jelka VINTAR (Ur.): Kako naj šola razvija branje in širšo pismenost; Zbornik Bralnega društva Slovenije ob 6. strokovnem posvetovanju. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo. 75-84.

Sonja Pavlenič

UČENJE ANGLEŠČINE S POMOČJO PROJEKTOV

POVZETEK

Učenje s pomočjo projektov je metoda poučevanja, ki ima izjemno pomembno vlogo. Tradicionalne metode niso več tako učinkovite kot so bile v preteklosti, saj vse težje pritegnemo pozornost učencev. Učenci se le s težavo osredotočajo na pouk in se pritožujejo, da jim je dolgčas. Učenje s pomočjo projektov ponuja drugačen način dela. Učence razdelimo v manjše skupine, nato pa morajo skupaj rešiti nek problem. Če ga želijo rešiti, morajo poiskati podatke, morajo se vključiti v delo. Delo s pomočjo projektov jih navaja na resnične življenjske situacije in jih opremi s pomembnimi spretnostmi kot so kritično mišljenje, sodelovanje, ustvarjalnost in sposobnost sporazumevanja. Ni toliko pomeben cilj kot pot, ki privede do njega.

Izvajanje projektnega učenja pri pouku tujega jezika je včasih težko, saj so vsebine bolj ali manj konkretne, a nikakor ni nemogoče. Za izpeljavo je potrebne nekaj ustvarjalnosti, pa tudi nenehno dajanje povratnih informacij ter vodenje.

KLJUČNE BESEDE: projektno učenje, project, angleščina kot tuji jezik.

PROJECT BASED LEARNING IN THE ESL CLASSROOM

ABSTRACT

Project based learning is an approach that plays a very important role in teaching. Traditional methods of teaching are not as effective as they used to be as it is becoming more and more difficult to attract students' attention. They find it hard to concentrate and complain about classes being boring. Project based learning offers a different way of learning. Small groups of students are given problems to solve. In order to do so they have to investigate, they have to be involved. Project based learning prepares them for real life situations and equips them with important skills such as critical thinking, collaboration, creativity and communication skills. It is the journey that matters, not the destination.

It is sometimes difficult to implement project-based lessons, as a large part of what ESL teachers teach is more or less concrete, but it is certainly not impossible. It requires some creativity, as well as constant feedback and guidance.

KEY WORDS: project based learning, project, English as a second language.

1. UVOD

Včasih je bolj kot končen cilj pomembna pot, ki nas je do tega cilja pripeljala – to je bistvo pristopa učenja s pomočjo projektov. Pri tem gre za proces s pomočjo katerega učenci bogatijo svoje znanje in izkušnje. Z raziskovanjem in iskanjem odgovorov skušajo rešiti problem ali razvijejo nekaj novega. V središču tega pristopa je učenec, učitelj nastopa le kot pomočnik in motivator. [1] Vsebina projektov je navadno povezana z resničnimi življenjskimi situacijami, zaradi česar je tak način dela za učence še toliko bolj zanimiv. Delo navadno poteka v manjši skupini in posledično učenje s pomočjo projektov ne le krepi kritično razmišljanje, temveč spodbuja tudi sodelovanje, razvija kreativnost, sposobnost komunikacije in sposobnost reševanja problemov – skratka opremi učence z znanji in spretnostmi 21. stoletja. [9]

2. POMEN UČENJA S POMOČJO PROJEKTOV

Projekti so sestavni del našega življenja. Uspešno dokončan projekt nam zagotavlja uspeh ali napredovanje. Projekt je lahko karkoli – gospodinjska dela, ki jih moramo opraviti do konca tedna, ali pa organizacija pomembnega dogodka. Prav zaradi tega je pomembno, da tudi učence pripravimo na tak način življenja.

Pri projektnem učenju, ki navadno poteka v manjših skupinah, so učenci skupaj s sošolci prisiljeni najti rešitev nekega problema, oziroma poiskati pot in način, kako bodo nekaj ustvarili. Samostojno se odločajo o tem, kaj je potrebno narediti, da izpolnijo nalogo. Ne gre le za zbiranje informacij, ampak tudi za učinkovito skupinsko delo, ki od njih terja prilagajanje, toleriranje, predvsem pa veliko komunikacije, kar je za učenje tujega jezika izjemnega pomena. [7]

Seveda ima učenje s pomočjo projektov še veliko drugih dobrih plati. Učenci so veliko bolj motivirani za delo in v učenju najdejo smisel. Vzbuja radovednost in prav radovedni posamezniki naj bi po mnenju psihologov našli v življenju večji smisel, kot ostali. Radovedni učenci se učijo veliko bolj zavzeto in učinkovito ter se znajo spopasti z zahtevnejšimi problemi. [8] Delo v skupini učencem omogoča, da krepijo samozavest, kar velja predvsem za bolj sramežljive, introvertirane učence. Skupinsko delo v heterogenih skupinah je priložnost za učence, ki imajo težave pri tujem jeziku, saj se lahko marsičesa naučijo od sovrstnikov. Hkrati projektno delo odpira nove poti nadarjenim učencem, ki lahko s pomočjo raziskovanja sežejo veliko dlje, kot bi pri frontalnem pouku. Vsekakor pa ta način dela spodbuja komunikacijo v tujem jeziku v naravnem kontekstu, kar je eden od pomembnih ciljev pri učenju jezika. Učenci morajo ves čas komunicirati med seboj – predstavljajo svoje zamisli, podatke in dejstva, ki so jih našli ter se dogovarjajo, kako bodo vse predstavili ostalim sošolcem. Poleg tega skupinsko delo ponuja več rešitev, saj ima vsak učenec drugačen pogled na rešitev problema, o čemer se morajo med seboj seveda pogovoriti.

Projektno delo razvija vse štiri jezikovne spretnosti: govorno sporočanje, pisno sporočanje, bralno razumevanje in slušno razumevanje [2] Vse je povezano med seboj. Pri klasičnih metodah poučevanja angleščine se pogosto zgodi, da so te spretnosti ločene med seboj, kar je popolnoma nenaravno. Prav zato je projektno delo za učence sprva precej naporno, saj od njih zahteva veliko stvari naenkrat.

3. UVAJANJE PROJEKTNEGA DELA V UČNI PROCES

Projektno delo uvajamo po korakih. Pomembno je, da najprej določimo temo, ki je učencem zanimiva, oziroma dovolj široka, da učencem dovoljuje kreativnost in jih ne omejuje preveč. Lahko izberemo tudi teme, ki jih učenci obravnavajo pri drugih predmetih (medpredmetna povezava) in neko snov predelamo v angleščini. Preden se učenci začnejo s tem ukvarjati, mora učitelj poskrbeti za osnovno informacijo – npr. omeni članek/knjigo na to temo, odpelje učence na teren (npr. življenje v gozdu…), jim pokaže krajši film. Učencem se nato porajajo določena vprašanja, pokažejo interes za izbrano temo. Nato učitelj zastavi smernice projekta – bistveno vprašanje ali nalogo, ki predstavlja cilj projekta. Zelo pomembno je, da to ni enostavno vprašanje, ki bi ga učenci lahko našli na internetu, ampak takšno, ki zahteva raziskovanje in zbiranje informacij. Če govorimo na primer o varovanju okolja, bi lahko učence izzvali s vprašanjem, kaj bi lahko šola ali lokalno okolje naredili za zmanjšanje onesnaženosti. Naslednji korak je, da oblikujemo načrt dela. Določimo kriterije in standarde, materiale, vire, oblikujemo skupine, določimo vloge posameznih učencev v skupini. Pomembno je, da se dogovorimo o datumu predstavitve projektov. [3,6] Nato se učenci lotijo dela, učitelj pa prevzame vlogo opazovalca, pomočnika, usmerjevalca. Naloga učitelja je tudi, da opozarja učence, ki ne komunicirajo v angleščini. Sledi predstavitev projektov, ki tako kot sam proces, ponuja odlično možnost formativnega vrednotenja. Predstavitev projekta učenci vrednotijo po prej zastavljenih kriterijih, po končani predstavitvi pa se samo ovrednoti tudi vsak posamezen učenec. Tako vsak učenec dobi povratno informacijo o tem, kaj je bilo v predstavitvi dobro in na čem mora še nekoliko več delati, da znanje izboljša. Na koncu projekt tudi ocenimo. [5]

4. SLABOSTI PROJEKTNEGA DELA

Kljub številnim prednostim ima ta pristop tudi nekaj slabosti. Projektno delo zahteva ogromno raziskovanja in dela, zato je treba aktivnosti skrbno načrtovati in natančno definirati dejavnosti učencev. Delo je treba ves čas nadzorovati. Učitelj se mora za te ure veliko bolje pripraviti, kar pomeni, da mora pripravam nameniti veliko več časa.

Kljub temu, da večino dela opravijo učenci, to ne pomeni, da učitelj le stoji ob strani in opazuje. Učenci pri projektnem delu ves čas potrebujejo pomoč in vodenje, kar je za učitelja izjemno naporno, saj je treba usklajevati in voditi delo več skupin naenkrat.

Projektno delo je delo, ki poteka v skupini in posledično lahko pride do sporov ali nestrinjanja med posamezniki. Poleg tega je zelo težko oceniti, koliko dela je v projekt vložil vsak posameznik. Prav lahko se zgodi, da delajo in se učijo le nekateri učenci, drugi pa so prisotni le fizično.

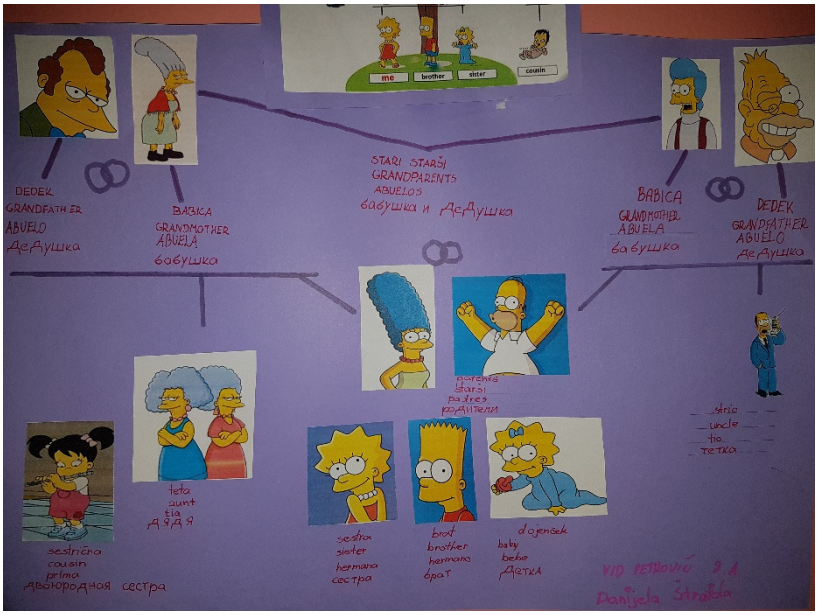
Lahko se zgodi, da učencev tema ne zanima dovolj in jih pri iskanju odgovorov brskanje po spletu hitro popelje do spletnih strani in vsebin, ki niso povezane s projektom. Učitelj se mora pripraviti na različne vrste problemov ter mora pred projektnim delom razmisliti tudi o metodah, ki bodo učence ponovno usmerile na pravo pot. [4]

5. PRIMERI PROJEKTOV PRI POUKU ANGLEŠČINE

Za projektno delo se vsako leto odločimo že v septembru, ko se pripravljamo na Evropski dan jezikov. Takrat seveda presežemo meje angleško govorečih dežel in učenci na spletu poiščejo izraze v drugih tujih jezikih. Na spodnjih slikah lahko vidimo dva primera takšnih projektov.



Slika 1: Učenci so na spletu našli besede, s katerimi različni narodi opišejo oglašanje živali. Pri tem so se seveda neznansko zabavali.



Slika 2: Spoznali so besede za družinske člane v angleščini, španščini in ruščini. Hkrati so se srečali tudi z rusko pisavo - cirilico.

Učenci 5. razreda imajo zelo radi pravljice. Lotili so se zanimivega projekta, pri katerem so v skupini razmislili o ustvarjalnih načinih, kako sošolcem predstaviti pravljico o žabicah:

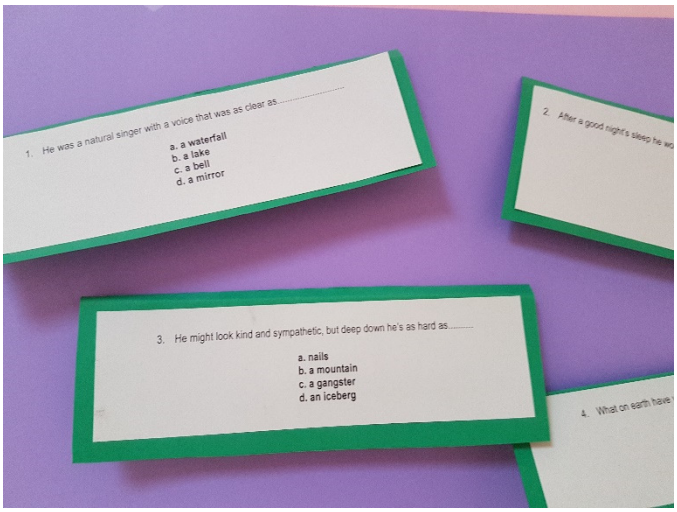


Slika 3: Učenci so izdelali žabice in mlako in s pomočjo teh rekvizitov povedali/odigrali pravljico.

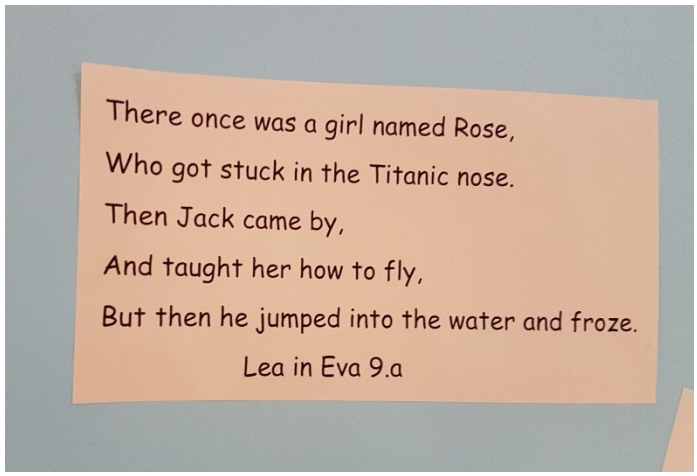
Višji razredi s pomočjo projektov spoznavajo stalne besedne zveze (idiome), metafore, pesniške oblike, pomembne zgodovinske osebnosti in pisali zgodbe ter stripe.



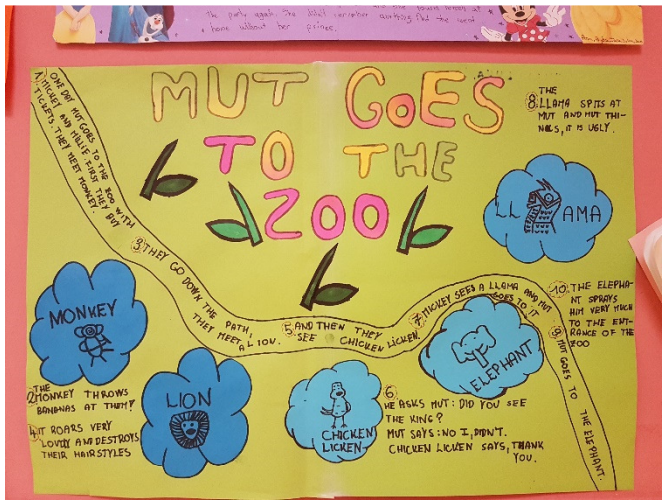
Slika 4: Učenci so poiskali stalne besedne zveze na določeno temo. Na sliki vidimo idiome, ki so povezani z vrtnicami.



Slika 5: Osmošolci so poiskali metafore in pripravili kviz. Pod listkom se skriva pravilni odgovor.

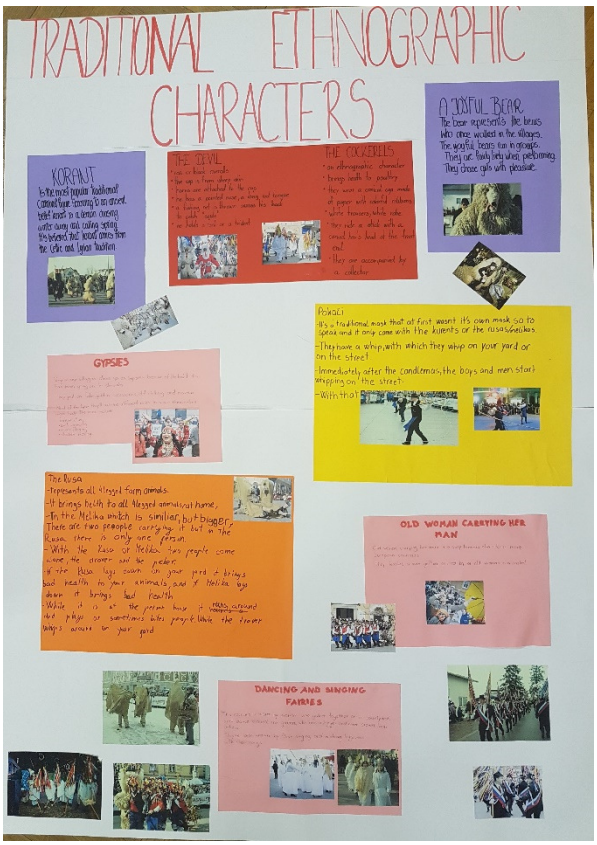


Slika 6: Devetošolci so se zabavali ob ustvarjanju irske pesniške oblike limerick.



Slika 7: Učenci sedmih razredov so ustvarjali zgodbe.

Projektno delo je večkrat povezano s prazniki. V novembru učenci šestega in sedmega razreda pripravijo koledar dobrih del za prihajajoč december, učenci osmega razreda zapišejo novoletne zaobljube, devetošolci pa sestavijo letni horoskop. V letošnjem letu smo obeležili pustni čas, ki ima v Markovcih posebno mesto. Učenci so raziskovali in tradicionalne maske in kostume predstavili v angleškem jeziku.



Slika 8: Učenci so predstavili koranta, cigane, medveda, ruso, vile, kopjaše in druge maske.

Kot zelo uspešen se je izkazal tudi projekt medvrstniškega učenja. Učenci devetega razreda so poučevali prvošolce in odzivi obeh strani so bili zelo pozitivni. Tako devetošolci kot tudi prvošolci so bili razdeljeni v manjše skupine. Starejši učenci so jim nato v malih skupinah ob slikah prebrali pravljico o Rdeči kapici v angleščini. Nato so na to temo z njimi reševali naloge in jih učili angleških besed. Učenci prvega razreda so bili navdušeni, prav tako so se pozitivno odzvali tudi devetošolci. Takšen projekt od učitelja zahteva ogromno dela, saj je treba pripraviti primeren material za prvošolce, hkrati pa mora dati devetošolcem izjemno natančna navodila, kako pristopiti k mlajšim učencem in kako ravnati, če ne gre po načrtu. Projekt se je izkazal kot izjemno uspešen – mlajši učenci so usvojili nekaj besedišča, hkrati pa so se med mlajšimi in starejšimi učenci spletle posebne, skorajda prijateljske vezi in pravo veselje jih je bilo opazovati, ko so se med odmori srečevali na hodnikih.

6. SKLEP

Uvajanje projektnega učenja je vsekakor smiselno in celo zaželeno. V dobi, ko smo dnevno priča izjemnemu tehnološkemu napredku, je izjemno težko pritegniti pozornost učencev in jih pripraviti do tega, da aktivno sodelujejo v procesu učenja. Ustvarjanje projektov je učinkovit način, ki učencem pomaga razumeti podatke in dejstva, jih uporabiti in si jih zapomniti. Učenci, ki so vključeni v projektno učenje kažejo večjo stopnjo motiviranosti in zavzetosti za šolsko delo, hkrati pa pridobijo jezikovne spretnosti in socialne veščine, ki jim bodo prišle prav v prihodnosti.

LITERATURA IN VIRI

[1] *Looking at the Bigger Picture.* 2018. Pridobljeno s https://busyteacher.org/24259-project-based-learning-7-tips.html

[2] Van Lam, Nguyen T. 2011. *Project-based learning in teaching English as a foreign language.* Pridobljeno s http://repository.vnu.edu.vn/bitstream/VNU_123/58517/1/27.2.8.pdf

[3] Woodson, Kelly. 2019. *How to Get Your ESL Students Excited with Project-based Learning.* Pridobljeno s https://www.fluentu.com/blog/educator-english/author/kellielwoodson/

[4] Kavlu, Aziza. 2017. *Implementation of Project Based Learning in EFL (English as a Foreign Language) Classrooms in Fezalar Educational Institutions (Iraq).* Pridobljeno s https://www.researchgate.net/publication/320646166_Implementation_of_Project_Based_Learning_PBL_in_EFL_English_as_a_Foreign_Language_Classrooms_in_Fezalar_Educational_Institutions_Iraq

[5] *A Glimpse at Project Based Learning in the Classroom.* 2018. Pridobljeno s https://www.modelteaching.com/education-articles/stem-steam/project-based-learning-in-the-classroom

[6] Nichols, Jennifer R. 2019. *10 Practical Ideas For Better Project-Based Learning In Your Calssroom.* Pridobljeno s https://www.teachthought.com/project-based-learning/10-practicalideas-for-better-project-based-learning-in-your-classroom/

[7] Schuetz, Robert. 2018. *Project-Based Learning: Benefits, Examples, and Resources.* Pridobljeno s https://www.schoology.com/blog/project-based-learning-pbl-benefits-examples-and-resources

[8] Reynolds, Breanna. 2017. *What Parents Need to Know About Project-Based Learning.* Pridobljeno s https://www.gettingsmart.com/2017/09/what-parents-need-to-know-about-project-based-learning/

[9] Kidd, Delia. 2019. *How Can We Prepare Our Students for the Future?* Pridobljeno s http://www.cambridge.org/elt/blog/2019/05/30/prepare-students-future/?utm_source=sfmc&utm_medium=email&utm_content=emlbutton&utm_campaign=CLC&utm_source=SFMC&utm_medium=email&utm_content=Prepareblog&utm_campaign=WOBL+Newsletter+-+June+2019&WT.mc_id=WOBL+Newsletter+-+June+2019

Vesna Pikl

POENOTENJE DIDAKTIČNIH PRIPOMOČKOV ZA UČENCE S SPECIFIČNIMI UČNIMI TEŽAVAMI

POVZETEK

Učenci z učnimi težavami se v osnovnih šolah borijo s težavami pri pridobivanju, utrjevanju in preverjanju znanja. V pomoč so jim z zakonom predpisane prilagoditve, od šole do šole pa je odvisno, v kolikšni meri so jim le-te omogočene. Razlogi lahko izhajajo iz učiteljev, strokovnih delavcev, ki izvajajo dodatno strokovno pomoč in vodstva šole. Učencem praviloma prilagoditve koristijo, v kolikor so jim podane na njim razumljiv način oz. sodelujejo pri njihovo pripravi. V anketo je bilo vključenih 136 anketirancev, od tega 50% izvajalcev dodatne strokovne pomoči, 9% staršev učencev z dodatno strokovno pomočjo in 35% učiteljev osnovnih šol. Odgovori anketiranih so potrdili, da učenci s težavami pri vzgojno-izobraževalnem procesu pogosto uporabljajo pripomočke, potrjena je bila smiselnost uporabe, da je učenec bolj uspešen z uporabo pripomočka, ter da največkrat izdela pripomočke oseba, s katero ima učenec dodatno strokovno pomoč. V večini primerov se anketirani strinjajo, da bi bili pripomočki poenoteni, sicer se v večini čutijo suverene pri tem, kakšne pripomočke zagotavljajo učencu s težavami. Pripomočke največkrat uporabljajo pri predmetih matematika, slovenščina in angleščina. Rezultati ankete so lahko podlaga za iskanje podpore in sodelovanje med strokovnimi delavci, učitelji in priložnost pri načrtovanju, izdelavi enotnih pripomočkov.

KLJUČNE BESEDE: učenci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja, učenci s specifičnimi učnimi težavami, pripomočki.

UNIFICATION OF DIDACTIC ACCESSORIES FOR CHILDREN WITH SPECIFIC LEARNING DIFFICULTIES

ABSTRACT

In primary schools, pupils with learning difficulties have to face many problems connected to acquiring, reinforcing and testing their knowledge. To help these pupils, there are some adjustments regulated by law, however the enablement of these depends on individual schools. The reasons could derive from the teachers, special needs teachers and the school management. The adjustments, when performed in a clear and understandable manner, generally help the pupils.

The survey included 136 respondents; 50% of them being special needs teachers, 9% parents of children with special educational needs, and 35% primary school teachers. The answers confirmed that children with special needs often use aids during their educational process; these aids help them learn better and enable them to be more successful when they use them. The aids referred to are commonly made by the person who works with the pupil. Most participants agreed that the aids should be unified otherwise most of them feel confident in providing their pupils with the appropriate aids. Aids are mostly used when learning Maths, Slovenian or English language. The results can be used as a basis for cooperation between teachers and special needs teachers, and can also be seen as an opportunity to make and use unified aids at schools.

KEYWORDS: pupils with disabilities in specific areas of learning, pupils with specific learning difficulties, accessories.

1. UVOD

A. Populacija

Učenci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja so najštevilčnejša skupina med osebami s posebnimi potrebami in teh je v šolski populaciji 6,55 % [1].

Specifične učne težave (v nadaljnjem besedilu SUT) se kažejo z zaostankom v zgodnjem razvoju in v izrazitih težavah na raznih področjih (pozornosti, pomnjenja, mišljenja, komunikacije, pravopisa, socialne kompetentnosti, čustvenem dozorevanju) in v rabi temeljnih veščin branja, pisanja, računanja [2].

Termin »splošne učne težave« predstavlja težave, ki se pojavljajo pri večini predmetih, medtem ko so SUT vezane na eno od področij učenja (npr. pisanje, branje, računanje, pravopis ipd.).

SUT delimo na dve stopnji, in sicer [2]:
lažje in zmerne SUT – učenci z učnimi težavami;
težje in najtežje SUT – učenci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja.

B. Prilagajanje

Po Navodilih za prilagojeno izvajanje programa osnovne šole z dodatno strokovno pomočjo za otroke s primanjkljaji na posameznih področjih učenja se prilagaja organizacija prostora, didaktični pripomočki, organizacija pouka (poučevanje in učenje ter učinkovite strategije), domače naloge in preverjanje in ocenjevanje znanja (način podajanja vprašanj, učenčevih odgovorov, čas ocenjevanja, organizacija preverjanja, oblika pisnih gradiv za preverjanje, raba tehničnih pripomočkov ter prostorski pogoji) [3].

C. Didaktični pripomočki in oprema

Učna tehnologija omogoča učencem s PPPU pomembno povečanje izobraževalne uspešnosti v vseh najpomembnejših fazah učenja (pridobivanja, utrjevanja in preverjanja znanja). Učenci s PPPU z bralnimi težavami morajo imeti priložnost, da posnamejo na kasetofon predavanja učiteljev, uporabljajo računalnik, ki bere tekst itd. Učenci s PPPU s slabo avtomatizirano tehniko pisanja naj uporabljajo računalnik za pisanje, fotokopiramo jim daljše zapiske snovi, razlage snovi naj posnamejo na kasetofon itd. Učenci s slabše razvitimi finomotoričnimi sposobnostmi, potrebujejo prilagoditve tudi pri rabi tehničnih pripomočkov pri kemiji, fiziki, tehničnem pouku. Učenci, ki naredijo veliko napak pri pisanju, pa potrebujejo še slovarje in računalnik s črkovalnikom. Učenci s PPPU s slabo avtomatiziranimi aritmetičnimi dejstvi in postopki potrebujejo več učnih pripomočkov (tabel, strukturiranih materialov itd.), od predmetne stopnje naprej pa naj bi pri reševanju aritmetičnih problemov uporabljali še kalkulator. Pri učencih s PPPU je izražena večja potreba po ponazarjanju snovi z avdio-vizualnimi sredstvi [3].
Didaktični pripomočki, s katerimi ima izvajalec dodatne strokovne pomoči največje izzive, so prav gotovo pripomočki, ki jih mora sam izdelati in so prepuščeni njegovi lastni domišljiji. Kakšne vrste pripomočkov največkrat izdeluje, je prav gotovo pogojeno s tem, v katerem razredu so učenci, ki jih obravnava. Opažam, da se v prvi triadi večkrat srečajo s stotičnim

kvadratom, številskim trakom, oporami v obliki kartončkov, opomniki ipd., v drugi in tretji triadi pa učenci večkrat potrebujejo tabele (poštevanka, tabele za pretvarjanje merskih enot, zapis in pretvarjanje decimalnih števil v ulomek in obratno, tabele sklonov, vprašalnic, zaimkov ipd.), primere postopkov reševanja, opomnike ipd. Le-ti so večkrat že pravi izziv za izdelavo oziroma imajo nekateri učitelji pomisleke ali morda učencu z dodatno strokovno pomočjo ponudijo preveč ali premalo opor, kar velja predvsem pri preverjanju in ocenjevanju znanja.
Pri uporabi pripomočkov ugotavljam, da nekateri učitelji še vedno potrebujejo potrditve in razlago, kaj vse lahko učenec, ki naj bi mu bile prilagoditve omogočene, uporabi kot pomoč. Izdelave pripomočkov se občasno lotijo tudi starši in redko učenci sami, vendar so ti pripomočki za učenca večkrat manj uporabni, pomanjkljivi ali preobsežni, zato je priporočljivo, da pri pripravi sodeluje strokovni delavec in učenec sam.
Menim, da bi bilo dobro nekatere pripomočke standardizirati, da bi jih udeleženi v procesu izvajanja dodatne strokovne pomoči in pri procesu pridobivanja in osvajanja znanja v vzgojno-izobraževalnem procesu uporabljali z večjo mero zaupanja.

2. ANALIZA REZULTATOV ANKETE

Zanimalo me je, ali se čutijo učitelji in izvajalci dodatne strokovne pomoči primerno usposobljeni, ali menijo, da potrebujejo pomoč, ali so učenci z uporabo pripomočka bolj uspešni, ali bi jim bili standardizirani učni pripomočki v pomoč.
Pri anketiranju sem v skladu z opredeljenimi problemi in cilji ankete postavila naslednje hipoteze:
H 1: Z uporabo pripomočkov se srečujejo učitelji, izvajalci dodatne strokovne pomoči in starši.
H 2: Pri izdelavi in uporabi pripomočkov bi učitelji in izvajalci dodatne strokovne pomoči potrebovali podporo.
H 3: Učenec je bolj uspešen z uporabo pripomočka.
H 4: Najpogosteje se pripomočki uporabljajo pri predmetu matematika, slovenščina in tuj jezik.
Za raziskavo sem uporabila spletni anketni vprašalnik. Izpolnjenih je bilo 136 vprašalnikov.

A. Katero vlogo zastopajo

Iz rezultata je razvidno, da je sodelovalo največ izvajalcev dodatne strokovne pomoči (55,4 %), 35,7 % učiteljev in 8,9 % staršev. Nekateri učitelji se srečujejo z dvojno vlogo, in sicer s poučevanjem otrok v oddelku in kot individualna učna pomoč.

TABELA 1.

Starš	14		8.9 %
Učitelj	56		35.7 %
Izvajalec DSP (dodatna strokovna pomoč)	87		55.4 %
Vsi rezultati	157		

B. Pogostost srečevanja z uporabo pripomočkov

Pri tem vprašanju me je zanimalo, kako pogosto se učitelji, izvajalci dodatne strokovne pomoči in starši srečujejo z uporabo pripomočkov. Odgovori so bili v skladu s pričakovanji, vendar nisem pričakovala tako visok odstotek pogostosti neuporabe pripomočkov, kar potrjuje hipotezo 1. V večini primerov (76,5 %) se z uporabo pripomočkov srečuje, 19,9 % pa jih pripomočke redko uporablja ter le 3,7 % nikoli, kar je precej zaskrbljujoč odgovor. Vzrok bi morda lahko pripisali nepoznavanju strategij in izdelave ali nepoznavanje in nerazumljenost težav teh učencev.

TABELA 2.

Pogosto	104	76.5 %
Redko	27	19.9 %
Nikoli	5	3.7 %
Vsi rezultati	136	

C. Uspešnost učencev z uporabo pripomočkov

Rezultati pri tem vprašanju so mi potrdili hipotezo 3, ki trdi, da je učenec bolj uspešen z uporabo pripomočka (89,9 %), v 9,6 % pa učencu po mnenju anketiranih pripomoček ni ne v oporo niti v pomoč. Zanemarljiv je 1. odgovor, ki trdi, da je učenec z uporabo pripomočka manj uspešen. Glede koristnosti bi morda lahko iskali vzroke pri izdelavi pripomočka ali pa individualni predstavitvi uporabnosti le-tega posameznemu učencu.

TABELA 3.

Učenec je z uporabo pripomočka bolj uspešen.	122	89.7 %
Učenec je z uporabo pripomočka manj uspešen.	1	0.7 %
Učenec z uporabo pripomočka ni niti bolj uspešen niti manj uspešen.	13	9.6 %
Vsi rezultati	136	

D. Poenotenje učnih pripomočkov

V večini (61,8 %) se anketirani strinjajo, da bi bili pripomočki poenoteni, 38,2 % pa jih je mnenja, da jim le-ti ne bi bili v pomoč, kar izhaja verjetno iz razloga individualne obravnave učenca. To ni izvedljivo pri vseh predmetih in je potrebno upoštevati individualne potrebe ter zmožnosti učenca, je pa smiselno razmišljati vsaj o nekaterih standardnih pripomočkih. To vprašanje sem zastavila iz dveh razlogov. Prvi pove, koliko so anketiranci suvereni pri izdelavi pripomočkov, drugi razlog pa je spodbuditi pedagoške delavce, da bi se izdelali enotni pripomočki vsaj za predmete, kot so matematika in slovenščina, ki bi izvajalcem dodatne strokovne pomoči in učiteljem ter staršem otrok z dodatno strokovno pomočjo olajšali delo. Prednost organiziranih pripomočkov je v objektivnosti prilagoditev, saj s tem ovržemo mit, da so pripomočki bližnjica učnih rezultatov.

TABELA 4.

DA	84	61.8 %
NE	52	38.2 %
Vsi rezultati	136	

E. Kdo največkrat izdela pripomoček za učenca

Po pričakovanjih največkrat izdelata pripomočke izvajalec dodatne strokovne pomoči (35 %) in učitelj (25 %), verjetno v vlogi izvajalca dodatne strokovne pomoči. Učenec je sam pri izdelavi aktiven v 21 %, starši pa v 19 %. Iz odgovorov je razvidno, da se izdelave pripomočka v večini primerov poslužujejo izvajalci dodatne strokovne pomoči in učitelji, velik odstotek dela pa je tudi na učencih in njihovih starših.

TABELA 5.

Izvajalec DSP	35 %
Učitelj	25 %
Učenec	21 %
Starš	19 %

F. Pri katerih predmetih učenci največkrat uporabljajo pripomoček

Pri tem vprašanju se potrdi zastavljena hipoteza 4, saj je razvidno, da se pripomočki najbolj pogosto uporabljajo pri predmetu matematika (36 %). Pri tujem jeziku (24 %) in slovenščini (23 %) je delež uporabe pripomočkov skoraj enak. Precej velik odstotek je tudi pri uporabi pripomočkov pri ostalih predmetih (17 %).

TABELA 6.

Matematika	36 %
Tuj jezik	24 %
Slovenščina	23 %
Ostali predmeti	17 %

G. Najpogostejša uporaba pripomočkov glede na obdobja šolanja

Največkrat se z uporabo pripomočkov srečujejo v prvi triadi (44,2 %), v drugi manj (35,9 %) in v tretji triadi najmanj (19,9 %). Rezultati so zanimivi, saj sama v letošnjem šolskem letu izvajam večino ur dodatne strokovne pomoči v tretji triadi in vidim, da je tam uporaba pripomočkov bolj pogosta oziroma je število pripomočkov večje (npr. tabela sklonov in vprašalnic, tabela za pretvarjanje merskih enot, postopki reševanja primerov idr.).

TABELA 7.

Prva triada (1.–3. razreda)	91		44.2 %
Druga triada (4.–6. razreda)	74		35.9 %
Tretja triada (7.–9. razreda)	41		19.9 %
Vsi rezultati	206		

H. Trditve

Z odgovori, da učitelji potrebujejo pomoč (obrnejo se na izvajalce dodatne strokovne pomoči ali sodelavcev), se s 45,2 % potrjuje hipoteza 2. Sicer so po pričakovanjih učitelji zagovorniki in spodbujajo uporabo pripomočkov kar v 28,9 %. Presenetljiv je odgovor anketiranih, da se zdi učiteljem uporaba pripomočkov potuha (20,6 %), v 5,3 % pa uporabe pripomočkov niti ne

dovolijo. Verjetno so takšni rezultati posledica nepoznavanja in nerazumevanja težav učencev s posebnimi potrebami.

TABELA 8.

Učitelji so zagovorniki in spodbujajo uporabo pripomočkov.	66	▬	28.9 %
Učitelji potrebujejo pomoč (obrnejo na izvajalce DSP ali sodelavce).	103	▬▬	45.2 %
Učiteljem se zdi uporaba pripomočkov potuha.	47	▬	20.6 %
Učitelji ne dovoljujejo uporabo pripomočkov.	12	▪	5.3 %
Vsi rezultati	228		

3. SKLEP

Odgovori anketiranih so potrdili, da učenci s težavami pri vzgojno-izobraževalnem procesu pogosto uporabljajo pripomočke, potrjena je bila smiselnost uporabe, da je učenec bolj uspešen z uporabo pripomočka, ter da največkrat izdela pripomočke oseba, s katero ima učenec dodatno strokovno pomoč. V večini primerov se anketirani strinjajo, da bi bili pripomočki poenoteni, sicer se v večini čutijo suverene pri tem, kakšne pripomočke zagotavljajo učencu s težavami, vendar priznajo, da se ne bi branili podpore in usmerjanj, kar prav gotovo kliče na večjo vključenost in pomoč izvajalcev z dodatno strokovno pomočjo, morebiti željo po poenotenju nekaterih učnih pripomočkov, ki bi bili v pomoč tudi izvajalcem dodatne strokovne pomoči. Nekateri izmed izvajalcev pa žal še vedno menijo, da pripomoček učencu s težavami ni v pomoč ali pa celo, da spodbuja lenobo oziroma mu je v potuho. Takšni rezultati so verjetno posledica nepoznavanja in nerazumevanja težav učencev s posebnimi potrebami. Razumljivo to ni izvedljivo pri vseh predmetih in je potrebno upoštevati individualne potrebe in zmožnosti učenca. Iz rezultatov ankete je razvidno, da se pripomočki največkrat uporabljajo pri predmetih matematika, slovenščina in angleščina, po vsej verjetnosti pa pri predmetih, kjer učenec potrebuje pomoč in podporo.

LITERATURA IN VIRI

[1] Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport (2019). Pridobljeno 13. 2. 2019: http://www.mizs.gov.si/delovna_podrocja/direktorat_za_predsolsko_vzgojo_in_osnovno_solstvo/izobrazevanje_otrok_s_posebnimi_potrebami/statistika_in_analize/

[2] Magajna, L., Kavkler, M., G. Čačinovič Vogrinčič, G. Pečjak, S. Bregar Golobič, K. (2008). Koncept dela: Učne težave v osnovni šoli, str. 12, 1. natis. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

[3] Kavkler, M. (2008). Navodila za prilagojeno izvajanje programa osnovne šole z dodatno strokovno pomočjo za otroke s primanjkljaji na posameznih področjih učenja. 1. natis. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

[4] Kavkler, M. in Magajna, L. (2008). Učne težave kot posebne vzgojno-izobraževalne potrebe – opredelitev, razsežnost in podskupine učnih težav.

[5] V L. Magajna, S. Pečjak, C. Peklaj, G. Č. Vogrinčič, K. B. Golobič, M. Kavkler in S. Tancig, Učne težave osnovni šoli: problemi, perspektive, priporočila. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Magda Pipenbaher

GLOBALNO UČENJE, KAKO SKRBETI ZA ZDRAVJE

POVZETEK

Veliko učencev premalo skrbi za vsakodnevne telesne aktivnosti in zdrav način prehranjevanja, saj preživijo preveč časa na mobilnih telefonih v šolskih odmorih, popoldan v svojem prostem času in zvečer pred spanjem. Pozabljajo na zdrav način prehranjevanja, na dnevno gibanje in pitje zadostne količine vode.

Razredne ure smo namenili razrednemu projektu Globalno učenje in skrb za zdravje. Zastavili smo si cilje: dnevni sprehod, priprava zdravih obrokov, ustrezen vnos kalorij, telo potrebuje vodo, mobitel služi kot spremljevalec merjenja korakov in beleženja dnevnih podatkov. Projekt je trajal dva meseca, učenci so tabelirali podatke za vse dni v tednu, nato smo pri uri matematike naredili obdelavo podatkov in primerjali rezultate po tednih, ki so doprinesli vidne, spodbudne, boljše rezultate, pri učencih osebno zadovoljstvo.

KLJUČNE BESEDE: telesna aktivnost, skrb za zdravje, globalno učenje.

GLOBAL LEARNING, HOW TO CARE FOR HEALTH

ABSTRACT

Many students are not concerned about daily physical activity and healthy eating habits, because they spend too much time on mobile phones during school breaks, afternoons in their free time and in the evening before bedtime. They forget about healthy eating habits, daily movement and drinking sufficient amounts of water. Classes were devoted to the classroom project Global Learning and Health Care. We set goals: daily walk, preparing healthy meals, proper calorie intake, the body needs water, the cell phone serves as a companion for measuring steps and recording daily data. The project lasted for two months, the students tabulated the data for every day of the week, then we processed the data in the mathematics class and compared the results by weeks, which contributed to visible, stimulating, better results, and personal satisfaction with students.

KEY WORDS: physical activity, health care, global learning.

1. UVOD

Projekt, ki smo ga z osmošolci poimenovali Skrb zase, je nastal zgolj zaradi opažanja pri mladih, da vse preveč prostega časa namenijo mobilnim telefonom, pozabljajo na aktivno druženje, pogovor in skupna prijateljska doživetja. Pri razredni uri smo si zastavili cilje. V obdobju dveh mesecev, kolikor je projekt trajal, smo želeli realizirati zastavljene cilje, ki jih lahko samostojno sami, doma s starši ali v prostem času s sošolci realizirajo tudi vse dni v letu. V tem času je potrebno dnevno vključevati športne aktivnosti, skrbeti za gibanje in zdravje. Za svoje zdravje skrbimo tudi, če se pravilno in zdravo prehranjujemo, dovolj spimo in počivamo, skrbimo za svojo higieno, se ukvarjamo s športom, hojo in tekom, si rezultate beležimo, vidimo lasten napredek in lažje sledimo zastavljenim ciljem. Delo pri razrednih urah smo razdelili na pet področij:

- pravilna in zdrava prehrana;
- spanje in počitek;
- hoja, tek in šport;
- analiza rezultatov in dosežki;
- sklep.

Učenci po skupinah pripravijo anketo, miselni vzorec za pravilno in zdravo prehrano, za spanje in počitek, hojo in šport. Z anketo želijo ugotoviti, ali njihov način življenja ustreza zdravemu življenjskemu slogu prehranjevanja, gibanja in spanja. Analiza ankete je pokazala prve rezultate, s katerimi vsi učenci niso bili zadovoljni. Sprejeli smo sklep, da bomo sledili pravilom, ki so jih po skupinah pripravili sami, in sicer zdrava prehrana, več gibanja, omejitev uporabe telefona in po dveh aktivnih mesecih analizirali rezultate, ki jih sproti beleži aplikacija Zdravje mobilnega telefona, jih primerjali z njihovimi rezultati opravljene prve ankete.

2. ANKETA

Učenci iz prve skupine z anketo raziščejo, koliko časa sošolci namenijo počitku in spanju, zdravi prehrani, športnim aktivnostim in uporabi mobilnega telefona. Anketa je anonimna.

1) Spol: M Ž

2) Ali zajtrkuješ? DA NE VČASIH

3) Če zajtrkuješ, obkroži najpogostejšo obliko zajtrka.
   a) Kruh z namazom.
   b) Klobase in kruh.
   c) Zelenjavni ali sadni smuti.
   d) Čokolino.

4) Koliko ur na dan spiš?
   a) Manj kot 6 ur.
   b) Od 6 do 7 ur.

c) Od 7 do 8 ur.
d) Več kot 8 ur.

5) V katerem času največ uporabljaš mobilni telefon?
   a) Zjutraj, ko vstanem.
   b) Med odmori.
   c) Popoldan.
   d) Zvečer, v postelji, pred spanjem.

6) Poleg ure športne vzgoje v šoli sem doma ali v prostem času še dodatno športno aktiven:
   a) Nič več časa.
   b) Manj kot 1 uro na dan.
   c) Eno ali dve uri.
   d) Sem aktivni športnik v klubu.

7) Oceni, koliko kilometrov narediš dnevno.
   a) Manj kot kilometer.
   b) Od 2 do 3 kilometre.
   c) Več kot 5 kilometrov.

8) Si zadovoljen/-a z lastnim načinom prehranjevanja, s količino spanja, športnimi aktivnostmi v svojem prostem času in z uporabo mobilnega telefona glede na podatke, ki si jih zapisal/-a?
   DA NE NE NAJBOLJ

9) V sodelovanju projekta Skrb zase, bomo poskušali spremeniti določene naše navade in se skupaj veselili rezultata vsakega učenca posebej.
   Se želiš veseliti z nami tudi ti?
   DA NE

3. OBDELAVA ANKETNIH VPRAŠANJ

V razredu je 20 učencev, in sicer 12 deklet in 8 fantov. Za sodelovanje v projektu so se odločili vsi. Zajtrk, ki je najpomembnejši obrok za aktivno preživljanje delovnega in učnega dne učencev, zaužijejo vsak dan le 4 učenci, 7 učencev včasih, 9 učencev ne zajtrkuje. Pri zajtrku prevladujeta čokolino ali kruh z namazom. Spanje ni vrlina osmošolcev. Več kot osem ur spita le dva učenca, med sedem in osem ur enajst učencev, od šest do sedem ur pet učencev in dva učenca manj kot šest ur. Enajst učencev z mobilnim telefonom največ časa preživi popoldan in devet učencev pred spanjem v postelji. Popoldanske športne aktivnosti imajo vsak dan le trije učenci, ki so aktivni športniki v klubu izven šole, dvanajst učencev popoldan ni športno aktivnih nič več časa, pet učencev nameni športnim aktivnostim manj kot uro časa. Na dan trije učenci prehodijo več kot pet kilometrov, dva do tri kilometre naredi pet učencev, ostali manj kot kilometer. S potekom dnevnih aktivnosti in z zdravim načinom življenja so bili zadovoljni le

trije učenci, kar predstavlja 15 % razreda, ostali niso pokazali navdušenja. Vsi učenci želijo sodelovati v projektu Skrb zase, pripravljeni so upoštevati željene spremembe in se veseliti svojih in skupnih boljših rezultatov.

4. PRAVILNA IN ZDRAVA PREHRANA

Učenci druge skupine zapišejo, da hrano izbiramo glede na letni čas in podnebje, v katerem živimo. Skozi vse letne čase uživamo veliko sveže zelenjave in sadja, manj konzervirane hrane. Dnevnih obrokov naj bo pet. Zajtrk naj bo vitaminsko in beljakovinsko bogat obrok. Malica je obrok, ki ga učenci imamo v šoli, določeni učenci tudi kosilo. Ostali imajo kosilo doma. Popoldansko malico in večerjo si lahko vsak dan sveže pripravimo sami iz zelene zelenjave, ki vsebuje veliko kalcija, žitaric, stročnic,... Da ohranimo vitamine in minerale, zelenjavo kuhamo kratek čas v majhnih količinah vode. Izmenjali si bomo jedilnike in recepte z zdravo pripravljeno hrano solatnih krožnikov, sadnih smutijev, zelenjavnih dobrot … Pomembno je, da med obroki ne uživamo prigrizkov ali sladkarij. Obroki morajo vsebovati tudi zdrave, kvalitetne maščobe, ki so nosilke življenjsko pomembnih vitaminov in tudi pomemben vir energije. Ocvrte hrane naj bo na jedilniku zelo malo, najbolje nič. Hrano je potrebno zmerno soliti. Dnevno zmanjšamo porabo belega sladkorja, bele moke in čokolade, sladki prigrizki pa morajo imeti razumno mejo. Če je le mogoče, poskrbimo, da obroke zaužijmo vedno ob istem času.
Zapisne jedilnike dnevno obesimo na razredno oglasno tablo, kjer si jih lahko učenci preberejo. Iz dneva v dan se na oglasni deski veča število zanimivih jedilnikov. Tale je še posebej zanimiv.
Zajtrk: naribana jabolka, ovseni kosmiči, cimet in nasekljani orehi.
Malica: polnozrnat kruh, ribji namaz, paradižnik.
Kosilo: zelenjavni krožnik z jajcem, lanenimi in bučnimi semeni.
Malica: zelenjavni smuti z banano.
Večerja: sadnojogurtova zloženka z brusnicami.

5. SPANJE IN POČITEK

Ni ga čez dober spanec, zapiše tretja skupina. Odrasli običajno potrebujejo od 7 do 8 ur spanja. Majhni otroci potrebujejo od deset do trinajst ur spanja. Šoloobvezni otroci se še vedno razvijajo in rastejo, so zelo aktivni, zato potrebujejo še vedno od 10 do 11 ur spanja. Spanje pomaga pri šolskem uspehu, zdravem razvoju, primernem obnašanju, pozornem poslušanju učnih vsebin in razlagi, pri ohranjanju spomina, za kvalitetno zbrano in uspešno šolsko delo, za učenje.
Za zdravo spanje je potrebno imeti dobro prezračen prostor, ustrezno ležišče, primerno temperaturo in temo. Ure za spanje naj bodo vsak dan enake, tudi ob vikendih, le tako se vzpostavi ustaljen ritem. Če je le mogoče, se zjutraj zbudimo sami. V sobo, v kateri spimo, ne sodi televizor, računalnik in mobilni telefon, skratka nobena naprava, zaradi katere bi želeli ostati budni. Pred spanjem ni priporočljivo gledati napet film, ob katerem bi nas bilo strah in bi težje zaspali, ali se zaradi posledice filma zbujali. Pomanjkanje spanja povzroča zaspanost, nemir, slabo koncentracijo in nezbranost, vzburljivost, napadalnost in celo otožnost. Za kvaliteten spanec poskrbimo tudi z osebno higieno. Vsak dan temeljito umijemo telo, večkrat

na dan pa roke in zobe. Poskrbimo, da so oblačila oprana, zračna, da nas ne zebe in da nam ni prevroče. Prostor, v katerem bivamo, mora biti pospravljen, počiščen in primerne temperature.

6. HOJA IN ŠPORTNA AKTIVNOST

Z redno rekreacijo, ukvarjanjem s športom, hojo in tekom, postane telo močnejše, se ne utrudi tako hitro in pridobi na odpornosti, je zapisala četrta skupina. Redna telesna aktivnost je ena najpomembnejših stvari, ki jih lahko naredimo za naše zdravje. Tudi slabo vreme ni razlog, da s telesno aktivnostjo prenehamo. Redna telesna aktivnost:
– pomaga pri vzdrževanju telesne teže;
– krepi kosti in mišice;
– izboljšuje psiho-fizične sposobnosti;
– zmanjšuje nastanek diabetesa tipa 2;
– znižuje krvni tlak;
– zmanjšuje stres;
– krepi imunski sistem.

Skupina je predlagala, da si na telefon naložimo aplikacijo Zdravje. Aplikacija nam beleži datum, skozi cel dan čas aktivne hoje ali teka, število korakov, ki jih izračuna tudi v kilometre, porabljene kalorije, za čas spanja beleži čas, ko telefon zvečer odložimo in ga zjutraj ponovno vklopimo, ali le ugasnemo budilko. V popoldanski urnik je potrebno vključiti vsaj pol ure aktivne hoje. Tisti, ki zmorejo, lahko dodajo k hoji tudi tek. Presoditi je potrebno svoje zmogljivosti pri športnih aktivnostih. Čas aktivnosti se lahko po lastni presoji in kondicijski pripravljenosti tudi s časom podaljša. Na razrednih urah tedensko analiziramo dosežene rezultate, ki jih beleži mobilni telefon, tako lahko vsak teden razglasimo novega zmagovalca.
Motivacija posameznika je postala kot tekmovalni adrenalin, saj se razdalja in število korakov vsak teden pri posameznikih veča.
Poskrbeti je potrebno tudi za ustrezno športno obutev, oblačila in popiti zadostno količino vode. Priporočljivo je vsaj dva litra ali več.

7. ANALIZA REZULTATOV APLIKACIJE ZDRAVJE

Projekt Skrb zase je trajal šestdeset dni. Spremembe pri učencih so bile opazne. Redno je zajtrkovalo sedem učencev, ostali so zapisali včasih. V zajtrk so vključili veliko zdravih obrokov, kar je bilo videti z receptov na oglasni deski. V primerjavi s prvotno analizo se je povečal povprečni čas spanja iz 7 ur 24 min, ki smo ga izpisali iz mobilne aplikacije in izračunali aritmetično sredino, na 8 ur 39 minut, kar je več kot 1 ura in 15 minut. Uporaba mobilnega telefona se je zmanjšala pred spanjem. Le trije učenci ga še uporabljajo v postelji pred spanjem. Revolucijo uspeha so doživele popoldanske športne aktivnosti. Povprečje dnevnih korakov dvajsetih učencev je bilo 6568 korakov. Vredno je omeniti učenca, ki doseže dnevni maksimum 18.345 korakov, kljub temu da ne spada v skupino aktivnih športnikov.

8. UGOTOVITVE UČENCEV IN SKLEP

Lastna spoznanja štejejo največ. Spoznanje učencev, da lahko v svoj urnik dnevno vključijo od pol ure do ure in pol športnih aktivnosti, da si samostojno pripravijo tudi dva zdrava obroka hrane, je preprosto mogoče. Potrebno je, da dobro planirajo čas, se držijo planov, biti morajo redoljubni in slediti zastavljenim ciljem, preizkusiti lastno vzdržljivost, skrbeti zase in za svoje zdravje. Popoldanske športne aktivnosti v dvoje, troje, so hkrati tudi druženje s sovrstniki ali starši in dodatna motivacija za izpolnitev dnevnega cilja. Sprejeli smo tudi sklep, da v mesecu aprilu in maju v naslednjem šolskem letu ponovno izvedemo projekt.

LITERATURA IN VIRI

Bailey, Adrian. 1992. Vse o hrani. Murska Sobota: Pomurska založba (žepna enciklopedija).

Fitzsimons, Cecilija.1998. Šolska enciklopedija. O hrani. 1. natis. Ljubljana: Tehniška založba Slovenije.

Kuščer, Samo. 2018. Kako deluje hrana. Ljubljana: Mladinska knjiga Založba d. d..

Pavlič, Emilija. 2007. Za otroke kuhajmo zdravo: za majhne in velike. 4. ponatis. Koper: samozaložba.

Sardoč, Mitja. 2005. Gospodinjstvo: učbenik za 5. razred 9-letne osnovne šole. Ljubljana: 12. družba za založništvo, izobraževanje in raziskovanje d. o. o..

Snoj, Jože in Šafar Frančišek (ur.). 1973. Mala splošna enciklopedija; A-G. Ljubljana: Državna založba Slovenije.

Teja Plešnik

PLANINSKA ORIENTACIJA V OSNOVNI ŠOLI

POVZETEK

Z orientacijo se srečujemo vsak dan in je pomembna sestavina našega življenja. Odkrivamo jo že v zgodnjem otroštvu, saj začnemo ločevati med desno in levo, kasneje pa jo samo nadgrajujemo s smermi neba, z uporabo zemljevida, načrtovanjem poti v šolo, službo ali na počitnice. Orientacijske vsebine so na različne načine vključene v učne načrte po vertikali devetletke.

V prispevku bomo predstavili, kako so te vsebine vključene v učni proces in interesno dejavnost planinski krožek na Osnovni šoli Petrovče ter njeni Podružnični osnovni šoli Trje. Vrsto let se v okviru planinskega krožka, ki traja celotno šolsko leto, poleg izletov izvaja tudi področje planinske orientacije. Učenci vadijo ne samo delo s karto in kompasom, ampak se z mentorji podajajo tudi na teren. Hkrati se urijo v različnih praktičnih veščinah, ki jih planinska orientacija spodbuja. Večkrat organiziramo tudi orientacijski dan, kjer učenci soustvarjajo učenje. Poleg tega uživajo v naravi, se gibajo in hkrati pletejo dobre in tople socialne ter prijateljske vezi s sotekmovalci in tekmeci. Rezultat dobrega dela na področju orientacije je viden pri njihovih dosežkih na državnem nivoju, saj se redno uvrščajo v sam vrh Slovenskega planinskega orientacijskega tekmovanja, za kar so nagrajeni z udeležbo na nagradnem taboru.

KLJUČNE BESEDE: orientacija, planinska orientacija, interesna dejavnost, praktične veščine, narava, nagradni tabor

MOUNTAIN ORIENTATION IN THE PRIMARY SCHOOL

ABSTRACT

We use orientation every day and it is the important part of our life. We discover it in our early childhood years when we start to notice differences in terms of left and right; later on we just upgrade it with courses of the sky; using the map, planning the way to school, work or way to holidays. The orientation content is included into curriculum in different ways throughout all nine years of a primary school.

In the following article I will present the mentioned content included into lessons and activities of interest in Primary School Petrovče and Trje. For many years within the mountaineering club, that is run throughout the whole school year, a mountain orientation is carried out in addition to hiking trips. Pupils besides using the map and compass go out on fields. With their mentors practise different practical skills that mountain orientation encourages. We also organise orientation day where pupils co-create learning. Pupils enjoy their time in nature, move a lot and make good and warm social and friendly relations with other competitors. The result of their good work in orientation can be seen in their achievements at the national level. They are regularly placed at the very top of the Slovenian Mountain Orientation competition, which further rewards them with participation in a reward camp.

KEY WORDS: orientation, mountain orientation, activity of interest, practical skills, nature, reward camp

1. UVOD

Z orientacijo se srečamo, ko se znajdemo na nam neznanem terenu, pravita Glavnik in Rotovnik (2011). Takrat je pomembno, da ves čas vemo, kje smo, in znamo vsak trenutek najti pot do izbranega cilja. Z njo pridobivamo čut opazovanja, predvidimo čas in razdalje v prostoru ter urimo spomin o reliefu. Z vsemi temi osnovnimi znanji se lahko sami podamo raziskovat nove poti, hkrati pa moramo vedeti, kaj storiti v primeru, če se izgubimo.
Osnovne značilnosti orientacije so po svetu večinoma enake. Planinska orientacija je podvrsta. Poleg gibanja in določanja lege v prostoru vsebuje še elemente poznavanja gorske narave, uporabe kompasa, planinskih kart ter gibanja v skupini. Ti elementi so vpeti tudi v interesno dejavnost planinskega krožka. Ta ima pomembno vlogo pri orientaciji osnovnošolcev. Učenci na planinskih izletih raziskujejo in opazujejo različne reliefne oblike in se znajdejo na nepoznanem terenu. Poleg tega poglabljajo socialne vezi in planinska znanja.

2. PLANINSKI KROŽEK

Na Osnovni šoli Petrovče in Podružnični osnovni šoli Trje ima planinski krožek tradicijo. Pri njem kot mentorji sodelujemo Peter Kavčič, Karmen Zupanc in Teja Plešnik. V pomoč sta nam Planinsko društvo Žalec in Planinsko društvo Galicija. Obe društvi zagotovita planinske vodnike, ki poskrbijo za vodstvo, spremstvo ter prenos znanja mladim planincem. Na planinskih izletih učenci zasledujejo več ciljev: poznavanje narave in gorstev (Slika 1), spoznavanje planinskih veščin (vozli, orientacija), krepitev socialnih, medvrstniških ter medgeneracijskih vezi. Vse te cilje s pridom uporabljamo tudi pri planinski orientaciji. Pri celotnem procesu gre za medgeneracijsko povezovanje, sodelovanje in soustvarjanje učenja.



Slika 1: Učenci spoznavajo naravo in gorstva.

3. ORIENTACIJA V UČNEM NAČRTU IN PRI PLANINSKEM KROŽKU

Pri pregledu učnega načrta za prvo triado smo ugotovili, da se orientacijske vsebine pojavljajo pri predmetu spoznavanje okolja. V drugi triadi se pojavljajo pri družbi in geografiji. V tretji triadi v učnem načrtu ne najdemo konkretnih ciljev orientacije. Orientacijske cilje si lahko učenci v učnem procesu pridobijo v tretji triadi z udeležbo na geografskem tekmovanju ali na

planinskem orientacijskem tekmovanju v sklopu interesne dejavnosti. Pri obeh tekmovanjih je zelo pomembna notranja motivacija posameznika in pozitivna spodbuda iz okolja.
Po Kolarjevi (2011) učenci prvega razreda spoznavajo okolico šole in pot do nje ter se seznanijo z osnovnimi orientacijskimi pojmi (levo, desno, spredaj, zadaj, zgoraj, spodaj). Drugošolci dopolnjujejo znanje z orientacijo glede na znane objekte, z razlikovanjem osnovnih geografskih (hrib, gora, dolina) ter kartografskih (zemljevid, globus) pojmov. Učenci tretjih razredov poznajo glavne smeri neba (sever, jug, vzhod, zahod) ter znajo uporabiti skice in zemljevide. Nikjer v prvi triadi se torej ne predvideva uporaba kompasa. Budnar (2011) omenja cilje četrtošolcev, ki naj ne bi samo poznali, ampak bi tudi že znali določiti smeri neba s pomočjo naravnih in tehničnih pripomočkov. Poznali naj bi vsebino zemljevida in se znali na njem tudi orientirati. V petem razredu naj bi učenci nadgradili vsebino četrtega razreda še z uporabo kompasa in že uporabljali strategije terenskega dela. Tukaj torej prvič v učnem načrtu zaznamo tudi zametke kasnejše planinske orientacije. Pri geografiji šestošolci v vsebinskem sklopu Orientacija in upodabljanje Zemljinega površja zasledujejo cilje orientacije in gibanja v naravi s kompasom in zemljevidom ter orientacije na globusu in zemljevidu na podlagi smeri neba ter izhodiščnega poldnevnika in vzporednika. Učenci naj bi bili že po koncu šestega razreda suvereni pri uporabi zemljevidov, kompasov ter pri orientaciji v naravi. Vendar temu ni tako. Na omenjeni osnovni in njeni podružnični šoli smo mentorji planinskega krožka prepoznali manjko praktičnega orientacijskega znanja ter ga umestili v letni izvedbeni program.

4. PLANINSKA ORIENTACIJA

Pri interesni dejavnosti na področju planinske orientacije sodelujejo učenci, ki jih poleg samih planinskih izletov tovrstna aktivnost zelo zanima, imajo čut za naravo ter izkazujejo nadarjenost na orientacijskem področju. Učence v prvi triadi k orientaciji spodbujamo z različnimi družabnimi in socialnimi igrami (igra toplo-hladno, skriti zaklad v okolici šole z mentorji) (Slika 2). V drugi triadi v skupinah treh do petih učencev samostojno iščejo skriti zaklad z uporabo navodil, zemljevida ter kompasa (Slika 3). V zadnji triadi učence odpeljemo na teren na trening orientacijske tekme s starejšimi udeleženci, saj tako pridobijo in delijo znanja medgeneracijsko (Slika 4). Orientacijske vaje izvajamo po pouku v sklopu vsebin ustvarjalnega učnega časa, v podaljšanem bivanju ter občasno tudi med vikendom. Občasno organiziramo tudi orientacijski dan. Prav tako je veliko medgeneracijskega povezovanja ter izmenjave znanj, taktik z vodniki, vaditelji orientacije ter s starši.



Slika 2: Igra toplo-hladno



Slika 3: Uporaba kompasa.



Slika 4: Trening orientacijske tekme.

A. ORIENTACIJSKI DAN

Vsako leto v mesecu juniju izvedemo orientacijski dan v tednu, ko se približuje Dan slovenskih planincev, po navadi v drugem tednu meseca. Ta dan je namenjen samo orientaciji, gibanju v naravnem prostoru in spoznavanju praktičnih veščin. Delo poteka po kotičkih. V enem kotičku se urijo v izdelavi planinskih vozlov. Naučijo se izdelave osmice, kavbojskega vozla idr. (Slika 5). V drugem preizkušajo veščine prve pomoči. Naučijo se Heimlichovega prijema, položaja za nezavestnega idr. (Slika 6). V tretjem izdelujejo didaktično igro planinski spomin in se jo kasneje tudi igrajo (Slika 7). V zadnjem kotičku uporabijo vse pridobljeno znanje v praktični nalogi. Na voljo imajo predmete, s katerimi morajo ublažiti udarec kokošjega jajca ob tla, ki se ne sme razbiti. Kotički z nalogami so prilagojeni za prvo in drugo triado. Učencem tretje triade po navadi dodelimo vlogo mentorjev in tako poskrbimo za prenos znanja ter hkrati za soustvarjanje učenja. Ko so naloge zaključene, sledi mini orientacijska tekma v okolici šole. Po končanih aktivnostih je na vrsti razglasitev mini tekme in poslastica iz skrinje zakladov.



Slika 5: Izdelava planinski vozlov.



Slika 6: Izvedba položaja nezavestnega.



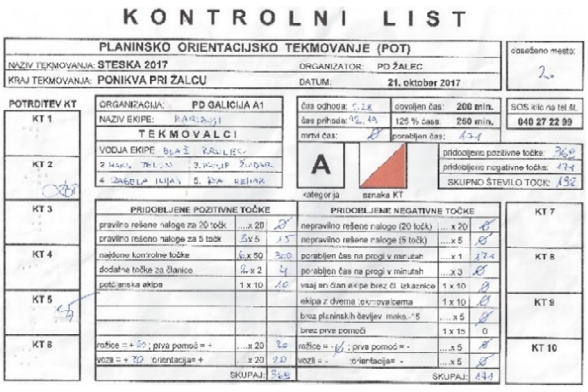
Slika 7: Izdelava igre planinski spomin.

B. PLANINSKA ORIENTACIJSKA LIGA

Orientacijska tekmovanja so najboljša metoda za učenje orientacije. Namen tega učenja je, da posameznik pridobi znanje, s katerim se lahko samostojno in suvereno giblje v gorskem svetu (Glavnik, Rotovnik, 2011). Slovensko planinsko orientacijsko ligo sestavlja šest področnih lig. Učenci Osnovane šole Petrovče in njene podružnične šole tekmujejo v Savinjski ligi. V sezoni so tri tekme ob sobotah v vsakem vremenu. Učenci tekmujejo v dveh kategorijah za osnovnošolce, mlajši A in starejši B. Na tekmo gredo ekipe od treh do petih tekmovalcev, ki se v orientaciji na terenu, poznavanju in uporabi tehničnih pripomočkov znajdejo ter imajo zanimanje za tekmovanje. Ti se med seboj dogovorijo, kateri bo vodja ekipe, navigator, poznavalec posebnih planinskih veščin in znanj. Krepijo socialne veščine, veščine govora, pogovora, soočajo se s taktikami tekmovanja ter soustvarjajo učenje.

Na startni listi je označen čas njihovega odhoda na progo. Pred tem pa morajo skozi startni protokol. To je prijava na startu, pregled planinskih izkaznic, pregled ustreznosti obutve. Po startu rešujejo naloge s teoretičnimi vprašanji iz vsebin planinske šole. Znanje ekipe mora biti enotno, saj sicer za vsak nepravilen odgovor dobijo pribitek petih minut. Tega morajo potem nadomestiti s hitrejšim tempom gibanja po terenu med kontrolnimi točkami (v nadaljevanju KT) ali s poznavanjem praktičnih veščin. Poleg teoretičnih nalog na startu dobijo zemljevid območja z označenimi KT, ki jih morajo poiskati, ter kontrolni list (Slika 8). Na terenu je namreč pet do deset KT. Nekatere so »mrtve« točke, kjer tekmovalci samo preluknjajo svoj kontrolni list in s tem potrdijo prisotnost na tej kontroli, druge so »žive« s kontrolorji, kjer se rešujejo praktične naloge. Označene so z oranžno-belimi prizmami z luknjači. Naloge se lahko rešujejo ob prisotnosti celotne ekipe (Slika 9). Vsebine nalog so povzete iz planinske šole (npr. poznavanje rastlin, prikaz vozlov, prva pomoč, merjenje azimuta, zabavne naloge).

Ko učenci najdejo vse KT in rešijo vse naloge, se skupaj s kontrolnim listom in zemljevidom kar se da hitro podajo proti cilju. Oddajo kontrolni list in počakajo na uradne rezultate. Med čakanjem po navadi hitro najdejo skupni jezik s tekmeci, saj so na vrsti igre z žogo. V zaključnem protokolu se razglasijo rezultati in podelijo nagrade najboljšim. Učenci naše osnovne šole so zelo uspešni na področnih tekmah in se tako uvrščajo na Slovensko planinsko orientacijsko tekmovanje (v nadaljevanju SPOT). Zadnja leta se redno uvrščajo tudi v sam državni vrh.



KONTROLNI LIST

PLANINSKO ORIENTACIJSKO TEKMOVANJE (POT)

NAZIV TEKMOVANJA: STESKA 2017 — ORGANIZATOR: PD ŽALEC

KRAJ TEKMOVANJA: PONIKVA PRI ŽALCU — DATUM: 21. oktober 2017

doseženo mesto: 2.

POTRDITEV KT: KT 1, KT 2, KT 3, KT 4, KT 5, KT 6

ORGANIZACIJA: PD GALICIJA A1

NAZIV EKIPE: [illegible]

TEKMOVALCI

VODJA EKIPE: BLAŽ [illegible]

2. [illegible] 3. [illegible]

4. ZABELA ILIJA 5. [illegible]

Čas odhoda: 9:28 — dovoljen čas: 200 min.

čas prihoda: 12:49 — 125 % časa: 250 min.

mrtvi čas: 27 — porabljen čas: 177

SOS klic na tel. št.: 040 27 22 99

A

kategorija — oznaka KT

pridobljeno pozitivne točke: 360

pridobljeno negativne točke: 174

SKUPNO ŠTEVILO TOČK: 192

PRIDOBLJENE POZITIVNE TOČKE		
pravilno rešene naloge za 20 točk	...x 20	20
pravilno rešeno naloge za 5 točk	3 x 5	15
najdene kontrolne točke	6 x 50	300
dodatne točke za članice	2 x 2	4
potrjanska ekipa	1 x 10	10
rešice = + 20 ; prva pomoč = -	...x 20	20
vozli = + 20 orientacijas +	...x 20	20
SKUPAJ:		369

PRIDOBLJENE NEGATIVNE TOČKE		
nepravilno rešene naloge (20 točk)	...x 20	80
nepravilno rešene naloge (5 točk)	...x 5	10
porabljen čas na progi v minutah	...x 1	177
porabljen čas na progi v minutah	...x 3	60
vsaj en član ekipe brez čl. izkaznice	1 x 10	0
ekipa z dvema [illegible]	1 x 10	10
brez planinskih čevljev maks. 5	...x 5	20
brez prve pomoči	1 x 15	0
rešice = - 6 ; prva pomoč = -	...x 5	30
vozli = - [illegible] orientacijas -	...x 5	30
SKUPAJ:		417

KT 7	KT 8	KT 9	KT 10

Slika 8: Kontrolni list področne ligaške tekme



Slika 9: Ekipa na tekmi pri merjenju azimuta

C. SLOVENSKO PLANINSKO ORIENTACIJSKO TEKMOVANJE (SPOT)

Ekipe orientacistov z Osnovne šole Petrovče in Podružnične šole Trje so že od leta 2014 zelo uspešne, saj se od takrat redno uvrščajo na SPOT. Vsako leto ga gosti druga področna orientacijska liga, nanj pa se uvrstita prvi dve ekipi iz vsake tekmovalne kategorije iz vseh področnih lig.

Učenci naše osnovne šole so na SPOT-u 2014 dosegli 3. mesto v B kategoriji, prav tako na SPOT-u 2015, v letu 2016 so zasedli 2. mesto. V letošnjem letu so v mesecu maju zasedli 5. mesto v B kategoriji. V A kategoriji so bili v letu 2018 na 2. mestu (Slika10), letos v Šoštanju so postali celo zmagovalci v svoji kategoriji A (Slika 11).



Slika 10: Nagradni pokal iz SPOT-a 2018 na Krasu.



Slika 11: Del ekipe A prevzema pokal na SPOT-u 2019 v Šoštanju.

D. NAGRADNI TABOR BAVŠICA

Zmagovalci SPOT-a za nagrado dobijo deset dni aktivnih počitnic v Bavšici, dolini blizu Bovca. Preizkušajo se v različnih športnih aktivnostih, planinskih poligonih (Slika 12), pohodih, nočnih orientacijah po gozdu, socialnih igrah. Vsak dan se gibajo v naravi, med vrhovi. Pletejo nove socialne vezi in se medgeneracijsko povezujejo z mentorji, obiskovalci. Učenci naše šole se vsako leto znova veselijo nagrade na koncu orientacijskih tekmovanj.



Slika 12: Planinski poligon v Bavšici.

5. SKLEP

Na Osnovni šoli Petrovče in Podružnični osnovni šoli Trje je orientacija vpeta v vsak dan, saj jo potrebujemo že pri iskanju razreda na šoli, pri iskanju svojega kotička v razredu, pri igri ipd. S planinsko orientacijo, ki jo pri učencih spodbujamo predvsem z igro, planinskimi pohodi ter pripravo orientacijskega dneva, želimo učencem približati pomen vseživljenjskega učenja in njegovega soustvarjanja. Priprava na gibanje na reliefno neznanem terenu, uporaba

pripomočkov in praktičnih veščin (vozli, azimut, prva pomoč), pridobivanje čuta odgovornosti do narave ter sotekmovalcev, so prednostne naloge, s katerimi želimo učence opolnomočiti. Zavedamo se, da nikoli ne bomo zajeli vseh otrok, vendar bodo tisti vedoželjni in orientacije željni ostali aktivni ter svoje znanje delili dalje v družbo. Medgeneracijsko povezovanje in vseživljenjsko učenje se prepletata. Mentorji smo ponosni na svoje tekmovalce, ki poleg vseh drugih svojih aktivnostih želijo tekmovati prav v orientaciji in si krepiti znanje. Radi pokažejo svoje veščine, znanje in hitrost, poleg vsega so med seboj postali pravi prijatelji. Navezali so tudi marsikateri drugi socialni stik z vrstniki, vodniki, mentorji in starejšimi orientacisti.

LITERATURA IN VIRI

[1] A. Glavnik in B. Rotovnik, "Učbenik: Planinska šola," druga dopolnjena izdaja, Ljubljana: PZS, 2011.

[2] M. Kolar, "Učni načrt. Program osnovna šola. Spoznavanje okolja." Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod RS za šolstvo, 2011.

[3] M. Budnar, "Učni načrt. Program osnovna šola. Družba." Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod RS za šolstvo, 2011

[4] K. Kolnik, "Učni načrt. Program osnovna šola. Geografija." Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod RS za šolstvo, 2011.

[5] N. Jogan in T. Pugelj, "V naravo," priročnik z nasveti za gibanje, bivanje in prehranjevanje v naravi. Ljubljana: Zveza tabornikov Slovenije, 2012.

[6] M. Juršič-Pavletič, "Prva pomoč." Ljubljana: Samo.uk d.o.o., 2003.

Silva Plohl

VERBALNO NADARJENI UČENCI DEBATIRAJO V ANGLEŠČINI

POVZETEK

V Osnovni šoli Gornja Radgona nadarjenim učencem prilagajamo vsebine, metode in oblike dela, ter jim omogočamo vključitev v različne dejavnosti za nadarjene. Pri dodatnem in obogatitvenem pouku angleščine vključujemo temeljne kompetence vseživljenjskega učenja. V prispevku predstavljam debato v angleščini kot primer dobre prakse in ustrezne dejavnosti za delo z nadarjenimi učenci. 'Debatiramo v angleščini' je bila tema našega obogatitvenega programa za jezikovno nadarjene učence v angleščini v preteklem šolskem letu, s ciljem postopne priprave posameznika na njegovo vlogo samostojnega debaterja. Učenci spoznajo in urijo veščine kritičnega izražanja mnenj in medsebojno sodelujejo pri sestavi mnenja na določeno temo - za ali proti. Debata je kot eden najboljših načinov razvijanja kritičnega mišljenja tudi tekmovalna disciplina v veliko državah na svetu. Z učenjem debatiranja si učenci ne le izboljšajo svoje govorne sposobnosti, temveč tudi postanejo boljši poslušalci. V preteklih dveh letih se je nekaj ekip naših najboljših debaterjev udeležilo treh regijskih in enega globalnega kroga mednarodnih tekmovanj World Scholar's Cup (Svetovni pokal znanja učencev/dijakov) v angleščini in posebej uspešni so bili v mednarodnih debatah. Vsi debaterji delijo svoje pozitivne izkušnje z debatiranjem, ki jim bodo v prihodnosti pomagale pri komunikaciji in dogovarjanju z različnimi ljudmi. Želimo si, da bi bila debata v slovenščini ali v katerem od tujih jezikov v prihodnosti prisotna na vseh slovenskih šolah.

KLJUČNE BESEDE: nadarjeni učenci, obogatitveni program, debata, govorne spretnosti, angleščina, vseživljenjsko učenje.

VERBALLY GIFTED STUDENTS DEBATE IN ENGLISH

ABSTRACT

In Gornja Radgona Primary School the teaching contents, methods and forms are adapted to the gifted students who can be engaged in various extracurricular activities. The key competences of lifelong learning are implemented in our supplementary and enrichment English classes. In the paper, I present a debate in English as an example of good practice and the well-chosen activity for the gifted students. In the previous school year, 'Debating in English' was the topic of our enrichment programme for the verbally gifted students in English, with the aim to prepare students for their role as independent debaters. Students learn and practise skills of expressing opinions critically and mutually cooperate in opinion making on a particular topic - for or against. As one of the best ways to develop critical thinking, debate is also a competitive discipline worldwide. By learning to debate, students not only improve their speaking skills, but also become better listeners. In the past two years, a few teams of our best debaters have participated in three regional and one global round of international World Scholar's Cup in English where they have been especially successful in international debates. All debaters share their positive experiences that will help them communicate and negotiate with different people in the future. We wish that the debate, either in Slovenian or in any other foreign language, would take place in all Slovenian schools.

KEY WORDS: gifted students, enrichment classes, debate, speaking skills, English, lifelong learning.

1. UVOD

A. Opredelitev nadarjenih učencev

Način odkrivanja nadarjenosti in podpora razvoja nadarjenih učencev, "sta v Sloveniji zastavljena in se dopolnjujeta že od sredine 90. let. [2]" Takrat so bili prvič vključeni v šolsko zakonodajo tudi pojmi nadarjenost, nadarjeni učenec/ dijak oz. učenci/dijaki s posebnimi potrebami. Zakon o osnovni šoli [1] navaja, "da so nadarjeni učenci tisti, ki izkazujejo visoko nadpovprečne sposobnosti mišljenja ali izjemne dosežke na posameznih učnih področjih, v umetnosti ali športu. Šola tem učencem zagotavlja ustrezne pogoje za vzgojo in izobraževanje tako, da jim prilagodi vsebine, metode in oblike dela ter jim omogoči vključitev v dodatni pouk, druge oblike individualne in skupinske pomoči ter druge oblike dela." Nadarjene vsled teh opredelitev upravičeno uvrščamo v skupino učencev s posebnimi potrebami.

B. Odkrivanje in spodbujanje nadarjenih učencev

V vsakem učnem okolju, kjer se kažejo različne stopnje učenčevega znanja in nadarjenosti, se pedagoški delavci srečamo z vprašanjema:

- Kako odkriti in spodbujati nadarjene otroke?
- Kako nadarjenim omogočiti optimalne možnosti za njihov celostni razvoj?

Ob misli ameriškega psihologa T. G. Thurstona "Nič ni bolj neenakega kot enak pristop k neenakim", ki jo navaja vir [4], se okrepi naše zavedanje o pomembnosti odkrivanja nadarjenih in ustreznih metod dela z njimi. Ferbežar [5] daje učiteljevi vlogi pri odkrivanju in razvijanju talentov velik pomen, kajti nadarjene učence lahko dobro vzgaja le tisti, ki jih tudi dobro pozna. Avtor trdi, da se bodo posebno nadarjeni razvili le takrat, ko jim bomo učitelji pomagali razviti pozitivno samopodobo in jih naučili spoznavati njihove talente.

V postopku odkrivanja sodelujejo vsi pedagoški delavci, šolska svetovalna služba, starši in po potrebi tudi zunanji strokovnjaki. Takšni so tudi postopki odkrivanja nadarjenih otrok v Osnovni šoli Gornja Radgona, kjer sem zaposlena. Nadarjenim učencem pri pouku prilagajamo vsebine, metode in oblike dela, omogočamo pa jim še vključitev v dodatni pouk, obogatitvene programe ter druge dejavnosti za nadarjene iz različnih predmetnih področij (naravoslovno, tehnično, jezikovno, umetnostno in družboslovno). Te dejavnosti so lahko vključene v šolski urnik, ali pa so izvedene v sklopih po več ur ob popoldnevih ali ob sobotah. Nanje se lahko prijavijo tudi učenci, ki niso identificirani kot nadarjeni, ampak kažejo nadpovprečne sposobnosti in visoko motivacijo na področju, ki ga določena dejavnost pokriva.

2. VERBALNO NADARJENI UČENCI DEBATIRAJO V ANGLEŠČINI

A. Obogatitveni program in vseživljenjske kompetence:

Obogatitveni program angleščine je namenjen identificiranim jezikovno nadarjenim učencem in ostalim jezikovno zelo uspešnim učencem 8. in 9. razredov. Naše metode dela izvajamo predvsem ob aktivnem uresničevanju naslednjih ključnih kompetenc vseživljenjskega učenja:

Medosebna, medkulturna, družbena in državljanska kompetenca

- zavedanje nacionalne identitete
- spoštovanje razlik v vrednotah različnih skupin

Podjetnost in samoiniciativnost

- spretnost načrtovanja, organiziranja, sporočanja, izvajanja, vrednotenja, sodelovanja
- krepitev radovednosti in želje po novem znanju

Kulturna zavest in izražanje

- poznavanje pomembnih kulturnih dosežkov z različnih področij
- zavedanje evropske in svetovne kulturne dediščine
- cenitev umetniških del in kulturnih dogodkov, občutek za estetske vrednote.

Učenje učenja

- zavedanje odgovornosti za svoje učenje in znanje, oblikovanje osebnostnih ciljev
- kritično mišljenje in razvijanje vrednot in stališč, ki podpirajo učenje (samomotivacija, samozaupanje)

Kompetence lahko razumemo kot kombinacijo veščin, znanja, stališč in vedénja, ki se v kontekstu vseživljenjskega učenja prilagajajo potrebam evropske družbe na vseh področjih delovanja in v vseh starostnih obdobjih. Vseživljenjsko učenje pa zajema formalno in strokovno izobraževanje ter mobilnost v izobraževalnem in kariernem okviru. V skladu s priporočili Evropskega parlamenta in Sveta Evropske unije o ključnih kompetencah za vseživljenjsko učenje naj bi bilo ljudem omogočeno razvijati in posodabljati njihove ključne kompetence skozi vse življenje.

V nadaljevanju predstavljam debato in veščine debatiranja, ki vključujejo večino predhodno navedenih ključnih kompetenc.

B. Debatiramo v angleščini

Debata je eden najboljših načinov razvijanja kritičnega mišljenja in je kot tekmovalna disciplina prisotna v večini držav na svetu. Je komunikacijski dogodek, ki služi kot predstava in kot metoda za prenos idej in argumentov. Po svetu obstaja veliko debatnih združenj, zvez, tekmovanj in dogodkov, prav tako pa tudi veliko priročnikov za razvoj debate od malih nog naprej. Slovenske šole debato v nekaterih delih naše države bolj, v drugih manj, vključujejo med interesne in dodatne dejavnosti za verbalno nadarjene ali bolj sposobne učence in dijake. Lahko je organizirana kot izvenšolska dejavnost, pa tudi kot del rednega ali izbirnega šolskega programa. V Sloveniji se lahko debaterji iz osnovnih in srednjih šol med sabo merijo v govornih spretnostih za in proti na vrsti dogodkov območnega, državnega in mednarodnega značaja.

'Debatiramo v angleščini' je bila tema naših ur obogatitvenega programa angleščine v preteklem šolskem letu. Kljub množici ostalih ponujenih dejavnosti se je kar 17 učencev iz 8. in 9. razredov prijavilo k tej dejavnosti. Ob zavedanju, "da učitelj s klasičnimi učnimi oblikami in metodami ne bo pritegnil učencev k dodatnemu delu, [3]" so bili učenci vključeni v nanje osredinjene dejavnosti in z večjimi izzivi pri odkrivanju zakonitosti debatiranja. Temeljni cilji naših srečanj so bili usmerjeni v postopne priprave posameznika na njegovo vlogo samostojnega debaterja.

Večina od udeležencev obogatitvenega programa z bolj razvitimi govornimi spretnostmi v angleščini ni imela predhodnih izkušenj z debato. Kar nekaj od njih, predvsem devetošolcev, je bilo bolj motiviranih za delo, saj so že nekaj vedeli o WSC tekmovanju (Svetovni pokal znanja učencev in dijakov), kjer je vključena tudi debata v angleščini, predvsem po pripovedovanju udeležencev teh mednarodnih tekmovanj iz prejšnjih dveh šolskih let. WSC krogi tekmovanj

zajemajo poleg debate tudi pisanje eseja ter tematske kvize znanja, vendar je ravno debata dogodek, ki se vsem najbolj zapiše v spomin. Je najbolj stresen del tekmovanja, saj predstavlja 'odprt oder' vsake ekipe in vsakega posameznika, hkrati pa debaterjem da največ v smislu timskega dela, jezikovnega napredka v angleščini, izbranega izražanja mnenj in načel in spoznavanja novih so-debaterjev, tudi iz različnih kulturnih okolij.
V korakih k samostojni debati smo izvajali naslednje aktivnosti:

- V začetnih urah so učenci spoznavali jezikovna sredstva za izražanje mnenja, potem pa v parih in skupinah v različnih metodah dela urili veščine jasnega in kritičnega izražanja in medsebojnega sodelovanja pri sestavi mnenja na določeno temo – za ali proti.
- Zatem so učenci ob sprotnem bogatenju svojega znanja angleškega besedišča in slovnice z ustreznimi jezikovnimi sredstvi začeli oblikovati argumente in kritična mnenja ter zavzeti ali protistaviti svoja stališča v omejenem času, zanje pogosto prekratkem.
- V nadaljevanju so spoznavali in ozaveščali debatni bonton ter s pomočjo opisnikov in debatnih kriterijev izvedli simulacijo prave debate po vzoru debat z WSC. V tej fazi se je začelo kazati, kako učenci na podlagi svojih značajskih lastnosti, samozavesti in jezikovnih zmožnosti spontano zasedajo sebi ustrezna mesta – tisti z bolj razvitimi govornimi spretnostmi v ospredju kot debater, z vodstveno žilico kot debatni sodnik, razmišljujoči in pravičniški kot pomočnik sodnika, ki izpolnjuje debatne ocenjevalne liste, in bolj introvertirani samo kot opazovalec iz ozadja. Postopoma smo realizirali cilj, da vsak učenec vsaj enkrat nastopi kot debater.
- Učence sem že v mesecu novembru 2018 podrobno obvestila o razpisanem Regionalnem krogu WSC mednarodnega tekmovanja v Ljubljani, 2. in 3. februarja 2019, in napovedala imenovanje ekip za to tekmovanje v naslednjem mesecu.
- V decembru so učenci v izmenjujočih se vlogah sami izvajali simulacije debat, tokrat že naravnanih na tematiko debatnih trditev v okviru tekmovalne teme za WSC 2019, A World on the Margins – Svet na obrobju, s podtemami: Glasovi z obrobja, Glasnejši kot besede, Na robu družbe in Nerazrešene skrivnosti. To so učne in debatne teme, ki presegajo okvire naših učnih načrtov. Debatne trditve so debaterji glede na za ali proti stran ubesedili v argumentih, izhajajoč iz različnih predpostavk. Ena stran tako predstavi argumente, ki trditev zagovarjajo, druga stran pa takšne, ki trditev zavračajo ali/in zavračajo argumente zagovorniške strani. Vsaki debati je sledila analiza, najprej s strani nasprotne ekipe, potem pa še z moje mentorske strani.
- Izmed predlaganih učencev za tekmovanje WSC v Ljubljani smo izbrali dve ekipi – tri osmošolce in tri devetošolce. Potem so v mesecu januarju 2019 potekale intenzivne priprave s študijem virov za napovedane pisne in debatne teme in z bolj resnim pristopom k izvedbi debat. Učenci so se pomočjo opisnikov in debatnih kriterijev naučili oblikovati in ovrednotiti argumente ter zavzeti svoja stališča. Debata spodbuja timsko delo, saj je za uspešno debato sodelovanje nujno. Ko učenci debatirajo, morajo drug drugega dobro poslušati, da lahko potem argumente kritično analizirajo in jih hitro tudi zavrnejo ali potrdijo. Na tekmovanju jih čakajo trije debatni krogi in v vsakem krogu nova situacija: nova debatna trditev (resolucija), nova stran za ali proti in nova nasprotna ekipa. Učenci že v pripravah na tekmovalne debate spoznajo, da vsaka debatna trditev

ni vedno povsem uravnotežena in tako lahko omogoča manj argumentov za kot proti ali obratno.

Po tekmovanju WSC v Ljubljani, kjer sta se obe ekipi uspešno odrezali (ena je zmagala v vseh treh debatnih krogih), so člani tekmovalnih ekip pri naših urah obogatitvenega programa vodili debate med tistimi učenci, ki niso bili na tekmovanju, bodo pa morda udeleženci le-tega v naslednjem šolskem letu. Sodeč po povratnih informacijah slednjih tudi šolske debate privedejo učence do podobnih izkušenj ter spoznanj kot udeležence WSC tekmovanja, oziroma jih tudi obogatijo s kompetencami vseživljenjskega učenja. Izkušnja je mati modrosti, kot pravi naš stari rek.
Z željo organizirati še medšolsko debato v angleščini, smo povabili k sodelovanju učiteljici angleščine iz dveh sosednjih šol, vendar se za sodelovanje še nista odločili.

C. Kaj lahko učenci pridobijo z debatiranjem?
Učenci vsekakor spoznajo in v praksi izkusijo mnoge zakonitosti debat, pa tudi razvijajo raznolike veščine in kompetence. Nekaj jih navajam spodaj.

- Pogosto debaterji lahko predvidijo argumente in odgovore nanje v času priprave na debate, v glavnem odvisno od tematike. Na druge argumente, na katere še niso vnaprej pripravljeni, pa morajo odgovor najti med debato samo, kar povečuje tako hitrost mišljenja kot tudi sposobnost samozavestnega odgovarjanja na nepričakovano. Ob vseh aktivnostih učenci razvijajo kritično mišljenje in aktivno poslušanje, se učijo timskega dela in sprejemanja različnih mnenj.
- Poleg samozavesti debata uči še vse ostale tehnike prepričevanja, kot so različne govorne taktike, organizacija govora in analiza publike. “Debaterji pa poleg tega, da se izurijo in postajajo boljši govorci s stališča tehnik prepričevanja, začnejo prepoznavati tudi negativne posledice, manipulativne moči tehnik prepričevanja, tako pogoste v političnem govoru. [6]” Uspešna uporaba tehnik prepričevanja v povezavi z dobro raziskanimi debatnimi vsebinami in trdnimi argumenti, so veščine, ki debaterjem zagotavljajo uspeh ne samo v času šolanja, ampak tudi v kasnejšem osebnem življenju in poklicni karieri.
- Debata vodi tudi k informacijski pismenosti, saj razvija aktivno raziskovanje ter izbiranje in analizo informacij. Temeljna veščina v pripravi na vsako debato je raziskovanje. Debaterji namreč takoj po objavljenem naslovu debatne trditve v brskalnik odtipkajo nekaj ključnih besed in začnejo izbirati in prebirati najdena gradiva. Tako se urijo v uporabi različnih iskalnih orodij v omejenem časovnem okviru in v uporabi ključnih besed. Seveda se debaterji naučijo tudi, kako se gradiva prebira oz. razbira, saj morajo pregledati več virov, da dobijo širok vpogled v obravnavano temo, kar jih uri v hitrem pregledovanju dokumentov. Poleg tega se naučijo tudi hitro ovrednotiti pregledane informacije ter izluščiti najbolj uporabne za debato.
- Hitrost pri iskanju informacij, kot navaja vir [6], prepoznavanje kvalitetne informacije in njihovo selekcioniranje ter analiza postajajo dandanes ene najbolj cenjenih in tudi najbolj nujnih veščin. Brez teh sposobnosti v informacijski dobi 21. stoletja posameznik ne more več preživeti, če želi iti v korak z razvojem in aktivno sodelovati pri

oblikovanju okolja, v katerem živi, prepoznavati družbene in civilizacijske spremembe v lokalni in globalni skupnosti, skratka, bivati kot aktiven državljan oz. državljanka.

- Debata spreminja znanje v vedénje medtem ko spodbuja debaterje, da razmišljajo in iščejo nove rešitve, saj je bistvo debate prav v tem, da ustvarja nove kognitivne prostore za vse vpletene. Že sama priprava na debate, ki zahteva precej raziskovanja, zbiranja podatkov, vrednotenja informacij in argumentov ter kreativno uporabo različnih informacij, ustvarja nove modele znanja. Debate so živ dialog in vsaka izjava lahko pričakuje proti izjavo. Tako se vzpostavlja prostor za nove ideje. Debata v razredu nauči tudi, kako pridobljeno znanje spremeniti v uporabno obliko, katero učenci lahko uporabljajo v različnih okoliščinah - iz posredovanja naučenega v kreativno uporabo.

Učence, ki so sodelovali v obogatitvenem programu 'Debatiramo v angleščini', sem povabila k izražanju mnenja o njihovih izkušnjah, tako z debato v šoli, kot tudi pri udeležbi v debatnih krogih na WSC tekmovanjih.
Vsi učenci brez izjeme so svojo izkušnjo z debato ocenili kot zelo pozitivno. Svoja mnenja in spoznanja so izrazili v kratkih zapisih:

- Debatiranje ti zagotovo pomaga pri izgovorjavi, tvorbi smiselnih poved in navajanju dejstev.
- Debata se mi zdi pomembna za razvoj govornih spretnosti in argumentiranja. Z debato jezikovno preizkušaš svoje znanje. Obe strani lahko izrazita svoje mnenje.
- Debatiranje je zabavna izkušnja, ki ti da nova spoznanja in predvsem nov način hitrega razmišljanja.
- Spoznaš mnogo novih ljudi in (v 'senior' kategoriji) ugotoviš, do kakšne ravni znanja angleščine je mogoče priti.
- Pri debati se naučiš sodelovati kot ekipa, se potegovati za svoje mnenje in verjeti vase. V to je treba vložiti veliko dela in ko si enkrat 'v klopi' na debatnem tekmovanju, moraš pravilno razdeliti delo med debaterji v tvoji ekipi, da se bodo vsi nastopi na koncu ujemali in se bo vse izšlo kot celota.
- Pri debatah ima vsak pravico do izražanja svojega mnenja in do strinjanja ter nasprotovanja.
- Debatiranje lahko v prihodnosti res koristi, saj te nauči uveljavljati svoje mnenje in ga zastopati.
- Če nisi prepričan vase, se lahko zmedeš in 'zmrzneš'. Debata na WSC mi je dala novo izkušnjo, ki jo bom lahko uporabila kje drugje.
- Izkušnja je bila zanimiva, pomaga pri učenju načina izražanja mnenja. Zdi se mi, da je debata pomembna in bi morala biti prisotna pri pouku.
- Mislim, da bi vsak človek mora poskušati debatirati, ker se tako tudi hitreje nauči jezik.
- Debata pomaga pri razvijanju razmišljanja iz različnih zornih kotov. Ko debatiramo, izvemo tudi mnenje drugih.
- Debata je nekaj, kar bomo v prihodnosti potrebovali pri komuniciranju z ljudmi.
- V prihodnosti nam bo to koristilo, da bomo lažje debatirali o pomembnih odločitvah in se pogajali. Lažje bomo sprejeli, če nam bo nekdo nasprotoval.

3. SKLEP

Razvijanje debate v angleščini v obogatitvenem programu za verbalno nadarjene učence na naši šoli časovno sovpada z našo odločitvijo za sodelovanje na tekmovanjih WSC. Z vsako ponovno prijavo na to tekmovanje so učenci pokazali več zanimanja in tudi več pripravljenosti za dobro pripravo nanj, predvsem pa za pripravo na nove debatne teme. Z motivacijo učencev za uspešno udejstvovanje na teh dogodkih se poveča tudi moja motivacija za zagotavljanje optimalnih pogojev za temeljito pripravo nanje, še posebej zaradi mojih pozitivnih izkušenj kot debatna sodnica na regionalnih in na globalnem WSC tekmovanju, kjer v živo doživiš pozitivne učinke debat in pozitivno vzdušje med debaterji. Učencem sem kot njihova učiteljica angleščine približala debato v angleščini ter s tem pripomogla tudi k izboljšanju njihovih jezikovnih kompetenc in k dvigu samozavesti pri rabi jezika. Vsi naši debaterji v angleščini se zavedajo pridobljenih pozitivnih izkušenj in veščin - jezikovnih, retoričnih, medosebnih in tudi svoje izboljšane informacijske pismenosti. V bodoče bomo nadalje spodbujali učenje debatnih veščin v angleščini in učencem omogočili tudi medšolsko debato. Želimo si, da bi bila debata v slovenščini ali v katerem od tujih jezikov v prihodnosti prisotna na vseh slovenskih šolah, saj omogoča učencem razvoj veščin in kompetenc za strpne, tolerantne in bolj samozavestne državljane.

LITERATURA IN VIRI

[1] Ministry of Education, Science and Sport. "Act Amending the Basic School Act. Zakon o spremembah in dopolnitvah Zakona o osnovni šoli – ZOsn-H." Uradni list RS, št. 87/11, 2. 11. 2011.

[2] Ministry of Education, Science and Sport. "Stimulating learning environment. Gifted students. Spodbudno učno okolje. Nadarjeni." Dosegljivo: http://www.mizs.gov.si/si/varno_in_spodbudno_ucno_okolje/spodbudno_ucno_okolje/nadarjeni/ [9.6.2019]

[3] M. Blažič et al, "The Gifted Between Theory and Practice. Nadarjeni med teorijo in prakso." Zbornik prispevkov, Mednarodni znanstveni simpozij. Novo mesto: Slovensko združenje za nadarjene, 2003.

[4] V. Arnaudova et al, "The Gifted – an Exploited or Neglected Potential. Nadarjeni- izkoriščen ali prezrt potencial." Zbornik prispevkov, Mednarodni znanstveni simpozij. Novo mesto: Slovensko združenje za nadarjene, 2003.

[5] I. Ferbežar, "The wholeness of gifted. Celovitost nadarjenosti." Nova Gorica: Educa, 2002

[6] B. Skrt, "Thinking and speaking a better world. Misliti in govoriti boljši svet." Izobraževalni priročnik. Ljubljana: Zavod za kulturo dialoga – Za in proti, 2013

Manja Podgoršek Mesarec

RAZVIJANJE KOMPETENCE PODJETNOSTI SKOZI VSEBINO ŠOLSKEGA OPAZOVALNEGA ČEBELNJAKA

POVZETEK

Kompetenca samoiniciativnosti skupaj s kompetenco podjetnosti predstavlja eno izmed osmih ključnih kompetenc za vseživljenjsko učenje. Projekt *Krepitev kompetence podjetnosti in spodbujanje prožnega prehajanja med izobraževanjem in okoljem v osnovnih šolah (POGUM)* spodbuja razvoj kompetence podjetnosti s pomočjo evropskega kompetenčnega okvira podjetnosti v izobraževanju, ki se nanaša na razvoj veščin na treh podpodročjih: akcija, viri ter ideje in priložnosti. Na naši osnovni šoli, ki v projektu sodeluje kot razvojna šola, smo se lotili razvijanja kompetence podjetnosti in njenih petnajstih veščin skozi vsebino šolskega opazovalnega čebelnjaka. Vsebino smo zastavili tako, da poleg razvoja kompetence podjetnosti učenci širijo tudi temeljna znanja s področja življenja, dela in življenjskega prostora čebel, po drugi strani pa se aktivno povezujejo z lokalno skupnostjo in razvijajo odnos do pomembnosti ohranjanja naravnega okolja. Vse omenjeno razvijamo skozi celotno vertikalo na vseh predmetnih področjih. V prispevku predstavljamo nekatere že uspešno izvedene primere, s pomočjo katerih smo pri učencih spodbudili razvoj kompetence podjetnosti.

KLJUČNE BESEDE: kompetenca podjetnosti, osnovna šola, učenci, čebelnjak.

DEVELOPING THE ENTREPRENEURSHIP COMPETENCE THROUGH THE CONTENTS OF THE SCHOOL OBSERVATION APIARY

ABSTRACT

Sense of initiative and entrepreneurship is one of the eight key competences for versatile studying. The project *Krepitev kompetence podjetnosti in spodbujanje prožnega prehajanja med izobraževanjem in okoljem v osnovnih šolah (POGUM)* encourages the development of the entrepreneurship competence with the help of European competent framework of entrepreneurship in education which stresses the development of skills in three subareas: into action, resources and ideas & opportunities. On our primary school, which participates in this project as a developing school, we started developing competences of entrepreneurship and its fifteen skills through the content of the observing school apiary. We set the content in a way, which stresses the development of entrepreneurship competences of pupils who broaden their basic knowledge of life, work and natural habitat of bees. On the other hand, pupils actively connect with the local community and develop relationship with the importance of preserving the natural habitat. Everything that we mentioned is developed through the wholesome vertical on all subject fields. In the article, we present some of already successfully performed examples, and with the help of examples, we encouraged pupils' development of entrepreneurship competences.

KEYWORDS: entrepreneurship competence, primary school, pupils, apiary.

1. UVOD

Šolsko okolje predstavlja za učence način formalnega pridobivanja znanja, veščin, spretnosti, sposobnosti in še marsičesa. Prav tako pa je naloga šole tudi, da razvije podjetnost kot osebnostno naravnanost v učinkovito akcijo, inovativnost in ustvarjalnost učenca (Zakon o osnovni šoli - 1. člen, 2016). Skladno z zavedanjem pomembnosti razvoja kompetence podjetnosti v nadaljevanju predstavljamo teoretična izhodišča kompetence podjetnosti ter predstavljamo projekt *Krepitev kompetence podjetnosti in spodbujanje prožnega prehajanja med izobraževanjem in okoljem v osnovnih šolah* in nekatere izvedene aktivnosti v sklopu omenjenega projekta.

2. KOMPETENCA PODJETNOSTI

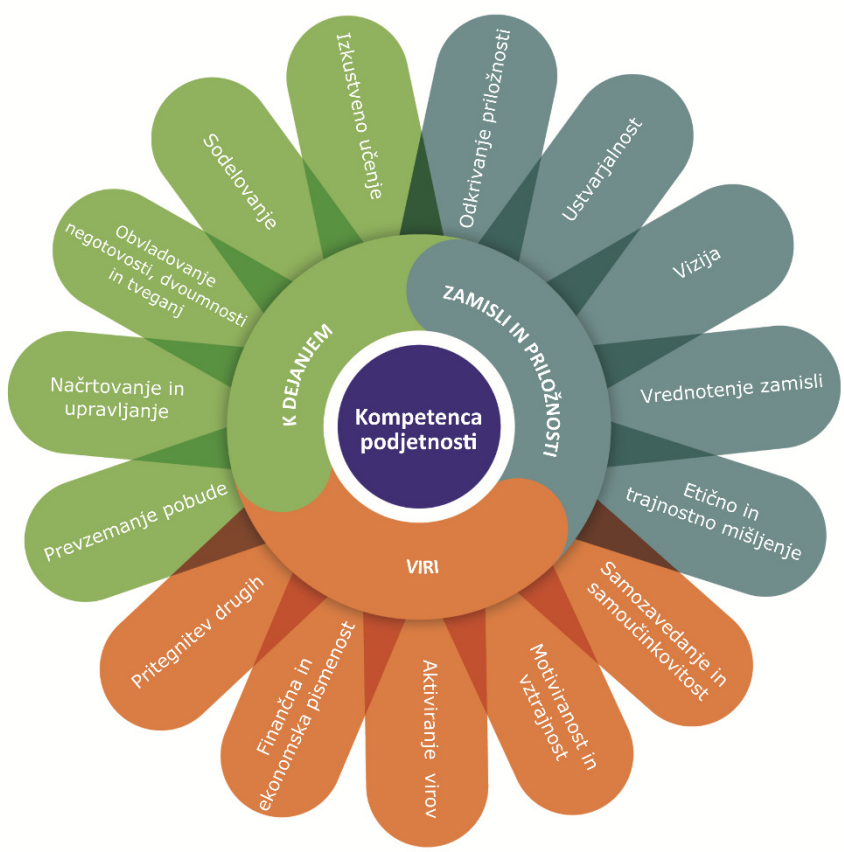
Ko začnemo razmišljati o kompetenci podjetnosti, je potrebno v začetku razumeti, kaj sploh beseda podjetnost pomeni. V Slovarju slovenskega knjižnega jezika (Bajec, 1994) najdemo njeno opredelitev:

podjétnost -i ž (ẹ́) lastnost, značilnost podjetnega človeka: iznajdljivost in podjetnost mladega gospodarja / podjetnost v gospodarstvu /ekspr. osvajanja se je lotil z veliko podjetnostjo

Slika 1: Opredelitev besede "podjetnost" (Bajec, 1994)

Vendar pa ni le Slovar tisti, ki ponuja razmejitev podjetnosti in išče načine za to, kako postati »podjeten«. Kompetenca podjetnosti je bila namreč s strani Evropske komisije prvič prepoznana že leta 2003 kot ena izmed pomembnih kompetenc sodobnih državljanov. V letu 2006 so jo dodali kot eno izmed osmih ključnih kompetenc za vseživljenjsko učenje (Lifelong learning — key competences, 2006). Kljub pozornosti, ki so jo kompetenci namenili, je bilo mogoče desetletje zatem zaslediti, da se na tem področju v državah v Evropi ni dosti spremenilo, namreč težava se je pojavila že pri samem oblikovanju opredelitve kompetence podjetnosti (nekatere države so si izmislile svojo opredelitev, spet druge opredelitve sploh niso izoblikovale). Zaradi zaznanega stanja se je oblikoval kompetenčni podjetnostni okvir (EntreComp, slika 2), čigar glavni namen je bil premostiti te ovire in ponuditi skupni pristop, ki bi služil kot opora razvoju kompetence podjetnosti v Evropi.

Kompetenčni podjetnosti okvir (EntreComp) opredeljuje kompetenco podjetnosti kot kompetenco, ki posega na različna področja našega življenja; od osebnega razvoja, preko aktivnega sodelovanja v družbi, do posameznikovega vstopa na trg dela. EntreComp lahko uporabljamo kot vir za aktivnosti tako v formalnem izobraževanju kot tudi neformalnem. Njegov namen je hkrati tudi vzpostavitev poti med izobraževanjem in delom (Bacigalupo, Kampylis, Punie in Van den Brande, 2016; McCallum, Weicht, McMullan in Price, 2018).



Slika 2: Kompetenca podjetnosti (Spletna učilnica projekta POGUM, 2019)

Kot je prikazano tudi na sliki (slika 2), EnterComp razdeljuje kompetenco na 3 področja (k dejanjem, zamisli in priložnosti, viri), pri čemer vsako izmed naštetih področij vsebuje 5 veščin, ki skupaj tvorijo kompetenco podjetnosti. Za lažje razumevanje vseh 15 veščin prikazujemo spodnjo tabelo (tabela 1) z opisi vsake izmed veščin.

TABELA 1. Zapis področij, veščin in opisnika vsake izmed veščin kompetence podjetnosti (prirejeno po izvirniku Bacigalupo et al., 2016 in slovenskem prevodu ZRSŠ)

PODROČJE	VEŠČINA	OPISNIK
Zamisli in priložnosti	Odkrivanje priložnosti	Prepoznavanje potreb in izzivov, ki bi jih bilo vredno uresničiti.
	Kreativnost	Raziskovanje in preizkušanje idej z unikatnimi in inovativnimi pristopi.
	Vizija	Predstavljanje mogočega poteka dogodkov, ki vodijo do cilja.
	Vrednosti idej	Prepoznavanje potencialne vrednosti ideje in prepoznavanje poti za njeno uresničitev.
	Etično in trajnostno mišljenje	Odgovorno ravnanje. Zavedanje se vplivov delovanja podjetnosti na ciljno skupnost, trg, družbo in okolje.
Viri	Samozavedanje in samozadostnost	Razmišljanje o svojih potrebah, prizadevanjih in željah v kratko-, srednje- in dolgoročnem obdobju.
	Motivacija in vztrajnost	Potrpežljivost in vztrajnost pri doseganju dolgoročnih ciljev.

		Vzdržljivost pod pritiskom, v stiski in med občasnim neuspehom.
	Mobiliziranje virov	Pridobivanje in upravljanje sredstev za prenos idej v aktivnosti.
	Finančna in ekonomska pismenost	Načrtovanje, vzpostavljanje in ovrednotenje finančne odločitve skozi čas. Upravljajanje s financami tako, da bodo zadostovale dolgoročnim dejavnostim, ki opredeljujejo vrednoto.
	Mobiliziranje drugih	Navdihovanje drugih. Prikaz učinkovite komunikacije, prepričevanja, pogajanja in vodenja.
K dejanjem	Prevzemanje pobude	Neodvisno delovanje za doseganje ciljev, sledenje nameram, izvedba načrtovane naloge.
	Načrtovanje in vodenje	Določevanje dolgo-, srednje- in kratkoročnih ciljev.
	Obvladovanje negotovosti, dvoumnosti in tveganj	Sprejemanje odločitev, ko je rezultat odločitve negotov, ko je razpoložljiva informacija delna oziroma dvoumna ali ko je možnost nepričakovanega razpleta.
	Sodelovanje	Sodelovanje skupaj z drugimi za razvijanje idej in njihovo uresničevanje v aktivnosti.
	Izkustveno učenje	Učenje iz svojega uspeha in napak kot iz uspeha in napak drugih.

Kot lahko razberemo iz tabele (tabela 1), vidimo, da kompetenca podjetnosti posega na široko področje razvoja različnih veščin pri učencih.

3. PROJEKT »POGUM«

A. Predstavitev projekta

Projekt *Krepitev kompetence podjetnosti in spodbujanje prožnega prehajanja med izobraževanjem in okoljem v osnovnih šolah* poteka v sklopu razpisa prednostne osi Znanje, spretnosti in vseživljenjsko učenje za boljšo zaposljivost in traja od 3. 2. 2017 do 31. 8. 2022. Akronim projekta, POGUM, izhaja iz naslednjega: Podjetnost Gradnik zaUpanja Mladih. Namen projekta je razvoj didaktičnih pristopov in strategij ter podpornega okolja in s tem modela spodbujanja podjetnosti v osnovnih šolah, usmerjenega v izvajanje odprtega in prožnega prehajanja med izobraževanjem in okoljem:

- v okviru modela pridobivanje izkušenj za večanje možnosti zaposljivosti,
- razvoj podjetnosti in ustvarjalnosti, uresničevanje konkretnih projektov ob partnerskem sodelovanju s šolo in okoljem, z raziskovalnim sektorjem, s socialnimi partnerji in z nevladnimi organizacijami,
- razvojni model vključuje razvoj novih pedagoških strategij in oblik dela, v okviru katerih bodo strokovni delavci izvajali dejavnosti, ki prispevajo k razvoju ključnih kompetenc.



Slika 3: Logotip projekta POGUM (ZRSS – Projekt POGUM, 2019)

Ključna cilja projekta sta:

- razvoj, preizkušanje, implementacija, spremljanje in evalviranje celovitega modela podjetnosti v osnovni šoli in odprtega ter prožnega prehajanja med osnovno šolo in okoljem ter
- opolnomočenje šolajočih (učencev v osnovni šoli) in strokovnih delavcev (učiteljev, svetovalnih delavcev, drugih strokovnih delavcev, vodstvenih delavcev in ravnateljev v OŠ) s kompetenco podjetnosti.

Ciljne skupine javnega razpisa so učenci osnovnih šol in strokovni ter vodstveni delavci osnovnih šol (Spletna učilnica projekta POGUM, 2017).

B. Projekt na šoli

V šolskem letu 2018/19 smo kot razvojna šola, vključena v omenjeni projekt, po enoletnih usposabljanjih in načrtovanju razvoja kompetence podjetnosti začeli z implementacijo načrtovanega. V izvedbo projekta so bili vključeni vsi učitelji in vsi učenci, ki so kompetenco podjetnosti razvijali pri rednem pouku, razširjenem programu in v specifičnih obšolskih dejavnostih v OŠ. Izmed vsebinskih sklopov, ki so bili na voljo (Karierna in poklicna orientacija na poti podjetnosti, Ekonomija samooskrbe, Šole kot središče skupnosti, Nove tehnologije in trajnostni razvoj, Prostori, Kultura kot spodbujanje sobivanja v različnosti), smo se odločili, da bomo na naši šoli kompetenco podjetnosti pri učencih razvijali skozi sklop Ekonomija samooskrbe. Namreč vsebinsko smo projekt čebelarsko obarvali, saj smo vsebino projekta poimenovali Šolski opazovalni čebelnjak, pri čemer smo se povezali tudi s Čebelarskim društvom Šentjur in skupaj izvedli nekatere izmed aktivnosti.

V nadaljevanju so v obliki tabele (tabela 2) predstavljene nekatere izmed izvedenih aktivnosti, ki smo jih izvedli.

TABELA 2: Zapis ciljev, veščin in dejavnosti nekaterih aktivnostih v projektu.

CILJ	**RAZVIJANJE VEŠČIN KOMPETENCE PODJETNOSTI**	**DEJAVNOST**
Učenci oblikujejo izdelke iz naravnih materialov in razvijajo prostorske predstave. (LUM – 1. razred)	1. Kreativnost. Vrednosti idej. 2. Samozavedanje in samozadostnost. Motivacija in vztrajnost. 3. Načrtovanje in vodenje.	Izdelovanje 3D čebel iz naravnih materialov.
Učenci spoznajo življenjski prostor čebel in delo čebelarja ter znajo utemeljiti, kako ljudje vplivamo na naravo. (SPO – 2. razred)	1.Odkrivanje priložnosti. Vrednosti idej. Etično in trajnostno mišljenje. 2. Mobiliziranje virov.	Spoznavanje dela čebelarja: predstavitev, obisk na šoli, voden ogled čebelnjaka v Čebelarskem društvu.

	Mobiliziranje drugih. 3. Sodelovanje.	
Učenci se urijo v branju neumetnostnega besedila, povezanega s temo SPO (Čebele). Učenci povzemajo temo in bistvene podatke ter se urijo v vzpostavitvi razmerja med njihovim predznanjem in novimi informacijami. (SLJ – 3. razred)	1. Kreativnost. Vrednosti idej. 2. Motivacija in vztrajnost. 3. Prevzemanje pobude. Načrtovanje in vodenje. Sodelovanje. Izkustveno učenje	Učenci ustvarijo pojmovno mapo oz. miselni vzorec na temo čebele.
Učenci s pomočjo igre vlog seštevajo in odštevajo denarne vrednosti na primerih iz vsakdanjega življenja (nakup oz. prodaja izdelkov iz medu). (MAT – 4. razred)	1. Odkrivanje priložnosti. Vrednosti idej. 2. Finančna in ekonomska pismenost. 3.Sodelovanje. Izkustveno učenje.	Učenci pripravijo tržnico z izdelki iz medu in se s pomočjo igre vlog učijo zakonitosti prodaje oz. nakupa izdelkov.
Učenci oblikujejo oglas za neki izdelek ali storitev. (GOS – 5. razred)	1. Odkrivanje priložnosti. Kreativnost. Vizija. Vrednosti idej. 2. Samozavedanje in samozadostnost. Motivacija in vztrajnost. Mobiliziranje virov. 3. Načrtovanje in vodenje. Prevzemanje pobude.	Oblikovanja oglasa za izdelek/storitev, ki je vsebinsko povezan s čebelami/čebelarstvom.
Učenci samostojno tvorijo književno besedilo. (SLO – 6. - 9. razred) Učenci zapisane pesmi uglasbijo. (GUM – 6. - 9. razred)	1. Odkrivanje priložnosti. Vizija. Vrednosti idej. 2. Samozavedanje in samozadostnost. Motivacija in vztrajnost. 3. Prevzemanje pobude.	Literarno ustvarjanje: Pisanje pesmi, esejev na temo čebelarstva. Glasbeno ustvarjanje: Povezava besedila z glasbo, ustvarjanje spremljave.
Učenci opišejo vzgojo za trajnostni razvoj in razvijajo pozitiven odnos do vsega živega na planetu. Poiščejo in prinesejo embalažo, ki nosi znak, da je mogoče predelati in ponovno uporabiti. (DKE – 7., 8. razred)	1. Odkrivanje priložnosti. Kreativnost. Vizija. Vrednosti idej. Etično in trajnostno mišljenje. 2. Mobiliziranje virov. Mobiliziranje drugih. 3. Načrtovanje in vodenje. Sodelovanje.	Trajnostni razvoj: varovanje naravnega in kulturnega okolja kot skupne dediščine. Iskanje, analiza in kritično vrednotenje virov. Ureditev razstave.
Učenci opišejo gibanje, uporabijo enačbo za računanje hitrosti enačbo ter za računanje poti. (FIZ – 8. in 9. razred)	1. Etično in trajnostno mišljenje. 2. Mobiliziranje virov. 3. Sodelovanje. Izkustveno učenje.	Učenci se seznanijo z vsebinami prostorskega gibanja, hitrostjo, oddaljenostjo čebel od čebelnjaka.
Učenci preberejo besedila, jih kritično ovrednotijo in strnejo ugotovljeno v besedilu z večstavčnimi povedi. (TJA – 9. razred)	1. Vrednosti idej. 2. Samozavedanje in samozadostnost. Motivacija in vztrajnost. Mobiliziranje virov.	Analiza strokovnih člankov na temo čebelarstva v angleščini.

	3. Obvladovanje negotovosti, dvoumnosti in tveganj.	
Učenci se opolnomočijo s teoretičnimi in praktičnimi vsebinami s področja čebelarstva. (čebelarski krožek).	1. Odkrivanje priložnosti. Vizija. Vrednosti idej. Etično in trajnostno mišljenje. 2. Motivacija in vztrajnost. Mobiliziranje virov. Finančna in ekonomska pismenost. Mobiliziranje drugih. 3. Prevzemanje pobude. Načrtovanje in vodenje. Obvladovanje negotovosti, dvoumnosti in tveganj. Sodelovanje. Izkustveno učenje.	Učenci skladno s kurikulumom za čebelarske krožke izvajajo predpisane teoretične vsebine in praktične aktivnosti ter razvijajo svoj pozitiven odnos do narave.
Učenci znajo izdelati zemljevide določenih gospodarskih panog na določenem območju. (geografski krožek)	1. Vizija. Vrednosti idej. 2. Motivacija in vztrajnost. Mobiliziranje virov. 3. Prevzemanje pobude. Načrtovanje in vodenje. Sodelovanje. Izkustveno učenje.	Učenci izdelajo zemljevid čebelnjakov v šolski okolici.
Učenci se povezujejo z lokalno skupnostjo in širijo svoje znanje ter vplivajo na širšo skupnost. (Šentjurjevanje)	1. Odkrivanje priložnosti. Kreativnost. Vizija. Vrednosti idej. Etično in trajnostno mišljenje. 2. Motivacija in vztrajnost. Mobiliziranje virov. Mobiliziranje drugih. 3. Prevzemanje pobude. Načrtovanje in vodenje. Obvladovanje negotovosti, dvoumnosti in tveganj. Sodelovanje. Izkustveno učenje.	Učenci aktivno sodelujejo na občinskih dogodkih (npr. občinski praznik) in predajajo svoje znanje o pomembnosti čebel (čebelarstva) ter izdelkih, ki jih pridobivamo iz medu, in njihovih pozitivnih učinkih.

Izvedene aktivnosti, prikazane v tabeli (tabela 2), predstavljajo načine, na katere je mogoče kompetenco podjetnosti in njene veščine smiselno implementirati v šolski prostor. Zapisane vsebine so skladne z učnim načrtom (pri primerih, kjer je šlo za izvedbo v obveznem programu), kar omogoča nemoten razvoj kompetence pri pouku.

4. SKLEP

Razvoj kompetence podjetnosti je nedvomno dolgotrajen proces. V prispevku je prikazan le del izvedenih aktivnosti, ki smo jih začeli uvajati na šoli v sklopu vključenosti v projekt POGUM. Razvoj kompetence poteka večplastno in se izgrajuje v daljšem časovnem obdobju, zato v tem trenutku težko govorimo, da smo pri učencih uspešno razvili kompetenco. Zagotovo pa lahko rečemo, da smo tekom izvedbe projektnih aktivnosti v tem prvem letu implementacije projekta pri učencih spodbudili nekatere segmente kompetence podjetnosti in nastavili temelje, na katerih bomo v prihodnje skupaj zlagali nove koščke.

ZAHVALA

Prispevek je nastal v sklopu projekta *Krepitev kompetence podjetnosti in spodbujanje prožnega prehajanja med izobraževanjem in okoljem v osnovnih šolah.*

LITERATURA IN VIRI

Bacigalupo, M., Kampylis, P., Punie, Y. in Van den Brande, G. (2016). *EntreComp: The entrepreneurship competence framework.* Luxembourg: Publication Office of the European Union.

Bajec, A. (1994). *Slovar slovenskega knjižnega jezika.* Ljubljana: DZS.

Lifelong learning — key competences (2006). Pridobljeno 13. 6. 2019, iz http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=URISERV%3Ac11090.

McCallum, E., Weicht, R., McMullan, L. in Price, A. (2018). *EntreComp into action-Get inspired, make it happen: A user guide to the European Entrepreneurship Competence Framework (No. JRC109128).* Joint Research Centre (Seville site).

Spletna učilnica projekta POGUM (2017). Pridobljeno 13. 6. 2019, iz: https://skupnost.sio.si/course/view.php?id=9455.

Spletna učilnica projekta POGUM (2019). Pridobljeno 13. 6. 2019, iz https://skupnost.sio.si/pluginfile.php/607698/course/section/105650/EntreComp.png?time=1555330755519.

ZRSŠ – Projekt POGUM (2019). Pridobljeno 13. 6. 2019, iz https://www.zrss.si/objava/projekt-pogum.

Zakon o osnovni šoli (2016). Pridobljeno 14. 6. 2019, iz: https://imss.dz-rs.si/imis/fa5c3f89903f524d8b24.pdf?fbclid=IwAR1TdeRxiu5Woqz-GOi-uLmq6GkXadn6ZMRVtkV6TTtVwvpLSu7d5GnTMdM.

Andreja Pogorevc

VKLJUČEVANJE MALO DRUGAČE

POVZETEK

V prispevku so v začetku predstavljeni dokumenti, kot so Konvencija o otrokovih pravicah, Unescova Svetovna deklaracija o izobraževanju za vse in drugi, na katere opirajo zagovorniki vključevanja oseb s posebnimi potrebami v redne vzgojne in izobraževalne ustanove. V nadaljevanju sta predstavljena dva vidika inkluzije: prvi, ki predstavlja vključevanje oseb s posebnimi potrebami v redne vzgojne in izobraževalne zavode in h kateremu tudi teži strokovna ter širša javnost, in drugi, plod opažanj in konkretnega dela z učenci s posebnimi potrebami. V drugem pogledu na inkluzijo gre za vključevanje učencev iz redne osnovne šole v dejavnosti, v tem primeru branje in igranje, ki se odvija na šoli, ki izvaja osnovnošolski program z nižjim izobrazbenim standardom. Predstavljena je ideja dejavnosti ter občutenja in opažanja vključenih učencev.

KLJUČNE BESEDE: vključevanje, branje, otroci s posebnimi potrebami, nižji izobrazbeni standard.

INCLUSION A LITTLE BIT DIFFERENT

ABSTRACT

The article presents the main ideas of certain documents like Convention on the Rights of the Child, UNESCO Convention on Education for everyone and many others, on which the proponents of the idea about including children with special needs into mainstream educational institutions rely. Further on, the article presents two aspects of inclusion. The first aspect towards which the professional and wider public strive represents the inclusion of students with special needs into mainstream educational institutions. The second aspect is the result of observations and work with students with special needs. It is about including students from ordinary mainstream schools in different activities, in our case reading and playing, which take place at schools with adjusted program with lower educational standard. The article presents this kind of activity together with feelings and observations of the students included.

KEYWORDS: inclusion, reading, children with special needs, school program with lower educational standard.

1. UVOD

Dandanes se vse pogosteje pojavljajo različna gibanja za človekove pravice. Vse glasnejše so tudi pobude za enakopravnost v vzgoji in izobraževanju. Še posebej se izpostavljajo učenci s posebnimi potrebami. Zagovorniki vključevanja otrok s posebnimi potrebami v redne vzgojne in izobraževalne sisteme podpirajo svoje ideje z različnimi, v Republiki Sloveniji ratificiranimi, dokumenti. Avtorji Lebarič, Kobal-Grum in Kolenc (2006) navajajo dokumente kot so Konvencija o otrokovih pravicah (1989), ki v 23. členu govori, da naj bo otrok s posebnimi potrebami »deležen izobraževanja, usposabljanja, …, ki pospešuje kar največjo možno vključitev v družbo in otrokov osebnostni, vštevši kulturni in duhovni, razvoj.« Prav tako v 29. členu govori, da mora biti " izobraževanje otrok usmerjeno k popolnemu razvoju otrokove osebnosti, nadarjenosti ter umskih in telesnih sposobnosti." Drugi dokument, na katerega se opirajo zagovorniki ideje, je Unescova Svetovna deklaracija o izobraževanju za vse (1990), ki govori, da imajo vsi otroci pravico do osnovne izobrazbe in da je veliko pozornost potrebno nameniti izobraževalnim potrebam oseb s posebnimi potrebami. Potrebno je narediti premike, da bo za te učence zagotovljen enak dostop do izobraževanja. Poudarja tudi, da je fokus osnovne izobrazbe na pridobivanju znanja ter da imajo aktivni in inovativni pristopi poučevanja večji učinek pri poučevanju in omogočajo posamezniku večji razvij potencialov.
V Unescova izjavi iz Salamanke (1994) se poudarja pravica vsakega otroka, da je ne glede na njegovo fizično, intelektualno, emocionalno, … stanje vključen v sistem izobraževanja v rednih osnovnih šolah. Šole, ki so inkluzivno naravnane so najučinkovitejše v boju proti diskriminatornim stališčem, istočasno pa ustvarjajo odprto skupnost in gradijo vključujočo družbo. Zraven tega zagotavljajo bolj učinkovito izobraževanje za večino otrok in izboljšujejo učinkovitost in stroškovno učinkovitost celotnega izobraževalnega sistema.
Tudi v Lizbonski deklaraciji - Pogledi mladih na inkluzivno izobraževanje (2007) so mladi opredelili svoje pravice " biti spoštovan in ne diskriminiran. Ne želijo pomilovanja; želijo biti odrasli, ki bodo v prihodnosti živeli in delali v običajnem okolju. Želijo pravico do enakih možnosti, kot to velja za druge državljane, vendar z določeno podporo, glede na potrebe. Nobena potreba ne sme biti prezrta."
Vidimo, da načela v mednarodnih dokumentih težijo k preusmeritvi iz tradicionalnega, segregacijskega modela izobraževanja oseb s posebnimi potrebami k večji vključenosti v redne vzgojno-izobraževalne sisteme, t.i. inkluzivno izobraževanje.

Kaj je inkluzija? Kavkler (2007) navaja, da je inkluzija sistem intervencij, s katerimi poskušamo delno ali v celoti vključiti osebe s posebnimi potrebami v socialni skupini v širše okolje.
Sardoč (2006) opredeli inkluzijo kot strategijo zagotavljanja pravic in ustvarjanja čim boljših pogojev za razvoj, vzgojo in izobraževanje otrok s posebnimi potrebami v družbi sovrstnikov. Navaja tudi, da je najpomembnejša naloga pri uvajanju inkluzivnega izobraževanja, oblikovanje učinkovitih strategij vključevanja otrok s posebnimi potrebami v redne oblike vzgoje in izobraževanja, saj socialna vključenost otrok s posebnimi potrebami pomembno prispeva k razvijanju možnosti za njihov razvoj in učenje s sovrstniki znotraj rednega šolskega sistema.

Inkluzivno izobraževanje deli mnenja tako na strani strokovnjakov kot širše javnosti. Tako kot večina sprememb, tudi inkluzivno izobraževanje spremljajo različna stališča, mnenja, čustva. Različna mnenja se pojavljajo tudi glede tega, katere otroke s posebnimi potrebami vključiti v redne osnovne šole. Pri učencih s primanjkljaji na posameznih področjih učenja je manj dvomov, kot pri učencih z motnjo v duševnem razvoju. Rovšek (2006) navaja nekatere dejavnike, ki pozitivno vplivajo na vključevanje v redne osnovne šole. To so: obiskovanje šole v svojem kraju, boljša socialna vključenost oseb s posebnimi potrebami, saj sošolci bivajo v njegovi soseski, sošolci spoznavajo drugačnost in razvijajo odnos do osebe s posebni potrebami in uresničuje se pravica oseb s posebnimi potrebami do skupnega šolanja z njegovimi vrstniki. Po drugi strani pa navaja tudi negativne dejavnike: otrok s posebnimi potrebami obiskuje razred, v katerem so preostali učenci uspešnejši od njega, učenci z motnjo v duševnem razvoju ne morejo biti uspešni v večinski osnovni šoli, učenec z motnjo v duševnem razvoju je deležen dodatne strokovne pomoči v obsegu le treh ur.
Zakonu o usmerjanju otrok opredeljuje naslednje skupine otrok s posebnimi potrebami: otroci z motnjami v duševnem razvoju, slepi in slabovidni otroci oziroma otroci z okvaro vidne funkcije, gluhi in naglušni otroci, otroci z govorno-jezikovnimi motnjami, gibalno ovirani otroci, dolgotrajno bolni otroci, otroci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja, otroci z avtističnimi motnjami ter otroci s čustvenimi in vedenjskimi motnjami.
V prebiranju literature in iskanju informacij v večini zasledim misli o vključevanju otrok s posebnimi potrebami v redne vzgojne in izobraževalne programe. Glede na raznovrstnost motenj, ki se opredeljujejo kot posebne potrebe, je to pričakovano. Le malokdo pa razmišlja v smeri, da bi učene iz redne osnovne šole vključili v dejavnosti, ki jih organizirajo šole, ki izvajajo program osnovne šole z nižjim izobrazbenim standardom in s tem omogočili socialno integracijo. Socialna integracija otrok s posebnimi potrebami je primarni cilj inkluzivnega modela vzgoje, navajajo avtorji Lebarič, Kobal-Grum in Kolenc (2006). Prav tako isti avtorji menijo, da družba, ki želi omogočiti otrokom s posebnimi potrebami boljše možnosti za razvoj in ki jih želi sprejeti kot enakovredne člane skupnosti, mora v čim večji meri ustvarjati ustrezne pogoje za njihovo socialno integracijo. Vključevanje pa lahko poteka v obratni smeri, vsaj v začetku.

2. PRIMER VKLJUČITVE

A. Pomen branja in vloga knjižnice

Eden izmed osnovnih veščin, ki jih učenci usvojijo v šoli je branje. Vse glasneje se poudarja pomen branja in razumevanje prebranega ne samo za šolske potrebe temveč tudi za življenje. Pomembnost branja se izraža tudi v vključenosti le-tega v različne mednarodne raziskave bralne pismenosti PIRLS, kjer raziskujejo, koliko razumejo 9 – 10 letni otroci, kar sami preberejo. Pomembnost bralne pismenosti se izkazuje tudi v oblikovanju dokumenta na državnem nivoju. To je Nacionalna strategija za razvoj bralne pismenosti, ki govori, da bralna pismenost omogoča in spodbuja osebnostni razvoj in socialno vključenost posameznikov in posameznic v skupnost ter učinkovit ekonomski razvoj trajnostno naravnane družbe. Bralna pismenost je podlaga vsem drugim vrstam pismenosti, zato je Nacionalna strategija za razvoj bralne pismenosti strateški dokument, ki določa prednostne naloge in vzgojno-izobraževalne cilje na področju pismenosti.

Kaj sploh je bralna pismenost? "Bralna pismenost pomeni razumevanje napisanih besedil, njihova uporaba in razmišljanje o njih, z namenom doseganja lastnih ciljev, nadaljnjega razvijanja lastnega znanja in potencialov ter sodelovanja v družbi." (OECD)
Bralna pismenost je stalno razvijajoča se zmožnost posameznikov za razumevanje, kritično vrednotenje in uporabo pisnih informacij, kar vključuje razvite bralne veščine, (kritično) razumevanje, pojmovanje branja kot vrednote, motiviranost za branje.
Knjižnica je eden izmed osrednjih prostorov na šoli. Lahko bi jo poimenovali kar zatočišče, kjer lahko učenci dobijo potrebne informacije za pouk, preživijo prosti čas, dobijo pomoč pri učenju in če zaupajo knjižničarju tudi pomoč pri reševanju medvrstniških sporov. Knjižnica je na šoli tudi kot motivacijski prostor, vpliva lahko na učenčevo notranjo motivacijo. Knjižničar na različne načine pritegne učence k branju knjig in k sodelovanju v različnih dejavnostih ki vključujejo branje s tem spodbuja učence, da vzljubijo branje. Z izbiro ustreznega knjižnega gradiva se lahko motivacija učencev še povečuje. Zalokar Divjakova (2000) pravi, da vsak učitelj lahko nauči učence brati, le malo učiteljev pa jim vzbudi ljubezen do branja. Ljubezen do branja pomeni, da z otroki najprej vzpostavimo odnos, ki bo upošteval njihove potenciale, da ne bomo zahtevali poročil o knjigi, ampak jim zastonj darovali ljubezen do knjige.

B. Vključevanje skozi branje

Ajda in Eva sta učenki 2. osnovne šole Slovenska Bistrica, ki sta občasno svoj prosti čas namenili druženju z učenci OŠ Minke Namestnik-Sonje Slovenska Bistrica. Kar se je začelo s spontano igro v času podaljšanega bivanja, je kmalu preraslo svoje prvotne okvire – porodilo se je sodelovanje, vključevanje skozi branje in ne nazadnje tudi prijateljstvo. Inkluzija, tokrat le nekoliko obrnjena, saj sta učenki iz rednih šol obiskovali otroke na šoli z nižjim izobrazbenim standardom, je pripomogla k premagovanju stereotipov in strahu pred učenci, ki so nekoliko drugačni.
V začetku druženja je bila skupina otrok majhna. Ajda in Eva sta do učencev pristopali previdno, včasih z občutkom nelagodja. Nenadzorovani gibi, kriki, slinjenje, težave pri govoru in sporazumevanju nasploh so odstopanja, na katera sta se morali učenki navaditi, do njih razviti razumevanje ter strpnost. Ovire so se pojavile tudi pri sami igri, saj so učenci potrebovali več časa, da so se naučili pravil, težje so tudi sledili poteku same igre. Da bi bila tovrstna inkluzija uspešnejša, so prisotni učitelji ali knjižničarka namenili pozornost tudi temu, da so obiskovalkama ponudili kakšen nasvet in pojasnila o posebnostih njihovih učencev. Učenki sta bili dojemljivi za razlago, pozorno sta opazovali dogajanje in postopoma gradili svoj odnos z novimi prijatelji. Razumevanje drugačnosti je povzročilo, da ste sprostili in kmalu pridobili občutek za vse vrste primanjkljajev. Redni obiski so krepili vezi med učenci obeh osnovnih šol, atmosfera je bila čedalje bolj igriva, lahko pa tudi trdimo, da so učenci ene in druge šole ob tem tudi osebnostno rastli.
Druženje je potekalo v prostorih šolske knjižnice, kjer je na voljo veliko knjig, različnih družabnih iger in poučnih didaktičnih igrač. Ajda in Eva sta zmeraj z zanimanjem opazovali, na kakšen način se igrajo ali učijo učenci na tej šoli, kakšni so njihovi učni pripomočki in le-te sta radi tudi preizkusili. V začetku srečevanj sta se držali bolj zase, pa tudi ostali učenci so raje igralnega partnerja raje poiskali pri svojih sošolcih. Na pobudo knjižničarke so se sčasoma oblikovali mešani igralni pari, ker pa so družabne igre vedno priložnost za sprostitev in zabavo, se je postopoma število udeleženih učencev pri druženju povečalo. Večinoma so bili vključeni

učenci prve in druge triade. Strokovni delavci druženja niso usmerjali, s svojo prisotnostjo so le nadzorovali dogajanje in nudili morebitno pomoč pri igri.

.



Slika 1: Učenci pri skupnem branju.

Vključevanje otrok v razne aktivnosti je bilo uspešno, za učence obeh osnovnih šol zanimivo in koristno, zato se je porodila tudi ideja o druženju ob knjigi. Učenci so lahko sami izbrali, katero knjigo bi želeli prebrati. Pred branjem je knjižničarka naredila kratek uvod in s tem učence pripravila na vsebino knjige. Glavni bralki sta bili Ajda in Eva, občasno je to vlogo prevzel tudi kakšen drug učenec. Branje vsake knjige je potekalo izmenično, vsak po eno stran. Če kdo ni želel več brati, mu je to bilo omogočeno. Knjižničarka jih je med branjem spremljala in vzdrževala motivacijo s kratkimi prekinitvami, ko so morali učenci ugibati, predvidevati ali si preprosto izmisliti, kaj se bo v nadaljevanju zgodbe zgodilo. Tako tudi tisti učenci, ki so bili le poslušalci, aktivni. Vsak od njih je imel tudi možnost povedati svoje misli ali občutja, ki so se jim pri tem porodila. Občasno sta kakšno vprašanje postavili tudi gostji na tej šoli, Ajda in Eva, vendar bolj v smislu preverjanja razumevanja besedila.

C. Pogled za nazaj

Učence smo ob koncu srečanj povprašali, kaj menijo o obiskih Ajde in Eve na njihovi šoli. Zmeraj so povedali, da so teh druženj bili veseli in da ju vedno nestrpno pričakujejo. Med odmori v času pouka so se večkrat oglasili v knjižnici in povprašali, kdaj bo naslednje druženje z Ajdo in Evo. Zbrali smo tudi nekaj izjav in mnenj učencev, pri čemer nas je zanimalo, kaj jim je bilo pri skupnem branju knjig najbolj všeč. Povedali so, da jim je bilo všeč:

- »da smo se družili«,
- »da sta Ajda in Eva brali, ker jaz slabo berem«,
- »da smo postali prijatelji«,
- »da smo se igrali«,
- »da je bilo smešno«,
- »da smo se o knjigi pogovarjali«,
- »da sem malo bral jaz, malo pa onidve«.

Na vprašanje, kaj bi si pri tej aktivnosti še želeli, smo dobili odgovore:

- »da bi prišli večkrat«,
- »da bi še risali, ko smo knjigo prebrali«,
- »da bi plesali«,
- »da bi srečanj bilo več«.

Opaziti je bilo, da se učenci srečanj veselijo in jih nestrpno pričakujejo. Prav tako pa so bile opazne tudi spremembe vedenja pri Ajdi in Evi. Učenki nista bili več zadržani, strmenje in nelagodje pa sta popolnoma izginila. Sčasoma sta sami postali pobudnici igre, samoiniciativno sta menjali igralne partnerje in se zapletli v pogovor. Povedali sta, da je bilo branje zabavno, ker so bile knjige zanimive. Pohvalili sta tudi knjižničarkin humor, ki je v skupini deloval povezovalno. Nenazadnje pa jima je bilo všeč pravzaprav ravno to, da sta se družili s tistimi, ki so drugačni. Na tovrstna srečanja bi z veseljem še prišli, povabili pa bi tudi sošolce in sošolke.

3. SKLEP

Dilema glede vključevanja učencev s posebnimi potrebami v redne osnovne šole bo še kar nekaj časa burila duhove. Nasproti si namreč stojijo strokovnjaki, starši in strokovni delavci, ki vsak zase vneto zagovarja stališča za ali proti vključitvi otrok s posebnimi potrebami v redne vzgojno-izobraževalne programe. Straši si želijo, da bi bili njihovi otroci sprejeti in kljub svoji drugačnosti enaki večini otrok, strokovnjaki se upirajo na različne dokumente, ki zagovarjajo enakopravnost ter s tem zagovarjajo vključenost in strokovni delavci, ki izhajajo iz izkušenj. Težava je tudi v pestri paleti posebnih potreb, ki jih lahko diagnosticirajo otroku. Učenec s primanjkljaji na posameznih področjih učenja se lažje vključi v razred kot učenec z lažjo motnjo v duševnem razvoju brez dodatne strokovne pomoči saj je sprejetost učencev velikokrat povezana tudi z učnim uspehom.

Kljub različnim pogledom na vključevanje, bi moral biti v ospredju otrok in njegove potrebe, počutje in zmožnosti. Vključitev v redne osnovne šole, kjer vključen učenec doživlja nenehne neuspehe, v primerjavi z vrstniki je zmeraj najslabši ter zadnji med izbranimi za skupinske igre, ni najboljša rešitev. V teh primerih se pojavi ekskluzija namesto inkluzije. Samopopdoba učenca je slaba, prijateljskih stikov ne navezuje in posledično se začnejo pojavljati vedenjske težave in odklonilen odnos do šole. Učenci z motnjo v duševnem razvoju v osnovnih šolah z nižjim izobrazbenim standardom se primerjajo s sebi podobnimi in doživljajo uspehe. Samopodoba in pripravljenost na življenje je bistveno večja kot pri učencih, ki so bili vključeni v redne osnovne šole. To pa je cilj vsakega vzgojno-izobraževalnega procesa.

LITERATURA IN VIRI

World Declaration on Education for All. (1990). Pridobljeno s https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000127583

Lizbonska deklaracija: Pogledi mladih na inkluzivno izobraževanje. (2007). Pridobljeno s https://www.european-agency.org/sites/default/files/lisbon-declaration-young-people2019s-views-on-inclusive-education_declaration_sl.pdf

Konvencija o otrokovih pravicah (OZN) (1989). Pridobljeno s http://www.varuh-rs.si/index.php?id=105

Nacionalna strategija za razvoj pismenosti (predlog). (2017). Pridobljeno s http://www.zdruzenjeobcin.si/fileadmin/datoteke/2017/PREDLOGI_ZAKONOV_IN_DRUGIH_AKTOV/MIZS_Bralna_Pismenost_javna_razprava_april_2017.pdf

Schmidt Krajnc, M., Rus Kolar, Danijela., Kranjec, E. (ur). Vzgoja inkluzivnega pedagoga v vzgoji in izobraževanju. (2018). Pridobljeno s http://www.dlib.si/stream/URN:NBN:SI:doc-0AVRQRWY/b89f3aa5-d405-43c4-8432-908a0e203c10/PDF

Schmidt. M. (2001). *Socialna integracija otrok s posebnimi potrebami v osnovno šolo*. Maribor: Pedagoška fakulteta.

Lebič. N., Kobal Grum. N., Kolenc. J. (2006). Socialna integracija otrok s posebnimi potrebami. Radovljica: Didakta.

Kavkler, M. (2003). Specialnopedagoški vidiki vključevanja otrok z motnjo v duševnem razvoju. *V Integracija včeraj, danes, jutri* – strokovni posvet. Ljubljana. Zveza Sožitje

Lebarič, N., Kobal Grum, D., Kolenc, J. (2006). *Socialna integracija otrok s posebnimi potrebami.* Radovljica: Didakta.

Založnik, B. (ur). *Otroci s posebnimi potrebami: integracija in inkluzija*. (2006). Nova Gorica: Educa.

Rovšek, M. (2006). Poti in stranpoti vzgoje in izobraževanja otrok s posebnimi potrebami. V Založnik (ur.), Otroci s posebnimi potrebami: integracija in inkluzija.

Saška Aleksandra Pogorevc

PROSIM, HVALA, OPROSTITE – DA DOBER VTIS PUSTITE

POVZETEK

Pravila so pomemben del našega vsakdanjega življenja, saj nas spremljajo na vsakem koraku – doma, v šoli, na cesti, v družabnem življenju, službi in kulturnih ustanovah. Družbena pravila so pomembna zato, da lažje usklajujemo različna mnenja. Pravila za mlajše učence so v razredu pogosto zapisana ali prikazana slikovno. Učenje osnovnih pravil je prvenstveno naloga staršev, vzgojiteljev, ki so pomembni v otrokovem življenju in zgodnjem razvoju moralnosti in odgovornosti. Med odraščanjem učenci spoznavajo norme in pravila, ki jih postopoma ponotranjijo, to pa dosežemo z moralno vzgojo, ki je pomemben proces v razvoju otroka in se ustrezno razvije le v spodbudnem okolju in z zgledom. Učenci na nižji stopnji so razmišljali, kaj je bonton, ugotovili pomen lepega vedenja, razmišljali o svojem vedenju, spoznali in utrdili pravila lepega vedenja ter ugotavljali, na kakšen način jim bonton pomaga, da v sožitju sobivajo.

KLJUČNE BESEDE: bonton, družbena pravila, mlajši učenci, moralna vzgoja

PLEASE, NO, THANK YOU, SORRY – MAKE A GOOD IMPRESSION

ABSTRACT

The rules are important part of our everyday lives. They accompany us in all areas of society – home, school, road, social life, work, cultural institutions. Social rules are important in order to harmonize different opinions and beliefs more easily. Rules for younger pupils are often written or displayed in form of images. Teaching the basic manners is parents' and teachers' tusk. They are important in children's early development of morality and responsibility. During adolescence pupils learn about the norms and rules which become innate. This is achieved by moral education, which is an important process in the child's development and can be achieved only with a supportive environment and a good example. Young learners learned about the rules of etiquette and the importance of good manners and what impact do they have on peoples' lives.

KEY WORDS: etiquette, social rules, young learners, moral education

1. UVOD

Spoštljivo in prijazno obnašanje ni le vrlina sama po sebi, ampak odpira vrata veliko novim priložnostim in poznanstvom, ki jih lažje pridobimo, če se vedemo v skladu z bontonom. Beseda »bonton« izhaja iz francoščine in pomeni »pravi ton«. Kdor ga pozna, se vede v skladu s pravili lepega vedenja in oliko. Kaj je olikano, pa se od kulture do kulture lahko zelo razlikuje, poleg tega pa se je olika spreminjala tudi skozi zgodovino. Pravila lepega vedenja najlažje sprejmemo takrat, ko poznamo njihovo ozadje oz. razumemo, zakaj jih je smiselno upoštevati. Marsikatero teh pravil, ki se nam na prvo žogo morda zdi trapasto, ima v bistvu povsem logičen izvor. Ko po bontonu pravilno primete kozarec za belo vino samo za pecelj, preprečite, da bi se vino segrelo in izgubilo okus. Ko pravilno ravnate s prtičkom, gostinskemu osebju sporočate, kdaj ste prnehali jesti in kdaj le za kratek čas zapustili mizo ... Nekoč, v času vitezov, so na primer lahko jedli z rokami in pri obrokih se je veselo mlaskalo. Pred začetkom turnirja so privzdignili vizir na čeladi, da bi drug drugemu najprej spoštljivo pogledali v oči. Vsak bi moral pri pozdravu sneti sončna očala. Nagovor »milostljiva gospa« danes zveni smešno. Klobuk, ki bi ga privzdignili v pozdrav, je le redko še videti na glavah gospodov, pa tudi poljub na roko je zdaj že precej zastarel.

Kdo postavlja pravila, kaj se spodobi in kaj ne? Včasih so o tem odločali vladajoči razredi, plemstvo in tudi duhovščina, se pravi cerkev. Pripadniki družbenih razredov so se morali držati določenih predpisov o oblačenju in načinu vedenja, ki so veljali za njegov sloj. Za očeta bontona štejemo barona Adolpha Friedricha Ludwiga Kniggeja (1752–1796), nemškega pisatelja in razsvetljenca. Njegovo najpomembnejše delo nosi naslov *O občevanju med ljudmi*. Sprva je bilo mišljeno kot razsvetljenski spis, ki naj bi spodbujal vljudnost in lepo vedenje med različnimi stanovi, poklicnimi in starostnimi skupinami. V njem ni bilo konkretnih pravil vedenja. Dodali so jih šele po njegovi smrti in jih od takrat nenehno dopolnjujejo in razširjajo (Kuntzel, 2012).

Številna pravila, ki danes veljajo, so se ohranila iz preteklosti. Če pa se kaj res ne ujema več s sodobnim časom in deluje zelo staromodno, se spremeni ali tudi povsem opusti. To pomeni, da pravila vedenja ne veljajo nepreklicno za vse večne čase, temveč se spreminjajo in so vsekakor nekaj živega. Vsi si želimo spoštljivega odnosa s strani soljudi. Želimo si učinkovite komunikacije, v kateri bomo slišani in upoštevani. V zadnjih petdesetih letih so se pravila lepega vedenja zelo sprostila, danes so temeljno vodilo uvidevnost do drugih in zdrav razum.

Norme lepega vedenja so med različnimi narodi zelo različne. Tako si Eskimi za pozdrav ne stisnejo roke, ampak se drug drugega dotaknejo z nosom. Japonci si vedno sezujejo čevlje preden vstopijo v hišo. Arabcem je dovoljeno vse po vrsti jesti z rokami. Tajci nikdar ne pokažejo podplatov svojih čevljev. Muslimanom vera prepoveduje piti alkohol. Židi ne jedo salame, ker jim vera prepoveduje jesti svinjino (Rees, 1998).

Naj rečemo temu bonton, olika ali neoporečno vedenje – vedno je mišljeno isto. Podoben pomen imajo še besede vljudnost, kultura, omika, civiliziranost, manira, takt in uglajenost.

2. BONTON OZIROMA PRAVILA V UČNEM NAČRTU

Razvoj zavedanja o pomembnosti človekovega premišljenega ravnanja tako v medosebnih kot družbenih odnosih ter v razvijanju strpnosti do drugačnih, ki se neposredno nanašajo na pravila v družbenem življenju, najdemo med splošnimi cilji pri spoznavanju okolja v prvem, drugem in tretjem razredu ter predmetu družba v četrtem in petem razredu. Tako uresničujemo družbene (komunikacija, odnosi med učenci in učiteljem) in moralne cilje (norme v vedenju, reševanje moralnih nasprotij).

Pri predmetu spoznavanje okolja v 1. razredu:

- spoznajo pomen pravil družbenega življenja (od pravil otroških iger, pravil v šoli do družbenega življenja),
- vedo, zakaj potrebujemo pravila,
- spoznajo, da ima vsak človek pravice in dolžnosti ter opišejo razlike med njimi,
- pojasnijo razliko med morati in smeti,
- poznajo osnovna šolska pravila,
- poznajo pravila varne hoje (skupinske, ob odrasli osebi, po pločniku …) in
- razumejo pomen vidnosti v prometu.

V 2. razredu pri predmetu:

- poznajo pomen prometnih znakov, ki jih srečujejo na poti v šolo in
- poznajo pravila obnašanja v različnih prevoznih sredstvih.

V 3. razredu razširijo znanje tako, da:

- razumejo nujnost sodelovanja in medsebojne strpnosti med ljudmi,
- vedo, da vsak človek živi v določeni skupnosti in da nihče ne more živeti sam,
- razložijo pomen prometnih znakov, pomembnih za vedenje kolesarjev in
- poznajo različna prometna sredstva ter njihovo vlogo v prometu (Učni načrt, 2011).

Pri predmetu družba v 4. razredu:

- poznajo in razumejo temeljne otrokove pravice, dolžnosti in odgovornosti (do sebe in drugih),
- ob primerih prepoznajo uveljavljanje človekovih in otrokovih pravic in dolžnosti (pri nas in drugje, danes in nekoč) in
- razumejo pomen sprejemanja in spoštovanja drugačnosti.

V 5. razredu pa nadgradijo, tako da:

- razumejo, da kot posamezniki soodgovorno vplivajo na razvoj skupnosti,
- uporabljajo različne veščine komuniciranja in sodelovanja,
- poznajo različne oblike združevanje med ljudmi v skupnosti in
- poznajo formalne in neformalne načine usklajevanje interesov in reševanja sporov med ljudmi (Učni načrt, 2011).

Učenci se zavedajo, da imamo vsi svoje odgovornosti, ki jih moramo izpolnjevati in nam na nek način predstavljajo življenjsko pomembna pravila, s pomočjo katerih lažje delujemo v neki skupnosti. V procesu odraščanja in razvoja socialnih veščin učenci pridobijo znanje na področju komuniciranja, ki predstavlja ključ vsake družbe in jim pomaga, da se vklopijo v skupnost, v

kateri živijo in delujejo. Naučijo se skrbeti drug za drugega, pridobijo znanje, ki jim omogoča, da uskladijo svoje interese z interesi drugih brez konfliktov. Z opazovanjem ugotovijo, da smo si ljudje različni (izgled, vedenje, navade, govor) in to ponotranjijo ter se s temi razlikami naučijo živeti. S tem pokažejo, da sprejemajo druge in jih spoštujejo, ker enako od drugi pričakujejo sami. Razumeti morajo, da vsi ljudje predstavljamo celoto, družbo, skupnost, ki mora delovati usklajeno, če želimo doseči red, mir in disciplino.

3. PRAKTIČNI PRIMERI

Lepo vedenje se pričakuje od določene starosti naprej. Kot učiteljica tujega jezika v prvih petih razredih tedensko prehajam med več kot 120 učenci. V različnih razredih sem izvajala različne dejavnosti.

A. Prvi razred

- Branje knjige *Oprostite: učimo se lepega vedenja*
- Vodim pogovor. Učencem zastavljam vprašanja in jim sproti kažem slike v slikanici. Ali se vedno lepo vedeš? Kdaj si nazadnje pozabil na lepo vedenje? Ali na avtobusu odstopiš sedež osebi, ki težje stoji kot ti? Ali kdaj jezikaš in odgovarjaš staršem in učiteljici? Ali se spomniš in uporabljaš besedi »prosim« in »hvala«? Kako se vedeš pri kosilu? Kaj storiš, če je juha zelo vroča? Kako se vedeš, ko se pogovarjajo odrasli? Kako se pogovarjaš z učiteljem? Kaj vzameš s seboj, ko greš na obisk k prijatelju? Kako se tam vedeš? Kaj pa, ko greš na zabavo? Kaj storiš, če na zabavo ne moreš priti? Kaj storiš, ko dobiš darilo?

- Igra vlog
  Učenci odigrajo izbrane prizore iz knjige, ki prikazujejo, kaj se zgodi, če pozabimo na lepo vedenje. Nato prizor spremenimo tako, da vidimo, kako teče, če se vedemo lepo.

B. Drugi razred

- Vodim pogovor. Kaj je bonton? Zakaj je pomemben? Da naredimo vtis, pokažemo spoštovanje. Kaj bi bilo, če ga ne bi bilo? Pogovorimo se o pravilih pri športu, pravilih o prometu.
- Izdelava plakatov po skupinah. Razdelim lističe z vprašanji, s katerimi si lahko pomagajo pri izdelavi plakata. Na koncu skupine predstavijo delo.

Telefoniranje
Kje ne smemo uporabljati mobilnih telefonov? Kaj storiš, če si poklical napačno številko? Kaj storimo, ko koga pokličemo? Kako govorimo po telefonu? Katere ure so primerne za klicanje? S kom se pogovarjamo, če imamo nekoga na obisku in nam zazvoni telefon? Kaj storimo, če nam na javnem mestu zazvoni telefon? Kako se oglasimo na telefon?
V knjižnici, gledališču, galeriji in kinu
Kdaj in kje kupimo vstopnico? Kaj storimo s telefoni in urami, ki zvonijo? Kakšna pravila veljajo v kinu? Kakšna pravila veljajo na predstavah? Kakšna pravila veljajo v operi in

gledališču? Kako se oblečemo? Kakšna pravila veljajo v galerijah in muzejih? Kako se vedemo v knjižnici in čitalnici?

Zabava in darila
Kako povabimo ljudi na zabavo? Kaj mora vsebovati vabilo na zabavo? Kako izberemo ustrezno darilo? Kako zavijemo darilo? Kaj storimo, če sprejmemo darilo? Česa ni primerno podarjati? Kaj storiš, če ti darilo ni všeč?

Obleka
Kako se oblečemo za različne priložnosti? Kako paziš in skrbiš za svojo obleko? Kako lahko očistiš svoja oblačila? Kako pogosto je potrebno menjati nogavice in spodnje perilo?

Pri mizi
Kako jemo v šolski jedilnici? Kakšna pravila veljajo v restavraciji? Kako ustrezno uporabljamo pribor? Kako pripravimo mizo? Ali je lepo, če juho ohladimo s pihanjem ali jo srebamo? Kaj storimo, če česa ne maramo? Čemu so namenjeni prtički na mizi?

Na cesti
Kje hodiš, če cesta nima pločnika in si na cesti sam? Kje hodi skupina? Kako ravnaš, če si na rolerjih? Kako poskrbiš za varnost v avtu, na avtobusu, na kolesu, na rolerjih, na poti v šolo?

C. Tretji razred

- Kviz

1) Pozabil si, kaj je za domačo nalogo, zato hočeš poklicati sošolko. Kdaj pokličeš?
    a. Ob devetih zvečer. Takrat, ko se pač spomnim.
    b. Takoj zjutraj ob sedmih.
    c. Danes raje ne več, ker je že čez osem zvečer.

2) S starimi starši sediš v slaščičarni. Dobil si sporočilo na telefonu. Kaj boš storil?
    a. Telefon izklopim in se opravičim.
    b. Sporočilo takoj preberem in odgovorim.
    c. Vstanem od mize in pokličem zunaj.

3) Popoldne povabiš prijatelje domov, da bi se skupaj igrali? Kako se obnašaš?
    a. Igram se samo z najboljšim prijateljem Robertom.
    b. Jaz odločam, kdo bo vzel katero igračo.
    c. Z vsemi prijatelji se enako ukvarjam.

4) Začutiš, da boš kihnil. Kaj narediš?
    a. Kihnem v druge.
    b. Kihnem v robček ali v komolec.
    c. Kihanje poskušam potlačiti.

5) Kaj si moraš vsak dan preobuti?
    a. čevlje
    b. nogavice
    c. pulover

6) Za rojstni dan si dobil darilo, ki ti ni všeč. Kaj storiš?
    a. Vseeno se zahvalim.
    b. Povem svoje mnenje.
    c. Darila ne sprejmem.

7) Koga lahko nagovoriš z »Ej stari, kaj dogaja«, ne da bi bil nevljuden?
    a. svoje prijatelje
    b. svojega učitelja
    c. svojega dedka

8) V restavraciji se ti grah skotali s krožnika. Kaj narediš?
    a. Splazim se pod mizo in vse poberem.
    b. Takoj naročim še eno porcijo.
    c. Jem naprej. Natakar bo grah pozneje pobral.

- O moči prijaznih besed govori tudi nekaj slovenskih pregovorov. Dokončaj pregovor in razmisli, kaj pomeni. Ilustriraj ga.

Lepa beseda ……..
Kdor jezika špara, ……..
Lepa beseda nikomur ne ……
Kdor vpraša, ne …….
Beseda ni ……..

D. Četrti razred

- Namizna igra – bonton

Na kartončke se napiše pojme kot npr. restavracija, pozdravljanje, mobilni telefon, avtobus, letalo, vlak, hotel, pribor, tikanje in vikanje, prtiček, zahvala, nega telesa, gledališče, kolo, navade za mizo, oblačila, jezik mladih, težavne jedi, biti v gosteh, biti gostitelj, kratka sporočila, glasba, povabilo, kino, sedež, pismo, elektronska pošta in kozarci.
Igralec mora v zvezi s pojmom na kartici našteti čim več pravil lepega vedenja, ki se jih spomni. Za vsako pravilno pravilo dobi eno točko. Za napačno pravilo se mu točka odšteje. Igra se konča, ko eden od igralcev zbere recimo 10 točk.

E. Peti razred

- Igra z naslovom ABC lepega obnašanja. Na vsako črko abecede so učenci našli pravilo. Npr.:

Avtobus – Na avtobusu moramo odstopiti sedež vsem, ki ga bolj potrebujejo, kot mi. To so starejši, nosečnice …

Bebec – Nikogar ne smemo tako ozmerjati. Tudi z drugo grdo besedo ne. Tako pokažemo, da smo nevzgojeni.
Cesta – Na cesti ne počnemo ničesar, s čimer bi ogrožali sebe ali druge. Če nisi zbran in pazljiv, se ne podaj na cesto!
Čakalna vrsta – Spoštuj vrsto in počakaj tako v trgovini, v kinu, v jedilnici …
Denar – Ne trošimo ga po nepotrebnem, varčujemo, kjer lahko. Z denarjem se ne da kupiti vsega.
Zehanje – Kadar zehamo, damo roko pred usta.
Žvečilni gumi – Nevljudno je žvečiti, sploh kadar govorimo ali celo jemo.

- Pravila obedovanja na britanskem kraljevem dvoru

Kraljevi protokol zahteva kar najstrožje upoštevanje bontona, sploh kadar gre za obedovanje za kraljevo mizo. V družbi njenega visočanstva veljajo stroga pravila, ki se tičejo tako gostov kot kraljice, nadvse pozorni pa morajo biti tudi kraljevi kuharji, ki jim je prepovedana celo uporaba nekaterih sestavin. Pogovorili smo se o naslavljanju kraljevega visočanstva, kdaj začeti jesti in kdaj nehati, o slavnostni obleki, s kom in kako bi potekal pogovor, o sedežnem redu, pomenu kraljeve torbice na mizi.

4. ZAKLJUČEK

Pravila obnašanja, naučena v zgodnjem otroštvu, si bo otrok zapomnil za celo življenje, kar mu bo prišlo prav v vseh življenjskih situacijah. Pravila obnašanja nam pomagajo, da se vklopimo v družbo, v kateri živimo. Bonton odraža notranjo bit človeka, ohranja osebno dostojanstvo, neguje občutek za spoštovanje drugih, izkazuje plemenitost. Vedenje in pravila bontona se prilagajajo času, spreminjajo se tudi človeške vrednote, vendar ostaja srž pravil enaka: spoštovanje drugih. Sodobna pravila lepega vedenja morajo biti v pomoč, ne ovira. Biti morajo sprejemljiva, ne dogmatična, ustrezati morajo mlajšim in starejšim. Pomembno je, da krepijo medsebojno razumevanje, strpnost in obzirnost. Pravila lepega vedenja niso zapovedi, temveč sredstvo, ki nam je na izbiro pri komuniciranju. Prijaznost, nasmeh in ljubeznivost nas nič ne stanejo.

LITERATURA IN VIRI

Balog, Z., 2003. *Bonton ali kako ne postaneš teleban v 100 lekcijah*. Ljubljana, DZS.
Benedetti, K., 2017. *Protokol – Simfonija forme*. Ljubljana, Audibook.
Kuntzel, K., 2012. *Bonton za fante in punce*. Ljubljana, Mladinska knjiga.
Moses, B., 2000. *Oprostite: učimo se lepega vedenja*. Ljubljana, Orbis.
Rees, N., 1998. *Veliki sodobni bonton*. Ljubljana, Mladinska knjiga.
Učni načrt, 2011. *Spoznavanje okolja*. Ljubljana, MŠZŠ.
Učni načrt, 2011. *Družba*. Ljubljana, MŠZŠ

Urška Poljanec

SKUPINSKO DELO PRI POUKU TUJEGA JEZIKA ANGLEŠČINE

POVZETEK

Pouk tujega jezika angleščine v predvsem drugi in tretji triadi osnovne šole ne pomeni več le učenja besedišča in struktur s pomočjo pesmi in igre. To je še posebej očitno v šestem razredu, ko je potrebno predelati in osvojiti kar nekaj slovničnih prvin v kombinaciji s širjenjem že znanega besedišča. Zato ni nič nenavadnega, če učencem nekoliko pade učna motivacija. Tej težavi se lahko izognemo z vpeljevanjem drugačnih učnih oblik, predvsem skupinskega dela, ki nima pozitivnega vpliva le na motivacijo učencev, ampak predstavlja tudi pomemben vzgojni moment z vidika izboljšanja odnosov med njimi ter medsebojne pomoči. V prispevku obravnavam osnovne principe skupinskega dela, ki v kombinaciji z utrjevanjem in rabo slovničnih struktur ter besedišča služijo kot sredstvo povezovanja med učenci. S tem se izboljša »klima« v razredu, pa tudi osvojenega znanja je več, kar potrjujeta analizi vprašalnika, ki so ga izpolnili učenci. V zaključku so predstavljene še alternativne možnosti rabe podobnega vprašalnika in metode skupinskega dela pri nadaljnjem delu v razredu.

KLJUČNE BESEDE: angleščina, skupinsko delo, motivacija.

GROUP WORK IN ENGLISH LANGUAGE TEACHING

ABSTRACT

In the second third of primary school teaching English as a second language is no longer based on learning vocabulary and grammar with games and songs. This is particularly obvious in the 6th grade when certain grammatical chapters combined with enriched vocabulary need to be covered. That is why it is no surprise if pupils become less motivated to learn. This can be avoided by using different learning forms such as group work which is not beneficial only for the part of motivation but also for the part of improving the relationships between a teacher and pupils. The following article offers an insight into the basic principles of group work which combined with revision and use of vocabulary and grammar served as the means of bonding among pupils which resulted not only in better learning results but also in better relationships among pupils. These improvements are shown with an anonymous questionnaire. The conclusion offers some alternatives of using this kind of questionnaire combined with group work.

KEY WORDS: English, group work, motivation.

1. SKUPINSKO DELO KOT OBLIKA DELA PRI POUKU

Literatura opredeljuje skupinsko delo kot oblikovanje manjših skupin učencev, ki samostojno delajo po določenih nalogah in z rezultati seznanijo sošolce in učitelja.[1] Učitelj pri tem sodeluje kot spodbujevalec aktivnejšega sodelovanja in medsebojnega razumevanja ter porazdeli določeno odgovornost med vse člane v skupinskem procesu.[2] Učitelj prav tako skrbi za ustvarjanje ustreznega psiho-socialnega vzdušja in pogojev za pouk ter sodeluje pri vrednotenju dosežkov posamezne skupine.[3]
Z vidika delitve odgovornosti in zadolžitev med člane skupine je optimalno število učencev v skupini od tri do pet ali največ sedem, saj na ta način vsakemu članu določimo svojo nalogo. Poročevalec poroča o izdelku, oblikovalec poskrbi za slikovni prikaz izdelka, povezovalec pa poskrbi, da so v delo vključeni vsi člani. Na ta način vsi sodelujejo pri reševanju problemov in odločitve sprejmejo kot svoje. Z uravnoteženim sodelovanjem vsak član skupine pridobi enakovredno možnost izražanja lastnega mnenja.[4] Stopnja sodelovanja znotraj skupine se lahko izboljša tudi z razporeditvijo stolov in miz v krogu ali polkrogu, saj je skupina tako osredotočena na vsebino procesa in ne na posameznika. [5]

2. SKUPINSKO DELO KOT MOTIVACIJA UČENCEV

Skupinsko delo ima pomemben vpliv tudi na učno vzdušje. To zajema pričakovanja učencev, odnose in sodelovanje med njimi. Učenci s prevzemanjem dejavne vloge v procesu učenja razvijajo samoregulacijske spretnosti, pridobijo večjo samozavest in samospoštovanje ter čut odgovornosti in komunikacijske spretnosti. Glede na to, da je delo v skupini naravnano k sodelovalnemu in ne k tekmovalnemu učenju, se v tem procesu razvije tudi odgovornost do svojih odločitev in kakovosten dialog s sošolci in učitelji.
Z doživljanjem socialnih odnosov kot kakovostnih, se učenci v skupini lažje znajdejo, se v njej dobro počutijo in občutijo pripadnost, kar vpliva na njihovo motiviranost in zavzetost za učenje. [6]

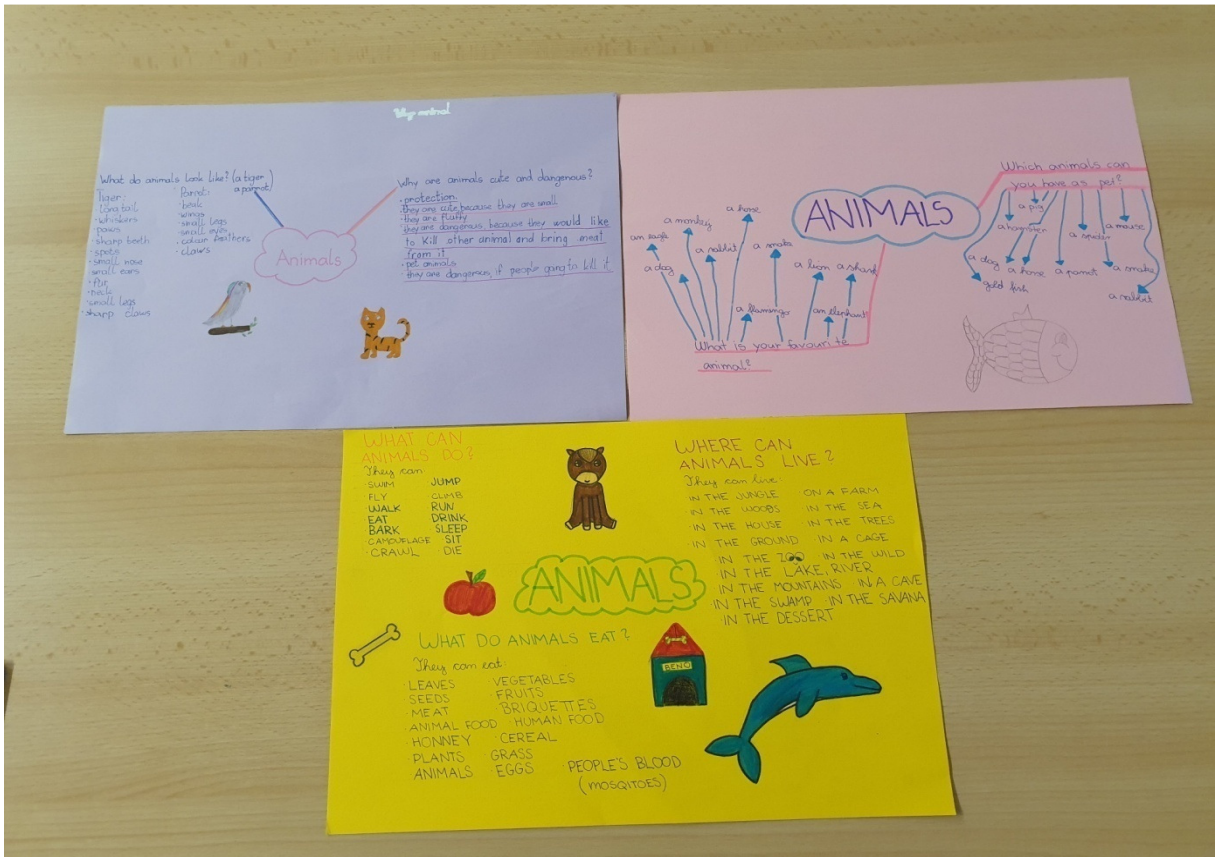
3. POTEK DELA V SKUPINAH

Učence sem razdelila v pet skupin. Delo je potekalo v treh učnih sklopih, pri čemer je bil prvi popolnoma samostojen, drugi in tretji pa sta bila tematsko povezana. Po vsakem skupinskem delu so učenci izpolnili anonimni vprašalnik. Namen vprašalnika je bil ugotoviti, v kolikšni meri so učenci razumeli in osvojili obravnavano snov ter kako so se počutili pri delu v skupinah. Prvi sklop je zajel besedišče za opis šolskega urnika, najljubšega šolskega predmeta in opis dneva od jutra do večera s pomočjo besedišča za vsakodnevne dejavnosti ter besedišča za izražanje ure oz. časa. Učenci so bili razdeljeni v pet skupin, dve po pet in tri po štiri učence. Skupine so bile heterogene, saj so bili v vsaki izmed njih učenci z različnimi učnimi sposobnostmi oz. uspehom. To pomeni, da je bil v vsaki skupini vsaj eden učno uspešen učenec, vsaj en povprečen in vsaj eden, ki je bil pri angleščini učno šibek. Tako so znotraj posamezne skupine boljši učenci imeli nalogo pomagati učno šibkejšim. Eden je bil določen kot vodja skupine, drugi je moral zapisati končno verzijo besedila na plakat, ostala dva oz. trije pa so osnutke besedila zapisali v zvezke in tako soustvarili njegovo končno verzijo. Po končanem

delu je vsaka skupina ustno predstavila svoj izdelek pred sošolci, pri čemer so sodelovali vsi člani skupine. Pri predstavitvah skupinskega dela po drugem in tretjem sklopu je bila posebna pozornost posvečena tudi večji vključenosti in aktivnosti sošolcev kot poslušalcev. Po vsaki končani predstavitvi so bili namreč določeni po trije učenci, ki so morali postaviti vsak po eno vprašanje na temo, ki jo je predstavila posamezna skupina.

Vsaka skupina je dobila temo, ki je bila v okviru rednega pouka že obravnavana z vidika ustreznega besedišča in slovničnih struktur. Glavni cilj dela v skupinah je bila poleg utrjevanja snovi tudi medsebojna pomoč znotraj skupine. Ideja o medsebojni pomoči je bila sprva nekaterim učencem tuja in so jo sprejeli z negodovanjem, kljub temu pa so se z doslednim izvajanjem odnosi med njimi začeli izboljševati, saj so pri delu drug drugega spodbujali, bili pa so tudi nekoliko tekmovalni, saj je vsaka skupina želela pripraviti najboljšo končno predstavitev. Po zaključku predstavitev so učenci prvič izpolnili vprašalnik.

Drugi in tretji učni sklop sta bila vsebinsko povezana, njuna glavna tema je bila *'Animals'*. Drugi sklop je vseboval vprašanja, ki so jih učenci sami zastavili na podano temo, izhajali pa so iz vprašanja 'Kaj bi na to temo še želel izvedeti?' Učenci so pri pouku sicer prek frontalne učne oblike vprašanja najprej zastavili ustno. Vsako vprašanje posebej je bilo zapisano tudi na tablo. Vprašanja so učenci oblikovali po načelu možganske nevihte, zato so bila po koncu zbiranja idej nekatera združena, druga pa izločena, saj so si bila vsebinsko preveč podobna ali pa so se ponavljala. Pred začetkom skupinskega dela so vodje skupin izbrali po tri do štiri vprašanja, na katera so nato odgovorili v skupinah. Odgovore so predstavili na plakatih, ki so bili oblikovani bodisi kot miselni vzorci, bodisi kot odgovori na vprašanja (slika 1). Na vsako vprašanje je bilo potrebno kot odgovor zapisati vsaj pet stavkov.

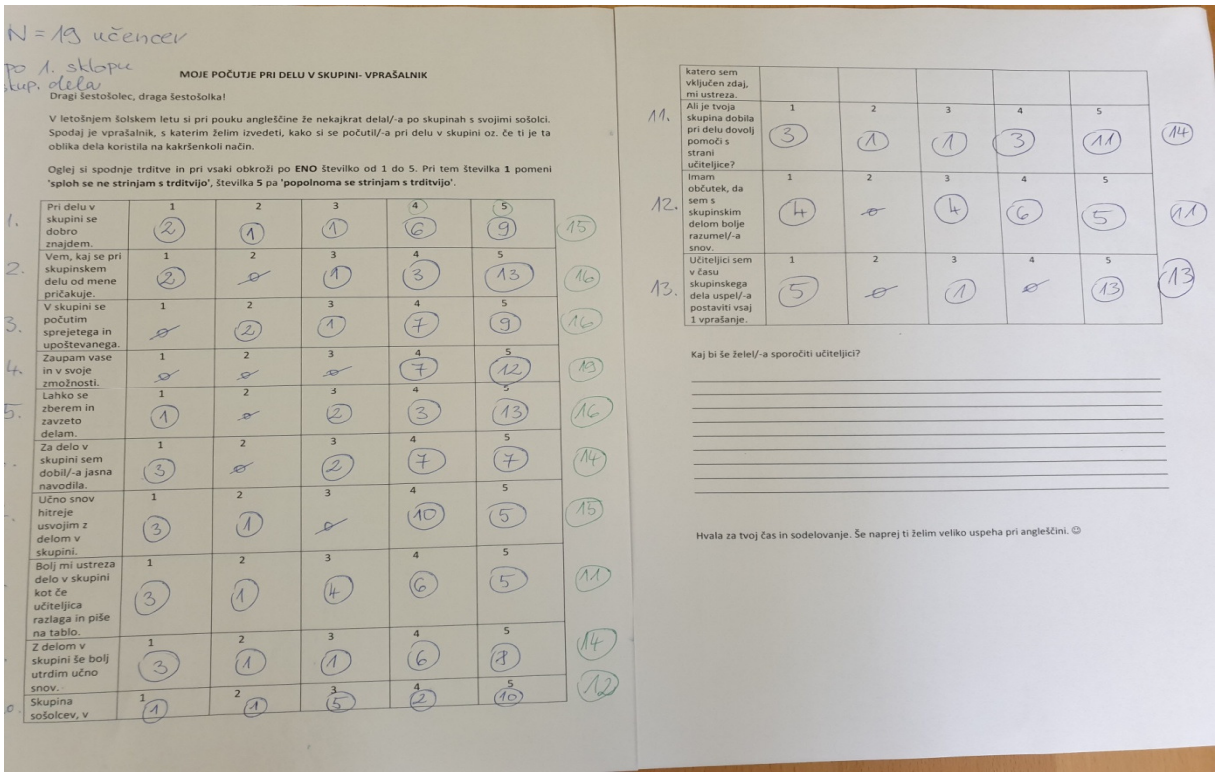


Slika 1: Končni izdelki, ki so jih predstavili učenci.

Tretji učni sklop je imel naslov *'What do animals look like?*'. Vsaka skupina je dobila sliko živali, katere izgled je natančno opisala. S tem so učenci ponovili in dodatno obogatili tematsko besedišče. Za utrjevanje slovnice in besedišča so učenci v opis lahko vključili tudi odgovore na vprašanja iz drugega sklopa, če so bili seveda vsebinsko ustrezni. Glede na nekoliko bolj specifično besedišče tretjega sklopa je vsaka skupina imela na voljo tudi dvojezični slovar v knjižni obliki, zato je bil v vsaki skupini eden od članov zadolžen za iskanje novih besed in za njihov zapis v zvezek v obliki seznama. Na ta način so se učenci seznanili z rabo in strukturo slovarja, kar je nekaterim na začetku povzročilo nekaj težav, saj so bili vajeni besede iskati s pomočjo Google prevajalnika. To je bila tudi odlična iztočnica za kratek pogovor o kritični in premišljeni uporabi internetnih virov za učenje tujega jezika.

4. PREDSTAVITEV VPRAŠALNIKA IN INTERPRETACIJA REZULTATOV PO ZAKLJUČENEM PRVEM SKLOPU SKUPINSKEGA DELA

Vprašalnik vsebuje 13 trditev (slika 2). Učenci so ga izpolnjevali tako, da so za vsako trditev izbrali število od 1 do 5, pri čemer 1 pomeni 'sploh se ne strinjam', 2 pomeni 'se ne strinjam', 3 'delno se strinjam', 4 'se strinjam' in 5 'popolnoma se strinjam'. Prvih šest trditev je splošnih in se nanašajo na skupinsko delo kot obliko dela v razredu, ostale trditve (razen trditve pod številko deset, ki se nanaša na splošno razredno klimo pri skupinskem delu) pa zajemajo razumevanje snovi prek skupinskega dela. Pri prvem izpolnjevanju vprašalnika je bilo prisotnih 19 učencev. Slika 1 prikazuje vprašalnik, ki so ga izpolnili učenci. Modre številke pomenijo število učencev, ki so obkrožili posamezno stopnjo relevantnosti, zelene številke ob kocu vsake vrstice pa skupno število učencev, ki so pri posameznih trditvah izbrali stopnjo 4 ali 5.


N = 19 učencev

po 1. sklopu skup. dela

MOJE POČUTJE PRI DELU V SKUPINI- VPRAŠALNIK

Dragi šestošolec, draga šestošolka!

V letošnjem šolskem letu si pri pouku angleščine že nekajkrat delal/-a po skupinah s svojimi sošolci. Spodaj je vprašalnik, s katerim želim izvedeti, kako si se počutil/-a pri delu v skupini oz. če ti je ta oblika dela koristila na kakršenkoli način.

Oglej si spodnje trditve in pri vsaki obkroži po **ENO** številko od 1 do 5. Pri tem številka **1** pomeni **'sploh se ne strinjam s trditvijo'**, številka **5** pa **'popolnoma se strinjam s trditvijo'**.

1.	Pri delu v skupini se dobro znajdem.	1 (2)	2 (1)	3 (1)	4 (6)	5 (9)	15
2.	Vem, kaj se pri skupinskem delu od mene pričakuje.	1 (2)	2 ~~0~~	3 (1)	4 (3)	5 (13)	16
3.	V skupini se počutim sprejetega in upoštevanega.	1 ~~0~~	2 (2)	3 (1)	4 (7)	5 (9)	16
4.	Zaupam vase in v svoje zmožnosti.	1 ~~0~~	2 ~~0~~	3 ~~0~~	4 (7)	5 (12)	19
5.	Lahko se zberem in zavzeto delam.	1 (1)	2 ~~0~~	3 (2)	4 (3)	5 (13)	16
	Za delo v skupini sem dobil/-a jasna navodila.	1 (3)	2 ~~0~~	3 (2)	4 (7)	5 (7)	14
	Učno snov hitreje usvojim z delom v skupini.	1 (3)	2 (1)	3 ~~0~~	4 (10)	5 (5)	15
	Bolj mi ustreza delo v skupini kot če učiteljica razlaga in piše na tablo.	1 (3)	2 (1)	3 (4)	4 (6)	5 (5)	11
	Z delom v skupini še bolj utrdim učno snov.	1 (3)	2 (1)	3 (1)	4 (6)	5 (8)	14
	Skupina sošolcev, v katero sem vključen zdaj, mi ustreza.	1 (1)	2 (1)	3 (5)	4 (2)	5 (10)	12
11.	Ali je tvoja skupina dobila pri delu dovolj pomoči s strani učiteljice?	1 (3)	2 (1)	3 (1)	4 (3)	5 (11)	14
12.	Imam občutek, da sem s skupinskim delom bolje razumel/-a snov.	1 (4)	2 ~~0~~	3 (4)	4 (6)	5 (5)	11
13.	Učiteljici sem v času skupinskega dela uspel/-a postaviti vsaj 1 vprašanje.	1 (5)	2 ~~0~~	3 (1)	4 ~~0~~	5 (13)	13

Kaj bi še želel/-a sporočiti učiteljici?

Hvala za tvoj čas in sodelovanje. Še naprej ti želim veliko uspeha pri angleščini. ☺

Slika 2: Vprašalnik, ki so ga izpolnili učenci.

Iz vprašalnika je razvidno, da se je 15 od 19 učencev dobro znašlo pri skupinskem delu. Druga in tretja trditev kažeta, da je 16 učencev od 19 jasno razumelo cilje skupinskega dela in da se v skupini počutijo sprejete in upoštevane, prav vsi učenci pa kažejo visoko stopnjo zaupanja v lastne zmožnosti.
14 učencev je menilo, da so za delo dobili jasna navodila, pomembna pa je tudi ugotovitev, da več kot dve tretjini učencev učno snov hitreje osvoji in utrdi z delom v skupini, saj jim to ustreza veliko bolj kot frontalni pouk. 14 učencev je potrdilo, da so s skupinskim delom snov bolje razumeli, enako število pa je poročalo, da so v času skupinskega dela učiteljici uspeli postaviti vsaj eno vprašanje ter da so od nje dobili dovolj pomoči, ko je bilo to potrebno.
Posebna pozornost je bila pri analizi vprašalnika namenjena deseti trditvi, ki se je neposredno nanašala na odnose in razredno klimo. 12 učencem je skupina sošolcev, v katero so pri skupinskem delu trenutno vključeni, ustrezala. 5 učencev se je s to trditvijo delno strinjalo, 2 pa se nista strinjala. Rezultati pri tej trditvi so bili ključnega pomena za nadaljnji potek dela, saj sem pred drugim in tretjim sklopom skupinskega dela skupine na novo oblikovala.

5. INTERPRETACIJA REZULTATOV PO ZAKLJUČENEM DRUGEM IN TRETJEM SKLOPU SKUPINSKEGA DELA

Po zaključenem drugem in tretjem sklopu so učenci ponovno izpolnili enak vprašalnik. Na dan reševanja vprašalnika je bilo pri pouku zopet prisotnih 19 učencev. S trditvijo, da se pri skupinskem delu dobro znajdejo, se je strinjalo 18 učencev, kar pomeni da so v primerjavi s prvim sklopom skupinskega dela učenci izboljšali stopnjo samostojnosti in samoregulacije v skupini. Število učencev, ki so razumeli smiosel skupinskega dela, je ostalo enako. Še vedno tudi vsi učenci kažejo visoko stopnjo zaupanja v lastne zmožnosti, pri delu v skupini pa so se še vedno v veliki večini lahko zbrali in zavzeto delali. 14 učencev se je v skupini počutilo sprejete in upoštevane. V primerjavi s prvim vprašalnikom je ta številka nekoliko manjša, na kar je vplivalo novo oblikovanje skupin, saj so bile razbite nekatere 'prijateljske naveze', ki so sicer negativno vplivale na delo posameznih skupin. Na oblikovanje novih skupin je vplivala tudi izrecna želja nekaterih učencev po izločitvi motečih posameznikov iz skupine.
14 učencev je zopet potrdilo, da so snov hitreje osvojili z delom v skupini, trinajstim (eden manj kot pri prvem izpolnjevanju vprašalnika) pa je delo po skupinah ustrezalo bolj kot frontalni pouk. 15 učencev (eden več kot prej) je potrdilo, da je bila s skupinskim delom učna snov še bolj utrjena. 14 učencev je menilo, da so s skupinskim delom bolje razumeli obravnavano snov in da so s strani učiteljice dobili dovolj pomoči in usmeritev. To pomeni, da tudi pri teh dveh trditvah v primerjavi s prvim izpolnjevanjem vprašalnika bistvenih odstopanj ni bilo. Ključnega pomena pri analizi drugega izpolnjevanja vprašalnika je bila tudi tokrat deseta trditev ('Skupina sošolcev, v katero sem vključen zdaj, mi ustreza.'). Tu so bili rezultati enaki kot prvič.

6. ZAKLJUČEK

Večina učencev je skupinsko delo pozitivno sprejela, saj na ta način niso le utrdili učne snovi, ampak so dokazali določeno stopnjo ustvarjalnosti in pripravljenost pomagati drug drugim, predvsem učno šibkejšim učencem. Na ta način so se izboljšali medosebni odnosi med njimi in učiteljico in med učenci znotraj skupine, saj so z enakomerno porazdelitvijo nalog nase prevzeli

določeno stopnjo odgovornosti za uspeh celotne skupine in za kvaliteto končnega izdelka. Nedvomno je zmanjšana stopnja nadzora nad njimi vplivala tudi na izvirnost idej in večjo mero ustvarjalnosti in sproščenosti. Prav tako se je izkazalo, da so skupinsko delo ponotranjili kot način dela, saj so ga po zaključenem prvem sklopu željno pričakovali vsako učno uro. Omeniti velja tudi, da je po zaključenem drugem sklopu skupinskega dela kmalu sledilo drugo pisno ocenjevanje znanja, po zaključenem tretjem sklopu pa tretje pisno ocenjevanje znanja, pri čemer je bila povprečna ocena vsakič nekoliko višja, v primerjavi s prvim pisnim ocenjevanjem znanja 0,5.

Predstavljeni vprašalnik je mogoče ustrezno vsebinsko prilagoditi in ga uporabiti tako za individualno obliko dela kot za delo v parih. Možna je tudi uporaba modificiranega vprašalnika v okviru razredne ure kot pomoč pri izgradnji socialnih odnosov.

LITERATURA IN VIRI

[1] A. Tomić, Spremljanje pouka. Ljubljana, Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2002, str. 49.

[2] C. Toplak et al., Moderiranje skupinskih procesov: priročnik za moderatorje (2., dopolnjena izdaja). Ljubljana, Umanotera, 2002, str. 5.

[3] M. Kramar, Pouk. Nova Gorica, Educa, Melior, 2009, str. 208.

[4] A. Tomić, Spremljanje pouka. Ljubljana, Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2002, str. 50.

[5] C. Toplak et al., Moderiranje skupinskih procesov: priročnik za moderatorje (2., dopolnjena izdaja). Ljubljana, Umanotera, 2002, str. 39.

[6] J. Grah e tal., Vključujoča šola: priročnik za učitelje in druge strokovne delavce. Ljubljana, Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2017, str. 6-12.

Alenka Potočnik Zadrgal

UVAJANJE MEDIACIJE NA SREDNJO TEHNIŠKO ŠOLO KRANJ

POVZETEK

Mediacijo najdemo v mnogih slovenskih osnovnih šolah, kar pa ne velja za srednje šole. Srednja tehniška šola v Kranju je ena redkih srednjih šol, ki se aktivno ukvarja z mediacijo. Da pa smo mediacijo pripeljali v šolo, je bilo potrebno veliko časa, pozitivne energije in tudi finančnih sredstev. V prispevku je opisano delo nekaj entuziastov, ki so mediacijo v šolo vpeljali in skrbijo, da v šoli tudi ostaja.

KLJUČNE BESEDE: konflikt, mediacija, projekt CroCooS.

INTRODUCING MEDIATION AT SECONDARY TECHNICAL SHOOL KRANJ

ABSTRACT

Although mediation can be found in many Slovenian primary schools, the situation is quite different when it comes to secondary schools. The Secondary Technical School in Kranj is a rare example of a secondary school which actively deals with mediation. However, reaching this point has required a lot of time, energy, and financial resources. The article describes the work of a few enthusiasts who have introduced mediation to the school and who make sure it continues to have a place there.

KEYWORDS: conflict, mediation, the CroCooS project.

1. UVOD

Mediacija je prostovoljen proces reševanja spornih vprašanj, kjer udeleženca ob podpori in pomoči tretje osebe dosežeta rešitev, ki je sprejemljiva za obe strani. [1] Mediacijo vidimo kot enega od načinov reševanja konfliktov, ki ima koristne dolgoročne učinke in ohranja dobre odnose med vsemi vpletenimi v konflikt. Če hočemo, da se odnos nadaljuje in da se bosta udeleženca v konfliktu dobro počutila, je potrebno iskati rešitve, ki predstavljajo obojestransko zadovoljstvo. [2]
Ideja pripeljati mediacijo v našo šolo je bila že stara, vendar je predvsem zaradi pomanjkanja finančnih sredstev nismo mogli uresničiti. Vse skupaj je bilo še toliko huje, ker smo se zavedali, da v šolo prihajajo usposobljeni vrstniški mediatorji, mi pa zaradi pomanjkanja znanja mediacije njihovega potenciala nismo mogli izkoristiti. V mnogih osnovnih šolah namreč mediacijo ne le poznajo in uporabljajo, temveč tudi vzgajajo učence mediatorje, da posredujejo v sporih med ostalimi učenci. Ko ti vrstniški mediatorji pridejo v srednjo šolo, ki mediacije ne uporablja, svoje znanje enostavno zatajijo, saj se v novi šoli ne želijo izpostavljati. Če pa ima srednja šola mediacijo že vpeljano, vrstniški mediatorji dokaj hitro pošljejo sporočilo, da so v osnovni šoli mediacijo že izvajali.

2. ZAČETKI MEDIACIJE NA SREDNJI TEHNIŠKI ŠOLI KRANJ

Leta 2015 je Center za poklicno izobraževanje poslal razpis slovenskim srednjim in poklicnim šolam, da se prijavijo k evropskemu projektu CroCooS. Namen projekta je bilo razvijanje pristopov za preprečevanje zgodnjega opuščanja šolanja in posledično zmanjšanje osipa. Šole naj bi podale ideje za zgodnje opozarjanje, jih implementirale in na koncu evalvirale. Sodelovanje v projektu naj bi šolam prineslo tudi finančna sredstva, ki bi pomagala pri implementaciji idej za zmanjšanje osipa v srednjih šolah.
Naša šola je bila ena od izbranih šol na razpisu. Oblikoval se je petčlanski tim, ki naj bi oblikoval in implementiral ideje, s katerimi bi zmanjšali osip. Ena od nalog, ki si jih je zadal tim CroCooS, je bila vpeljava mediacije v šolo. Z mediacijo bi zmanjšali število konfliktov, s tem povečali pripadnost šoli in obdržali marsikaterega dijaka, ki bi se sicer izpisal. Za uvajanje mediacije pa je bilo najprej potrebno pripraviti načrt uvajanja mediacije v šolo in izobraziti mediatorje. Na sliki 1 je prikazan delovni tim CroCooS.



Slika 1: Tim CroCooS z ravnateljico pripravlja načrt uvajanja mediacije na Srednjo tehniško šolo Kranj.

3. NAČRT UVAJANJA MEDIACIJE NA SREDNJO TEHNIŠKO ŠOLI KRANJ

V sklopu projekta smo pripravili načrt uvajanja mediacije na šolo. Načrt uvajanja mediacije je predstavljen v tabeli 1.

TABELA 1. Načrt uvajanja mediacije na Srednjo tehniško šolo Kranj.

PROCES	KDO	KAJ, CILJ	KDAJ	FINANCE	OPOMBA
Osnovno 100-urno mediacijsko izobraževanje.	Mediatorke.	Pridobiti znanje o tehnikah mediacije ter naziv mediator.	November 2015 do februar 2016.	Projekt CroCooS.	Vse tri mediatorke so uspešno opravile teoretični in praktični del izpita.
Priprava prostora za mediacijo.	Tim CroCooS.	Urejen prostor, ki ustreza vsem pravilom mediacijskega postopka.	Februar 2016 do december 2016.	Projekt CroCooS.	Prostor pripravljen in funkcionalen.
Predstavitev mediacije članom projektnega tima CrooCoS.	Mediatorke.	Predstavitev v Portorožu na delovnem vikendu, prakticiranje mediacije z igro vlog.	September 2016.	Projekt CroCooS.	Mediatorke so pripravile svoje gradivo – nelektorirano in za interno uporabo (julij 2016).
60-urno nadaljevalno izobraževanje za šolske mediatorke.	Mediatorke.	Udeležba na seminarju za šolske mediatorke.	Oktober 2016 do november 2016.	Projekt CroCooS.	Vse tri mediatorke so uspešno opravile izobraževanje.
Predstavitev mediacije za zainteresirane na ŠC Kranj.	Mediatorke.	Udeleženci poznajo mediacijo.	Februar 2017.	/	Prisotni udeleženci z vseh enot ŠC Kranj.
Vzpostavitev vrstniške mediacije.	Mediatorke.	Aktivni vrstniški mediatorji.	Od leta 2017 dalje.	/	Iskanje že izobraženih mediatorjev iz OŠ, status mediatorja, ustanovitev Kluba mediatorjev ŠC Kranj, izobraževanje za dijake na delovnem vikendu.
Mediacija na šoli v LDN.	Ravnatelj.	Zapis mediacije med orodji za zmanjšanje osipa na šoli.	Od leta 2017 dalje.	/	Seznanitev: · Kolegija ŠC Kranj · UZ · DS · Sveta staršev · Sveta zavoda · delodajalcev in socialnih partnerjev · medijev.

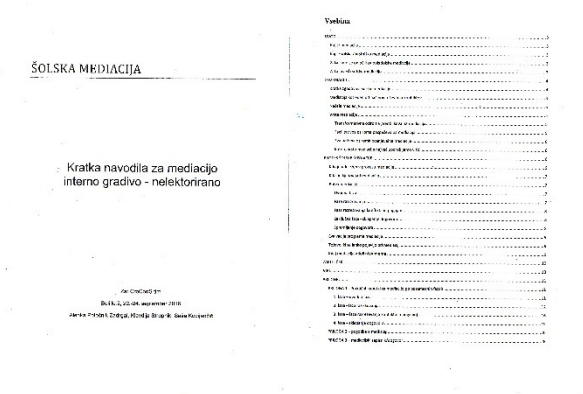
Promocija mediacije v šoli in izven šole.	Vsi učitelji.	Vključevanje zunanjih deležnikov.	Od leta 2017 dalje.	/	Predstavitve: Podjetniški dan, predavanje za gorenjske mediatorje.

4. IZOBRAŽEVANJE MEDIATORK

Za izobraževanje smo se odločile tri bodoče mediatorke – dve sva bili članici tima, tretja je bila ravnateljica. Timu CroCooS se je zdelo pametno, da je ena od mediatork vodstveni kader, saj bi le-ta lažje izvajal morebitno mediacijo med dvema učiteljema.
Mediatorke smo opravile 160 ur izobraževanja, od tega 100 ur osnovne mediacije ter nadaljnjih 60 ur šolske mediacije. Ob koncu izobraževanja smo morale opraviti izpit, ki je bil sestavljen iz teoretičnega in praktičnega dela. Izpit smo uspešno opravile vse tri mediatorke in pridobile naziv *mediator*.

5. IZOBRAŽEVANJE TIMA CROCOOS IN UČITELJSKEGA ZBORA

Po opravljenem osnovnem mediacijskem izobraževanju je mediatorke čakala naloga, da svoje znanje prenesejo najprej na tim CroCooS, kasneje pa še na učiteljski zbor in dijaško skupnost. V ta namen smo se med počitnicami sestale in pripravile svoje lastno gradivo, s pomočjo katerega bi prenašala znanje naprej. Gradivo vsebuje nekaj teorije in ogromno praktičnih primerov in napotkov za izvajanje mediacije. Prvi dve strani gradiva sta prikazani na sliki 2.


ŠOLSKA MEDIACIJA

Kratka navodila za mediacijo
interno gradivo - nelektorirano

Vsebina

Slika 2: Slika prikazuje uvodno stran ter vsebino internih navodil za mediacijo.

Izobraževanje za tim CroCooS smo izvedle v obliki delovnega vikenda. Prvi dan delovnega vikenda smo s timom šli skozi načrt dela, si ogledali film z elementi mediacije in se pogovorili o sporočilu, ki nam ga je dal film. Naslednji dan smo spoznali vso teorijo mediacije ter z igro vlog prikazali potek mediacije. Vsak član tima je moral sodelovati v igri vlog – mediatorke smo imele vlogo mediatorja, preostali člani tima pa vlogo mediantov. Zadnji dan smo se pogovorili še o pravnih vidikih mediacije in analizirali naše delovno srečanje.
Člani tima so bili vidno navdušeni in led za nadaljnje izobraževanje je bil prebit. Kasneje smo mediatorke izpeljale še izobraževanje za učiteljski zbor. Povabljeni so bili vsi, ki so želeli kaj vedeti o mediaciji. Predavanja, ki je trajalo štiri šolske ure, so se udeležili predstavniki vseh enot

šolskega centra. Spoznali so osnove mediacije, mediatorke pa smo jim prikazale primer mediacije.

6. PRIPRAVA SOBE ZA MEDIACIJO

Mediacijo izvajamo, ko je na šoli mir. Za mediacijo je dobro imeti svojo sobo, jo je pa možno izvajati kjerkoli, tudi na šolskem igrišču. [3] V kolikor pripravljamo za mediacijo svojo sobo, je dobro upoštevati pravila, kako naj bi bili mediator in medianti pozicionirani.
Ker nam je v projektu ostalo še kar nekaj finančnih sredstev, smo se v timu odločili, da uredimo sobo za mediacijo. Direktor nam je dovolil, da smo si izbrali sobo, umaknjeno od šolskega vrveža. Sobo so dijaki Šolskega centra prebarvali, napeljali elektriko, z denarjem projekta pa smo nabavili okroglo mizo, nove stole in primerno tablo. Prva mediacija, ki je potekala v tej sobi, je bila mediacija med ravnateljico in dijakom. Na sliki 3 je prikazana soba za mediacijo.



Slika 3: Slika prikazuje sobo za mediacijo na Srednji tehniški šoli Kranj.

7. IZMENJAVA IZKUŠENJ V MEDIACIJI Z DRUGIMI ŠOLAMI

V februarju in marcu 2017 je makedonska srednja šola Mihajlo Pupin gostila dijake Srednje tehniške šole Kranj. Po naključju sem bila tam tudi ena od mediatork. Čeprav je bilo sodelovanje strokovne narave, je bilo presenečenje toliko večje, ko smo ugotovili, koliko so Makedonci v mediaciji pred nami, kar je posledica nacionalne razklanosti družbe. V Makedoniji so konflikti med dvema narodoma lahko tako hudi, da so na omenjeni šoli mediacijo dali v šolski kurikul in so se je morali učiti vsi dijaki.
S tamkajšnjo profesorico mediacije sva pripravili popoldansko srečanje za slovenske in makedonske dijake ter izvedli delavnico mediacije. Čeprav je bilo s strani slovenskih dijakov pred delavnico slišati nekaj posmehljivih opazk, so bili nad mediacijo navdušeni, na sami delavnici pa so se dijaki obeh narodov spoprijateljili in je njihovo druženje trajalo vse do konca potovanja. To je bil tudi edinstven primer, ko se je mediacija izvajala v slovenskem, hrvaškem, srbskem, makedonskem in angleškem jeziku hkrati. Slika 4 prikazuje delavnico mediacije za slovenske in makedonske dijake.



Slika 4: Slika prikazuje slovenske in makedonske dijake na delavnici mediacije.

Nekaj podobnega, kot se dogaja v Makedoniji, so ugotavljali tudi v študiji primera na srednji šoli South Leeds, kjer gre za združitev med pretežno azijsko šolo in šolo belcev. Teroristični napad leta 2005 je razdvojil skupnost, zato je bilo na tem območju mogoče opaziti povečanje nasilja in rasističnih izgredov. Model vrstniške mediacije so v srednji šoli izvajali več kot 3 leta. V okviru tega modela je Fundacija za mir sodelovala s 198 učenci in usposobila tako osebje na šoli kot tudi druge podporne agencije. S pomočjo evalvacije so ugotovili, da je bila tehnika »alternativnega reševanja sporov«, vključno z mediacijo, vključena v šolsko politiko, preizkušena s strani osebja in izpolnjena s strani mladih, ko je prišlo do spora. [4]

8. SKLEP

V nadaljnjih mesecih smo mediacijo na naši šoli predstavili tudi na srečanju gorenjskih mediatorjev ter dijaški skupnosti. V tem času se je projekt CroCooS zaključil. Mediatorke smo izgubile podporo tima, vendar se še vedno trudimo vsaj enkrat letno izvesti predavanje, s katerim mediacijo predstavljamo dijakom, učiteljem ali zunanjim slušateljem.
Vrstniški mediatorji se kljub pozivom še niso odzvali, zato mediacije še vedno izvajamo same. Približno enkrat letno izvedemo mediacijo in se trudimo ostati v stiku z mrežo gorenjskih mediatorjev. Verjamemo, da je mediacija pravo sredstvo za reševanje konfliktov, kar potrjujejo tudi dosedanje uspešne mediacije.

ZAHVALA

Zahvaljujem se bivši ravnateljici, ge. Saši Kocijančič, za vso podporo pri uvajanju mediacije v šolo, ge. Maji Minevski za neprecenljive mediacijske izkušnje iz Makedonije, ge. Nini Ani Jäger, ki nam omogoča sodelovanje z gorenjsko mrežo mediatorjev, ter ge. Simoni Knavs, koordinatorki projekta CroCooS.

LITERATURA IN VIRI

[1] M. Iršič, I. Borštnar, I. Marič, K. Lorber. Šolska in vrstniška mediacija. Dostopno na: http://www.rakmo.si/solska-in-vrstniska-mediacija.pdf, citirano 27. 5. 2019.

[2] T. Metelko Lisec, Didakta. Prihodnost je v mediaciji. Dostopno na: http://www.didakta.si/doc/revija_didakta_2009_februar.pdf, citirano 27. 5. 2019.

[3] P. Kotnik. Reševanje konfliktov med učenci s pomočjo vrstniške mediacije. Dostopno na: http://pefprints.pef.uni-lj.si/3681/1/Diplomsko_delo_-_Polona_Kotnik.pdf, citirano 27. 5. 2019.

[4] YCM. Vrstniška mediacija. Dostopno na: http://youngcommunitymediators.how/sl/wp-content/uploads/2017/09/YCM-Course-Curriculum-Slovenia.pdf, citirano 27. 5. 2019.

MSc Nastja Praprotnik

AKTIVNOSTI IN TERAPIJA S POMOČJO KONJA KOT POMOČ OTROKOM IN MLADOSTNIKOM S ČUSTVENIMI IN VEDENJSKIMI TEŽAVAMI

POVZETEK

V Mladinskem domu Maribor smo v lanskem šolskem letu otrokom in mladostnikom omogočili obiskovanje aktivnosti in terapij s pomočjo konja. Program je le eden od številnih programov, ki smo jih zasnovali v okviru projekta Celostna obravnava otrok s čustvenimi in vedenjskimi motnjami v vzgojnih zavodih.

V Društvu Nazaj na konja v Konjeniškem parku v Starošincah so naši otroci pod vodstvom licenciranih terapevtk skozi opazovanje konjev, njihovega obnašanja in medsebojne komunikacije v čredi spoznavali lastno osebnost, lastne vzorce čustvovanja in mišljenja, prepoznavali lastne potrebe in želje in se tako učili primernih vzorcev komunikacije in medsebojne interakcije. Skozi vzpostavljanje odnosa do konja so se naučili vzpostavljati odnos do soljudi, načel dajanja in sprejemanja pomoči, sodelovanja in upoštevanja pravil. Konj kot član terapevtskega tima je zaradi svojih značajskih lastnosti in načina vedenja prispeval k doseganju pozitivnih sprememb na psihosocialnem, komunikacijsko socializacijskem in kognitivno izobraževalnem področju udeležencev. Hkrati je konj pozitivno deloval tudi na razvoj senzomotoričnih spretnosti otrok. Z opravljanjem vaj na in ob konju so otroci razvijali sposobnosti zaznavanja lastnega telesa in orientacije ter krepili samozavest in samopodobo. Preko ritmičnega gibanja na konjskem hrbtu so tudi krepili ravnotežje in koordinacijo, izboljšali gibljivost sklepov, aktivirali mišice in se sprostili. Konja so pred in po terapijah tudi negovali, očistili, poskrbeli za njegov bivalni prostor in ga nahranili. Tako so si pridobili tudi delovne navade, se urili v disciplini in krepili občutek odgovornosti zase in za druga živa bitja.

KLJUČNE BESEDE: aktivnosti in terapija s pomočjo konja, otroci in mladostniki s posebnimi potrebami, čustvene in vedenjske motnje, socialna ranljivost mladih, psiho fizična odpornost mladih.

HORSE-THERAPY FOR CHILDREN AND ADOLESCENTS WITH EMOTIONAL AND BEHAVIORAL PROBLEMS

ABSTRACT

In Mladinski dom Maribor, children and adolescents were treated with horse-therapy in the last school-year. This is one of many programs that were designed within the project Integrated treatment of children with emotional and behavioral disorders in educational institutions.

In the Society Back to the Horse in the Equestrian Park in Starošince, children and adolescents, under the guidance of licensed therapists, through observation of horses, their behavior and mutual communication in herd, learned their own personality, patterns of emotion and thought, recognized their own needs and desires and learned the appropriate patterns of communication. Through the establishment of a relationship with the horse, they have learned to establish a relationship with other people, the principles of giving and receiving help, cooperating and observing the rules. As a member of the therapeutic team, the horse contributed to achieving positive changes in the psycho-social, socializing and cognitive training area of the participants due to its characteristic features and behavior. At the same time, the horse positively influenced the development of children's sensomotor skills. By performing exercises by and on a horse, children developed the ability to enhance self-esteem and self-image. Through rhythmic movement on the horse's back they also strengthened balance and coordination, improved joint mobility, activated muscles and relaxed. The children and adolescents, before and after the treatments, also nursed, cleaned, took care of horse lounge and fed the horse. They acquired work habits, trained in discipline and strengthened the sense of responsibility for themselves and for other living beings.

KEY WORDS: horse-therapy, children and adolescents with special needs, emotional and behavioral disorders, social vulnerability of young people, psychic and physical resilience of young people.

1. UVOD

V Mladinski dom Maribor centri za socialno delo nameščajo otroke in mladostnike (v nadaljevanju o/m) s čustvenimi in vedenjskimi motnjami (v nadaljevanju ČVM). Kljub pomoči državnih ustanov so ti otroci v moderni globalizirani, digitalizirani, materializirani, izključevalni, tekmovalni družbi prepuščeni sami sebi. To so depriviligirani, stigmatizirani, marginalizirani posamezniki, ki zaradi posledic neugodnega življenjskega poteka izkazujejo intenzivno, ponavljajoče se in dolgotrajno disocialno vedenje tako doma, v domu in šoli. Vzgojitelji si prizadevamo na različne načine, da bi jim olajšali preživeti posledice, ki so jim jih pustila travmatična doživetja. V našem vzgojnem delu iščemo vedno nove poti, po katerih bi jim pomagali prebroditi raznovrstne psihološke stiske in jim omogočili kar najbolj sproščeno doživeti otroštvo in mladost ter tako zelo težaven prehod v odraslost. Zato smo pred dvema letoma kandidirali na evropskem projektu Celostna obravnava otrok s čustvenimi in vedenjskimi motnjami v vzgojnih zavodih. V okviru tega projekta smo zasnovali več vzgojnih programov in eden od njih je program Aktivnosti in terapija s pomočjo konja (v nadaljevanju ATPK), ki sem ga vodila sama kot koordinatorica in ga predstavljam v prispevku.

2. SOCIALNA RANLJIVOST IN ZDRAVSTVENA OGROŽENOST O/M S ČVM

Dokument Zavoda RS za šolstvo Kriteriji za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oziroma motenj otrok s posebnimi potrebami (Vovk Ornik, 2015) uvršča otroke s ČVM med otroke s posebnimi potrebami.

Praviloma ti o/m izhajajo iz neurejenih družin z nizkim socialno- ekonomskim statusom, kjer vlada konstantna revščina. Starši se ubadajo z eksistenčnimi problemi, brezposelnostjo, ločitvijo; lahko so storilci kaznivih dejanj in so zaprti; lahko so telesno ali duševno bolni; ali se borijo z zasvojenostjo od alkoholizma, drog ali z drugo vrsto zasvojenosti; lahko so starši celo umrli. Pogosto so starši vzgojno nemočni, čustveno hladni in svojega otroka ne sprejemajo. Lahko so tudi prezahtevni ali preveč popustljivi in otroka razvajajo, kar je tudi oblika zlorabe. Starši mogoče materialno ali čustveno zanemarjajo otroka; ali pa je otrok psihično, fizično, spolno zlorabljen. Vsa ta travmatična doživetja nosijo težke posledice na otrocih in mladostnikih: so psihofizično izredno slabo opremljeni, imajo zelo nizko samopodobo, postanejo socialno anksiozni, imajo ADHD, se slabše spopadajo s problemi, slabše prepoznavajo in regulirajo svoja čustva in vedenje, trpijo za depresijo, motnjami osebnosti ali hujšimi psihotičnimi stanji, težko sklepajo in vzdržujejo prijateljstva, se konfliktno vedejo, močno nihajo v razpoloženju… So izredno čustveno obremenjeni in izredno ranljivi tako na individualnem, socialnem in učnem področju. Zaradi neugodnega življenjskega poteka nimajo enakovrednih možnosti za dostop do ekonomskih in socialnih virov moči. Prikrajšani so za doseganje želene izobrazbe ter statusa in prav zaradi nedokončane ali nižje izobrazbe zanje obstaja velika nevarnost, da ne bodo dokončali izobraževanja, da bodo ostali brezposelni, zato bodo imeli slab življenjski standard in v prihodnosti so obsojeni na slabo kvaliteto življenja. O/m s ČVM, ki so nameščeni v vzgojnih zavodih in vzgojnih ustanovah so ne samo socialno, temveč tudi zdravstveno bolj ogroženi od vrstnikov (Kranjčan, Miklavžin, 2010, str. 10). Pri vsej populaciji otrok in mladostnikov narašča število psihičnih, psihosomatskih, kognitivnih, socialno emocionalnih ter motivacijskih težav in motenj (Zorc Maver, 2010, str. 14). O/m s

ČVM so bolj ranljivi od ostalih otrok, ki živijo v običajnih družinskih situacijah, saj so obremenjeni zaradi neurejenih družinskih razmer, slabega socialno ekonomskega statusa družine, zaradi morebitne zlorabe, selitve v drug kraj ali življenja v instituciji. Ule (2000) govori o razmerju med socialno ranljivostjo in družinsko podporo; pravi, da so na eni strani najbolj ranljivi prav tisti mladi, ki ne morejo živeti v družinskem okolju, pač pa v ustanovah. Na drugi strani pa so zelo ranljivi tudi tisti mladi, ki sicer živijo v matičnih družinah, a se v njih počutijo slabo, saj od nobenega od staršev ne dobijo ustrezne čustvene podpore.
Socialna ranljivost teh otrok in mladih se kaže na različne načine, kot so na primer neopravičeno izostajanje od pouka, zgodnje in redno uživanje alkohola, kajenje, eksperimentiranje z drogo in spolnostjo, zapletanje v mladinski kriminal, slaba disciplina pri delu, splošen upor proti avtoritetam. Prenehajo se družiti z vrstniki, zavračajo šolske in prostočasne aktivnosti, učni uspeh se jim poslabšuje in na splošno postanejo popolnoma neaktivni (Ule, 2000).

3. PROGRAM »AKTIVNOSTI IN TERAPIJA S POMOČJO KONJA«

Sposobnost spoprijemanja z izzivi odraščanja je tem boljša, čim več dobrih virov spoprijemanja mladostnik ima: to pa so zdravje, energija, pozitivna prepričanja, veščine reševanja problemov, socialne veščine, komunikacijske sposobnosti, sposobnost zagotavljanja socialnih podpor, ki jih človek ima le, če pripada različnim socialnim mrežam (Kobolt, Pelc Zupančič, 2010, str. 65). Izvajanje ATPK smo v okviru zgoraj omenjenega projekta videli kot možnost za nudenje čustvene in socialne podpore ter jačanje v osebnostnem razvoju naših otrok in mladostnikov.

A. Priprava in koordinacija pred začetkom izvajanja ATPK

Ko sem prevzela koordinacijo tega programa v projektu, še nisem imela veliko znanja o terapiji s pomočjo konja. Zato sem se najprej poglobila v raziskovanje in študij različnih člankov v strokovnih revijah in na spletu. Obiskala sem tudi nekaj terapevtov, ki izvajajo te terapije in si smela ogledati nekaj aktivnosti. Imela sem srečo, da sem se lahko dogovorila za sodelovanje v Društvu Nazaj na konja v Konjeniškem parku v Starošincah, saj je bil le-ta tudi lokacijsko najbližji domu. Terapevtkama sem najprej predstavila težave naših o/m in skupaj smo določile kriterije, po katerih smo kasneje v domu izbrali o/m za ATPK in okvirno število otrok v posamezni skupini. Ko smo na nivoju doma izbrali o/m za terapije, smo se s terapevtkama dogovorile, da bomo na terapije prihajali v dveh skupinah po šest otrok in sicer v intervalu na dva tedna. Na podlagi tega smo določile urnik – najprej za dva meseca v naprej, kasneje pa vedno za en mesec v naprej. Skupaj smo določile tudi splošne in specifične cilje skupinskih ATPK, pripravile natančen program dela ter metodiko izvajanja. Določile in uskladile smo tudi načine merjenja učinkov za evalvacijo. Pred začetkom izvajanja ATPK sem vzgojitelje Mladinskega doma Maribor obvestila, da bomo v okviru projekta Celostna obravnava otrok s čustvenimi in vedenjskimi motnjami v vzgojnih zavodih organizirali za o/m terapije s pomočjo konja. Vzgojitelje sem seznanila z namenom in smislom obiskovanja terapij. Prosila sem jih, naj na podlagi podanih kriterijev izmed o/m izberejo tiste, za katere menijo, da potrebujejo to vrsto obravnave. Ko smo s terapevtkama formirale dve skupini otrok, sem vzgojitelje prosila, naj nam opišejo posebnosti v razvoju izbranih o/m. Posebej sem poudarila, da je zelo dobrodošlo, da o/m terapije redno obiskujejo. Prosila sem tudi, naj vzgojitelji o/m opazujejo pred in po terapijah; naj si zapisujejo opažanja v njihovem vedenju, izražanju čustev, odnosu

do vrstnikov, do vzgojiteljev, saj bodo njihova opažanja neposredno v skupini dragocena pri kasnejši evalvaciji programa.

Pred začetkom izvajanja ATPK sem morala poiskati še enega spremljevalca izmed strokovnih delavcev doma. Oba sva se pred začetkom izvajanja terapij sestala z o/m in jim predstavila konjeniški klub ter program terapije in aktivnosti. Oba sva vsak svojo skupino o/m pred odhodom na terapijo vedno pripravila na nov obisk sveta konj. Pogovorili smo se, kaj lahko o/m pričakujejo od naslednjega druženja s konji, kakšne naloge bodo izvajali. Pred vsako terapijo sva jih povprašala glede počutja in občutkov prihajanja na terapije in druženja s konji. Po srečanju pa smo se spet na kratko pogovorili o samih aktivnostih, kaj novega so se naučili, spoznali. Na poti tja in nazaj sva vsakokrat izvedla kratek intervju z vprašalnikom o počutju in občutkih po terapiji in o pripravljenosti nadaljnjega obiskovanja terapij.

B. Kriteriji za izbor o/m, ki so bili vključeni v ATPK

Naši o/m imajo velike primanjkljaje na področju čustvovanja in vedenja, ki se pojavljajo skupaj s primanjkljaji in/ali motnjami na drugih področjih funkcioniranja. Iz tega širokega spektra smo skupaj s terapevtkama določile aktivnosti in vaje za naslednje primanjkljaje in/ali motnje: čustvena deprimacija, težave v socialni integraciji, ADHD, motnje avtističnega spektra, cerebralna paraliza, motnje v razvoju govora in motorike, motnje hranjenja, posttravmatska stresna motnja, nizka samopodoba, samopoškodovanje.

C. Kriteriji za ugotavljanje oziroma merjenje napredka pri udeleženih o/m na ATPK

Napredek (ali nenapredek), pozitivno energijo (ali negativno), voljo (ali nejevoljo) glede udeleževanja ATPK sem želela ugotavljati z zgoraj omenjenimi pogovori in kratkimi intervjuji pred in po terapijah. Med terapijami sem opazovala o/m - njihovo govorico telesa, mimiko, gestiko, komunikacijo, interakcijo, vedenje in sodelovanje. Napredek posameznika sem ugotavljala tudi z intervjuvanjem vzgojiteljev sodelujočih o/m. Za opazovanje in evalviranje učinkovitosti terapij sem s terapevtkama določila in uskladila naslednje kriterije:

- Izboljšanje trenutnega počutja (na dan terapije, in sicer pred in po terapiji),
- motivacija (veselje) za nadaljnje obiskovanje terapij (druženje s konji in drugimi udeleženci terapije),
- rednost udeleževanje terapij,
- sodelovanje (sproščeno/ nesproščeno, spontano/ nespontano, samostojno/ nesamostojno) pri vajah ob in na konju,
- izboljšanje sposobnosti prepoznavanja in uravnavanja lastnih čustev,
- izboljšanje sposobnosti za nenasilno komunikacijo in medsebojno interakcijo,
- izboljšanje sposobnosti izražanja (govor) in prepoznavanja pomena neverbalne komunikacije (mimika, gestika) na vajah ob in na konju,
- krepitev delovanja izvršilnih funkcij (spomin, vzdrževanje koncentracije) na vajah ob in na konju in prenos na druge situacije (na primer na učno področje),
- izboljšanje motoričnih sposobnosti,
- izboljšanje zaznavanja in zavedanja lastnega telesa,
- izboljšanje orientacije v prostoru,

- okrepitev samozavesti, samozaupanja, pozitivne samopodobe na vajah ob in na konju in prenos v druge vsakodnevne situacije,
- osmišljanje in upoštevanje pravil in prenos upoštevanja pravil na druge situacije.

D. Izvajanje ATPK

V času med dvema posameznima obiskoma sta terapevtki v naprej pripravili aktivnosti in vaje ob in na konju za naslednje srečanje. Tako sva lahko s kolegom vsak svojo skupino otrok vedno pred odhodom pripravila na naslednje srečanje. Vsako druženje s konji je na splošno vsebovalo štiri temeljne aktivnosti: pozdrav konja in skrb za konja pred začetkom vaj, opazovanje konj in spoznavanje njihovih značajskih lastnosti, izvajanje vaj ob in na konju, ter na koncu še nega konja, hranjenje in slovo od konja. Ob koncu vsakega sklopa je sledil pogovor.

O/m so ob prihodu v staje najprej pozdravili konja, s katerim bodo delali. Naučili so se pravil tihega, umirjenega in varnega gibanja v hlevih ter okoli konja, med tem ko so ga pokrtačili in mu nadeli uzdo in sedlo po potrebi. Po navodilih terapevtke so konja odpeljali v manežo. Preko vzpostavljanja stika in druženja s konjem so se naučili vzpostaviti odnos zaupanja, navezanosti, prijateljstva; tako s konjem kot tudi z drugimi udeleženci terapij.

Ko so opazovali obnašanje posameznega konja v čredi, so komentirali odnose v družbi, družini, med prijatelji in razmišljali o lastni umestitvi v različna socialna okolja. Spoznavali so konjeve značajske lastnosti, reakcije in načine komunikacije ter jih primerjali s svojimi lastnimi. Pri tem so prepoznavali svoje lastne osebnostne lastnosti ter spregovorili o svojih željah, potrebah in vrednotah. Prepoznavali so vzorce lastnega čustvovanja in mišljenja in jih spontano ubesedili. Nekateri so celo spregovorili o strahovih bodisi do konja samega bodisi do navezovanja odnosov z ljudmi. S temi vajami so se učili uporabe primernih vzorcev komunikacije in medsebojne interakcije.

Z izvajanjem vaj ob konju so o/m po terapevtkinih navodilih navezovali stik s konjem, doživeli občutek povezanosti, vzajemnosti, nesebičnega prijateljstva. Naučili so se, da je smiselno in človeško ponuditi in sprejeti pomoč. Spoznavali so pomen skupinske odgovornosti za pozitivno rešitev naloge. Pri vajah na konju pa so opravili prve korake v jahanju in spoznali, kako pomembno je zaupanje v samega sebe kot tudi zaupanje v drugega (konja ali tistega, ki konja vodi). Te vaje so vsebovale tudi miselne naloge, v katerih so krepili izvršilne funkcije. Ob ritmičnem gibanju na konjskem hrbtu so premagali strah, si povečali samozavest, okrepili sposobnosti na motoričnem področju, kot so izboljšanje koordinacije, telesne simetrije, ravnotežja, drže, aktiviranje mišic in izboljšanje gibljivosti sklepov. Krepili so zavedanje lastnega telesa in vadili orientacijo v prostoru. Učili so se načel skupinske dinamike, dajanja in sprejemanja pomoči, upoštevanja pravil, discipline in sodelovanja. Z vajami ob in na konju so pridobivali na splošni poučenosti in se tudi prijetno sprostili.

Po končanih aktivnostih s konjem, so konja pohvalili, v krogu izrazili pohvale drug drugemu in odpeljali konja iz maneže v hleve, kjer so ga pokrtačili, mu sneli uzdo in sedlo, mu očistili kopita ter ga nahranili in se poslovili. S to dejavnostjo so pridobivali na splošni poučenosti, se učili načrtovanja dela in sledenje načrtu ter krepili izvršilne funkcije. Z vključevanjem v

vsakodnevna opravila v hlevu so pridobivali delovne navade in krepili osebno delovno disciplino. V skrbi za konja so krepili tudi občutek odgovornosti za druga živa bitja.

E. Ovire, s katerimi sem se soočala pri uvajanju te oblike pomoči

Že pri uvajanju tega programa sem naletela na nekaj organizacijskih težav. Ko se je izkazalo, da bosta nastali dve skupini o/m – eno skupino so sestavljali o/m iz stanovanjskih, drugo pa o/m iz vzgojnih skupin, sem morala najprej poiskati drugega spremljevalca med kolegi vzgojitelji. Prostovoljno se je javil za to nalogo zdravstvenik v domu. Ker smo se o realizaciji programa začeli dogovarjati relativno pozno, sem se s terapevtkama lahko dogovorila za urnik terapij, ki pa ni bil sprejemljiv vsem udeležencem (ali njihovim vzgojiteljem). Veliko o/m je zaradi zgodnje ure (ob 15.00 uri) odpovedalo sodelovanje, saj imajo srednješolci večkrat pouk tudi pozno v popoldne. Nekateri so odpovedali zaradi prekrivanja z drugimi popoldanskimi športnimi ali glasbenimi prostočasnimi dejavnostmi. Tako se je sestava skupin večkrat spremenila, kar je tudi zelo otežilo spremljanje učinkov in rezultatov; čeprav sem prosila o/m in vzgojitelje za redno obiskovanje terapij in opozarjala na smisel izvajanja le- teh. V času izvajanja terapij in po koncu sem prosila vzgojitelje za kratek povzetek opazovanja funkcioniranja posameznih udeležencev, a so se odzvali le redki.

F. Rezultati izvajanja ATPK

Terapije je obiskovalo devet do dvanajst o/m v dveh skupinah, in sicer od začetka oktobra do konca maja. Vsaka skupina je odšla na terapijo dvakrat na mesec, razen če so rutino urnika zmotili prazniki ali počitnice. Vsaka terapija je trajala uro in pol; s predpripravo, intervjujem pred in po terapiji in vožnjo tja in nazaj pa najmanj tri ure.

Glede na vnaprej določene kriterije za ugotavljanje oziroma merjenje napredka pri sodelujočih sem pred in po vsaki terapiji opravila z o/m kratek pogovor in intervju, neposredno na terapijah pa sem opazovala verbalno in neverbalno komunikacijo, sposobnost vzdrževanja koncentracije, zbranost, način izražanja potreb ali čustev, sposobnost navezovanja in drugo.

Vmesne in končne rezultate sem obdelovala individualno za vsakega posameznega udeleženca. Pri posameznikih so rezultati podobni ali se ponavljajo ali prekrivajo ali časovno zamikajo, saj je vsak udeleženec edinstven in sem stanje ali napredek posameznika primerjala le z njim samim. V evalvaciji lahko strnem naslednje rezultate:

- O/m se veselijo naslednjega obiska, druženje s konji in ostalimi udeleženci jih spravi v dobro voljo, se sprostijo, želijo si še obiskovati terapije, vedno se naučijo kaj novega (informacije iz vaj, skrb za konja).
- O/m, ki težje navezujejo odnose in težje zaupajo drugim, premagajo strah, sram, nezaupanje, nelagodje v navezovanju stika s konjem. Po izvedeni vaji so o/m ubesedili, da so razumeli, da lahko enako pristopijo do ljudi; na koncu to simulirajo v skupini udeleženih.
- O/m, ki ne zaupajo vase niti ljudem okrog sebe, s spodbudo terapevta vzpostavijo najprej stik s konjem in preko tega tudi pridobijo konjevo zaupanje, ko ga nagovorijo, potrepljajo, ga vodijo za uzdo preko ovir, ga zajahajo. Hkrati začenjajo zaupati tudi

terapevtki. Po vaji v pogovoru razumejo, da lahko zaupajo vase in tudi bližnjim; če si nečesa ne upajo storiti sami, lahko prosijo za pomoč in jo lahko sprejmejo.

- Po terapiji opažam spremembe trenutnega počutja pri posameznikih. O/m so po terapiji bolj sproščeni, bolj nasmejani, bolj pripravljeni za iskren pogovor o sebi, so manj verbalno in/ali fizično agresivni, manj napeti in nervozni. Želijo si še ostati v hlevih in se ukvarjati še z drugimi živalmi na posestvu. A hkrati razumejo, da je konj po opravljenem delu utrujen in si zasluži počitek.
- Na poti nazaj povedo, da so prijetno utrujeni, da so ponosni sami nase. Sposobni so celo drug drugemu izreči lepo misel ali pohvalo. So dobro razpoloženi, se spontano pogovarjajo o terapiji, o konjih, pogovarjajo se o izvedenih nalogah, o vsebini zastavljenih vprašanj in njihovih odgovorov nanje – in zato sploh nimajo potrebe po takojšnji rabi mobilnih telefonov, ki mi jih oddajo pred odhodom.
- Kot velika vrednost učinkov terapij se mi izpostavijo naslednja opažanja: O/m so uspeli navezati lep odnos do terapevtk, izkazujejo poznavanje bontona, med izvajanjem vaj zaupajo terapevtki in tudi konju. Preko tega pridobivajo in krepijo tudi občutek varnosti v odnosu do terapevta in drugih udeležencev. Opažam tudi, da so o/m sprejeli rutino v poteku izvajanja aktivnosti, sprejeli so pravila vedenja v hlevu in maneži, sprejeli disciplino pri izvajanju vaj, ponotranjili so vrstni red izvajanja dejavnosti (vejo kaj morajo narediti in kdaj, kaj lahko pričakujejo).
- Zelo pomemben usvojeni rezultat se mi zdi dejstvo, da o/m želijo vedeti za naslednjo terapijo, kateri konj bo sodeloval, katere vaje bodo delali; to kaže na veliko pričakovanje, radovednost in motivacijo za nadaljnje sodelovanje.
- Opazila sem tudi porast vedoželjnosti, sprejemanja znanja o svetu konj, saj o/m vedno več sprašujejo terapevtko glede življenjske dobe konja, starosti konja, občutljivosti kopit (Ali konja boli, ko ga podkujejo? Zakaj ga podkujejo? Ali ga boli, ko mu čistimo kopita?), dlake (Jih zebe, če imajo mokro dlako?), zimskega mraza v stajah (Jih pozimi zebe? Kako povejo, da jih zebe?), občutkih posameznih konj (Ali so osamljeni, ker so sami v stajah?), o zdravju konj (Kako vejo, da konj rabi zdravnika?)…Te ugotovitve se mi zdijo zelo pomembne, saj kažejo na čustveno odpiranje posameznika, projiciranje konjevih občutkov in čustev na prepoznavanje lastnih občutkov in čustev. Zdaj so posamezniki sposobni ubesediti in umestiti novo pridobljene vrednote v lastnih izkušnjah (na primer glede sprejemanja pomoči, ko udeleženec pove zgodbo, kako mu je s pomočjo učitelja športne vzgoje uspelo preskočiti kozo).
- Pri mladostniku, ki je v začetku vedno zamujal na dogovorjeno mesto za odhod na terapijo ali pa sploh ni prišel, opazim rast osebne discipline, saj je bil po dveh mesecih vedno točen in je redno odhajal z nami na terapije.
- Pri mladostniku, ki je izredno fizično agresiven in se zato nihče ne druži z njim, opazim, da je v stiku s konjem sposoben izkazati prijaznost, izražati nežnost in da je tudi sposoben sprejeti nežnost s strani konja. Na vprašanje, če bi ga v trenutku nenadne jeze udaril, spontano odgovori, »…upam, da ne«.

4. ZAKLJUČEK

Vmesne in končna evalvacija ATPK razkrivajo, da so se pri o/m pojavile po posameznih terapijah trenutne spremembe ali spremembe v njihovem počutju, ki trajajo krajši čas po terapiji. Pojavile so se tudi spremembe, ki trajajo daljši čas po terapiji, kot so spremembe v prepoznavanju in uravnavanju čustev ter v odnosu in sprejemanju vrstnikov in odraslih. Več kratkoročnih učinkov povezujem z nizkim številom izvedenih terapij in s predolgimi obdobji med posameznimi terapijami. Da bi pozitivne spremembe lahko natančneje opisali in dokazali ustreznost, koristnost in ne nazadnje nujnost rednega izvajanja ATPK, bi morali o/m terapije obiskovati bolj pogosto in v daljšem časovnem obdobju. Na daljši rok bi bili o/m deležni več in boljših učinkov terapij. Na daljši rok bi tudi sama lahko opazovala, zasledovala in ovrednotila več učinkov v zastavljenih ciljih in morda bi jih lahko tudi bolj kvalitetno in natančno opisala. Moja vizija je, da bi v ATPK v prihodnje vključili še več o/m Mladinskega doma Maribor, saj sem prepričana, da bi vsak sodelujoči odnesel in tudi doprinesel svoj košček »dobrega«.

LITERATURA IN VIRI

Kobolt, A.; Pelc Zupančič, K. (2010). Od individualnih razlik preko drugačnosti do psihosocialnih težav ali uravnoteženega razvoja. (str. 55- 86). V *Izstopajoče vedenje in pedagoški odzivi/* [avtorji Alenka Kobolt … et al.]; uredila Alenka Kobolt. – Ljubljana: Pedagoška fakulteta, 2010.

Kranjčan, M; Miklavžin, P. (2010). *Zdravje mladostnikov s čustvenimi in vedenjskimi težavami*. Ljubljana: Ministrstvo za zdravje.

Ule, M., et al. (2000). Socialna ranljivost mladih. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Urad Republike Slovenije za mladino, Aristej.

Zorc Maver, D. (2010). Nekateri vidiki zdravja otrok in mladostnikov. V M. Kranjčan, P. Miklavžin, *Zdravje mladostnikov s čustvenimi in vedenjskimi težavami* (str. 13- 32). Ljubljana: Ministrstvo za zdravje.

Vovk Ornik, N. (2015*). Kriteriji za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oziroma motenj otrok s posebnimi potrebami.* [Elektronski vir]/ uredila Natalija Vovk Ornik. – 2. izd.. – Elektronska knjiga. – Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2015. Pridobljeno s **http://www.zrss.si/pdf/Kriteriji-motenj-otrok-s-posebnimipotrebami.pdf,** 10. 03. 2018.

Petra Prevolšek

UČENJE V OBJEMU NARAVE

POVZETEK

Učenje v naravi je poseben način učenja, kjer so učenci bolj sproščeni in polni idej. Seveda pa je ob dejavnostih v naravi prisoten tudi pouk. Kako le-tega narediti prijetnega in kako to narediti s slovenščino? V tednu, ki so ga učenci 8. razreda preživeli v CŠOD, se je izkazalo, da se to da. Učenci so poglabljali svoje znanje slovenščine na malce drugačen način, in sicer je nastal razredni časopis, ki je zajemal snov, pridobljeno v 8. razredu. Učenci so tvorili različne vrste besedil, literarno poustvarjali, seveda pa niso pozabili na jezikovna vprašanja, ki so jih predelali v obliko križank, rebusov in kviza. Učenci so bili aktivni pri vseh dejavnostih in na koncu navdušeno prebirali časopis.

KLJUČNE BESEDE: učenje v naravi, časopis, skupinsko delo, poustvarjanje

LEARNING IN EMBRACE OF THE NATURE

ABSTRACT

Learning in the nature is a special way of learning because learners are more relaxed and full of ideas. Besides other activities in nature, learning is also a part of the experience. How to make the experience pleasant and how to do it for learning Slovene language? In a week that 8th grade children spent in Centre for School and Outdoor Education it turned out it can be done. Pupils were learning Slovene in a different way; they made a class newspaper, which included subjects and topics they learned in the 8th grade. Pupils created different types of text and reproduced literary texts. They dealt with linguistic questions, which they included in the form of crosswords, rebuses and quizzes. They were active at all the activities and at the end they enthusiastically read the class newspaper they made.

KEY WORDS: learning in nature, newspaper, group work, reproduction

1. UVOD

Učitelji se velikokrat sprašujemo, kako narediti učenje učencem zanimivo, kako jih pritegniti in kot učiteljica slovenščine si vedno znova postavljam vprašanje, kaj narediti, da bodo učenci z veseljem napisali kakšno besedilo. Ob tem me nenehno preganja misel, kako se izogniti pouku, omejenem med štiri stene in 45 minut. Pogled mi pogosto uide skozi učilnico na zeleno pobarvane gozdove, ki me kličejo. In tukaj se porajajo nove in nove ideje, ena izmed njih je bila tudi, kako vsebino slovenščine za 8. razred vplesti v teden, preživet v šoli v naravi.

2. UČENJE V NARAVI

Danes veliko strokovnjakov uporablja naravo kot posebno vrsto učilnice, s pomočjo katere in v kateri se otroci učijo, spoznavajo sebe, doživljajo sebe in drug drugega ter razvijajo socialne veščine. Različne raziskave kažejo, da je učenje bolj učinkovito, kadar vsaj delno spremenimo učno okolje. V ta kontekst zagotovo sodi tudi šola v naravi. In na tej točki sem našla priložnost za izvedbo svoje ideje. Z učenci 8. razredov smo en teden preživeli v Centru šolskih in obšolskih dejavnosti (CŠOD) v objemu narave, kjer je pouk potekal v bolj sproščenem vzdušju. Razbila se je monotonost učilnice in v naravi so lahko učenci snov medpredmetno povezali z vsemi čuti. Narava je torej »učbenik« za vse predmete in učenje v naravi ponuja možnosti, da naravno okolje postane učno okolje.

Prednosti tedna, preživetega v CŠOD, so, da se učenci učijo v naravnem okolju – opazujejo, raziskujejo, razmišljajo, primerjajo, preizkušajo, iščejo razloge, se igrajo, ustvarjajo. V šoli v naravi se pomembno izboljšajo tudi odnosi med učenci samimi, čeprav se ob strnjenem večdnevnem bivanju in delu v skupini pojavljajo tudi konflikti med udeleženci, ki jih je potrebno rešiti. Krepijo se odnosi tako med vrstniki kot med učenci in učitelji. Hkrati se učenci navajajo na samostojnost in prevzemanje odgovornosti. (Štemberger, 2015, str. 4)

Pri tem projektu sem se zavedala, da ni dovolj le sprememba okolja, ampak da je za učinkovito učenje potrebno izbirati tudi raznovrstne metode in oblike dela. In prišla sem do igre vlog. »Igra vlog je metoda izkustvenega učenja, ki je lahko miselno zelo spodbudna, obenem pa se v dogajanje v njej učenec čustveno vplete, kar v učenje vnaša novo kakovostno dimenzijo. Kot učna metoda omogoča učencu izgradnjo poglobljenega razumevanja učne snovi in izražanje ustvarjalnosti ter ga spodbuja v razvoju raznovrstnih veščin.« (Rupnik Vuk, 2003, str. 7)

OD IDEJE DO IZVEDBE IN IZDELKA

V tednu, ki so ga učenci 8. razredov preživeli v CŠOD Radenci, so poglabljali in nadgrajevali svoje znanje slovenščine na malce drugačen način, in sicer je nastajal razredni časopis, ki je zajemal vsebine, obravnavane v 8. razredu.

Splošni cilji, ki so jih učenci dosegli skozi projekt, so bili:

- razvijanje zmožnosti za vse štiri sporazumevalne dejavnosti (poslušanje, govorjenje, branje, pisanje),
- razvijanje sposobnosti izražanja v publicističnem jeziku,
- tvorjenje različnih neumetnostnih besedil, v skladu z učnim načrtom,

- tvorjenje umetniških besedil z vključevanjem obravnavanih pesniških sredstev,
- poglabljanje temeljnih jezikovnih pojmov v skladu z učnim načrtom,
- utrjevanje znanja knjižnega jezika.

Moja naloga pa je bila, da učence navdušujem, jih vzpodbujam in usmerjam pri njihovem delu.

Pri pouku smo pred odhodom v CŠOD obravnavali reklamo in porodila se je ideja, da naredijo reklamo za šolo v naravi. Iz te ideje pa se je razvila zamisel za šolski časopis. Učencem, ki obiskujejo dodatni pouk, sem predstavila ta projekt in jim kot izziv dala nalogo, da pripravijo osnutek časopisa, ki bo zajemal snov, obravnavano predvsem pri slovenščini v 8. razredu. Načrt za izdelavo časopisa so ti učenci predstavili še ostalim sošolcem, le-ti pa so ga z argumenti za in proti še dopolnili. Tako so učenci že pred odhodom v CŠOD imeli idejo, kaj bo tam nastalo.

Pred samo izvedbo je bilo potrebno razdeliti vloge – od glavnega urednika, urednikov posameznih rubrik, novinarjev na terenu, do fotografov, lektorjev in računalniških oblikovalcev. Glede na rubrike časopisa so bili učenci razdeljeni v skupine. V le-te pa so bili učenci razdeljeni glede na svoje interese in močna področja – likovno nadarjeni so risali, literarne prispevke so pisali bolj besedno ustvarjalni, tehnični tipi so oblikovali reklame in fotografirali. Tudi znotraj skupin so učenci krožili, tako da je delitev dela potekala brez večjih težav. Sama sem prevzela delo glavnega urednika in končnega lektorja.
Vsak dan so učenci dobili temo, kaj bodo pisali in v kakšni obliki. Za to so poskrbeli uredniki posameznih rubrik (vodje skupin) v sodelovanju z glavnim urednikom, nato pa so si delo znotraj skupine razdelili. Vodja skupine je prinašal izdelke v skupno mapo in podajal nova navodila.

Učenci so tvorili različne vrste besedil (poročilo, intervju, opis postopka, razlago nastanka naravnega pojava, reklamo, opis delovnega postopka, opis naprave), napisali so domišljijski spis, pesem, v katero so vključili pesniška sredstva, ki smo se jih učili v 8. razredu, v rubriki Razvedrilo pa niso pozabili na vprašanja, vezana na jezikovno znanje, ki so jih oblikovali v križanke, rebuse in uganke. Časopis so popestrili s fotografijami in risbami. Skozi pisanje prispevkov in ob dnevnih dejavnostih, ki so jih učenci doživeli, so se ideje nadgrajevale.

Časopis se je imenoval Kolpa.info. Po vzoru dnevnih časopisov so učenci dodali svoje rubrike, tako da je časopis bil sestavljen iz naslednjih rubrik: Danes je odmevalo, Črna kronika, Šport, Vreme, Naredi sam, Intervju, Literarni kotiček, Razvedrilo. Prispevki so nastajali praktično vsepovsod in kadarkoli – v prostem času po kosilu in po večerji ali kar na terenu, med dejavnostmi, ki so jih pripravili zaposleni v CŠOD.



Slika 1: Kolpa.info

V šoli so učenci, ki obiskujejo dodatni pouk, prebrali vse prispevke, nato pa z mojo pomočjo kritično presodili, katere bodo objavili v časopisu. Izbrane izdelke so ostali učenci pri pouku slovenščine pretipkali in računalniško obdelali.

PRIMERI IZ PRAKSE

Vreme: **Napoved osmošolcev**

V prihajajočem tednu pričakujemo močno deževje, ki nas kljub vsemu ne bo preveč oviralo pri našem razpoloženju. Ob prihodu bo zaradi novega okolja prisotne malce negotovosti. Jutranja telovadba bo zavita v meglo, le-ta pa se bo pri zajtrku že razkadila. Čez dan se bo temperatura ob različnih dejavnostih, kot so plezanje, kanuizem, pohodi in lokostrelstvo, zvišala. Nizek pritisk bo čutiti ob klicih domov, a se bo ta ob petju in plesu ter dobrem klepetu povišal. Kljub obilnim padavinam bo ob koncu tedna posijalo sonce.

Črna kronika: **Skoraj umrli**

V torek, 14. 5. 2019, so učenci 8. razredov po vseh dejavnostih imeli pred spanjem za sprostitev gledališko igro Komedija v učilnici. Vsaka skupina je imela 15 minut časa za pripravo igre, ki so jo kasneje predstavili sošolcem in učiteljem. Vse skupine so se potrudile in sprožile ogromno smeha. Tako je 29 učencev v torek ob 21. uri skoraj umrlo od smeha in bolečin v trebuhu, ki jih je ta povzročil. K sreči je moral svoje domovanje zapustiti le 20-evrski bankovec, ki se je kasneje srečno vrnil domov; zvezkom pa so bili odtrgani listi, ki so doživeli klavrno usodo – potovanje v koš. Vsi udeleženci so preživeli, vključno z učitelji in trud je bil poplačan z bučnim aplavzom.

Šport: **Najpogumnejši plezali z zaprtimi očmi**

V sredo, 15. 5. 2019, je v CŠOD Radenci ob Kolpi potekalo tekmovanje v plezanju v umetni steni. Vsi učenci so se preizkusili, nihče ni bil diskvalificiran, tako da je sodelovalo vseh 29 prijavljenih udeležencev. Po uvodnih minutah razlage in ogrevanju je sledilo plezanje. Najboljši so se preizkusili v plezanju z eno roko ali po samo določenih barvah, ki so pomenile zahtevnost proge. Najpogumnejši pa so se preizkusili v plezanju z zavezanimi očmi. Ker je bila konkurenca zelo močna, rezultati še niso znani.

Literarni kotiček: **Gozdna hiška**

Nekoč je globoko v gozdu stala majhna, prikupna hiška. Ni bila kot vsaka druga hiška, v celoti je bila zgrajena iz preprostih stvari, ki jih lahko najdemo v gozdu. Nekatere rastline so rastle kar iz sten hiške, zavese so bile narejene iz praproti, streha hiške je bila pokrita z velikimi listi. Zaradi tega je bila iz daljave popolnoma neopazna. Gozdne živali so živele na ali čisto blizu te naravne hiške, ki je bila v gozdu skrita človeškim očem.

Nekega dne je prišla skupina otrok v gozd in našla to gozdno hiško. Takoj, ko so jo zagledali, so se vselili vanjo. Vendar niso upoštevali olike v naravi, vse živali so prepodili, smeti so metali skozi okno v gozd. Hiška tega ni prenesla, zato jih je vrgla ven. Otrokom to ni bilo všeč in odločili so se, da jo podrejo. Malomarno so jo uničili ter odšli. Od hiške je ostal le kup raztrganega listja in lesenih palčk. Čez nekaj časa je iz hiške zraslo mogočno, prelepo drevo, ki je sijalo tako, da se ga nobena človeška roka ni več dotaknila.

Obvestilo: *Zaradi narasle reke Kolpe je današnje tekmovanje v kanuizmu odpovedano, vodostaj reke je 150 cm, kar je preveč za spuste po naši južni reki.*

Razvedrilo: **Lepotica Bele krajine**

1. Katera poved je enostavčna?

B – Ko smo prispeli v CŠOD, nas je pričakal dež.

K – Ob prihodu v CŠOD je deževalo.

2. V kateri povedi vejica ni pravilno postavljena?

O – Kljub temu, da ne mara sladkega ji je všeč belokranjska pogača.

R – Kljub temu da ne mara sladkega, ji je všeč belokranjska pogača.

3. Obkroži predmetni odvisnik.

E – Zanimalo me je, ali bodo letos prišli na jurjevanje.

L – Vprašala ga je, ali bodo letos prišli na Semiško ohcet.

4. Katera poved je pravilno napisana?

***Z –** Zaradi čudovite pokrajine, se zagotovo še vrnemo v Belo krajino.*

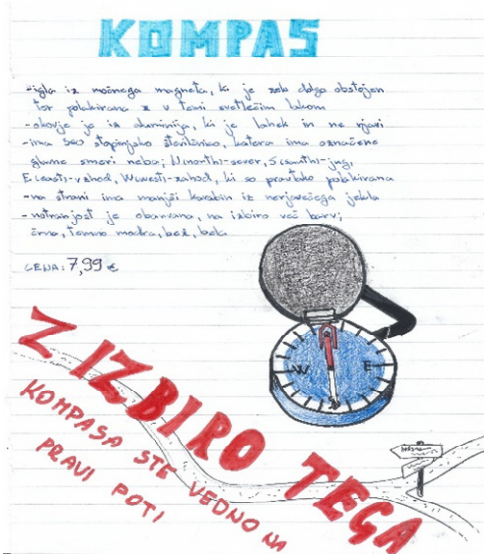
***P –** Zaradi čudovite pokrajine se zagotovo še vrnemo v Belo krajino.*

5. Katera poved ne izraža vzročnega odvisnika?

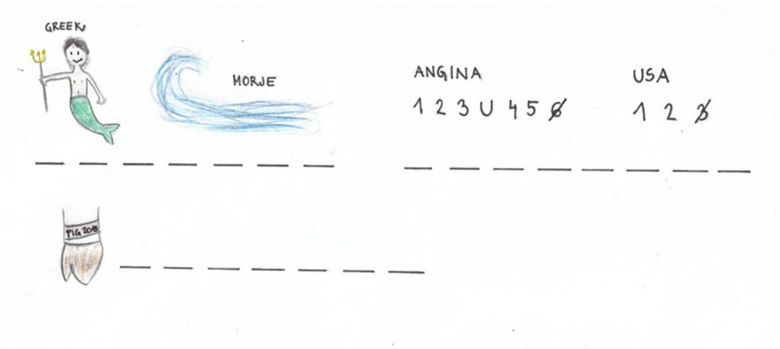
A – Plesali so Seljančico, ki prihaja iz Bele krajine.

E – Plesali so Seljančico, ker prihaja iz Bele krajine.

REŠITEV: ____ ____ ____ ____ ____



Slika 2: Reklama.



Slika 3: Rebus.

Kot pri vsakem pedagoškem procesu je tudi pri igri vlog zelo pomembna zaključna analiza, pri kateri posameznik razmišlja o lastni udeležbi in prispevku v samem procesu. V našem primeru je končna analiza pokazala, da je časopis na začetku učencem predstavljal velik izziv – kako se bodo lotili pisanja, negotovost, da ne bodo imeli idej. Potrebno je bilo vključiti veliko domišljije in ustvarjalnosti. Na koncu pa so spoznali, da je zabavno sodelovati in ustvarjati skupaj, da lahko s skupnimi močmi naredijo veliko več kot pa posameznik. Učenci so povedali, da je bilo s časopisom veliko dela in pisanja, a da je s končnim izdelkom v roki poplačan ves trud.

3. ZAKLJUČEK

Pouk slovenščine predstavlja številne možnosti narediti le-tega drugačnega. Takšna oblika dela, kot smo jo izvedli v CŠOD, se je izkazala za zelo učinkovito. V procesu nastajanja časopisa so bili aktivni vsi učenci, ob skupnem cilju je med njimi vladala pozitivna energija, povezanost in ekipni duh, učenci so pokazali svojo izvirnost in ustvarjalnost. Ob prebiranju razrednega časopisa pa je bilo med njimi videti izjemno zadovoljstvo in ponos ter z veseljem lahko potrdim: »Ja, pouk slovenščine je lahko tudi zanimiv in zabaven.«

LITERATURA IN VIRI

[1] Dumont, H., Istance, D., Benavides, F. (ur.) *O naravi učenja.* Uporaba raziskav za navdih prakse. Pridobljeno s https://www.zrss.si/pdf/o-naravi-ucenja.pdf.

[2] Rupnik Vec, T. (ur.) *Igra vlog in simulacija kot učna metoda.* Priročnik za učitelje psihologije in drugih družboslovnih predmetov ter razrednike. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2003.

[3] Štemberger, V. *Šola v naravi*. V Šola v naravi, revija za spodbujanje in razvoj šole v naravi. CŠOD, letnik VII, junij 2015.

[4] *Učenje v naravi.* Pridobljeno s http://solstvo.rkc.si/wp-content/uploads/2017/01/U%C4%8Denje-v-naravi.pdf.

Katja Pristušek

JOGA V OSNOVNI ŠOLI

POVZETEK

Gibanje je za otroka naravna in življenjska potreba. Današnji način življenja žal marsikateremu otroku onemogoča, da bi se v zadostni meri razgibal na naraven in zdrav način. Način življenja je namreč tak, da je vse manj možnosti za to, da bi človek, predvsem otrok, mogel slediti svojemu naravnemu ritmu, v katerem se menjavata aktivnost in počitek, napetost in sprostitev, obremenitev in olajšanje. Joga deluje na ves organizem in je primerna za vse starosti otrok. Ustreza njihovim različnim gibalnim sposobnostim ~~otrok~~. Povečuje moč in gibkost ter izboljša koordinacijo in držo. Prav tako poveča zmožnost osredotočenja. Med vadbo so otroci usmerjeni na položaje - asane, na dihanje in na občutje v telesu, ki v našem vse bolj stresnem in glasnem okolju pomagajo, da se sprostijo, zberejo in umirijo. Predvsem pa je pomembno, da je joga nežna, netekmovalna oblika vadbe, v kateri otroci uživajo.

Zaradi vsega naštetega že nekaj let pri urah športne vzgoje eno uro tedensko posvečam jogi. In ne boste verjeli, učenci jo sprejmejo z odprtimi rokami! Vaj se naučijo zelo hitro, izvajajo jih z izrednim navdušenjem, zavzetostjo ter natančnostjo. Pri jogi neizmerno uživajo v skupinski dinamiki, vsak v svojem svetu pri sproščanju, po vadbi so sproščeni, drugačni, umirjeni.

Mlademu človeku mora že v šolskih klopeh priti v zavest, da si zmore in sme vedno vzeti čas za uravnavanje notranjega ravnotežja, da ima sam v sebi vse možnosti in danosti za učenje zbranosti in zaupanje vase, da je to umetnost, ki se je lahko vedno nauči.

KLJUČNE BESEDE: nemirni otroci, prehiter življenjski tempo, obvladovanje stresa, joga v šoli, sproščeni otroci.

YOGA IN PRIMARY SCHOOL

ABSTRACT

For a child, exercise is a natural and life need. Today's way of life sadly prevents many a child to exercise sufficiently in a natural and healthy way. There are fewer possibilities today for a person, particularly a child, to follow their natural rhythm where activity and rest, tension and relaxation, strains and relief take turns. Yoga works on the entire organism and is suitable for children of all ages. It meets their various physical abilities for exercise. It enlarges strength and agility and improves coordination and posture. It also increases the ability to focus. During the exercise, the children are focused on positions – *asane*, breathing and on feelings inside the body. All of these help the children to relax, concentrate and become calm in our ever more stressful and loud environment. It is mainly important that yoga is a gentle, uncompetitive form of exercise where children enjoy themselves.

Because of all of the above, I have been doing yoga for a number of years now in my PE class once a week. You cannot believe how well it is accepted by the students. They embrace it with open arms. They learn the exercises very quickly and they preform them with excitement, enthusiasm and precision. They enjoy the group dynamics of yoga as well as individual relaxation. After the exercises, they are relaxed, different and calm.

A young person should become aware as early as when in primary school that he is able and allowed to always take time to regulate the inner balance; that he has all the possibilities and potentials within himself to learn how to concentrate and have confidence in himself, and that this is the art that one can always learn.

KEY WORDS: restless children, too fast life pace, controlling stress, yoga at school, relaxed children.

1. UVOD

Živimo v času, ko srečujemo v šolah vse več nemirnih, razdražljivih otrok, otrok, ki se težko zberejo, ki težko zdržijo dalj časa pri eni dejavnosti. Zdravniki in psihologi pravijo, da so za mnoge težave krivi stres, prevelika duševna obremenitev, prehiter tempo življenja in še bi se našlo kaj.

Način življenja je namreč tak, da je vse manj možnosti za to, da bi človek, predvsem otrok, mogel slediti svojemu naravnemu ritmu, v katerem se menjavata aktivnost in počitek, napetost in sprostitev, obremenitev in olajšanje. Na drugi strani pa je malo znanja o tem, kako se lahko kljub zunanjim obremenilnim okoliščinam obvarujemo pred stresom, kako ga predelati in s čim ga lahko obvladamo. Malo je znanja, s tem mislim dostopnega širšim množicam, preprostim ljudem, otrokom v šolah, ljudem, ki si ne morejo privoščiti plačila tečaja joge, takšnih ali drugačnih tečajev tehnik sproščanja. Menim, da bi morala takšna znanja postati del vsakega organiziranega vzgojnega oblikovanja otrok že v šolah (če že ne prej). Mlademu človeku mora že v šolskih klopeh priti v zavest, da si zmore in sme vedno vzeti čas za uravnavanje notranjega ravnotežja, da ima sam v sebi vse možnosti in danosti za učenje zbranosti in zaupanje vase, da je to umetnost, ki se je lahko vedno nauči.

Poseben problem, s katerim se danes ubadamo v šolah, je nemotiviranost učencev za učno delo, pomanjkljiv interes, naveličanost in nesodelovanje mnogih. Razlage za to iščemo v učencih in neugodnih dejavnikih njihovega ožjega in širšega okolja, ki so brez dvoma tudi soudeleženi pri nastajanju omenjenega stanja. Vprašanje pa je, koliko k temu pripomore tudi šola sama ali njena sedanja pedagoška praksa. Koliko je ta praksa usklajena z otrokovim intelektualnim, duševnim in telesnim razvojem? Koliko je ritem šolskega dela usklajen z otrokovim biološkim ritmom? Ali se zavedamo, kolikokrat so učenci pred težkimi nalogami, zahtevnim učenjem v času, ki je najbolj neustrezen glede na njihovo sposobnost zbranosti ali glede na potrebo po sprostitvi in odmoru? Šola po meri otroka in učencem prijazna šola pomeni večjo skladnost med tem, kar se dogaja v otroku in kar prihaja iz okolja. Samo otroci, ki imajo zmožnost slediti svojim notranjim vzgibom, bodo ohranili pripravljenost za učenje novega; pri njih bomo dobili sedaj tolikokrat pogrešano ustvarjalnost in vedrino. Zato je potrebno otroke čimbolj zgodaj naučiti, da bodo znali optimalno izrabljati svoje zmožnosti, da bodo znali sami najti svoj lastni ritem pri izmenjavi igre in dela, razigranosti in resnosti, zbranosti in sproščenosti.

Gibanje je zelo dobro sredstvo za učenje, za sproščanje in ustvarjanje ugodne klime, v kateri poteka učni proces bolj učinkovito. Za otroke v šolski dobi je gibanje zelo dobra pot za delovanje na druge prizavestne in podzavestne plati osebnosti. Z njimi lahko pomagamo otrokom, da predelajo težka doživetja, neugodne izkušnje in razne duševne obremenitve; tako pridejo do notranjega ravnotežja in ga ohranijo.

Zaradi vsega naštetega že nekaj let pri urah športa eno uro tedensko posvečam jogi. In ne boste verjeli, učenci jo sprejmejo z odprtimi rokami! Vaj se naučijo zelo hitro, izvajajo jih z izrednim navdušenjem in zavzetostjo, natančnostjo. Pri jogi neizmerno uživajo v skupinski dinamiki, vsak v svojem svetu pri sproščanju, po vadbi so sproščeni, drugačni, umirjeni.

2. O JOGI NASPOŠNO

Avtor sistema Joga v vsakdanjem življenju, Vishvaguru Paramhans Maheshwarananda, je med dolgoletnim delovanjem v Evropi, ZDA in Avstraliji spoznal življenje, telesne ter duševne težave sodobnega človeka. Na podlagi teh izkušenj in spoznanj je razvil Jogo v vsakdanjem življenju; postopno, sistematično metodo, ki zajema vsa življenjska področja in je primerna za vsako življenjsko obdobje. Vsem ljudem - ne glede na starost in telesni ustroj - odpira vrata klasične poti joge. Upošteval je značilnosti sodobne družbe in prastari nauk ter ga, ne da bi okrnil njegovo izvirnost in učinkovitost, prilagodil potrebam sodobnega človeka.
Joga v vsakdanjem življenju je vsestranski sistem. Ukvarja se s telesom in posega tudi na duševno ter duhovno raven. Pozitivno mišljenje, vzdržljivost, samoobvladanje, usmerjenost k dobroti in razumevanju so poti, ki vodijo do samospoznanja in razsvetljenja človeka.
Jogo v vsakdanjem življenju poučujejo po vsem svetu: v jogijskih in izobraževalnih središčih, zdravstvenih in rehabilitacijskih ustanovah, zdraviliščih, športnih društvih. Primerna je za vse starosti - ne zahteva nadpovprečnih gibalnih sposobnosti - in omogoča vadbo tudi ljudem, ki niso dobro telesno pripravljeni, bolnikom, rekonvalescentom, invalidom. Ime sistema kaže, da ga lahko vadimo oziroma naj bi ga vadili v vsakdanjem življenju. Stopnje sistema so zasnovane v sodelovanju z zdravniki in s fizioterapevti, zato jih, ob upoštevanju pravil in opozoril, lahko vadimo tudi doma.
Najpomembnejši cilji Joge v vsakdanjem življenju so: telesno, duševno, socialno in duhovno zdravje. Dosežemo jih:

- s telesnimi, z duševnimi in duhovnimi vajami,
- z iskanjem notranjega miru,
- z ljubeznijo in s pomočjo drugim živim bitjem,
- s strpnostjo do vseh narodov, kultur in ver,
- s čistimi mislimi in pozitivnim načinom življenja**.**

3. JOGA ZA OTROKE

Gibanje je za otroka naravna in življenjska potreba. Današnji način življenja žal marsikateremu otroku onemogoča, da bi se v zadostni meri razgibal na naraven in zdrav način. Joga deluje na ves organizem in je primerna za vse starosti otrok. Ustreza različnim gibalnim sposobnostim otrok. Povečuje moč in gibkost ter izboljša koordinacijo in držo. Prav tako poveča zmožnost osredotočenja. Med vadbo so otroci usmerjeni na položaje - asane, na dihanje in na občutje v telesu. V našem vse bolj stresnem in glasnem okolju pomagajo, da se sprostijo, zberejo in umirijo. Predvsem pa je pomembno, da je joga nežna, ne tekmovalna oblika vadbe, v kateri otroci uživajo.
Vaje, ki jih otroci izvajajo, niso zgolj »raztegovanje telesa«. Če jih izvajajo pravilno, usklajeno z dihanjem, prispevajo k uglasitvi notranjih organov in spodbujajo njihovo delovanje ter ohranjajo ali vračajo hrbtenici prožnost. Naučijo se pravilnega dihanja, kar okrepi njihova telesa, in sproščanja. Izmenjevanje mirnih in dinamičnih asan pa pripomore k stabilnosti in umirjenosti otrok. Pomislimo, kakšne preglavice nam povzroča telo, kadar skušamo delati, brati ali poslušati! Kar naprej nas nekaj moti, čutimo srbenje, lakoto, žejo. Z jogo izurimo telo toliko, kolikor nam dopušča. Naučimo se tehnik sproščanja: smo bolj zbrani in imamo jasnejše misli.

Vaje so prilagojene našemu življenju. Imajo kar nekaj prednosti pred drugimi oblikami telesne vadbe: so nežne, niso obremenjene z »nastopaštvom« in niso tekmovalne. V skupini so lahko otroci različnih starosti in zmožnosti. Cilj vadbe nista popolnost izvedbe in videz, temveč veselje do vadbe. Vsak otrok je lahko uspešen, ker lahko asane ves čas izboljšuje. Že pet ali šestletniki izgubljajo gibčnost. Asane pripomorejo, da jo ohranijo. Joga pomaga tudi majhnim otrokom, da spoznajo svoje telo in njegovo delovanje ter ohranjajo njegovo gibčnost.
Osnovno pravilo vadbe je, da ni nasilja nad telesom, vadimo, kolikor nam telo dopušča, usmerjeni smo na položaje, dihanje in občutke v telesu.
Otroci radi vadijo jogo, ker ob vajah doživljajo hkrati sprostitev in poživitev. Medtem se telesno okrepijo in se naučijo obvladati svoj temperament. Njihov nemir in nervoza se zmanjšata, pridobijo na koncentraciji. Nič jih ne more bolj usmeriti k njim samim kot redne vaje iz joge. Posveti se ji lahko vsakdo, ne glede na starost in versko prepričanje. Uči nas spoznavati duševne in telesne zakonitosti in nam s tem omogoča, da si ohranjamo zdravje. V prenesenem pomenu pomeni joga: moč, mir, zavetje. Dokler pa se ne bomo naučili obvladati svojih misli, nam tudi najboljše te vaje ne bodo pomagale. Svoje življenje je treba smiselno graditi, dovoliti si je treba počitek in poskrbeti za uravnovešenje običajnih obremenitev. Seveda se moramo pravilno in zdravo prehranjevati. Enako velja tudi za otroke. Srečen je otrok, ki raste v ljubeznivem in toplem zavetju pri svojih starših in ki pozna občutek varnosti. Vsekakor bo ta otrok bolj zdrav in srečen kot otrok, ki živi v težkih razmerah. Žal velik del otrok tudi ne raste v tesni povezavi z naravo. Ti otroci so osiromašeni za marsikaj, kar sodi k osnovnim pogojem za trdno zdravje. Tudi otrok ima svoje osebne probleme, zato potrebuje razumevanje in ljubeznivo varstvo odraslih. Dolgo traja, da se prebije iz ozkega kroga svojih, k lastnemu jazu usmerjenih želja, in razvije svojo osebnost v skladnem odnosu z drugimi. Trdno zdravje je za normalen razvoj vsekakor osnovnega pomena. Slaba drža in poškodbe hrbtenice so danes eden poglavitnih problemov. Telesna lenoba in pretirano razburljivo življenje škoduje posebno otrokom, ki naj bi si pridobili močne in elastične mišice za čas, ko bodo odrasli. Majhni otroci imajo redkokdaj bolečine v hrbtenici, medtem ko so mladostniki lahko kar srečni, če pri dvajsetih še nimajo težav z njo. Že majhen otrok se danes premalo giblje. Tesna stanovanja, pogosto pomanjkanje vsake možnosti, da bi se otrok igral pred hišo, prezaposlenost staršev, ki ne najdejo časa za sprehod v naravo ali do otroškega igrišča, vse to povzroči, da se otrok zelo hitro privadi na pasiven način življenja. Zjutraj pripeljejo otroke z avtomobilom v šolo ali pa se le-ti pripeljejo z avtobusom, v šoli sedijo, pri učenju sedijo in na večer, ko se družina zbere pred televizijskimi ekrani, spet sedijo z zakrčenimi mišicami. Ko pride večer, bi moral iti otrok telesno utrujen, a sproščen v posteljo. Koliko bolj zdravo bi bilo, če bi se otrok razgibal zunaj na dvorišču in na svežem zraku, namesto da vse več časa preživlja pred televizijo ali računalnikom. Če pri vsem tem še družinsko življenje ni tako harmonično, kakor bi moralo biti, živi otrok v stalni napetosti, ki se mora slej ali prej maščevati. Le malo je staršev, ki svojih otrok ne peljejo k vsem cepljenjem! Koliko pa jih je, ki skrbijo, da njihovi otroci ne bi zboleli zaradi pomanjkanja gibanja? Pomanjkanje telesnih vaj v mladosti in odklonilen odnos do razgibavanja sta poglavitna vzroka za obolenja, ki jih povzročajo prenapetosti. Tako nastanejo predvsem okvare na hrbtenici. Pomanjkanje gibanja povzroči v kasnejših letih preveliko telesno težo in okvare srca. Pri vadbi joge se otroci naučijo pravilno stati in se pri vseh gibanjih pravilno obremenjevati, s čimer prihranijo veliko energije. Naučijo se veliko in krepko dihati. Joga jim pomaga, da premagajo svojo nesproščenost. Prav otroci so posebno občutljivi in odprti za reči,

do katerih se moramo odrasli ponovno dokopati, ker smo nanje že pozabili. Pri tem ni pomembno, da se otrok v celoti zave pomena joge. Popolnoma gotovo pa je, da je človeku, ki je že kot otrok prišel v stik z njo, tudi kasneje olajšana pot do sprostitve in sveže moči, kar mu lahko v marsikateri življenjski situaciji izredno pomaga. Ker tudi sama že dalj časa vadim jogo s šolskimi otroki, sem ugotovila, da tudi ti niso neomejeno gibčni in da jim nekatere vaje povzročajo prav takšne težave kot odraslim. Nekaterim otrokom kratko malo zmanjka moči, da bi izvedli določene vaje. Drugi ne zmorejo ustvariti mirne atmosfere, potrebne za to vrsto vaj, saj so preveč nemirni. Tudi otroci potrebujejo čas, da premagajo svoje slabosti. Čez nekaj časa sem opazila, da so otroci pri vajah za ravnotežje, ki učinkuje tudi na notranje telesno in duševno ravnovesje, vadili vedno bolj osredotočeno in da so bili popolnoma pri stvari. Tudi telesno slabše razviti otroci so čez čas našli sami v sebi oporo za izvedbo težjih vaj. Mislila sem, da bo otrokom težko zdržati v popolnem miru in tišini, ki ju zahteva vadba in da bodo po kratkem času odnehali. Pokazalo pa se je ravno nasprotno. Otroci so se hitro umirili in sledili vajam, ostali skoncentrirani do konca vadbe, nazaj k pouku so odšli umirjeni in sproščeni.
Učne ure joge morajo biti zgrajene tako, da privedejo otroke od nemira k miru. Začeti je potrebno z umiritvijo, kjer uporabimo eno izmed vaj dihanja, sledijo preproste vaje, nato nadaljujemo z bolj zahtevnimi. Uro zaključimo s sproščanjem in ponovno umiritvijo.

4. NAMESTO ZAKLJUČKA - KAJ SI O JOGI MISLIJO PETOŠOLCI?

Z letošnjimi petošolci sem izvedla kratko anketo, kako in zakaj jim je všeč joga, kaj jim je oz. kaj jim ni bilo všeč, katere vaje so jih najbolj pritegnile. Povzela sem njihove odgovore, ki so bili zelo zanimivi.
Joga jim je zelo všeč, saj so pri njej sproščujoče, zanimive vaje, po njih se počutijo sproščeno, umirjeno, pripravljeni za nadaljnje delo. Všeč jim je bilo tudi sproščanje, saj pravijo, da se jim je telo umirilo, počutili so se dobro, preplavile so jih prijetne misli. Všeč jim je bilo tudi to, da sem jogo vodila sama in ne drug učitelj. Izredno jih je sprostila tudi tišina. Nekdo je napisal, da je pri sproščanju odšlo vedno nekaj slabega iz njega, kar je bilo dobro. Spet drugi so napisali, da so bili po vadbi spočiti in so se bolje počutili - vesele. Neki fant, ki ima težave s koncentracijo, je dejal, da bi morali imeti jogo večkrat na teden. Nekdo je napisal, da mu je bilo všeč sproščanje, saj se je tako umiril in iz sebe poslal negativno energijo in napetost ter tako postal bolj umirjen. Najraje so imeli naslednje vaje: pozdrav soncu, mačko, kobro, veslanje, pozdrav Zemlji in lok.

LITERATURA IN VIRI

G. Schmidt, Joga za šolske otroke, Pedagoška fakulteta Ljubljana, 2009
P.S:Maheshwaranada,Sistem Joga v vsakdanjem življenju, DNM, 2009

Sonja Pučko

PRAZNOVANJE ROJSTNIH DNI V DOMU UPOKOJENCEV

POVZETEK

Na OŠ Ljudski vrt Ptuj smo izvedli že veliko humanitarnih akcij. Šola vzpodbuja razvoj humanih odnosov med učenci. Ker smo vključeni v projekt ZDRAVA ŠOLA, smo se odločili, da namenimo posebno pozornost sodelovanju z Domom upokojencev Ptuj, ki je v neposredni bližini naše šole.

To nalogo smo prevzeli mladi člani RK. Naša druženja, so prerasla v prijetna mesečna srečanja ob praznovanju rojstnih dni stanovalcev.

Ob določeni uri se zberejo stanovalci v domski jedilnici, kjer prisluhnejo kulturnemu programu učencev- deklamacijam, petju, igranju na različne instrumente, dramskim prizorčkom, ob koncu pa še učenci slavljence obdarijo z darilom- okrasnim izdelkom, katerega sami izdelamo v šoli na naših tedenskih srečanjih. Vsi stanovalci pa so deležni cveta in okusne torte. Po končanem programu posedimo z njimi, se posladkamo s torto, skupaj zapojemo kakšno veselo pesem in čas se hitro bliža h koncu.

Tako mladi lepšajo dneve ostarelim, obenem pa se ob njih učijo spoštovati druge, jim pomagati in za njih storiti nekaj dobrega, lepega ...Takšna srečanja bogatijo in zbližujejo tudi nas mentorje in koordinatorje.

V današnjem času, ko medčloveški odnosi izgubljajo na svoji globini, so takšna medgeneracijska povezovanja še kako pomembna, da se zavemo sebe, predvsem pa drugih kot soljudi, kot ljudi iz sosednje ulice, kot mladih ali starejših, bolnih, invalidnih, da si podamo roko in skupaj stopimo v novo tisočletje.

KLJUČNE BESEDE: projektno delo, mladi člani RK, medgeneracijsko povezovanje, darilo.

CELEBRATING BIRTHDAYS IN A RETIREMENT HOME

ABSTRACT

Primary school Ljudski vrt carried out many humanitarian actions. School encourages humane relationships among students. The school is a part of the » Healthy school« project and because of that we decided to devote our attention to the Retirement home Ptuj which is in the nearby school area.

This task was taken on by the members of RK. Our engagements quickly became monthly visits and celebrations of resident's birthdays.

Residents gather in the home's dining room and listen to the children's culture program. Children sign, play various instruments, declaim, act out dramatic scenes and at the end of the program gave out a present to the birthday man or woman. The present is handmade and prepared during our weekly meetings. All residents receive a flower and a slice of cake. Afterwards we sit and chat with the residents and sometimes sing a familiar song together.

Young people enrich days of the elderly and at the same time learn to respect and help others. Mentors and coordinators are also enriched and brought together by such gatherings.

Nowadays interpersonal relations are losing on their value therefore such intergenerational collaborations are very important for one to be aware of himself and mostly to be aware of others no matter if they are neighbors, young people, older, ill, invalid. Let us take each other's hand and embark onto new millennium.

KEY WORDS: Project work, young members of RK, inter-subject connections, present.

1. UVOD

Danes je v veliko družino Rdečega križa včlanjenih 97 milijonov ljudi v sto enainosemdesetih državah sveta. Vsi so zmeraj pripravljeni pomagati sočloveku v različnih stiskah. Da si bomo ljudje na svetu lažje pomagali, je pred več kot sto leti Švicar Henry Dunant ustanovil mednarodno organizacijo Rdečega križa. Takrat so na severu Italije divjale krvave vojne, v katerih so se množice vojakov na konjih pobijale med seboj z meči, mušketami in topovi. Henry Dunant se je po bitki sam znašel na bojišču, kjer je v hudih bolečinah umiralo na tisoče vojakov, ki jim ni mogel pomagati, in pri srcu mu je bilo zelo hudo. Da bi tako trpljenje v prihodnje preprečil ali vsaj omilil, je obiskal mnoge podobno misleče prijatelje v različnih deželah, ali pa jim pisal in jih povabil na skupni posvet v Švico. Skupaj so leta 1863 ustanovili Rdeči križ, mednarodno organizacijo za pomoč ljudem v stiski.

Rdeči križ (RK) Slovenije kot neodvisna, humanitarna organizacija nacionalnega pomena deluje na področju Republike Slovenije po temeljnih načelih mednarodnega Gibanja RK in pomaga ljudem ne glede na raso, spol, jezik, vero, politično ali drugo prepričanje. Združuje 56 območnih združenj in 1014 krajevnih organizacij, znotraj katerih so vključeni tudi mladi člani RK po osnovnih šolah.
Organizacija RK deluje na Slovenskem že od leta 1866, ko je bilo v Ljubljani ustanovljeno Žensko društvo za pomoč ranjenim in hudo bolnim vojakom. In od leta 1879, ko je začelo delovati še Domoljubno pomočno društvo deželno.
Obe društvi sta se leta 1902 združili v eno s ciljem, da bi se pripravili na morebitno vojno in dejavnosti v mirnem času ter organizirali brezplačne kuhinje in bolnišnice, zbiranje oblačil in obutve ter usposabljanje prebivalstva za prvo pomoč v vojni. Od leta 1921 do 1941 je slovenski Rdeči križ deloval kot Banovinski odbor Rdečega križa Kraljevina SHS in pozneje Rdečega križa Jugoslavije. Med drugo svetovno vojno je dejavnost slovenskega RK bolj ali manj zamrla oziroma delovala pod okupatorjevim nadzorom. 18. junija 1944 so na osvobojenem ozemlju v Gradcu v Beli krajini ustanovili Rdeči križ Slovenije (RKS), ki je svojo dejavnost po osvoboditvi nadaljeval kot del Rdečega križa Jugoslavije (RKJ). Z osamosvojitvijo Slovenije se je RKS odcepil od matične organizacije RKJ. Mednarodni odbor Rdečega križa pa ga je leta 1993 priznal kot samostojno nacionalno društvo ter kot samostojno in enakopravno članico mednarodnega Gibanja Rdečega križa.
Med programi Rdečega križa Slovenije se mentorji mladih članov RK (MČRK) v osnovnih šolah posvečajo predvsem tistim s področja zbiranja humanitarne pomoči ob elementarnih in drugih nesrečah in usposabljanja za prvo pomoč, pa tudi dejavnostim, ki jih RKS opravlja kot temeljno poslanstvo (npr. socialna in zdravstveno vzgojna dejavnost, delo z mladimi, širjenje znanj o Rdečem križu).
Prostovoljna organizacija mladih članov RK na Osnovni šoli Ljudski vrt deluje v skladu z naslednjimi temeljnimi načeli in cilji: vzgoja za humanost, solidarnost, strpnost in nenasilje, razumevanje stiske ranljivih skupin (otroci in starejši), sprejemanje drugačnosti, zagotavljanje spoštovanja človeka in privzgajanje čuta za solidarnost, prostovoljno vključevanje mladih v življenje starejših ljudi v smislu delovanja prostovoljcev in medgeneracijskega povezovanja ter spodbujanje in širitev vrednote zdravja, zdravega življenja in človekovega okolja.

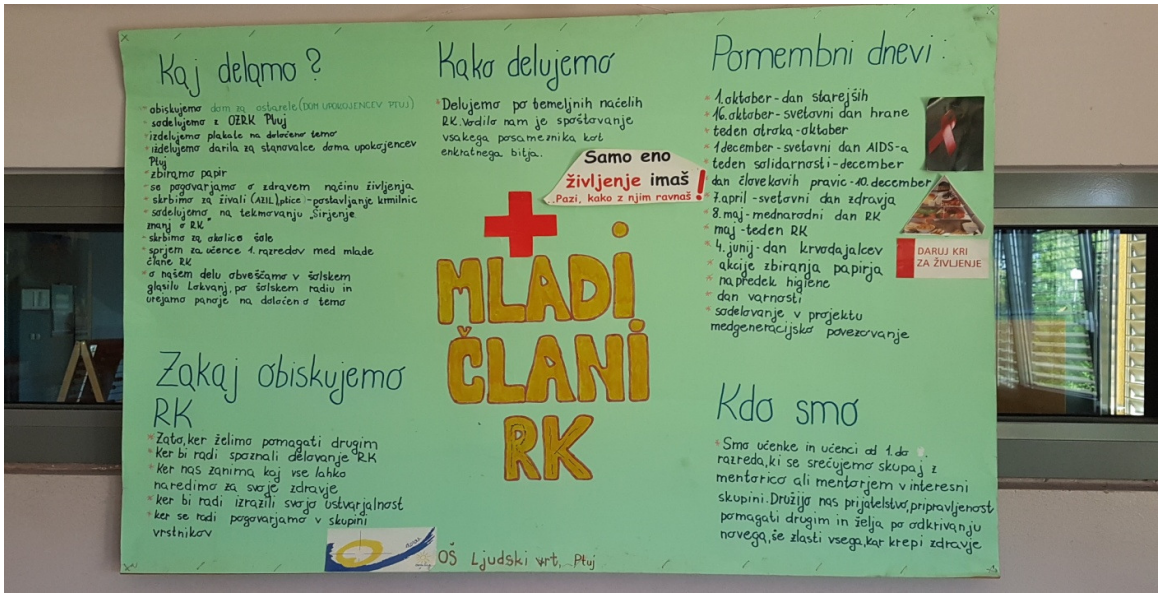
2. MLADI ČLANI RDEČEGA KRIŽA IN NJIHOVE DEJAVNOSTI

Podmladek Rdečega križa Osnovne šole Ljudski vrt Ptuj se je v organizacijski in vsebinski obliki, kot jo poznamo še danes, prvič organiziral že na začetku prvega šolskega leta, tj. leta 1958/1959. Tedaj je štel 315 učencev. Posebej svečan sprejem 90 učencev 1. Razredov v organizacijo RK je bil v šolskem letu 1965/1966. Prireditvi so prisostvovali zastopniki posameznih razredov in 3 člani občinskega odbora RK, ki so šoli podarili zdravila in sanitetni material za omarico prve pomoči, mladim članom RK pa izročili v čuvanje zastavo RK. Tudi sedaj, ko so vsi učenci šole mladi člani RK, je sprejem prvošolcev v članstvo RK svečan dogodek s kulturnim programom, na katerem prejmejo pobarvanko o nalogah MČRK, izkaznico in majhno darilo.

Prva mentorica MČRK na šoli je bila Terezija Vindišman, učiteljica 2. razreda. Njej so v naslednjih 60 šolskih letih sledile učiteljice Marija Plohl, Terezija Ivnik, Anica Šegula, Marija Toth, Katica Lašič, Marija Korpar, Marija Perger, Edita Kmetec in Sonja Pučko.

Leta 1990 sem postala mentorica mladih članov RK.

Delo podmladka RK je do leta 1990 zajemalo organizacijo sprejema prvošolcev med mlade člane RK, tečajev prve pomoči in tekmovanj iz civilne zaščite, pomoč socialno šibkim učencem, skrb za starejše občane, zbiralne in humanitarne akcije, pomoč sošolcev, prireditve in medobčinsko tekmovanje v znanju o RK. Po tem letu so se vse aktivnosti mladih članov ohranile in razširile predvsem s tedenskimi prostovoljnimi druženji s stanovalci v Domu upokojencev Ptuj in z mesečnimi praznovanji njihovih rojstnih dni ter z razstavami, s predavanji, skrbjo za živali in sodelovanjem v šolskih in drugih projektih (Zdrava šola, Ekošola).



Slika 1: Predstavitev dela MČRK

3. PRAZNOVANJE ROJSTNIH DNI V DOMU UPOKOJENCEV

Leto 1999 je bilo posvečeno starostnikom. Vključili smo se v projekt Za dvig kvalitete življenja starostnikov, katerega dejavnosti so povezale različne generacije (v tem primeru učence in starostnike). To nalogo smo prevzeli mladi člani RK. Naša druženja, ki so se začela že v januarju, so prerasla v prijetna mesečna srečanja ob praznovanju rojstnih dni varovancev. Vsi stanovalci v domu praznujejo svoje rojstne dneve po skupinah, in to vsak mesec. Posameznik pa lahko praznuje še v svojem krogu, kjer stanuje, in s svojci. Skupinsko praznovanje je zelo dobra ideja, ker je le tako vsak stanovalec upoštevan; nihče ni pozabljen ali prezrt. Januarja praznujejo vsi, ki so rojeni v tem mesecu, nato enako v februarju, marcu… in tako naprej do konca koledarskega leta. Z novim letom se ta vrstni red ponovi.
Ob določeni uri se zberejo varovanci v domski jedilnici, kjer prisluhnejo kulturnemu programu učencev- deklamacijam, petju, igranju na različne instrumente, dramskim prizorčkom, ob koncu pa še učenci slavljence obdarijo z darilom- okrasnim izdelkom, ki ga sami izdelamo v šoli na naših tedenskih srečanjih. Vsi varovanci pa so deležni cveta in okusne torte. Ležeči in slabo pokretni so enako pogoščeni v prostorih stalnega bivanja. Po končanem programu posedimo z njimi, se posladkamo s torto, skupaj zapojemo kakšno veselo pesem in čas se hitro bliža h koncu.
Za vsako praznovanje se pripravimo zelo skrbno, saj vemo, da so našega obiska zelo veseli.



Slika 2: Darila za stanovalce doma

Misli stanovalcev

Ob takem prisrčnem praznovanju se marsikatero oko orosi, z mislimi smo pri svojih otrocih in vnukih. Razpoloženje narašča, posebno še, ko se oglašajo slavljenci z duhovitimi anekdotami. Tako je tudi dovolj smeha. Darila si odnesemo v svoj bivalni prostor in nas še lep čas spominjajo na prijetno praznovanje z občutkom, da nismo pozabljeni. Vsi odhajamo s toplino v srcu in s hvaležno mislijo vsem tistim, ki to praznovanje omogočajo in izvedejo.

Julijana Jevševar

"Starost je lahko zelo lepa kljub sivim lasem, pleši in gubam na obrazu. Spomini na preteklo življenje v krogu družine, ki starejšega človeka spoštuje in ga imajo družinski člani radi, so lepi in vsak, ki to v starosti doživlja, je srečen.
Dokler je človek mlad, ne misli dosti na starost. Tem bolj pa v visoki življenjski dobi uživa ob vsakem lepem trenutku, ki ga lahko še doživi. Če ima star človek srečo, da je kolikor toliko zdrav, se lahko z veseljem ozira po naravi in vidi, kako je lepa. Zato še enkrat ponavljam: Tudi starost je lahko lepa in zato ima svojo vrednost v našem življenju!"

Karel Stropnik

Misli učencev

Mladi člani Rdečega križa Osnovne šole Ljudski vrt smo se skupaj z mentorico Sonjo Pučko odločili, da bomo obiskovali stanovalce Doma upokojencev Ptuj. Vsak mesec pripravimo kulturni program za tiste dedke in babice, ki praznujejo rojstni dan. Razveselimo jih s petjem, recitiranjem in tudi s skromnimi darili. Slavljenci nas zavzeto poslušajo in se nam zahvalijo s koščkom torte. Ker vidimo v njihovih očeh veliko veselja, jih bomo še večkrat obiskali.

Aljaž Šegula

Tisto sredo smo se takoj po pouku odpravili v Dom upokojencev. Med potjo smo bili živahni in nagajivi. Pri vratih nas je pričakala prijazna gospa, ki nas je popeljala v jedilnico, kjer so nas že pričakovali slavljenci. Nastop nam je tekel gladko in brez napak. Nato so pripeljali veliko slavnostno torto, še prej pa smo slavljencem razdelili naša darilca- vazice. Torta je vsak mesec drugačna in vsaka je zelo okusna. Ob koncu skupaj zapojemo kakšno narodno pesem in se počasi poslovimo.
Zmeraj mi je lepo, ko sem v družbi prijetnih in prijaznih starostnikov.

Nina Zupanič



Slika 3: Praznovanje rojstnih dni stanovalcev Doma upokojencev Ptuj

Vsak mesec pride dan,
ko nekateri stanovalci
praznujejo rojstni dan.
Mi se z njimi veselimo
in jih s programom
ter darilcem razvedrimo.
Vsem se ta dan
vtisne v srce,
ker vsak dan se ga spominjamo
z veliko sreče.

Maša Kodela



Slika 4: Praznovanje rojstnih dni stanovalcev Doma upokojencev Ptuj

Zaključne misli

Naša skupna praznovanja rojstnih dni pa se niso končala v letu 1999, v letu starejših, ampak so se nadaljevala tudi v letu 2000, 2001,2002, 2003, 2004 in 2005 le da jih sedaj obdarimo z drugačnimi darili.
Želimo, da bi krepili stik s starejšimi in bogatili drug drugega, da bi se bolje razumeli in srečneje živeli. Tako mladi lepšajo dneve ostarelim, obenem pa se ob njih učijo spoštovati druge, jim pomagati in za njih storiti nekaj dobrega, lepega...Takšna srečanja bogatijo in zbližujejo tudi nas mentorje in koordinatorje.
V današnjem času, ko medčloveški odnosi izgubljajo na svoji globini, so takšna medgeneracijska povezovanja še kako pomembna, da se zavemo sebe, predvsem pa drugih kot soljudi, kot ljudi iz sosednje ulice, kot mladih ali starejših, bolnih, invalidnih, da si podamo roko in skupaj ustvarjamo boljši svet.
Za ta projekt je naša šola v šolskem letu 2004/2005 dobila priznanje Mladinskega sveta Slovenije.



Slika 5: Priznanje Mladinskega sveta Slovenije

LITERATURA

Dežman, Sonja, 2008. ODA moji šoli: 50 let Osnovne šole Ljudski vrt Ptuj. Ptuj: Osnovna šola Ljudski vrt
Zloženka: RDEČI KRIŽ SLOVENIJE, ponatis 2017

Mirjana Purnat

MOJA IZKUŠNJA S TEORIJO IZBIRE

POVZETEK

Na začetku svoje poklicne učiteljske poti, še bolj pa v vlogi matere, sem se kmalu začela zavedati, da se nekatera moja prepričanja in ravnanja v komunikaciji z otroki in mladostniki ne obnesejo. Pogosto sem se počutila nemočno in nisem vedela, kaj storiti. Začela sem brati Williama Glasserja in se odločila, da bom spremenila svoja prepričanja in vedenje, ki me je oddaljevalo od zame pomembnih ljudi. Z vztrajnimi, drobnimi koraki sem začela spreminjati svoje razmišljanje in graditi bolj osrečujoče odnose z drugimi. Moč in voljo za vztrajanje mi daje spoznanje, da je zame največja sreča razumevanje z ljudmi, ki so mi blizu. Odločila sem se naučiti se živeti tako, kot želim, in se dobro razumeti z ljudmi, ki jih potrebujem.

KLJUČNE BESEDE: medsebojni odnosi, samoprenova, teorija izbire, sreča.

MY EXPERIENCE WITH THE CHOICE THEORY

ABSTRACT

At the begining of my teaching career and becoming a mother I soon became aware that some of my assumptions and behaviours in communication with children did not work. I often felt helpless and did not know what to do. So I started studying William Glasser and decided to change the thoughts and behaviours that were leading me away from the people who were important to me. I started learning how to take the small, empowering steps that lead to personal transformation and more satisfying relationships with others. The will to persist I get in the recognition of happiness brought by understanding with people I love. I chose to learn how to live the life I want and have a good relationship with people I need.

KEY WORDS: relationships, reinventing oneself, choice theory, happiness.

1. UVOD

Teorija izbire je psihologija notranjega nadzora, ki razlaga, kako sprejemamo odločitve/izbire in kako le-te vplivajo na naše življenje. To je znanstveno utemeljena teorija, ki predstavlja velik preobrat v razumevanju medsebojnih odnosov.
Teorija izbire razlaga, da sami izbiramo prav vse, kar počnemo. Drugi nas ne morejo osrečiti ali onesrečiti. Sami izbiramo misli in dejanja, posredno pa tudi čustva. Pogosto je bolečina v želodcu, hrbtenici ali glavi posledica razmišljanj, ki smo si jih izbrali. Teorija izbire uči, da svoje življenje nadzorujemo veliko bolj, kot se tega zavedamo. Prevzeti boljši nadzor nad svojimi mislimi in dejanji pomeni sprejemati boljše izbire v odnosih. Izbira pa pomeni, da vedno obstaja vsaj še ena možnost.
Po teoriji izbire ne dvignemo telefonske slušalke, ker je zazvonil telefon, ampak ker se mi tako odločimo. Zvonjenje telefona nas ne sili, da bi storili karkoli. Mi izberemo, kaj bomo naredili. (Dihanje je najbrž edina stvar, ki je ne izbiramo.) Teorija izbire uči, kako ljudje v resnici delujemo – kako kombiniramo, kar je zapisano v naših genih, s tistim, kar se v življenju naučimo. Uči nas sprejeti dejstvo: Jaz se odločam!
Motivacija za naše vedenje je zapisana v naših genih, torej **smo genetsko programirani za zadovoljevanje svojih štirih psiholoških potreb**. W. Glasser meni, da imamo ljudje štiri temeljne, genetsko dane potrebe: potrebo po ljubezni oz. pripadnosti ali sodelovanju, po svobodi ali neodvisnosti, po razvedrilu ali kreativnosti in potrebo po veljavi ali moči. Ljudje potrebujemo drug drugega, potrebujemo pa tudi občutek veljave.
Svet kakovosti je naš osebni svet, ki si ga začnemo ustvarjati v svojem spominu kmalu po rojstvu in ga ustvarjamo ter poustvarjamo vse življenje. V njem so shranjeni spomini na najboljše načine zadovoljevanja naših osnovnih potreb. V tem osebnem svetu so ljudje, ki jih imamo radi, in prepričanja, ki uravnavajo naše vedenje. Naš svet kakovosti nas spremlja vse življenje. Ko poskušamo zadovoljiti svoje potrebe, vedno znova ustvarjamo svoj svet kakovosti.
Nad svojim vedenjem in razmišljanjem imamo skoraj popolni nadzor. Sami izbiramo, kar počnemo, in smo sposobni tudi drugačne izbire. Neposreden nadzor imamo zgolj nad svojim razmišljanjem in vedenjem. Svoja čustva in fiziologijo pa lahko nadzorujemo le posredno – preko svojih misli. Naše misli sprožajo čustva in vedenje ter vplivajo na telo, tj. našo fiziologijo. Spremeniti svoje misli in vedenja ni lahko, a je vse, kar lahko naredimo. Če nam to uspe, pridobimo veliko osebne svobode.
Po psihologiji zunanjega nadzora se ljudje odzivamo na zunanje dražljaje. Zanjo je značilno prepričanje, da je prisila upravičena. Zunanji nadzor uničuje osebno svobodo in razdira medsebojne odnose.
Po psihologiji notranjega nadzora pa ljudje iz okolja dobimo samo informacije in se sami odločamo, kaj bomo z njimi počeli. To pomeni, da smo notranje motivirani oz. svobodno izbiramo, kaj bomo mislili in kako se bomo vedli.

2. JEDRO

A. Medsebojni odnosi

Temeljna človekova potreba je potreba po povezanosti z drugimi in po doživljanju sprejetosti. Ljudje smo družabna bitja in potrebujemo drug drugega. Pogosto pa se ne razumemo tako, kot bi želeli. Starši se ne razumejo z otroki, učitelji z učenci, zakonske zveze razpadajo, učenci ne marajo svojih učiteljev …

V šoli poučujemo vse drugo razen najpomembnejšega v življenju: KAKO SE RAZUMETI DRUG Z DRUGIM. V zadnjem stoletju je človeštvo zelo napredovalo v tehnološkem smislu, na področju medsebojnih odnosov pa zelo zaostaja.

Vsi ljudje imamo potrebo po uveljavljanju, pripadnosti, svobodi in zabavi. Te potrebe zadovoljujemo predvsem preko drugih ljudi in dejavnosti. Zadovoljevanje potreb zahteva stalno prilagajanje, sodelovanje in iskrenost, spoštovanje in sprejemanje sebe in drugih. Odgovorni smo zase, za to, kar naredimo s seboj in s svojim življenjem. Sprejemanje te odgovornosti je resno delo. Pomagamo si z vprašanji:

Kaj želim? Kaj počnem, da bi dobil/-a, kar želim? Ali mi uspeva? Ali sem pripravljen/-a poskusiti ravnati drugače? Kaj bi lahko storil/-a drugače?

Medsebojni odnosi so zelo zapleteni, ker smo ljudje različni. Vsak si nenehno sam izbira, kako bo zadovoljeval svoje potrebe. Ker imamo najbolj raznolike in kompleksne potrebe med vsemi živimi bitji, imamo tudi največjo pahljačo čustev. Vedno se spomnimo, kaj smo počeli, ko smo se počutili zelo dobro ali zelo slabo. Na podlagi teh spominov se trudimo počutiti najbolje, kar se da, in se, kolikor se le da, izogibati slabemu počutju. Motivacija vsega našega vedenja je: počutiti se čim pogosteje čim bolje.

Učenje prepoznavanja in sporočanja čustev je pomemben del sporazumevanja. Enako pomembna veščina čustvene inteligentnosti je spoštovanje čustev drugih ljudi. **Z drugim se lahko zbližam, če ga spoštujem in sprejemam takega, kot je.**

Ker svoje potrebe zadovoljujemo z drugimi ljudmi, smo nenehno v nekem odnosu z njimi. Za naše zdravje so najpomembnejši odnosi z ljudmi, ki so za nas pomembni, zato bi morali znati razvijati in negovati odnose s soljudmi. Sama sem se tega začela učiti s pomočjo teorije izbire. Vedno sem se spraševala, **kako naj živim tako, kot želim, in se obenem dobro razumem z ljudmi, ki jih potrebujem**, in ali moje vedenje prispeva k temu, da dosežem, kar želim. Z učenjem teorije izbire sem se spoznavala v drugačni luči. Ugotovila sem, da so težave, ki so se mi do tedaj zdele nerešljive, postale rešljive. Ob novih spoznanjih sem začutila moč teorije izbire in svobodo, ki je do tedaj nisem poznala. Dobila sem odgovor na vprašanje, kako lahko ustvarjam kakovostne medsebojne odnose z ljudmi, ki jih potrebujem.

Odnose gradimo s prispevanjem, s ponujeno roko, s podpiranjem in spodbujanjem. Prispevanje pomeni, da ničesar ne pričakujemo v zameno. Če kaj pričakujemo, je to podkupovanje.

Teorija izbire se osredotoča na izboljšanje trenutnih odnosov in razlaga, da so vse težave, ki jih imamo, težave sedanjosti, saj morajo biti naše temeljne potrebe zadovoljene v sedanjosti. Vse sedanje težave pa so težave v odnosih, kajti vsi potrebujemo dober odnos z nekom, ki mu zaupamo. Težave v odnosu nastanejo, ko poskušamo nadzorovati vedenje drugih ljudi oz. hočemo, da bi se ti vedli tako, kot mi želimo. Sočloveka skušamo spremeniti zaradi nekaterih lastnih prepričanj – kakšen naj bi bil drugi. Verjamem, da je moč teorije izbire prav v tem, da je usmerjena v sedanji trenutek.

Najpogosteje poskušamo spremeniti vedenje zakonskega partnerja, svojih otrok, staršev, sodelavcev. To nadzorovanje je naporno in tudi neuspešno. Nemogoče je doseči stalno spremembo vedenja pri sočloveku proti njegovi volji. Po teoriji izbire lahko uspešno nadzorujemo samo svoje vedenje.

Potreba po veljavi je zapisana v naši genski zasnovi in je ne moremo izbrisati. Lahko pa izbrišemo pogubne navade, s katerimi poskušamo nadzorovati vedenje sočloveka. Pogubne navade, ki uničujejo odnose z drugimi so: kritiziranje, obtoževanje, pritoževanje, ustrahovanje, podkupovanje, kaznovanje ipd. Če opustimo te navade in jih nadomestimo s povezovalnimi – z zaupanjem, podpiranjem, spoštovanjem, poslušanjem, sprejemanjem, usklajevanjem ipd. – se naši odnosi s soljudmi izboljšajo in okrepijo. Če jaz spremenim svoje vedenje, ima drugi večje možnosti za drugačno vedenje. Ko spremenim svoje mišljenje in vedenje, se posredno spremeni tudi vedenje drugega.

V prijateljskem odnosu ni kritiziranja in obtoževanja. Prijateljski odnos pomeni spodbujanje in podpiranje. Človeka sprejmemo z vsemi njegovimi krasnimi lastnostmi in šibkostmi. **Teorija izbire ljudi zbližuje, zunanji nadzor (grajanje …) ljudi ločuje.** Zadovoljstvo in ugodje lahko pridobimo brez upoštevanja drugih, srečo pa le, če se znamo srečati z drugimi in vsi drugi so drugačni od nas.

B. ZUNANJI NADZOR – NESREČNI LJUDJE NENEHNO VREDNOTIJO IN OCENJUJEJO DRUGE, SREČNI LJUDJE VREDNOTIJO SEBE.

Ljudje smo edina vrsta, ki jo žene potreba po moči. Vsi hočemo voditi in zmagati in drugim govorimo, kaj naj delajo oz. hočemo prevladati nad njimi. Nagnjeni smo k temu, da druge silimo k vedenju, ki nam ustreza. **Ali verjamemo, da lahko nadzorujemo druge in da lahko drugi nadzorujejo nas?**

Živimo v svetu vedno večjega zunanjega nadzora. Zunanji nadzor pomeni, da drugemu vsiljujemo svoje mnenje. Zakaj to počnemo? Ko nimamo zadovoljene potrebe po veljavi in moči, začnemo nadzorovati druge, tj. uporabljati uničujoče navade: kritiziranje, obtoževanje, grožnje, sitnarjenje, pritoževanje, kaznovanje, grajanje … Z zunanjim nadzorom uničujemo svoje odnose in zdravje. V službi nas nadrejeni in sodelavci pogosto nadzorujejo. Veliko ljudi je obsedenih z nadzorovanjem drugih - kdo kaj dela, kako, kdaj … Zaradi tega so medsebojni odnosi vse slabši. Raje se ukvarjamo z drugimi in na druge prelagamo odgovornost za lastno počutje. Ukvarjanje s seboj in prevzemanje odgovornosti zase zahtevata veliko truda. Če drugi skušajo upravljati naše vedenje in se temu ne znamo izogniti, izgubimo občutek veljave. Občutek moči izgubljamo tudi, če nam drugi ne dovoli, da bi upravljali njegovo vedenje.

Nadzorovanje drugih pa ni le zelo naporno, ampak se zaradi tega tudi zapletamo v vedno hujša nesoglasja. Prepričanje, da vemo, kaj je najboljše za drugega, uničuje medsebojne odnose v družini, službi, šoli …

Ko poskušamo nadzorovati vedenje soljudi in z njimi ravnamo kot s predmeti, pozabljamo, da smo ljudje samousmerjevalni sistemi. Poskuse upravljanja z nami zavračamo kot omejevanje naše volje in svobode**.** Kljub temu pa zelo veliko ljudi vztraja v prepričanju, da lahko najdejo način, kako bodo nadzorovali oz. spremenili vedenje sočloveka.

C. SAMOPRENOVA

S teorijo izbire se mi je odprl nov svet, v katerem sem začela spoznavati sebe in druge na povsem drugačen način. Ob spoznanju, da se svobodno odločam, kaj bom mislila in čutila, sem začutila moč. Do tedaj sem se pogosto počutila ujeto in nemočno. To spoznanje sem doživljala kot osvoboditev ali novo rojstvo. Začutila sem samozaupanje, varnost, pogum in odločnost. **Ljudje se odzivamo na svojo misel in ne na zunanje dogodke, dražljaje** je bilo zame osvobajajoče in dragoceno odkritje.

V okolju, kjer prevladuje zunanji nadzor, kjer je zelo vsakdanje kritiziranje ali »pametovanje«, kjer sta iskrenost in sočutje redkost, je težko ohranjati notranji mir in samozaupanje. Vsak dan znova se je treba soočati z izzivi sveta zunanjega nadzora. Prenašati nasilje in ohraniti optimizem ni lahka naloga.

Ker sem precej čustvena, mi je bilo vedno hudo, ko se je kdo znesel nad menoj ali kom drugim. Zato sem v učenju teorije izbire odkrila možnost za svojo osebnostno rast in prenovo. Moj cilj je bil naučiti se odločno izražati in zagovarjati svoje mnenje. Da bi to dosegla, pa sem se morala najprej začeti zavedati svojih misli in čustev in se jih naučiti nadzorovati. Odločila sem se:

Želim se znebiti strahu in se vesti sproščeno. Želim okrepiti svoje zavedanje o tem, kako moje vedenje vpliva na odnose z drugimi. Ohranjam to, kar sem, in dobre odnose z ljudmi, ki jih potrebujem**.** Iz svojih odnosov odstranim zunanji nadzor. Neham kritizirati druge in jim ne vsiljujem svojih vrednot.

Skrbeti zase pa pomeni skrbeti tudi za svoje odnose z drugimi. Pri tem se je ključno najprej naučiti prepoznati in zavedati svojih potreb in prepričanj.

Kako prepoznavam svoje želje in potrebe? Kako sprejemam in izražam svoja čustva? Postavljam si cilje in si prizadevam, da bi jih dosegla. Z zaupanjem začenjam svoje delo. Vztrajam pri delu in spoznavam, da se iz napak lahko nekaj naučim. Spoštujem se in se sprejemam. Zaupam vase. **Človek, ki se spoštuje, je zadovoljen s seboj in občuti, da je vreden ljubezni in spoštovanja drugih ljudi.**

Neprijetnim situacijam se ne moremo izogniti. Lahko pa smo v njih takšni, da smo s seboj zadovoljni. **Zelo pomembno je biti v ravnovesju s samim seboj ne glede na to, kaj govorijo ali počnejo drugi.** Kadar ne dobim, kar si želim, imam neprijeten občutek, ki me sili da nekaj ukrenem. Preko spremenjenih prepričanj postavim temelj za »novo« vedenje.

Z vztrajnimi, drobnimi koraki sem spreminjala svoja prepričanja, ki so bila podlaga mojim mislim in dejanjem. Tako sem spoznala, da se malodušje ne obnese. Potrtost ne olajša bolečine, a nam pridobi sočutje drugih in začasno veljavo naši pravici po nebogljenosti. Pomaga nam ohraniti prepričanje, da nismo sami odgovorni za svoje počutje in ravnanje.

Odločila sem se za samoprenovo in prevzela odgovornost za svoje počutje. Stara vedenja sem začela opuščati in se odločila za boljša, bolj učinkovita (sem hvaležna, meditiram, ohranjam zaupanje …). Pri tem si pomagam z vprašanji:

Kaj čutim v tem trenutku? Kaj razmišljam?

Če bi bila samozavestna in pogumna, kaj bi si rekla? Kaj bi mislila?

Če bi mislila: tole zmorem, pogumna sem, kaj bi storila? Kako bi se vedla?

S pomočjo ustvarjalnosti in s priklicem prejšnjih pozitivnih izkušenj se lažje domislim drugačnih misli in občutkov. Predstavljam si, kaj bi mislila, kako bi se počutila, kaj bi storila, če bi bila oseba, kakršna bi rada bila.

Vem, da nihče nima pravice kritizirati, obsojati, vrednotiti drugih. Kljub temu pa težko ostanem mirna in neprizadeta, ko se znajdem v bližini osebe, ki graja, obsoja … Vem, da tisti, ki pritiskajo in kritizirajo, to počnejo, ker nimajo zadovoljene potrebe po moči. Kdor kritizira, v resnici potrebuje podporo in pomoč, kar je zelo težko sprejeti. Vedno mi je bilo težko ohraniti ravnovesje in notranji mir ob nasilnem vedenju drugega. Na osebo, ki se vede grobo, žaljivo in brezobzirno, še vedno zelo težko gledam kot na nemočno in nesrečno osebo, ki nima zadovoljenih temeljnih potreb.

Najtežja situacija zame je, ko me kdo kritizira ali pritiska name**.** Takrat se trudim ohraniti nadzor nad seboj in ne dovoliti strahu, da bi me preplavil. Če izgubim nadzor nad svojimi mislimi, fiziologija »podivja« - telo je v krču, napeto. Tako se lahko začneta glavobol ali bolečina v želodcu. Nadzor ohranim tako, da se vprašam:

Kaj potrebujem ta trenutek? Kaj delam ta trenutek? Kaj mislim ta trenutek? Kaj čutim? Kakšna je moja fiziologija (kaj se dogaja z mojim telesom)? Ali je to, kar mislim in delam v tem trenutku, dobro zame? Kaj moram misliti in narediti, da se bom bolje počutila? **Ko imam nadzor nad seboj, sem močna.**

Kako se umirim, ko nisem zadovoljna s seboj? Rečem si: Kar sem naredila, je bilo najboljše, kar sem zmogla v tistem trenutku. **Vsak trenutek ravnam tako, kot najbolje zmorem.** Vse moje vedenje je vedno moja **najboljša izbira** tisti trenutek. **Ne kritiziram se in se ne mučim. Sebe sprejmem tako, kot sem, in si dovolim biti nepopolna.**

Pomagam si s samovrednotenjem. To je proces, v katerem se sprašujem in si iskreno odgovarjam – analiziram svoja vedenja. **Čustvo je rezultat mišljenja,** zato se vprašam: Kaj sem pomislila? Kaj hočem? Kaj počnem, da bi dobila tisto, kar hočem? Ali si s svojim vedenjem to pomagam doseči?

Da bi se zavedela, da s svojimi sedanjimi dejanji nad nekom uporabljam zunanji nadzor, si rečem: Izbiram potrtost/jezenje/bolečinjenje … Tako se zavem, da imam vpliv na svoje čustvovanje in fiziologijo in prevzamem odgovornost nase. Nič ni samo po sebi umevno. Za vsako stvar se trudimo.

D. ALI MI TO, KAR MISLIM IN DELAM, POMAGA ŽIVETI?

Edina oseba, katere vedenje lahko nadzorujemo, smo mi sami. Nihče nas ne more prisiliti k ničemur, če smo pripravljeni sprejeti posledice svoje odločitve. Vedno imamo možnost nadzora nad svojim življenjem, zato se moramo nenehno odločati, kako pomembna je za nas svoboda.

V nasprotju s psihologijo zunanjega nadzora teorija izbire uči, da nas drugi ljudje ne morejo niti osrečiti niti jeziti. Vse, kar lahko drugim damo ali od njih dobimo, je informacija. Kaj bomo počeli s to informacijo, pa je naša izbira. Dobre izbire so tiste, ki nas približajo ljudem, katerih bližine si želimo. Motivacija vsega našega vedenja je: počutiti se čim pogosteje čim bolje. Trpljenje ni neizogiben del življenja. Trpljenje je opozorilo, da smo nezadovoljni z vsaj enim pomembnim odnosom v svojem življenju.

Vem, da sama ustvarjam svoja doživetja. Nenehno se odločam in vedem, da zadovoljim svoje potrebe. Sreča je dober občutek, ki ga imam ob izbiri vedenja, s katerim ostanem blizu ljudem, ki so mi pomembni. Sreča je, da vem, kaj je dobro zame in da znam biti s tistimi, ki jih potrebujem. Odločim se zmanjšati zahtevnost in pričakovanja do sebe in drugih in se tako bolje razumem s seboj in z drugimi. Občutek obveznosti uničuje odnos, zato se namesto obveznosti trudim gojiti podporo in spodbudo brez nadzora.

Ko začnem gledati na svojo težavo kot na izbiro, izgine strah, da nimam nadzora nad svojim življenjem, in ugotovim, da imam možnost učinkovitejših izbir misli in vedenja. Ko nisem srečna, poskusim razbrati, s katerim ravnanjem bi lahko postala spet srečna. Kaj lahko naredim drugače? Zavedam se, da ne morem spremeniti drugega, spremenim lahko samo svoje prepričanje in vedenje.

3. SKLEP

Ljudje smo razumna bitja, torej smo se sposobni nadzorovati in sprejeti odgovornost zase. Življenjskih situacij si ne moremo izbirati, lahko pa izberemo svoj pogled nanje.
Premik od zunanjega nadzora do teorije izbire se ne zgodi čez noč. Vsak dan znova se moram spomniti, da sama izbiram svoje misli in počutje. Sledenje teoriji izbire je nov način življenja, zato moram biti zelo potrpežljiva s seboj. Ko sprejmem dejstvo, da lahko nadzorujem samo sebe in svoje življenje, se lahko svobodno odločim približati se ljudem, ki jim želim biti blizu. Osrednje vprašanje, ki si ga v želji po osrečujočem odnosu zastavljam, je: Ali me bo to, kar nameravam storiti, z drugim zbližalo ali oddaljilo?
Spodbudna misel, ki me ves čas spremlja, je: Srečni ljudje ne poskušajo nadzorovati vedenja drugih in se znajo izogniti poskusom drugih, da bi nadzorovali njihovo vedenje.

LITERATURA IN VIRI

Glasser, W.:*Teorija izbire – nova psihologija osebne svobode*. Radovljica:TOP, Regionalni izobraževalni center, 1998 (povzeto 17. 6. 2019)

Nataša Rodeš

VEN IZ MESTA NAS VODI CESTA

POVZETEK

V današnjem hitrem življenjskem tempu staršem zmanjkuje časa za kakovostno preživljanje prostega časa. Način življenja nudi vse manj možnosti za ustvarjalnost in raziskovanje, ki sta pomemben del otrokovega gibalnega in spoznavnega razvoja. V prispevku bom predstavila del našega dela, v katerem bo razvidno, kako kakovostno preživeti čas v naravi, kako dati prednost učenju pred poučevanjem, ustvarjalnosti in izkustvenem učenju ter kako razvijati prosto igro.

KLJUČNE BESEDE: ustvarjalnost, raziskovanje, izkustveno učenje, prosta igra

THE ROAD IS GUIDING US FAR FROM THE CITY

In today's fast-paced life, parents are running out of time for quality leisure spending. Today's way of life offers less opportunities for creativity in research, which are an important part of the child's movement and cognitive development. In the contribution I will present a part of our work, in which it will be seen, how to spend quality time in nature, how to give priority to learning before teaching, creativity and experiential learning, and how to develop a free game.

KEY WORDS: creativity, research, experiential learning, free game

1. UVOD

Kot otrok se spominjam, da sem večino časa preživela s prijatelji v naravi. Plezali smo na drevesa, izdelovali izdelke iz lesa, se spuščali po drčah, duhali cvetlice; izdelovali zapestnice iz njih, razvijali fino motoriko ob ivanjščicah – ljubi, ne ljubi … Ob raziskovanju lepot narave smo občutili svobodo, razvijali lastno domišljijo, se urili v motoriki in se seveda z druženjem s sovrstniki socializirali. Današnji otroci pa moči narave skoraj ne poznajo več, še posebej mestni so prikrajšani za to čarobnost. Čas na prostem preživljajo izključno na igriščih z igrali, katerim so funkcije točno določene. Na teh igralih svoje kreativnosti ne morejo uporabiti, saj posameznemu igralu ne morejo spremeniti namena, pravila ga pri tem omejujejo.

2. PROSTA IGRA

Igra je za otroka prijetna dejavnost, ki sama sebe krepi in nagrajuje. Otrok se ne igra le z igračami, ampak lahko svojo pozornost usmeri tudi na druge žive in nežive predmete v okolju. V svoji igri uporablja tudi predmete, ki si jih lahko samo predstavlja in predmete, ki si jih ne more konkretno predstavljati. Otrok je zmožen v igri oblikovati drugačno, namišljeno stvarnost, čeprav se hkrati ves čas zaveda, da ne gre zares. Stvarnost prilagodi svojim trenutnim potrebam in ciljem. Otrokove dejavnosti v igri postajajo sčasoma vse bolj sistematične in ustvarjalne, kar pomeni, da postajajo vse bolj podobne delu. To je otroška igra.
V zadnjem času je opaziti, da starši krčijo priložnosti za otrokovo prosto igro. Z aktivnostmi, ki jih starši izbirajo za otroke, jih prikrajšajo za igro, ki bi jo drugače oblikovali sami. Na drugi strani pa je tudi za nekatere pedagoge ustvarjalna igra včasih težko sprejemljiva, saj imajo občutek, da ne delajo. Na dolgi rok lahko takšen nadzor pusti negativne posledice, saj lahko otroci izgubijo iniciativnost, izvirnost in samostojnost.
Pri otrokovi prosti igri je potrebno najti pravo mero nadzora; spoznati, da se igra izvaja zaradi igre same in da so otroci notranje motivirani, ne izvajajo je zaradi zunanjih nagrad ali ciljev.

3. USTVARJALNOST IN NARAVA

Predšolski otroci so bolj ustvarjalni kot šolski, saj je sistem v vrtcu še precej odprt in manj usmerjen kot v šoli. V šolskem sistemu se otroka intenzivno usmerja ter omejuje in s tem zaviralno vpliva na otrokovo ustvarjalnost. Vem, da je to neizogibno, saj je socializacija pomembna naloga. V vrtcu še imamo možnost, da otroku omogočimo brezskrbno otroštvo in pomembno vplivamo na razvoj njegove ustvarjalnosti in hkrati socializacije.
Ustvarjalnost in raziskovanje spodbujata otrokov spoznavni in gibalni razvoj, otrok se nauči reševati težave in iskati rešitve. Narava je idealen prostor, kjer se otroci igrajo in hkrati učijo. V naravi ni omejitev. Ustvarjalnost in domišljija imata prosto pot. V naravi se najdejo stvari in predmeti, ki nimajo točno določenega namena in prav te stvari lahko otroci uporabijo na mnogo načinov.
Otrokom je potrebno podajati vsebine na zanimiv način in jim nuditi možnost iskanja novih izzivov. Narava nam je pri tem v pomoč, saj je v njej omogočen prostor in čas, obogaten je osebni kurikulum otroka, promovira ustvarjalnost in domišljijo, možnost učenja za vse,

svobodno raziskovanje in prilagajanje. Narava je del bogatega učnega okolja, v katerem otroci oblikujejo trajne vrednote in znanje ter interpretirajo resničnost.

3. ZAČETNO NARAVOSLOVJE V VRTCU

Otrok v najzgodnejšem obdobju spoznava svoje okolje le s čutili. Prepoznava okoliške predmete in zaznava nekatere pojave. Pouk naravoslovja pomeni za otroka prvo vodeno spoznavanje narave – sveta, ki ga obkroža. Ob tem začne sistematično spoznavati in usvajati pojme ter razumevati nekatere naravne pojave in procese. Seznanja se z nekaterimi naravoslovnimi postopki. Nauči se oblikovati stališča temelječa na kritičnosti in objektivnosti, ki sta značilni sestavini znanstvenega raziskovanja. Začetno naravoslovje torej predstavlja otrokovo prvo srečanje z znanostjo in metodami dela, kar odločilno vpliva na njegov kasnejši odnos do znanstvenega dela nasploh in uporabe znanstvenih odkritij. Z vodenim proučevanjem okolja – z opazovanji, s primernimi meritvami in poskusi – je mogoče že najmlajše navaditi na te metode znanstvenega dela in zelo ublažiti prehod iz naivnega v razumsko dojemanje sveta. Vzgojiteljice in vzgojitelji imajo pri tem izredno pomembno vlogo usmerjevalcev in preusmerjevalcev napačnih naivno-laičnih predstav v strokovno ustrezne, seveda prirejene otrokovi ravni zmožnosti dojemanja.
Pri delu z otroki je zato zelo pomembno, da so razlage primerno poenostavljene. Biti morajo jasne in otroku razumljive, hkrati pa strokovno neoporečne. Otroci do šestega leta starosti so zmožni opazovati ter razvijati in preverjati svoje zamisli. Najprimerneje je, da spoznavajo naravoslovne vsebine med dejavnostmi, ki omogočajo sprejemanje novih informacij na osnovi lastnih izkušenj. S tem otroci razvijajo svoje sposobnosti in spretnosti opazovanja (zaznavanje, prepoznavanje, primerjanje), razvijanja in primerjanja zamisli (razvrščanje, uvrščanje, urejanje, sklepanje, načrtovanje in izvajanje poskusov…) ter se seznanijo z nekaterimi postopki (preizkušanje, merjenje). O svojih izsledkih in zamislih poročajo (Novak idr., 2003, str. 10–13).

5. IZKUSTVENO UČENJE

Učenje predšolskega otroka temelji na neposredni dejavnosti in pridobivanju konkretnih izkušenj. Za otrokovo učenje je pomembno njegovo predhodno znanje in povezovanje le-tega z novimi izkušnjami. Izkušnja mora biti konkretna, oprijemljiva, dojemljiva čutilom, saj se otrokom konkretna izkušnja mnogo trajneje vtisne v spomin. Aktivnost otroka je najboljši način učenja, naloga vzgojiteljev pa je, da jih pri tem spodbujamo.
V nadaljevanju bom predstavila pridobljena znanja s pomočjo ornitologije in narave, ki bodo otrokom ostala v trajnem spominu. Projekt je trajal celo šolsko leto. Veliko časa smo preživeli v gozdu. Otroci so v gozdu občutili svobodo, omogočil jim je pristne in realne izkušnje. Z dejavnostmi, ki so se izvajale, smo pokrili vsa področja kurikula.

A. GIBANJE

Urili in krepili so naravne oblike gibanja (slika 1), razvijali moč, natančnost, hitrost (slika 2), premagovali ovire (slika 3), gibljivost in vztrajnost ter razvijali skladnost gibanja celega telesa in ravnotežja (slika 4).



Slika 1: Naravne oblike gibanja



Slika 2: Moč, natačnost, hitrost



Slika 3: Premagovanje ovir

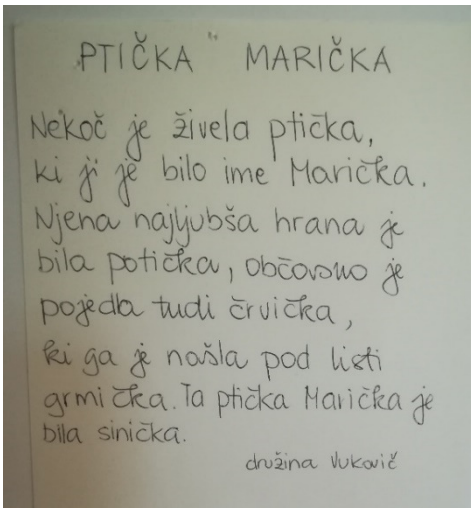


Slika 4: Skladnost gibanja celega telesa in ravnotežja

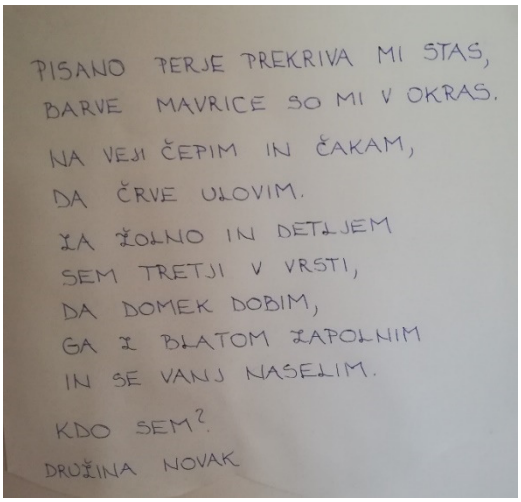
B. JEZIK

Otroci so se naučili, da lahko informacije iščejo z različnimi viri informacij: knjige, leksikoni, internet, časopisi … Iskali smo zgodbe, pravljice, deklamacije in pesmi na našo temo. Našli smo slovensko ljudsko pravljico Zlata ptica, zgodbo Irme Jančar – Radio ku-ku, časopisni članek o štorklji v Srbiji, ki ne more leteti, slovenske ljudske pesmi Sinička, Črni kos, pesem Svetlane Makarovič – Čuk sedi na palici. V leksikonih in na internetu smo iskali informacije o življenju ptic v naši bližini in se ob tem vsi skupaj zelo veliko naučili.

Ob našem raziskovanju smo se urili v pravilni izgovorjavi: poslušali in oponašali smo ptičje petje (ku-ku, ci-ci, kra-kra …), iskali smo rime, pisali pesmi, izmišljali smo si uganke, ugotavljali prve in zadnje glasove v besedi. Seveda brez pomoči staršev ne bi šlo. Vso pridobljeno znanje o pticah so otroci sproti predajali staršem in ob koncu šolskega leta so nastale čudovite, poučne pesmi (slika 5) in uganke (slika 6).



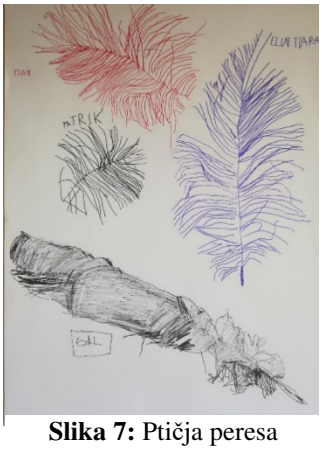
Slika 5: Deklamacija



Slika 6: Uganka, rešitev je brglez

C. UMETNOST

Na področju likovnih dejavnosti so s pomočjo lupe in grafoskopa spoznali, kako je sestavljeno ptičje pero in ga povečanega tudi narisali (slika 7). V skupini imamo mamo, ki se ljubiteljsko ukvarja s slikanjem. To prenaša tudi na svojo hčer. Prinesla je ves slikarski pribor (stojalo, čopiče, paleto, barve, slikarska platna …). S tem nas je spodbudila in nastala so čudovita umetniška dela s pomočjo grafoskopa (slika 8). V mesecu juniju bo v galeriji Kondrada Krajnca razstava likovnih del na platnu.



Slika 7: Ptičja peresa



Slika 8: Sraka na platnu

Po pozornem opazovanju ptic čez celo leto so na plesnem področju ob različnih klasičnih glasbah prikazali najrazličnejša ptičja gibanja ter si izmišljali koreografije.
Na glasbenem področju so prepevali pesmi o pticah, imeli so »ptičjo« glasbo za pospravljanje, poslušali in prepoznavali so ptičje petje v naravi in na posnetkih.
Na področju medijskih dejavnosti so iskali različne fotografije, plakate, video posnetke. Ob tem so opazovali, prepoznavali, komentirali in iskali detajle.

D. DRUŽBA

Na tem področju so imeli otroci ogromno možnosti za razvijanje sposobnosti in načine za vzpostavljanje, vzdrževanje in uživanje v prijateljskih odnosih. Reševali so probleme, se dogovarjali, razvijali razumevanje, sprejemali stališča in sklepali kompromise. Sodelovali so pri oblikovanju in sprejemanju odločitev ter se naučili odgovornosti za skupno sprejete odločitve. Med igro in ustvarjanjem so sami oblikovali pravila za nove skupne igre. Gozd je okolje, kjer je veliko možnosti za razvijanje prej naštetih sposobnosti. Otroci so gradili hiše iz vej (slika 9). Naredili so pravo stanovanje, kjer so imeli kuhinjo, dnevno sobo s televizorjem, na katerem so si ogledovali nogometne tekme. Izumljali so naprave za prevoz po gozdu – gozdni avtobus, kjer so morali resnično sodelovati in biti gibalno usklajeni (slika 10).



Slika 9: Hiša iz vej



Slika 10: Prevozno sredstvo - gozdni avtobus

Sami smo si izmišljali igre na temo ptic. Naredili smo spomin, izmislili smo si igro – kdo lahko čim dlje stoji na eni nogi kot štorklja, posledično ustvarjali miselne naloge na to temo, reševali uganke …

E. NARAVA

Otroci so odkrivali, spoznavali in primerjali različne ptice v našem okolju. Spoznavali so, da je življenje živih bitij odvisno od drugih bitij, kako poskrbeti za ptice in jim pomagati. Pridobivali so izkušnje, kako lahko vplivajo na naravo, kako lahko dejavno prispevajo k varovanju in ohranjanju ptic. Spoznali so različne načine zbiranja, shranjevanja in prenašanja informacije. Otroci so opazovali različne ptice v njihovem gibanju, se naučili, s čim se katera prehranjuje in kakšne navade imajo. Otrokom so se tekom dejavnosti porajala mnoga vprašanja. Podatke smo iskali preko interneta in leksikonov, veliko odgovorov pa smo dobili v procesu opazovanja ptic (slika 11). Naštela bom nekaj vprašanj, na katera smo iskali odgovore:
Kam gredo štorklje, kadar dežuje? Kateri ptič ima največji kljun? Kdo ima večje gnezdo štorklja ali jastreb? Kateri ptič, ki leti, je največji? Ali imajo ptice tudi v toplih krajih gnezda? Ugotovili smo, da so vrane zelo pametne, brglez je pozabljiv, štorklje so zveste, šoje so gozdni policaji in še in še bi lahko naštevala. Skrbeli smo za ptice pozimi, pa tudi v času valjenja. Izdelali smo ptičje krmilnice, na drevesa v vrtcu smo pritrdili valilnice in gnezdilnice (slika 12). Velikokrat smo izvedli opazovalne pohode na bližnji ribnik Komarnik, kjer smo opazovali različne ptice in njihov način življenja.



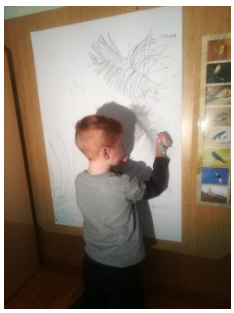
Slika 11: Opazovanje ptic na Komarniku



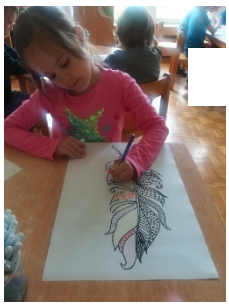
Slika 12: Gnezdilnica

F. MATEMATIKA

Na tem področju so veliko šteli. Skozi vse leto so spremljali število različnih ptic v bližini in to zapisovali v tabele. Tako so spoznali, katere ptice živijo pri nas, katerih je več in katerih manj. Razvijali so fino motoriko z risanjem različnih črt (pero je sestavljeno iz črt) v različne smeri. Upoštevali so pravila od zgoraj navzdol in od leve proti desni. Razvijali so orientacijo na papirju in to na različnih formatih (slika 13) in v različnih barvah. Ugotavljali in poimenovali so barve, ki se prelivajo v pticah, primerjali ptice po velikosti in jih razvrščali. Opazovali so vzorce v peresih in jih tudi narisali ter si izmišljali svoje (slika 13). Rabili so izraze: veliko – majhno, zgoraj – spodaj, mehko – trdo, visoko – nizko …



Slika 13: Orientacija na papirju



Slika 14: Risanje vzorcev

6. ZAKLJUČEK

Vse dejavnosti v zvezi z ornitologijo, ki so se dogajale in se še dogajajo v naši skupini, so preplet vseh področij. Tema projekta se je dopolnjevala z vsemi drugimi vsebinami: eko-programom, prazniki, svetovnimi dnevi idr. Vsebina, ki se razvija dalj časa, nudi otrokom obilico priložnosti za spodbujanje k zastavljanju vprašanj, pogovorom, razmišljanju, delitvi izkušenj, zamisli, počutja in krepi medsebojne odnose. Upošteva se kompetentnost otrok. Otroci so dokazali, da so sposobni sodelovati pri odločitvah, jih uresničevati in s polno odgovornostjo izpolnjevati zadane naloge.

Ob vsebini ornitologije so otroci s svojimi izkušnjami in aktivnim učenjem spoznali osnove o vedah za ptice, smiselno so spoznali določeno temo in prišli do ustreznih spoznanj ter sklepov,

na katerih bodo lahko gradili poznejše znanje. Ob tem pa želim poudariti obliko dialoga, ki temelji na enakovrednosti, v kateri se razvijamo vsi: otroci, starši in vzgojitelji.

LITERATURA

Kurikulum za vrtce. (1999). Ljubljana: MŠŠ.
Novak, T. in drugi. (2003). Začetno naravoslovje z metodiko. Maribor: Pedagoška fakulteta.

Vanja Rogič

VPLIV ANIMIRANEGA FILMA NA PREDŠOLSKEGA OTROKA

POVZETEK

Strokovni delavci v vrtcu, v prosti igri otrok opažamo veliko prisotnost animiranih junakov. V njihovi igri je zaznati junake bratov Kratt, Lego Ninjago, Kung Fu Pando, Spidermana, Ano in Elzo iz Ledenega kraljestva, Winx-ice…Po vzoru junakov iz risank se temu primerno vedejo predšolski otroci, že po njihovih kretnjah in besedilu je zaznati v katerega junaka so se trenutno vživeli. Preprosta otroška igra, ki prestopi meje dovoljenega obnašanja in poskrbi za solze marsikaterega stranskega junaka. Iz tega lahko sklepamo, kako pomembno je, kaj predšolski otroci gledajo in koliko časa na dan-teden gledajo. Otroci se risankam prepustijo s svojimi občutki, mislimi in čustvi, neprimerna vsebina manipulira z njimi, saj običajno zelo aktivno podoživljajo dogajanje v risankah in ga vnašajo v svoje vsakdanje življenje.

V raziskavi otrok (9 deklic in 12 dečkov), ki obiskujejo vrtec (starosti 5-6 let) smo poskušali ugotoviti, katere risanke, kdaj in kje (na katerih televizijskih kanalih) gledajo. Preko intervjuja otrok smo ugotovili, da je najbolj gledan program pri otrocih, ki risanke predvaja čez cel dan od 6.00 zjutraj do 21.00 zvečer, iz česar lahko sklepamo, da obstaja velika verjetnost, da otroci preživijo več časa pred TV sprejemnikom, kot je za njihovo starost priporočljivo. Naslovi risank so potrdili, da otroci gledajo vse vrste risank z vsemi vsebinami (stereotipna, nasilna…).

Zavedamo se, da je pri izboru primerne vsebine risank in njihovemu časovnemu trajanju ključna vloga staršev, zato smo jih vzgojitelji na primeren in strokoven način dolžni ozaveščati o tem.

KLJUČNE BESEDE: strokovni delavci, animirani junaki, risanke.

INFLUENCE OF ANIMATED MOVIES ON PRE-SCHOOL CHILDREN

ABSTRACT

Employees working in kindergarten see a big presence of animated heroes in children's game. We can recognize brothers Kratt, Lego Ninjago, Kung Fu Panda, Spider-man, Anna and Elsa from Frozen, characters from Winx Club etc. And children's behaviour is a mimic of character's behaviour, and by their hand movement and talking, we can easily recognize the character they have lived into. It's a simple children's play which can break the boundaries of allowed behaviour and can make any side character pour a tear or two.

Therefore it is important, what cartoons pre-school children are watching, how long and how many times a week. They watch cartoons with their fullest emotions, hence inappropriate content also manipulates them, because they try to transfer character's behaviour and habits into their life.

In the research, in which were included 9 girls and 12 boys, aged 5-6 years, we tried to find out, what cartoons are the best to watch, when and on which TV cchannels. Trough interview we have identified that the most watched channel had cartoons playing from 6 A.M. to 9 P.M., from what we can see, that children spend too much time watching TV than it's recommended for their age. Titles of those have confirmed that there is a wide range of different cartoon types that they watch, from violent to stereotypical…

We are aware, that parents have a key function in what their child will watch and how ong will that be, so we, teachers, are obliged to talk to them about this topic.

KEYWORDS: teachers, kindergarten, animated heroes, cartoon.

1. UVOD

Strokovni delavci v vrtcu v prosti igri otrok opažamo veliko prisotnost animiranih junakov. To kaže na to , da junaki animiranih filmov na otroke naredijo velik vtis. V njihovi igri je zaznati junake bratov Cratt, Lego ninjago, Kung Fu Pando, Spidermana, Batmana, Mašo in medveda, Ano in Elzo, Winx-ice,…. Po vzoru junakov iz risank se temu primerno vedejo predšolski otroci, že po njihovih kretnjah in besedilu je zaznati v katerega junaka so se trenutno vživeli. Punčke ves čas poskušajo čarati, delati čudežne napoje, leteti; fantje se prelevijo v junake, ki »mlatijo« vse okoli sebe, ter poskušajo iz bitke vedno priti kot zmagovalci. Včasih jih je kar grozljivo opazovati, ko renčijo drug v drugega, se vlečejo za kapuce in se poskušajo spraskati z nohti. Preprosta otroška igra, ki prestopi meje dovoljenega obnašanja in poskrbi za solze marsikaterega stranskega junaka. Otroci, ki postanejo preveč agresivni po vzoru svojih junakov, otroci, ki se ne znajo več pogovarjati po slovensko, ker gledajo risanke v tujih jezikih in pred TV- sprejemnikom običajno preživijo kar lep čas popoldneva, pri tem izgubijo stik z naravo in normalno komunikacijo. Ker, ko zmanjka risank na TV- sprejemniku, si jih znajo poiskati na youtube kanalu na tablici ali na pametnem telefonu in s tem utrujenim staršem zaradi stresnih služb privoščijo še kakšno uro počitka ali vsaj miru. Vendar pa imamo na drugi strani množico staršev, ki se zavedajo vpliva medijev na otroke in tega poskušajo v čimboljši možni meri kontrolirati.

A. REALNOST

Realnost- realno vsakodnevno življenje, ki ga živimo, v katerega sami verjamemo, dokler ne srečamo nekoga, ki ne deli naših prepričanj in živi drugačen, vendar zanj realen svet. Sledi obremenjenost s tem, da ga prepričamo v to kar sami verjamemo in mu dokažemo, da imamo prav. Ker kadar nimamo prav, se počutimo nemočne in nebogljene, prepričani smo, da so se vsi zarotili proti nam.

Kar je za nas ena in edina realnost, je za nekoga drugega znanstvena fantastika. Poskušamo zbrati goro dejstev, da bi lažje razumeli drug realen svet. Nizamo dejstva, kot so nas naučili v naših šolah, namesto, da bi nas naučili razmišljati z lastno glavo, logično sklepati na podlagi dejstev, interpretirati podatke in znati argumentirati za in proti. Kajti to so orodja s katerimi lahko ugotovimo, da svet ni tak, kot si ga mi sami predstavljamo. (Rutar, 2008).

» *Napredek v znanosti pomeni odmik od domnevnih dejstev, pomeni zastavljanje novih vprašanj, oblikovanje novih problemov, ki so sprva videti čudni in nerazumljivi. Zlasti pa pomeni spoznanje, do katerih otroci v šolah na žalost največkrat ne pridejo. Otroci se zaradi načina šolskega dela sploh ne naučijo misliti, razmišljati v strogem pomenu besede, saj je to v šolah skoraj dobesedno prepovedano, saj je zapovedano zlasti pomnenje dejstev in vsega tistega, kar je rekel učitelj.«* (Rutar, 2008, str.8).

S pomočjo miselnih procesov (kognicijo), sklepanjem, argumentiranjem ugotovimo, da se dejstva in s tem naša realnost ves čas spreminja za vsakogar izmed nas.

» *Filmska realnost zato naenkrat ni več fikcija ali neresnična realnost, ampak se spreminja v nekaj drugega. Ker vemo, da tudi domnevna realnost ni taka, kot navadno mislimo, pade razlika med njo in fikcijo. Filmska realnost je zato tudi realnost, kot jo poznamo iz vsakdanjega življenja. Ni nekaj povsem drugačnega od naše vsakdanje realnosti, v katero sicer verjamemo.*

V resnici ima več dimenzij ali razsežnosti, s pomočjo katerih jo moramo misliti, zaradi njih pa je še bolj nenavadna, kot so sanje, iluzije ali fikcije. » (Rutar, 2008, str. 9).

Iz tega lahko sklepamo, kako pomembno je kaj predšolski otroci gledajo, koliko časa na dan- teden gledajo in s kom gledajo; sami ali s starši ali gledajo poučno vsebino ali neprimerno starosti, agresivno, oporečno z moralnega stališča. Otroci se risankam prepustijo s svojimi občutki, mislimi, čustvi, neprimerna vsebina manipulira z njimi, saj običajno zelo aktivno podoživljajo dogajanje v risankah in ga vnašajo v vsakdanje življenje. Med gledanjem risank na različnih TV programih so stalno bombardirani s kopico oglasov, stereotipnimi reklamnimi sporočili, ki jim umetno vzbujajo ogromno želja po nepotrebni hrani, igračah, oblačilih s fikcijskimi junaki,…Pretirano gledanje risank neposredno vodi v pretirano potrošništvo, kar je trenutno zelo negativa stran naše družbe, na račun katere služijo gigantske družbe za proizvodnjo oblačil, hrane in vsega kar umetno potrebujemo za » normalno » življenje. Kljub temu, da se zadnja leta ves čas poudarja, kako pomemben je stik z naravo, ga otroci prav na račun risank največkrat izgubljajo. Namesto, da bi tekali po travnikih in gozdu, se igrali z žogo, skakali s kolebnico, vozili s kolesom, bili umazani in strgani, dolge ure sedijo v najnovejših in modernih- čistih oblačilih pred tv sprejemnikom, tablico, pametnim telefonom. Komunikacijo s starši je nadomestilo »buljenje« v TV ekran in zahteve po vedno novih risankah, zatekanje v navidezno resničnost, kjer imajo nadnaravne sposobnosti in čarobne moči, premagajo vse sovražnike in imajo na kupe prijateljev in oboževalcev. Na tak način bežijo pred odnosi, realnim svetom, gledanje risank zaznavajo kot edini vir sprostitve, kar bi prvobitno moralo biti gibanje v kakršnikoli obliki. Otroci tako postajajo zdolgočaseni, brezvoljni, razdraženi, destruktivni ali jezni.

B. RISANKE IN MANIPULACIJA

» Znanstvene raziskave jasno in nesporno dokazujejo, da sodobna globalna občila zelo močno vplivajo na doživljanje in razumevanje realnosti, v kateri živimo, ta pa je vse prej kot inteligentna, prijazna, srečna, zadovoljna.« (Rutar, 2008, str.13).

S tem, ko otroci pred računalniki preživijo do šest ur dnevno (po izsledkih raziskav) pred IKT aparati oblikujejo svoje vedenje, stališča, vrednote, vzorec reševanja problemov- ustrezen ali nasilen. Bolj, ko je medijska realnost podobna vsakdanji, bolj vpliva na otroke, zato je nujna kritičnost vsebine animiranih filmov, saj so tovrstni manipulaciji s strani oblikovalcev risank najbolj izpostavljeni prav otroci, to velja predvsem za tiste otroke, kjer nasilje v družinah postaja že del družinskega vsakdana. Otroci namreč hitreje sprejemajo medijske vsebine kot odrasli, težje ločijo fikcijo in realnost, ne razumejo motivov za nasilna dejanja, ter se učijo pomočjo posnemanja odraslih. Vsebina medijev se vgrajuje v vsakdanje življenje in oblikuje osebnost. Otrokovo primarno okolje je družina, ki živi v družbi, ki nanjo prenaša vzorec iz širšega družbenega okolja, ki je produkt kulture in tradicije na tistem prostoru. Če je nasilje že del kulture, so starši tisti, ki so odgovorni za upor proti nasilju in ničelno toleranco le tega. Medijsko nasilje ne vpliva na otroke, čigar družine poimujejo nasilje kot nekaj, kar ni sprejemljivo in je nezaželeno. Tu nastopi pomembna vloga vedenjskih vzorcev, čustev, misli, ki se razvijajo in spreminjajo, tako kot se spreminja družba in znotraj nje družina. Ta je torej celica, ki lahko obrani otroka pred nasiljem animiranih filmov z vzgojo za vrednote razen v primerih, ko je nasilje že del družine in so ga otroci žal že sprejeli kot vedenjski vzorec. Čeprav se nasilja v medijih in filmih (animiranih in običajnih) zavedamo in se kot družba borimo proti

njemu, pa žal ne vemo, kaj se dogaja za zaprtimi vrati. Nasilje v risankah vpliva na otroke manj kot resnično nasilje v družini. Otroci vedo, da v risankah nihče ne umre« zares« in se raje indentificirajo s pozitivnimi junaki, nasilju znotraj družine se žal ne morejo izogniti, z njim nehote živijo vsak dan in ga ščasoma ponotranjijo in prenašajo naprej v vrtce, šole…
» Otroci namreč zlahka spoznajo razlike med medijskimi vsebinami in tem, kaj se dogaja zares v njihovem vsakdanjem življenju, toda to še ne pomeni, da so imuni pred medijskimi vsebinami.« (Rutar, 2008, str. 24).
Otroci imajo raje zabavne in sproščujoče vsebine polne pustolovščin, kot nasilne, ki v njih vzbujajo občutek tesnobe, kadar ne razumejo nasilja ali same zgodbe, ki ji ne zmorejo slediti. Te jim lahko zbijajo strahove ali nočne more ali pa jim zmanjšajo sposobnost empatije, solidarnost, človečnost, občutljivost na dogajanja okoli sebe.

2. RAZISKAVA GLEDANJA ANIMIRANIH RISANK

Cilj raziskave: risanke, ki jih otroci starosti 5-6 najraje gledajo ali so jih gledali, kje in kdaj.

A. Raziskovalni vzorec

21 otrok starih 5-6 let, ki obiskujejo vrtec, 12 dečkov in 9 deklic.

B. Raziskovalna hipoteza

Raziskovalna hipoteza: otroci najpogosteje gledajo animirane filme na televizijskih programih, ki ves čas predvajajo risanke.

C. Izbira metode

Izbrana metoda: intervju.
V tabeli 1 je predstavljeno katere risanke, na katerem programu in kdaj otroci gledajo.

TABELA 1.Vrsta risank, kateri program in kdaj otroci gledajo TV.

	Katere risanke (animirane filme) najraje gledaš/ si gledal?	**Na katerem televizijskem programu ali v kinu?**	**Kdaj, zjutraj, popoldne ali zvečer?**
DEKLICA 1	Tom in Jerry, Pujsa Pepa, Ledena doba, Rattatouille	POP TV	zvečer
DEKLICA 2	Bikec Ferdinand, Winx Club, Pujsa Pepa, Heidi,	KINO	zjutraj
DEKLICA 3	Barbie, Pujsa Pepa, Tačke na patrulji, Strella McQUeen	KINO	popoldne
DEKLICA 4	Winx Club, Ledena doba, Peter Pan, Divja brata Kratt	OTO	popoldne
DEKLICA 5	Vayana, Charlie in Lola, Leteči kovček, Bkec Ferdinand	OTO	zvečer
DEKLICA 6	Winx Club, Lego Friends, Divja brata Kratt	OTO	zvečer
DEKLICA 7	Winx Club, Grizzy in glodavčki,Ledeno kraljestvo, Peter Pan,	OTO	zvečer
DEKLICA 8	Vayana, Charlie in Lola, Iskaje pozabljive Dory, Ledeno kraljestvo	KINO	zvečer
DEKLICA 9	Pujsa Pepa, Bikec Ferdinand, Tačke na patrulji, Čebelica Maja	POP TV	popoldne

DEČEK 1	Ninja ževe, Tačke na patrulji, Angry Birds, Blaze in megakolesniki	OTO	zvečer
DEČEK 2	Strela McQueen, Divja brata Kratt, Lego City, Peter Pan	OTO	zvečer
DEČEK 3	Ben 10, Divja brata Kratt, Maša in medved, Strella Mc Queen	OTO	zjutraj
DEČEK 4	Lego Ninjago, Bey Blade, Grizzy in glodavčki, Bikec Ferdinand	OTO	zjutraj
DEČEK 5	Ben 10, Maša in medved, Blaze in megakolesniki, Lego Ninjago	POP TV	zvečer
DEČEK 6	Divja brata Kratt, Tačke na patrulji, Charlie in Lola, Mali šef	OTO	popoldne
DEČEK 7	Divja brata Kratt, Bey Blade, Ben 10, Bikec Ferdinand	OTO	popoldne
DEČEK 8	Divja brata Kratt, Dino tačke, Dino tracks, Strella McQueen	OTO	zjutraj
DEČEK 9	Kung Fu Panda, Divja brata Kratt, Peter Pan, Bikec Ferdinand	MINI MAX	zvečer
DEČEK 10	Ninja želve, Divja brata Kratt, Jaz baraba, Robocar Poli	OTO	zvečer
DEČEK 11	Robocar Poli, Čebelica Maja, Pikica in Pepermit, Ben 10	MINI MAX	zvečer
DEČEK 12	Bacek Jon, Jaz baraba, Tačke na patrulji, Star Wars	MINI MAX	zjutraj

Iz TABELE 1 je razvidno, na katerem programu/ v kinu otroci največkrat/ najraje gledajo risanke:

- 12 otrok najraje gleda risanke na programu OTO
- 3 otroci najraje gledajo risanke na programu POP TV
- 3 otroci najraje gledajo risanke v kinu
- 3 otroci najraje gledajo risanke na programu Mini Max

Program OTO, ki je pri otrocih najbolj priljubljen, predvaja risanke od 6:00 zjutraj do 21:00 zvečer, program POP TV predvaja risanke od 7:00 do 8:25 (med tednom), in od 7:00 do 9:35-9:50 (v soboto in nedeljo), program MiniMax predvaja risanke 24 ur na dan. Iz tega sledi, da imajo otroci možnost gledanja risank čez cel dan, na programu Mini Max poleg dneva tudi celo noč. Zaskrbljujoče je, da so samo trije otroci od enaindvajsetih,14.3 % kot najljubšo možnost izbrali kino, čeprav bi prav to morala biti najpogostejše izbrana možnost. V kino predšolski otroci sami ne morejo iti, temveč le v spremstvu svojih staršev ali starejših sorojencev, zato je poleg verjetnosti ogleda kvalitetnejšega animiranega filma kot jih ponujajo TV programi, lahko to tudi prijetno preživljanje prostega časa v družbi svojih staršev. Iz navedenih podatkov lahko sklepamo, da obstaja velika verjetnost, da otroci preživijo več časa pred TV sprejemnikom, kot je za njih priporočljivo, saj največ otrok (15 od 21,71.4 %) gleda prav programe, ki ponujajo risanke čez cel dan.

Iz tabele lahko razberemo, da največ otrok najraje gleda risanke zvečer (11, 52.4 %) , 5 otrok, 23.8 % najraje gleda risanke zjutraj ali popoldne. Samo upamo lahko, da priljubljeno večerno

gledanje risank ni nadomestilo (zaradi kroničnega pomanjkanja časa staršev) večerno pravljico za lahko noč.
Sami naslovi risank potrjujejo, da otroci gledajo vse vrste risank z vsemi vsebinami (stereotipna, nasilna, živalska, nadnaravni junaki in avtomobili…). Na tem mestu lahko še enkrat potrdimo ključno vlogo staršev pri samem izboru primernih in kvalitetnih vsebin za predšolske otroke, ki so odgovorno zato, kar njihovi otroci gledajo.

3. ZAKLJUČEK

Nekoč so bile risanke zbrane predvsem v ŽIV-ŽAVU, na programu Slovenija 1, ta je trajal v obsegu do dveh ur v soboto in nedeljo zjutraj, ter med tednom večerna risanka od 18:40 do 19:00 ure, kar pomeni, da je bila neprimerno manjša možnost gledanja risank kot danes, zato smo se otroci raje igrali zunaj.
Tukaj nastopi velika vloga nas vzgojiteljev, ki deloma nadomeščamo vlogo staršev, da jih ozaveščamo, da pretirano gledanje risank škoduje otrokom, na motoričnem področju- premalo gibanja, na kognitivnem- premalo miselnih izzivov in socialnem- premalo druženja z vrstniki in posledično s tem premalo pogovarjanja. Nemalokrat naletimo na negativen odziv staršev glede nadzora nad časom gledanja risank, saj jih veliko kot izgovor navaja, da tega ne delajo, ker jim primanjkuje časa in so utrujeni.
Po mnenju naše ugledne psihologinje Ljubice Marjanovič Umek je malček dolgo sposoben sedeti pred TV sprejemnikom, vendar je čas za zbrano in pozorno gledanje kratko. Do tretjega leta- deset minut na dan, za otroke v starosti 3-6 let pa je pol ure strnjenega gledanja več kot dovolj: »ker bo tudi pri njih pozornost padla in bodo samo pasivno gledali v slike, v ozadju se ne bodo več dogajali kognitivni in čustveni procesi.«
Ravno tako meni, da je zgornja meja gledanja risank pri šolskih otrocih na dan, ena ura,
Zelo zanimivo bi bilo narediti še raziskavo o času, ki ga otroci ,ki hodijo v vrtec, preživijo pred TV sprejemnikom, vendar bi se tu morali nasloniti na resnicoljubnost staršev, ki pogosto niti ne vedo, koliko časa njihovi malčki preživijo pred TV zasloni ali pa si to ne upajo priznati, saj je večina otrok- po naših izkušnjah v vrtcu na takšen način sposobna kar dolgo sedeti, ne glede na to, da je priporočen dnevni čas strnjenega gledanja risank za te otroke le pol ure. (Marjanovič Umek, 2007).

LITERATURA IN VIRI

Rutar, D. (2008*). Kinotečno vzgajanje otrok, 1.del.* Ljubljana:samozaložba.
Marjanovič Umek, L. (2007). *Gledanje risank je lahko koristno.*
https://www.rtvslo.si/stevilke/stevilkepodrobno-neak/ljubica-marjanovic-umek-aktivni-ogled-risank-ima-koristi/439340

Marija Rošer Repas

KAKO SE UMIRIM?

POVZETEK

V šolah se pri pouku in tudi pri dejavnostih izven pouka pogosto srečujemo z agresivnim vedenjem otrok. Agresivno vedenje je lahko tako fizično kot tudi psihično. S takšnim vedenjem nam otrok nekaj sporoča. Če izhajamo iz dejstva, da je vedenjska motnja motnja in ne hotenje, lahko z ustreznimi pristopi to vedenje preprečimo. Če pri učencu predhodno uporabimo določene strategije, se lahko izrazi preko drugih kanalov. Učenca je potrebno najprej dobro spoznati — njegova močna in šibka področja, tako bomo lahko gradili na močnih in dodatno razvijali šibka. Vzpostaviti moramo pozitiven odnos, hkrati pa moramo ohranjati avtoriteto. Prostor moramo strukturirati in ga opremiti z ustreznimi pripomočki, ki bodo učencu pomagali ustrezno izražanje frustracij. Ko je učenec vznemirjen, lahko uporabimo različne tehnike, metode, pristope, ki ga umirijo.

KLJUČNE BESEDE: agresivno vedenje, struktura, tehnike za umirjanje agresivnega vedenja.

HOW DO I CALM MYSELF DOWN?

ABSTRACT

One can often come across child aggression during school lessons and other extracurricular activities at school. Aggressive behaviour can be both physical and psychological. The child tries to convey us a message with such behaviour. If we accept that a behavioural disorder is a disorder, not a desire, we can prevent such behaviour with the help of adequate methods. If we use certain strategies in advance, these pupils can express themselves via other canals. It is necessary that you get to know the pupil really well – his strengths and weaknesses, so that you can boost their strengths and develop their weaknesses as well. There has to be a positive relationship, but the authority needs to be respected. The classroom has to be well-structured and there has to be all the necessary equipment that enables the pupil to express their frustrations in an appropriate manner. When the pupil gets excited you can use different techniques, methods, and approaches that calm them down.

KEYWORDS: aggressive behaviour, structure, techniques for calming down aggressive behaviour.

1. UVOD

A. Kozina (2012, str. 20) v članku Starostne razlike in razlike med spoloma v agresivnosti slovenskih učencev in dijakov navaja: »Agresivno vedenje opredelimo kot vedenje, s katerim oseba namerava povzročiti oz. dejansko povzroči telesno ali psihološko škodo sebi ali drugemu.« Agresivnost lahko delimo na kolektivno in individualno. Individualno agresivnost pa delimo na tisto, ki je usmerjena nase in tisto, ki je usmerjena na druge.
Noben otrok se agresiven ne rodi. Agresivnega vedenja se nauči s posnemanjem, pogosto je odraz naučenega vedenja. Postavlja se vprašanje, ali imamo ljudje t. i. borbeni nagon ali pa je izražena agresija zgolj rezultat ponavljajočih se frustracij. Vsi starši delujejo v dobro otroka. Cilj mnogih je, da bi vzgojili otroka v »dobro osebnost«. Ta bo otroku omogočala, da se bo v odnosu z drugimi in do okolja vedel socialno sprejemljivo. Da bi dosegli ta cilj na ustrezen način, morajo biti v svojem delovanju dosledni, trdni in ljubeči. Tako bodo pri otroku razvili sposobnost spoprijemanja z jezo in agresivnim vedenjem (Bubnič, 2014).
Ščuka (2007) pravi, da se socialno vedenje v grobem oblikuje že v prvih petih letih življenja, ob novih socialnih izkušnjah. Pravi, da je vsako temeljno vedenje najprej lastnina drugih, nato šele naša. Predvsem mati je tista, ki otroku pomaga to vedenje oblikovati, pa tudi pomembni drugi iz bližnjega okolja.

A. Teoretična izhodišča

Agresivno vedenje se, glede na starost otrok, spreminja. Vzgojitelji v vrtcih, starši, učitelji v šolah in drugi se pogosto sprašujemo, kako se na agresivno vedenje odzvati. Bolj kot je agresivno vedenje intenzivno, manj nadzorovana je naša reakcija. Velikokrat sledimo svojim občutkom. Ti so posledica preteklih izkušenj, pa tudi trenutnega razpoloženja, osebnih prepričanj, znanja ipd.
Pačnik (1988, po Horvat, 2015) opisuje najpogosteje citirane teorije agresivnosti:

- tanatos (instinkt smrti), direktna usmerjenost k samodestrukciji (S. Freud),
- agresivnost, ki izvira primarno iz instinkta (Lorenz),
- frustracijska agresivnost (Dollar).

Horvat (2015) opiše teorijo socialnega učenja. Albert Bandure in drugi teoretiki, ki so raziskovali socialno učenje, so raziskovali pogoje za učenje agresivnih reakcij pa tudi dejavnike, ki agresivno vedenje spodbujajo in vzdržujejo. Ta teorija vzroke išče v socialnih situacijah in ne v posamezniku.
Teorija socialnega učenja »pravi, da so ljudje agresivni predvsem zato:

- ker so se naučili agresivnosti po poti preteklih izkušenj,
- ker so za takšne oblike vedenja nagrajevani oziroma dojemajo nekatere reakcije na njihovo agresivnost kot nagrado in
- ker jih okolica neposredno spodbudi k nasilju.« (Horvat, 2015, str. 8).

Agresivno vedenje lahko (Petrovčič, 2017):

1. ima namen povzročanje telesne ali psihične škode drugemu (negativni pomen),
2. otroku omogoča, da se zna postaviti zase, uveljavi svojo voljo in razvija samostojnost (pozitiven pomen).

Med učenci opazimo veliko različnih oblik agresivnega vedenja:

- telesna agresivnost (porivanje, udarjanje, metanje stvari, pretepanje),
- besedna agresivnost (žaljenje, zmerjanje, kritiziranje),
- spletno nasilje (žaljenje preko socialnih omrežij, objava zasebnih podatkov/fotografij …).

B. Strategije za preprečevanje in umirjanje agresivnega vedenja

Ko pride do kakršne koli oblike agresivnega vedenja, smo odrasli dolžni reagirati. Naše reakcije pa se razlikujejo od vrste in intenzivnosti agresivnega vedenja. Žrtev je potrebno takoj zaščititi (jo odstranimo iz situacije, ponudimo pogovor, izražanje čustev). Posebno pozornost in obravnavo pa moramo zagotoviti tudi agresorju, saj bo le tako s takim vedenjem prenehal.
Uporabimo lahko različne metode in oblike, ki agresivno vedenje preprečujejo ali umirjajo.

1. Pogovor

Tako pri preprečevanju kot tudi umirjanju agresivnega vedenja je pogovor pomemben dejavnik. Strokovni delavec naj govori z mirnim glasom. Uporablja naj jasne, kratke stavke. Sporočilo naj bo enoznačno. Vsak udeleženec naj dobi besedo, kako vidi svoj del zgodbe. Če je agresivno vedenje preveč intenzivno, žrtev pa hudo prizadeta, se pogovorimo z vsakim posebej, soočamo pa, ko se s tem strinjata tako žrtev kot agresor. V prvem delu pogovora ne sodimo, sogovorca usmerjamo na podajanje golih dejstev. Ko presodimo, da je sogovorec dovolj miren, ga s kratkimi vprašanji usmerimo, da opiše svoje počutje pri določenem dejanju.

2. Doslednost

Pri svojem delovanju in odzivanju moramo biti dosledni. Na določeno vedenje oz. situacijo reagiramo vedno enako. S tem dajemo jasna sporočila, otroci pa pridobijo občutek varnosti.

3. Zgled

Učitelj lahko s svojim zgledom veliko pripomore k odzivanju učencev. Če bo miren, jasen, odločen, ima veliko možnosti, da ga bodo učenci spoštovali in upoštevali.

4. Opazovanje

Če želimo neko vedenje ustaviti ali spremeniti, moramo dobro poznati vzroke, okoliščine in potek. Te informacije dobimo z opazovanjem. Lahko naredimo tabelo, kamor zapisujemo opažanja. Če se vedenje ponavlja več časa, lahko naredimo seznam in odkljukamo vedenje, vzrok, okoliščine, ki so se pojavili. Nato sami in /ali skupaj z otrokom naredimo analizo dogodka.

5. Pohvala

Vedno pohvalimo vedenje, ki ga želimo in ne tisto, ki ga želimo odpraviti. Primer: Otrok kriči. Rečemo: »Govorimo s tihim glasom.« Ne rečemo: »Ne kričimo.«. Vedenje lahko tudi opišemo in otroku ponudimo drugo možnost. Primer: Otrok udarja s pestmi po mizi. Rečemo: »Vidim, da te nekaj jezi, pa ne moreš povedati. Tukaj imaš papir in nariši.« Ne rečemo: »Nehaj udarjati po mizi.«.
Vsako vedenje, ki ga učenec naredi, kot želimo, nagradimo.

6. Žetoniranje, nagrajevanje

Uporabimo lahko različne oblike nagrajevanja želenega vedenja:

- Zelene in oranžne pike; ko otrok dela nekaj, kar ne želimo (npr. kriči, hodi po razredu, spušča glasove), mu na dogovorjen prostor (miza, kartonček, tabla) narišemo oranžno piko in zraven povemo želeno vedenje (npr. govoriš z mirnim glasom, sediš, tiho si). Če otrok z neželenim preneha, narišemo zelene pike, ga pohvalimo in opisujemo vedenje.

- Najprej – potem; otroku nastavimo aktivnost, ki naj jo zaključi, in aktivnost, ki ji bo sledila, zraven verbaliziramo (npr. »Najprej pospravi igrače, nato bo matematika.«).
- Delam za …; z otrokom se dogovorimo za nagrado, ki jo bo dobil, če se bo držal dogovorjenih pravil, vsakič ko otrok upošteva pravilo brez opozorila, dobi žetonček, ko zbere določeno število žetončkov, sledi nagrada.

7. Razredna lutka

V primeru, da učenci težko izrazijo svoja čustva ali imajo težave z navezovanjem stikov, lahko v razred vključimo razredno lutko. Nekateri učenci težko komunicirajo in navezujejo stik z odraslimi. Ko dodamo »posrednika« (lutko), jih pritegnemo, zbudimo zanimanje, ne počutijo se ogroženi.

8. Didaktični pripomočki

V učilnici lahko pripravimo določene materiale, ki jih uporabimo za učenje čustev. Lahko jih izdelamo sami ali pa skupaj z učenci. To so lahko:

- knjige z različnimi zgodbicami,
- baloni, napolnjeni z moko, rižem (za gnetenje, sproščanje), porisani z obrazi različnih čustev,
- trampolin,
- listi za čečkanje (izražanje jeze in drugih čustev, sprostitveno risanje, čečkanje),
- materiali, ki jih učenci sami izberejo in s katerimi se bodo umirili ali na sprejemljiv način izrazili čustva.

9. Kotiček za umirjanje

V razredu (ali izven razreda, če lahko zagotovimo spremstvo strokovnega delavca) uredimo kotiček za umirjanje. Učenci naj pri urejanju kotička sodelujejo, predlagajo njegovo ureditev in pomagajo pri izvedbi. Prisluhnemo jim, kaj si želijo, in te elemente vključimo v prostor.

Ko je učenec vznemirjen in potrebuje umik, lahko sam odide v kotiček, lahko pa mu umik ponudimo in predlagamo sami. Dogovorimo se lahko za poseben znak (dotik rame, kartonček …), ki ga otroku pokažemo in tako predlagamo umik. Določiti moramo tudi, kaj bo otrok v kotičku delal, koliko časa bo tam ostal in kaj bo delal po prihodu iz kotička.

10. Danes se počutim …

Skupaj z učenci izdelamo pripomoček (hišica, plakat), ki opisuje njihovo počutje. Izdelamo simbole počutja in personalizirane figurice, ki jih učenci uporabljajo pri označevanju lastnih čustev. Učence večkrat na dan vprašamo, kako se počutijo in spodbudimo, da z dogovorjenim načinom označijo svoje počutje. Učence preko dneva večkrat vprašamo, kako se počutijo, predvsem pa takrat, ko opazimo, da se učenčevo razpoloženje vidno spremeni. Cilj je, da učenci sčasoma samostojno prepoznajo svoja čustva in jih ustrezno ubesedijo, označijo. Lahko dodamo tudi kartončke s predlogi, kaj lahko ob določenem čustvu naredijo.

11. Struktura razreda in pouka

Vsako aktivnost moramo natančno strukturirati oz. organizirati (npr. jasni urniki, rutina, pravila, premišljen in vnaprej dogovorjen sedežni red). Učenci morajo poznati pravila, omejitve in posledice. Naredimo lahko vizualne opore, katero vedenje ni sprejemljivo in morebitne posledice in vedenje, ki ga želimo. Dan/pouk začenjamo vedno na isti način, vključimo pohvalo in humor.

12. Socialne igre

Z učenci lahko preigravamo različne socialne igre. Njihova vsebina je učencem razumljiva in nazorno opiše določeno vedenje. Zaključek zgodbice pa ponuja drugačne rešitve reagiranja na isti dogodek. Z učenci lahko tudi poustvarjamo in tako širimo nabor reakcij, ki jih želimo krepiti pri učencih.

13. Telesna aktivnost

Telesna aktivnost, predvsem na svežem zraku, omogoča učencem sproščanje energije in izražanje frustracij.

14. Sodelovanje s starši

Če želimo dolgoročne učinke, je potrebno vzpostaviti dober odnos s starši. Najprej je potrebno poznati funkcioniranje družine, njihove norme, vrednote in določene vedenjske vzorce. Staršem (skrbnikom) sistematično sporočamo otrokovo funkcioniranje na dogovorjen način (šolski dnevnik, govorilne ure). Uskladiti moramo tudi enotne odzive na določeno vedenje.

2. SKLEP

Ker smo tako učenci kot strokovni delavci dnevno izpostavljeni različnim stresnim, nepredvidljivim situacijam, je pomembno, da smo odrasli pri svojih reakcijah enotni, jasni, dosledni. Če bomo določen vzorec ponavljali dovolj časa in bomo vanj verjeli, se ga bodo učenci navadili in nam sledili. Z opazovanjem njihovega vedenja in iskanjem vzrokov bomo hitro prepoznali sprožilce in delovali preventivno.

Najpomembnejše je, da imamo do učencev pozitiven odnos in da krepimo njihova močna področja. Tako se bodo počutili cenjene in spoštovane.

LITERATURA IN VIRI

Kozina, A. (2012). Starostne razlike in razlike med spoloma v agresivnosti slovenskih učencev in dijakov. Dostopno na: http://www.dlib.si/stream/URN:NBN:SI:DOC-QVRK24NE/5dac0b67-12a5-41e1-9556-8fb9dea2bd5f/PDF.

Bubnič, S. (2014). Agresivno vedenje otrok v vrtcu: vzgojiteljeve zaznave in načini odzivanja. Univerza na primorskem: Fakulteta za matematiko, naravoslovje in informacijske tehnologije.

Petrovčič, P. (2017). Agresivno vedenje v zgodnjem otroštvu: Kaj lahko naredimo starši?. Dostopno na: http://www.mojedete.si/sites/default/files/agresivno_vedenje.pdf.

Ščuka, V. (2007). Šolar na poti do sebe. Radovljica: Didakta.

Horvat, N. (2015). Stališča in izkušnje vzgojitelja na področju agresivnega vedenja predšolskih otrok. Diplomsko delo. Univerza v Ljubljani: Pedagoška fakulteta, Predšolska vzgoja.

Simona Roškar

USTVARJALNO POVEZOVANJE RAZLIČNIH GENERACIJ

POVZETEK

Osnovnošolsko izobraževanje ponuja poleg svojega osnovnega programa tudi široko paleto najrazličnejših možnih aktivnosti v svojem razširjenem programu. In prav v okviru tega na naši šoli spodbujamo učence k vključevanju v različne oblike vseživljenjskega učenja. Te potekajo po večini preko interesnih dejavnosti, skozi različne projekte, v katere se priložnostno vključujemo in tudi s tkanjem odličnega sodelovanja s šolskim okoljem. Predvsem slednje nas je pripeljalo do tega, da imamo skozi celotno šolsko leto kar lepo število tradicionalnih aktivnosti medgeneracijskega sodelovanja. Odlično sodelujemo z različnimi društvi iz naše bližnje šolske okolice. Skupaj z njimi organiziramo najrazličnejše tematske ustvarjalne delavnice ali se z nastopi učencev vključujemo v program kulturnega dogajanja. Poleg dobrega sodelovanja z lokalno skupnostjo, ki predstavlja v največji meri sodelovanje med različnimi generacijami, pa v naš šolski vsakdan, prav tako uspešno, integriramo aktivnosti, v katerih sodelujejo starši oziroma stari starši naših učencev. Na tak način se trudimo različne generacije povezovati med seboj, ter v čim večji meri vzpostavljati načine prenašanja znanj, spretnosti in izkušenj v obe smeri. Stari starši s svojimi izkušnjami in razumevanjem pogosto prispevajo k vzgoji svojih vnukov že v domačem okolju in tako postanejo pomemben del v življenju otroka. Svoje izkušnje in znanja prenašajo na vnuke, ti pa jim prinašajo veliko veselja in jim popestrijo življenje. Podobna situacija se z vključevanjem starih staršev v šolske aktivnosti odvija tudi v šoli. Starejše generacije na tak način dobijo možnost, da svoja dragocena znanja uspešno prenašajo na mlajše rodove, ob enem pa tudi učenci, ob tovrstnem sodelovanju pridobijo marsikatero pomembno življenjsko vrednoto.

KLJUČNE BESEDE: medgeneracijsko sodelovanje, vseživljenjsko učenje, ustvarjalnost, prenašanje izkušenj.

CREATIVE INTEGRATION OF DIFFERENT GENERATIONS

ABSTRACT

Along with the basic program, the education in primary schools offers a variety of different possible activities in the extended programs. At this level we encourage the pupils at our school to integrate in different forms of the lifelong education. They proceed mostly through extracurricular activities, different projects in which we occasionally partake and thereby build excellent collaborations with the school environment. Mostly the latter is what brought us the point that we have numerous traditional activities of the intergenerational collaboration. We excellently collaborate with different societies from the vicinity of the school. Together we organize different thematic creative workshops or we engage the pupils and their performances into the programs for the cultural events. Aside the good collaboration with the local community that in great extent represents the collaboration between different generations, we successfully engage in activities in which the parents or the grandparents take part. In this way, we try to connect different generations and in great extent establish ways of passing on the knowledge, skills and experiences in both ways. The grandparents, with their experiences and understanding, frequently contribute in the upbringing of their grandchildren in their home environment and become an important part in the lives of the children. The experiences and the knowledge are brought to their grandchildren, bringing lots of joy and spicing up their lives. A similar situation is with the integration of grandparents into the school activities. The older generations thereby get a chance to successfully pass on valuable knowledge on the younger generations and the children gain many important values for life.

KEY WORDS: intergenerational collaboration, lifelong education, creativity, passing on experiences.

1. UVOD

Kot manjša vaška podružnična osnovna šola, ki jo sestavljajo le trije kombinirani oddelki, so naše najrazličnejše dejavnosti tekom šolskega leta, lepo povezane z domačo lokalno skupnostjo. Sodelujemo namreč z različnimi društvi in skupnostmi v naši bližnji šolski okolici, predvsem pa imamo vzpostavljeno zelo dobro sodelovanje s starši ter starimi starši naših učencev. Tovrstno sodelovanje skozi različne kulturne prireditve, delovne akcije in ustvarjalne delavnice, nam iz več vidikov predstavlja velik pomen. Program osnovne šole sestavljata obvezni in razširjeni program. Razširjeni program obsega med drugim tudi interesne dejavnosti, podaljšano bivanje in jutranje varstvo. Šole so dolžne ponuditi vse organizacijske oblike razširjenega programa, učenci pa se vanje prostovoljno vključujejo. In prav v okviru tega na naši šoli spodbujamo učence k vključevanju v različne oblike vseživljenjskega učenja. Te potekajo po večini preko interesnih dejavnosti ter skozi različne projekte, v katere smo vključeni že več let ali se priložnostno vključujemo v posameznem šolskem letu. V zadnjih štirih letih je za nas velikega pomena sodelovanje v nacionalnem projektu Spodbujamo prijateljstvo. Le-ta je del širšega programa Šola sobivanja, ki združuje projekte z različnih področij trajnostnega razvoja. K sodelovanju so vsako leto povabljene vzgojno izobraževalne ustanove, šole in vrtci iz vse Slovenije. Organizator natečaja Spodbujamo prijateljstvo je Sobivanje – društvo za trajnostni razvoj, glavni partner in podpornik natečaja pa družba BTC. Namen natečaja je otroke spodbujati k pozitivnemu razmišljanju o prijateljstvu in razvijanju dobrih odnosov z vrstniki. V okviru natečaja lahko otroci svoja razmišljanja o prijateljih in vsem, kar jim je v zvezi z njimi pomembno, narišejo, napišejo ali fotografirajo. V lanskem letu smo se odločili, da bo naš izdelek nastal kot skupinski produkt učencev različnih starosti. Tako smo skupaj iz odpadnih škatel in blaga izdelali medvedka, ki smo ga poimenovali Piki. Otroci so ob sestavljanju medvedka zelo uživali in se zabavali. Med njimi so se spletale vezi prijateljstva tako ob izdelavi medvedka kot tudi ob igranju z njim. Na zaključnem dogodku v BTC City Murska Sobota smo z lutkovno predstavo »Ko se ptički ženijo« sodelovali tudi v kulturnem programu. Po dveh drugih mestih in enem tretjem mestu, smo lani uspeli doseči prvo mesto v kategoriji med osnovnimi šolami. Takšen uspeh in dosežek sta nas zelo razveselila, kar je razvidno iz slike 1.



Slika 1: Učenci POŠ Stogovci na zaključnem dogodku projekta Spodbujamo prijateljstvo v BTC Murska Sobota.

Glede na majhno število učencev, ki se v zadnjih letih giblje od 30 do 40, na naši šoli ponujamo zares široko paleto interesnih dejavnosti. Poleg otroškega pevskega zbora, ki običajno predstavlja tradicijo med interesnimi dejavnostmi, imamo pri nas še lutkovni, plesni, ustvarjalni, zeliščarski in športni krožek, folkloro, krožek za ljubitelje živali ter zdravo šolo. Mentorji posameznih krožkov se z dobrim medsebojnim dogovorom vedno potrudimo narediti takšen urnik interesnih dejavnosti, da se lahko vanje vključujejo prav vsi učenci. Tako so naši krožki zares številčno obiskani. Interesne dejavnosti so namreč pomemben del vseživljenjskega učenja. Organiziramo jih zunaj šolskega pouka z namenom, da omogočimo odkrivanje in razvijanje učenčevih interesov in učence na tak način praktično uvajamo v življenje in jih s tem usposabljamo za koristno in zdravo preživljanje prostega časa. Specifiko interesnih dejavnosti v osnovni šoli predstavljajo predvsem interes učencev in pogoji za izvedbo ter možnosti povezave z okoljem in za okolje. Program in vsebine interesnih dejavnosti sooblikujejo učitelji in učenci skupaj ter ga udejanjajo s sodobnimi metodami in oblikami dela (Kolar, 2008).
Na naši šoli interesne dejavnosti v veliki meri predstavljajo predvsem neke sproščujoče, zanimive dejavnosti, druženje ter skupno sodelovanje starostno različnih skupin otrok. Na tak način se tkejo posebne vrste medsebojni odnosi, ki predstavljajo velik pomen v življenju slehernega otroka. Vrednote, ki jih pridobivajo učenci preko sodelovanja in izvajanja dejavnosti v starostno različnih skupinah so zelo pomembne in jih bodo otroci zagotovo lahko s pridom uporabili v svojem kasnejšem življenju. Vključevanje v različne interesne dejavnosti učencem omogoča uresničevanje različnih splošnih vzgojno – izobraževalnih ciljev. Učenci se med drugim moralno, intelektualno in osebnostno razvijajo, spoznavajo in razvijajo spoštovanje do sebe in drugih, medsebojno komunicirajo ter tako razvijajo socialno – komunikacijske spretnosti in veščine. Izmed mnogih načel interesnih dejavnosti, ki jih poznamo, nam je zelo pomembno načelo sodelovanja. Sodelovanje s starši, starimi starši in drugimi odraslimi namreč prispeva k spoznavanju novih načinov komuniciranja, spodbuja odgovornost in spoštljivost do dela in ljudi. Omogoča nam sodelovanje znotraj šolskega prostora, v kraju in v širšem družbenem okolju.

2. USTVARJALNE DELAVNICE

V okviru interesne dejavnosti, ki smo jo poimenovali ustvarjalni krožek, pripravljamo vsako leto kar tri, že tradicionalne tematske ustvarjalne delavnice. Poleg naše šole se v organizacijo in pripravo teh delavnic vključujejo tudi članice turističnega društva Čemaž in vzgojiteljice iz vrtca Stogovci. TD Čemaž je namreč izredno aktivno društvo v naši okolici in sodelovanje z njimi nam predstavlja veliko prednost. Ob enem pa so njihovi člani tudi starši ali stari starši naših učencev in le-to skupno ustvarjanje in sodelovanje obojnim veliko pomeni. Prvo takšno ustvarjalno druženje v koledarskem letu, ki poteka na cvetno soboto, smo poimenovali kar velikonočne delavnice. Na ta dan, v jedilnici naše podružnične šole, vsako leto nastanejo izredno lepi velikonočni izdelki, kot so presmeci, velikonočni pirhi in zajčki vseh možnih oblik in načinov izdelave. Delavnice so vedno dobro obiskane, saj se jih udeležujejo tudi otroci iz matične šole in vrtca, skupaj s svojimi starši in drugimi sorodniki. V zadnjih letih se je kot soorganizator v naše dejavnosti začel vključevati tudi Zavod Domania – zavod za pomoč na

domu. Njihovi predstavniki tako vedno popestrijo nabor izdelkov z zelo zanimivimi idejami. Na sliki 2 vidimo ustvarjalni velikonočni vrvež v jedilnici podružnične šole.



Slika 2: Ustvarjalne velikonočne delavnice.

Organizacijsko zelo podobne so v zimskem predpraznični čas božično – novoletne delavnice. Le- teh se poleg naše šole, turističnega društva Čemaž in zavoda Domania, običajno udeležijo še učenci, učitelji in starši Volksschulle Mureck, ki je že več kot deset let naša partnerska šola iz sosednje Avstrije. Na tak način postajajo naša druženja tudi mednarodna, kar tako za otroke, kot nas odrasle, predstavlja pomembno življenjsko izkušnjo. Tudi na teh prazničnih delavnicah nikoli ne zmanjka dobrih idej za lepe in uporabne božične ter novoletne izdelke. Decembrski čas pa zaokrožimo s preprostim kulturnim druženjem, na katerem vsem obiskovalcem pokažemo in ponudimo vse nastale izdelke, jih počastimo s kratkim kulturnim programom, nikoli pa ne manjka tudi pogostitev s piškoti in drugimi dobrotami, ki nastanejo izpod pridnih rok naših učencev.

Tretje tematske delavnice smo poimenovali kar čarovniške delavnice, saj potekajo zadnje dni v mesecu oktobru in so vsebinsko vezane na praznik noč čarovnic. Le- te potekajo na lokaciji gasilskega doma v Podgorju, v času krompirjevih počitnic. Učiteljice se z različnimi dejavnostmi vključimo v dogajanje, katerega glavni organizator je TD Čemaž. Dogajanje je zelo zanimivo, dejavnosti pestre, čarovniško obarvane, otroci pa so takrat lahko namaskirani, kar daje celotnemu vzdušju še poseben čar.



Slika 3: Peka čarovničinih prstov in druge čarovnije na čarovniških delavnicah.

3. V KUHINJI Z NAŠIMI BABICAMI

Naša šola je vključena v nacionalni projekt imenovan Zdrava šola in v okviru le- tega se mnoge dejavnosti, ki vključujejo gibanje, dobre medsebojne odnose in zdravo prehranjevanje, nenehno prepletajo med seboj. Slednje poskušamo udejanjati tudi s prenašanjem tradicionalnih kuharskih navad in običajev naših babic v naš vsakdan. Skupaj z babicami namreč večkrat letno naši učenci tudi kuhajo različne tradicionalne jedi. V jesenskem času se poslužujemo različnega sadja, ki ga je v tem času na pretek. Ponavadi tako v naši majhni šolski kuhinji zadiši po slastnem jabolčnem zavitku ali drugih sadnih jedeh, po receptih naših babic. V mesecu decembru nikakor ne izpustimo peke najrazličnejših prazničnih piškotov in drugih jedi, ki so značilne za prednovoletno vzdušje. Učenci pri sodelovanju v teh kuharskih delavnicah pridobijo veliko znanja in izkušenj, ki jih bodo potrebovali v kasnejšem življenju. Hkrati pa s tovrstnim medgeneracijskim sodelovanjem poskrbimo za prenašanje dragocenih izkušenj in znanja iz roda v rod.

Medgeneracijsko sodelovanje namreč že v osnovi razumemo kot izmenjavo izkušenj in spoznanj, druženje, učenje, pomoč ene generacije drugi, ustvarjanje, ohranjanje in širjenje socialne mreže. Gre tudi za ohranjanje kulturne dediščine. Med globalne cilje medgeneracijskega sodelovanja spadajo vzpostavljanje sodelovanja in medsebojnega spoštovanja ter krepitev solidarnosti med mlajšimi in starejšimi. Pomembno je vzpostavljanje vzgoje za strpnost in medsebojno razumevanje ter razvijanje pozitivne podobe starejših ljudi v družbi (Berčan, 2007).

Babice in dedki s svojimi izkušnjami in razumevanjem pogosto prispevajo k vzgoji svojih vnukov. Stari starši prenašajo svoje izkušnje na vnuke, ti pa jim prinašajo veliko veselja in jim popestrijo marsikateri dan. Če pa se to dogaja v šoli, pa ima vse skupaj toliko večji pomen, saj gre ob enem tudi za obojestranski ponos in zadovoljstvo pred vrstniki obeh generacij. Človek

naj bi imel v vsakem obdobju svojega življenja možnost, da se druži, živi in sodeluje z vsemi generacijami. To je pomembno za vse starosti, za vsakega in za vseživljenjsko učenje (Berčan, 2007).

4. SKUPNE DELAVNE AKCIJE

V naši šoli s pridom uporabljamo tudi spretnosti in znanje starih staršev pri različnih delavnih akcijah. Pred kratkim se je občina lotila prepotrebne prenove in dozidave podružnične šole in takrat so nam v veliki meri priskočili na pomoč poleg staršev tudi stari starši. Najprej se je bilo potrebno iz stare šole izseliti in to je pomenilo obširno delavno akcijo, v kateri smo sodelovali učitelji, učenci, starši, stari starši in še kdo. Po kočani prenovi stavbe, pa smo spet z medgeneracijsko delavno akcijo uredili še okolico šole. Otroci so s svojimi babicami prebarvali igrala na šolskem igrišču. Očetje, dedki in strici so poskrbeli za ureditev vrta ter preproste učilnice na prostem. Mame in babice so ob šoli uredile prelepo okrasno gredico ter posadile nekaj manjših dreves ob robu igrišča. Skupaj z učenci pa smo na vrtu uredili visoko zeliščno gredo. Tako je naša nova šola dobila tudi lepo okolico.



Slika 4: Tudi učenci so veliko pripomogli k ureditvi okolice šole.

S tovrstnimi skupnimi delavnimi akcijami želimo s pridom izkoristiti dejstvo, da v današnjem času stari starši postajajo vse močnejša, vitalnejša skupina, česar se tudi sami zavedajo. Stari starši niso več nemočni starci, zaostali, nazadnjaški, togi in neprilagodljivi, ampak so ljudje še v polni življenjski moči, sodobni, ustvarjalni in z lastnimi načrti (Žorž, 2006).

5. DRUŽENJE SKOZI KULTURNE PRIREDITVE

Starost se kot življenjsko obdobje precej razlikuje od drugih obdobij. Zaznamuje ga manj obveznosti, večji obseg prostega časa in bolj umirjen tempo življenja. Določen del starostnikov izkoristi potenciale, ki jih nudi starost kot življenjsko obdobje, a obstajajo tudi tisti, ki jih prevzemajo občutki žalosti, osamljenosti, nekoristnosti in nemoči. Tudi zaradi tega, da med

našimi babicami in dedki ne bi prihajalo do tovrstnih občutkov, se na naši šoli trudimo ohranjati različne vrste sodelovanja in vključevanja starih staršev v naš šolski proces. Poleg tega pa starejšim občanom naše krajevne skupnosti dvakrat letno učenci pripravijo krajši kulturni program, s katerim zagotovo popestrijo in polepšajo njihovo srečanje. Na tak način se babicam in dedkom zahvalimo za vso njihovo pomoč in dragocene izkušnje, ki so jih vedno pripravljeni deliti z nami. Zavedamo se namreč dejstva, da kakovost življenja ne pomeni zgolj materialne preskrbljenosti, temveč zajema tudi zdravstveno stanje in psihosocialno počutje. Na kakovost življenja starostnikov tako vpliva tudi njihova vpetost in sprejemljivost v družinsko in širše družbeno okolje. Za doživljanje kakovostnega življenja v starosti je nujna tudi zadovoljitev potrebe po doživljanju smisla starosti in potrebe po prenosu življenjskih izkušenj na mlajšo generacijo. Malokaj toliko pripomore, da star človek doživlja svoje življenje kot nekaj vrednega, kakor to, da zlasti mlajši njegove življenjske izkušnje jemljejo resno. Prav te predstavljajo staremu človeku največje bogastvo, mu dajejo posebno vrednost, zato posebej ceni tiste, ki spoštujejo in upoštevajo njegove osebne življenjske izkušnje (Ramovš, 2003).
In pri vzgoji in učenju naših otrok, tako v šoli, kot tudi doma, spoštovanje in upoštevanje osebnih življenjskih izkušenj starejših ljudi, še kako pride prav.

6. ZAKLJUČEK

»Svet ne more obstajati brez starosti. Če izgubimo stare ljudi, ne bi le nekaj izgubili, ampak bi izgubili nekaj bistvenega« (Josef Eger). Stari ljudje so resnična zakladnica znanja in izkušenj. Otroci in starejši ljudje se dobro razumejo, ker imajo oboji več časa in čustev, kot srednja generacija. Mladi dobijo od starejših modrosti in izkušnje, starejši pa od mladih radoživost in nove poglede na svet. Vključevanje sodelovanja med otroci in starejšimi v naš šolski vsakdan, se je izkazalo kot zelo dobrodošlo. Starejše generacije na tak način dobijo možnost, da svoja dragocena znanja uspešno prenašajo na mlajše rodove, ob enem pa tudi učenci, ob tovrstnem sodelovanju pridobijo marsikatero pomembno življenjsko vrednoto.

LITERATURA IN VIRI

Berčan, M. (2007). Pomen medgeneracijskega povezovanja za mlajšo in starejšo generacijo. Ljubljana: Filozofska fakulteta, diplomsko delo.

Kolar, M. (2008). Interesne dejavnosti za 9-letno osnovno šolo. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

Ramovš, J. (2003). Kakovostna starost: socialna gerontologija in gerontagogika. Ljubljana: Inštitut Antona Trstenjaka.

Žorž, B. (2006). Stari starši in njihovo vzgojno poslanstvo. Celje: Društvo Mohorjeva družba.

Vesna Rošker

SPOŠTOVANJE OTROŠTVA

POVZETEK

Zadnja leta vedno pogosteje teče beseda o težavah na področju vzgoje. Starši, vzgojitelji, učitelji in vsi, ki so vključeni v razvojni proces otrok in mladostnikov, poročajo o povečanem deležu agresije med njimi, o pomanjkanju spoštovanja do odraslih oseb, o razvrednotenju znanja in učenja ter o pasivnosti otrok in mladostnikov na eni strani ter njihovem upiranju na drugi strani. Odrasli se pričenjamo zavedati, da živimo v času sprememb. Staro izginja, postaviti moramo mostove za spoznavanje novega. Otroci so staro in novo. Njihovo čustvovanje je povsem enako, kot je bilo naše in od naših staršev in starih staršev ter prednikov. A način, kako vsrkati modrost življenja v današnjem, materializiranem svetu, na tem področju zahtevajo prenovo. Naučiti se moramo spoštovati njihovo otroštvo, jim nuditi oporo, pomagati postati odgovoren, notranje močan in srečen posameznik.

KLJUČNE BESEDE: vzgoja, vrednote, spoštovanje, samozavest, otroštvo, sreča, samospoštovanje, moč.

RESPECTING CHILDHOOD

ABSTRACT

In recent years, the word is about the problems in the field of education. Parents, educators, teachers and all who are involved in the developmental process of children and youth, report increased aggression between them, the lack of respect for adults, on the degradation of knowledge and learning, and on the passivity of children and adolescents on the one hand, and their resistance on the other hand. Adults realize that we live in a time of changes. The old is fading away, we need to place bridges to get to know the new. Kids are the old and the new. Their sentimentality is exactly the same, as it was ours, and of our parents and grandparents and ancestors. A way how to resorb the wisdom of life in today's material world, in this area they require renovation. We need to respect their childhood, we need to offer support, help them become a responsible, inner strong and happy individual.

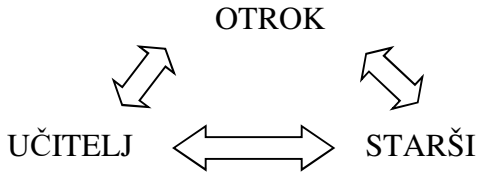
KEYWORDS: education, values, respect, self-confidence, childhood, happiness, self-esteem, power.

1. UVOD

Vzgoja otrok v srečne in odgovorne posameznike postaja vedno večji izziv. Kljub množici strokovne literature, ki nam je ponujena, se zdi, da odrasli v resnici otrok ne poznamo, oziroma, da znanja in nasvetov o vzgoji ne znamo uporabiti v praksi. Skozi zgodovino otroci niso imeli veliko pravic in je bilo odvisno od družine, koliko posluha so namenili zanje. Nato so strokovnjaki pričeli otroški svet podrobneje analizirati in zdelo se je, da se bo položaj otrok močno izboljšal in da bo posledično človeštvo imelo možnost zaživeti v miru in ljubezni. A slednjega še zmeraj ni na obzorju. Kako naj starši, vzgojitelji in učitelji dosežemo, da bodo otroci odrasli v srečne in odgovorne posameznike?
Ker smo ljudje bitja čustev, moramo najprej izhajati iz sebe. Sebe analizirati, nato pa svoja dognanja, skupaj s strokovnim znanjem, prenesti na otroke.
Sama sem odraščala na kmetiji, sredi narave, obdana z živalmi in družino - oče in mama ter sestra in brat. Oče je ob delu na kmetiji hodil še v službo, mama, po poklicu vzgojiteljica predšolskih otrok, pa je ostala doma, skrbela za otroke, gospodinjstvo in kmetijo. Denarja ni bilo nikoli dovolj. Očetova plača je bila povprečna, po stricu podedovana kmetija je bila majhna in potrebna obnove, zato sta se starša pri mojih treh letih odločila, da pričneta še z gradnjo nove hiše. A harmonija v družini je bila vedno usklajena. Starša nista nikoli skrivala svojih medsebojnih nesoglasij pred otroci. Zmeraj smo lahko bili priča, kako nastali spor razrešiti. Pri delu smo vsi pomagali po svojih zmožnostih. Dela niso bila razdeljena po vlogah. Vsak je lahko opravil katero koli delo, da je le bilo dosledno opravljeno. Ritem življenja na kmetiji je podrejen naravi in živalim. Zgodnje jutranje vstajanje, zvečer pa vse opraviti pred mrakom. Otroci zato nismo bili središče družinskega življenja. Bili smo sopotniki staršev, na njuni zakonski poti. Od nas je bilo pričakovano, da svoje obveznosti opravimo zavzeto in odgovorno. Kadar smo potrebovali pomoč ali nasvet, smo bili zmeraj slišani, a trenutek, kdaj bomo pomoč ali odgovor prejeli, je bil odvisen od zaposlenosti staršev in teže nujnosti.
Smo imeli čas za igro, televizijo, pohajkovanje naokoli s sosedovimi otroci? Da, veliko. Starša sta presodila, ali jima bo naša pomoč nujna ali ne in v skladu s tem smo lahko izživeli svoje otroštvo. Še zlasti med šolskimi počitnicami. Igra na prostem, plezanje po drevesih, hoja po potoku, tekanje po travnikih, branje knjig sredi trave, izdelovanje šotorov, drevesnih hišic, gledanje kratkega jutranjega in večernega otroškega programa na televiziji, raziskovanje gozda, divjanje s kolesi, družabne igre in še in še.

2. VZGOJA

Pot naključij me je pripeljala do učiteljskega poklica. In na moji poklicni poti se srečujem ne le z otroci, ampak tudi s starši, ki so ključni del pedagoškega trikotnika (otrok – učitelj - starši), da bi otroci postali srečni in odgovorni posamezniki.



Slika 1: Pedagoški trikotnik

Današnji starši so pogosto otroci delavskega razreda, ki se je razširil še zlasti v drugi polovici prejšnjega stoletja. Njihovi starši so hodili v službo, doma so skrbeli za gospodinjstvo in družino. Skupaj so hodili na morje, sprehode, izlete. Otroci delavskih meščanskih družin so pogosto lahko obiskovali glasbeno šolo, trenirali različne športe, niso bili odvisni od narave in živali.

Današnji otroci v Sloveniji in marsikje po svetu preživljajo svoje otroštvo na podoben način, kot pravkar omenjeni starši. Dodati jim moramo le še digitalne naprave, obsežnejšo učno snov v šoli, mnogo bolj zaščitniške starše in mnogo več pravic ter osebnostnih stisk. Silovito pa se niža otrokova notranja samozavest, samospoštovanje, sreča in notranja moč. Vrednostni sistem pa je popolnoma nov, meni neprepoznaven oziroma celo nedopusten.

Zato se vedno pogosteje in glasneje postavlja vprašanje, ali starši, vzgojitelji, učitelji in družba na sploh, naredimo dovolj za svoje otroke?

Specialna pedagoga Marko Juhant in Simona Levc ter mnogi drugi strokovnjaki menijo, da za otroke naredimo še preveč in na nepravilen način. »Vzgoja se mora pričeti od malega … Kdaj je čas za kakšno opravilo? Čas, da se začne otrok učiti jesti sam, je takrat, ko začne med hranjenjem grabiti po žlici.« [1] »Otrok hoče uspeti, želi biti kos posebnim situacijam. Hoče obvladovati svet okoli sebe. Če najde nekaj večjega od sebe in je temu kos, ga preveva ponos. Zmore! Saj majhen, kot je, veliko dvomi o sebi. Da »zraste«, potrebuje veliko težkih nalog … Otrokova dolžnost je, da je aktiven pri vseh opravilih, povezanih z družinskim življenjem, dokler živi v tej družini.«[2]

Otroci nimajo le pravic. Imeti morajo tudi svoje dolžnosti, saj preko njih urijo svoje spretnosti. A mnogi starši se danes bojijo. »Bojijo se, da bodo njihovi otroci odtavali po svoje in da se jim utegne kaj zgoditi; ne spodbujajo raziskovanja in preizkušanja novitet.« [3] »Samozavest pa se oblikuje v resničnem svetu, ne pa doma na kavču. Ključnega pomena je, da otrokom ponudimo zdrave in varne možnosti za igro in raziskovanje njihovega sveta, da se lahko naučijo zaupati vase. Samozaupanje je zmožnost zanašanja predvsem na svoje vzgibe (misli, čustva in instinkte), ne glede na to, kaj počnejo ali govorijo drugi. Za vse starše je tudi izredno pomembno, da otrokom vlijemo samozaupanje, optimizem in neskončno vero v njihove sposobnosti, da bodo prebrodili nove situacije, kajti ta vera se kmalu ponotranji. Samozaupanje in samostojnost sta nujno potrebna gradnika ponotranjene samozavesti.« [4] Zato je ključnega pomena tudi to, da z otroci preživljamo kakovosten čas. Da si resnično vzamemo čas samo zanje, za njihov svet. »S tem jim sporočamo, da so dragoceni, cenjeni in ljubljeni. Otroci začnejo o sebi nemudoma razmišljati kot o spoštovanih in o sposobnih, če si njihova mama, oče, babica, dedek ali krušni starši vzamejo čas in ga preživijo v njihovem svetu, kjer jih odkrito spodbujajo... Otroci, ki svojih staršev ne vidijo dosti, odraščajo s hrepenenjem po ljubezni in naklonjenosti, kar pa pogosto iščejo na napačnih krajih (si na primer prizadevajo za same odlične ocene, da se počutijo koristne, ali se pridružijo tolpi, da dobijo občutek pripadnosti).«

[5] Otroška razvojna psihologinja in vzgojna strokovnjakinja Maureen Healyjeva meni, da na samozavest vpliva tudi znanje o pravilnem obnašanju. V družbi se bo otrok zaradi svoje sposobnosti pravilnega obnašanja počutil bolj samozavestnega, čutil bo, da tudi v "zunanjem" svetu uspeva. Po njenem mnenju je za čustveno zdravje zelo pomemben tudi zdrav razvoj možganov. Omogočiti moramo uravnoteženo prehrano, dovolj spanca, redno vadbo, starosti primerne učne dejavnosti, razvijanje zdravih čustev, bivanje v neškodljivem okolju (brez pasivnega kajenja, vdihavanje izpušnih plinov, brez pretiranega gledanja televizije), skrb za zdrav razvoj ploda v nosečnosti (brez vnosa alkohola, kofeina, cigaretnega dima) ter omejevanje stresa. [6]
Zgoraj omenjene stvari lepo povzame psihoterapevtka in psihoanalitičarka Marie-Claire Duco v svoji knjigi "Oči, mami, šola in jaz":
»Otrok potrebuje za razvoj starše in odrasle. Najprej se mora počutiti ljubljenega, spoštovanega in varnega. Potem bo lahko sprejel tudi naše prepovedi, ki so potrebne za njegovo telesno in duševno zdravje. Toliko bolje jih bo sprejel, kolikor bolj se bo počutil ljubljenega in spoštovanega. Družba ga ne sme izkoriščati ne poveličevati, čeprav to rada počne. Vsak mora v družbi najti mesto, ki mu pripada.« [7]

3. VZGOJA V ČASU DIGITALNE REVOLUCIJE

Svet se v zadnjih desetletjih bliskovito spreminja. Napredek v tehnologiji je povzročil spremembe prav v vseh porah našega življenja. Odrasli nismo "otroci digitalne dobe", saj današnja tehnologija v času našega otroštva še ni bila dostopna. Drugače pa je z današnjimi otroci, ki z vsem razpolagajo že od rojstva. Obdani so s televizijo, računalniki, tablicami, pametnimi telefoni, internetom. Zdi se, da je njihovo komuniciranje vedno bolj omejeno na tehnologijo. Odrasli si želimo, da bi se to spremenilo. Da bi tudi sodoben otrok preživel več časa na prostem, kjer bi se gibal, igral in razvijal socialne veščine. Pred digitalno tehnologijo skušamo bežati, a skriti se ji ne moremo. Psihiatrinja za otroke in mladostnike, Jodi Gold, poudarja, da moramo prav zaradi tega otroke o nevarnosti tehnologije izobraziti. Bdeti nad otroci in nad njihovim digitalnim življenjem. Otroci v prvi vrsti potrebujejo spletno trdoživost. To pomeni, privzgojiti jim in naučiti jih, kako uspešno krmariti z nelagodnimi situacijami na spletu – ne tako, da se jim izognejo, ampak da se izpostavijo tveganju. Pri starših, ki svoje otroke pretirano omejujejo, obstaja manjša verjetnost, da jim bodo omogočili napake na spletu, ki so ključnega pomena za razvoj trdoživosti. Spletna trdoživost predstavlja temelj stalnega odnosa otrok z vsakim področjem tehnologije – od tega, kako pravilno uporabljati različne medijske platforme, do spoštovanja načel digitalnega državljanstva (odgovorna in primerna uporaba tehnologije). Otroci z visoko stopnjo samospoštovanja in samozavesti bodo verjetneje razvili spletno trdoživost, ki jo potrebujejo, da bodo v digitalnem svetu znali poskrbeti zase in za svet okoli sebe, otroci z več psihološkimi izzivi pa bodo imeli pri tem več težav. [8]
"Najglasnejše" vprašanje vseh staršev in pedagogov je, kdaj otroku dovoliti uporabo tehnologije? »Ameriška akademija za pediatrijo je zavzela stališče, da naj otroci do drugega leta starosti zagotovo ne sedijo pred zasloni, saj le to lahko vodi v zakasnitev govora in težave s pozornostjo ter zakasnitve v kognitivnem razvoju. Po dopolnjenem drugem letu pa manj kot dve uri na dan. Pri šoloobveznih otrocih pa interaktivna tehnologija v zmernih količinah (manj kot dve uri na dan) celo pozitivno vpliva na razvoj kritičnih kognitivnih procesov.« [9] Zavedati

pa se moramo, da »zaradi pretirano nasilnih iger lahko igralec postane neobčutljiv na nasilje ali pa le-te vodijo k bolj agresivnemu vedenju. Spletne strani in igre z odraslo vsebino lahko otroke in mladostnike izpostavljajo neprimernim vsebinam. Starosti neprimerne igre so lahko za mlajše otroke neprijetne in nanje delujejo nespodbudno. Čezmerno igranje iger ali deskanje po spletu lahko izpodrine spanje in prave človeške stike. Vendar pa lahko internet in tako spletne igre kot tiste, za katere ne potrebujemo spletne povezave, nudijo prostor za igro in domišljijo, idealen za razvoj identitete mlajših mladostnikov in najstnikov.« [10]

»Zgodnejše raziskave (1990 - 2000) o družbenih medijih in njihovem vplivu na samospoštovanje so se nagibale k ideji, da internet in družbena omrežja povzročajo depresijo in osamljenost. Novejša raziskava se osredotoča na to, kako lahko Facebook in druga družbena omrežja vodijo k družbeni povezanosti … Vsi imamo namreč svoj dejanski in idealni jaz, strani spletnih družbenih omrežij pa lahko zbudijo vaš "idealni" jaz, kar lahko navsezadnje vodi k pozitivnejšemu zavedanju samega sebe ali samospoštovanju.« [11]

Ali imajo najstniki raje elektronsko komunikacijo kot pa komunikacijo na štiri oči? »Večina zdravih najstnikov prisega na stike na štiri oči, vendar pa si jim zdijo elektronska komunikacija in družbeni mediji priročnejši. Otroci in najstniki s socialno anksioznostjo (izreden strah neke osebe pred tem, da jo bodo v neki družbeni situaciji postavili pod drobnogled in jo ocenjevali) pa lahko digitalno tehnologijo uporabljajo kot beg od pravega življenja … Pogosto jih skrbi, da taki, kot so, nikomur ne bodo všeč, zato predstavijo svoj nepravi ali "lažni" jaz. Bolj so podvrženi temu, da postanejo preveč odvisni od spletnih poznanstev in odnosov. Socialno anksiozni najstniki pravijo, da podpora na spletu prispeva k njihovemu dobremu počutju in presega podporo, ki bi jim jo sicer nudili stiki v živo. Neanksiozni posamezniki pa ne beležijo, da bi poznanstva iz družbenih medijev prispevala k njihovemu dobremu počutju. Obstaja nevarnost, da bi digitalna tehnologija še okrepila izogibanje in strah pred pravimi človeškimi stiki. Najstniki, ki so preveč odvisni od interneta in se raje odprejo na spletu, so lahko ranljivejši in bolj izpostavljeni spletnim plenilcem. Skrbno moramo pretehtati vse prednosti in slabosti digitalne tehnologije. Starši morajo aktivno sodelovati in otrokom z motnjo socialne anksioznosti pomagati na spletu najti zaupanje in podporo, ki jo lahko prenesejo in uporabijo v resničnem življenju:

- najstniku pomagajte, da bo v družbenih medijih in na internetu predstavil svoj pravi jaz.
- Spodbujajte zmerno spletno samorazkritje.
- Bodite pozorni, če se najstnik na spletu preveč zaplete z eno osebo.
- Posebej bodite pozorni pri najstniku, ki se čezmerno ukvarja s spletnimi odnosi in se razburi, kadar se ne more povezati s spletom.« [12]

»Otroci se odgovorne uporabe digitalne tehnologije sami ne naučijo, kot se ne naučijo sami voziti avta. Starši otrok višjih razredih osnovne šole bi morali brati in nadzorovati njihova sporočila in e-pošto, v srednji šoli pa družbene spletne strani ... Ostre omejitve vašega otroka ne bodo pripravile na odgovorno uporabo digitalne tehnologije in ga bodo morda prisilile, da jo bo uporabljal skrivaj. Vendar pa je preveč "zaupanja" ravno tako napaka, saj tu sploh ne gre za to. Predstavitev, objavljanje in upravljanje tehnologije zahteva vodenje in izkušnje. Saj od najstnikov tudi ne pričakujemo, da se bodo sami naučili voziti. Zakaj bi se potem morali sami naučiti "voziti" digitalno tehnologijo? Preden lahko najstnik prejme vozniški izpit, mora opraviti še izpit iz cestnoprometnih predpisov. Priporočam, da dokler otroci niso pripravljeni

sami voziti, opravijo izpit iz digitalnih predpisov in pridobijo dovoljenje za učenje digitalne vožnje.« [13] »Starši otrok, ki so naredili samomor, obžalujejo, da so "spoštovali" otrokovo zasebnost. Nadzorovanje otrokovega digitalnega življenja lahko reši njegovo pravo življenje.« [14]

4. VZGOJA IN ŠOLA

Kako pa živi otrok v šoli, v razredu? Morajo starši nadzorovati tudi otrokovo šolsko življenje? V Sloveniji otroci v šoli preživijo vsaj petino časa enega dneva, velika večina (še posebej otroci do desetega leta) pa celo tretjino časa. Drugo tretjino časa porabijo za učenje, treninge, druženje s starši, večerjanje in umivanje, tretjo pa za spanje. Kar pomeni, da z družino preživijo manj časa kot z vrstniki in učitelji v šoli. »Pomembno je, da starši že od prvega razreda osnovne šole budno in ljubeče spremljajo otroka, pa naj bo njegov uspeh izjemen ali skromen. Med učiteljem in starši bi se moralo vzpostaviti sodelovanje, utemeljenem na stalnem dialogu, medsebojni podpori in zaupanju. Tako bodo starši pripomogli k otrokovemu razvoju in uspehu.« [15]
Vendar pa takšnega medsebojnega sodelovanja, predvsem pa zaupanja v šoli ne najdemo.
Psihoterapevtka Marie-Claire Duco navaja, da starši, učitelji in profesorji niso več, kar so bili. Izgubili so avtoriteto in del moči. Država je zmanjšala njihovo moč in nekatere njihove posebne pravice in uvedla obvezno šolanje do šestnajstega leta in celo še dlje, s tem pa je množično v šolo pritegnila ljudi, ki za to delo niso bili usposobljeni. Družbeni razvoj je brzel v brezposelnost in pustil ob strani "poštenega človeka" v prid "človeka, ki se znajde", ali "človeka, ki si zna pomagati". Učitelji nanj v zametkih naletijo v razredih. Učitelji imajo velike težave z ohranjanjem svojega položaja. Številne reforme, ki zaradi pomanjkanja sredstev niso prilagojene šolskemu delu, nasprotujoča si navodila, nove zbegane populacije otrok, so omajale trdnost vsega učiteljstva. Ta šola, ki je zašla s poti, je nekaj učencev povzdignila na zavidanja vredno raven, druge pa pustila na tleh. Zdaj jo skušajo reševati z vsemi sredstvi. [16]
Je potrebno šolo preoblikovati, premisliti o njeni strukturi in nalogah? Marie-Claire Duco nam ponuja nekaj glavnih smernic, ki bi se jih moral držati šolski sistem, da bi odpravil vso neenakost, potešil vso radovednost in omogočil čim več otrokom čim boljši razvoj: spet jasno definirati pomen vzgoje, dati prednost nekaterim metodam poučevanja, odpreti šolo svetu, prilagoditi se ritmu otrok, uporabljati najsodobnejša učna sredstva, pozorno poslušati otroke in utrditi vezi z njihovimi starši. [17]

5. SKLEP

V svoji praksi spoznavam, da kakovostna vez med učitelji in starši zelo pripomore k zdravemu razvoju otroka. Skupaj se posvetovati, pripraviti načrt, ga dosledno izvajati in če otroku še dobro prisluhnemo in prilagodimo zastavljene cilje, potem smo otroka že postavili na pot, ki vodi k srečnemu in odgovornemu odraslemu. Vedno bolj so nam na dosegu roke tudi sodobnejša učna sredstva, digitalna tehnologija in podobno, s pomočjo katerih lahko poučevanje popestrimo in nova znanja čim bolj približamo otroku. Z vsem tem se prilagajamo ritmu otroka. Šolo počasi, a vedno bolj odpiramo svetu, raziskujemo različne metode poučevanja in jih uvajamo v svojo prakso. Otroci postajajo razgledani. Imajo veliko obsežnejše znanje, kot so ga imeli otroci njihove starosti v preteklosti. Tudi specialni pedagog Marko

Juhant, ki se vsakodnevno srečuje z otroci in njihovimi starši po vsej Sloveniji pravi, da slovensko šolstvo, kljub kritikam, glede na primerjave z drugimi evropskimi sistemi, kotira zelo visoko. Naši otroci so razgledani, ogromno vedo, imajo širino. To je naša prednost. [18] A Marie-Claire Duco v svojih smernicah poudarja tudi velik pomen vzgoje. Na tem področju pa se stroka in praksa zelo razhajata. To je na jasen in razumljiv način v intervjuju predstavil specialni pedagog Marko Juhant: »Po prazničnem, prostem tednu se otroci vrnejo v šolo, kot bi od mehanika pripeljali nepopravljen avto. Saj že po nekaj dneh običajno pri otroku upade ritem. Kjer so starši vlagali v delovne navade otrok, imajo zdaj več miru; otroci z dobrimi delovnimi navadami, se hitreje vrnejo nazaj v utečen tok. Kjer pa so otroci razvajeni, ali pričakujejo, da namesto njih urejajo stvari straši, pa starše čaka naporen del šolskega leta. Učitelji vse pogosteje opozarjajo, da žal niso dovolj opremljeni za ravnanje z zahtevnejšimi učenci, ki v šolah postajajo stalnica. Pogosto zunaj sebe iščemo krivce, pozabljamo pa, da je izvor težav v naši družini in v nas samih. Za obnašanje otrok je ključna domača vzgoja. Ni ga čez dober zgled. Pripovedna vzgoja nikoli ne more biti tako dobra, kot je tista, ki jo otrok dnevno doživlja, na primer, kaj pomeni osebna odgovornost in podobno. Rečejo starši: »Saj še politiki ne prevzamejo odgovornosti!«, pozabljajo pa, da bodo (morda) čez leto dni svojemu najstniku predali ključe avtomobila, s tem bo prevzel tudi osebno odgovornost. Razmišljati, da je to daleč, je zmotno. Osebna odgovornost se začne graditi že pred šolo. Zakaj vedno več staršev prosi za odlog šolanja svojega otroka? Najpogosteje premaknejo vpis v šolo tisti starši, ki so otroka malo preslabo vzgojili. Otrok je nemiren, preživahen, vendar to zavijejo v lepo besedo in rečejo, otrok je nezrel. Otrok pa samo ne sledi pravilom, je zrel, samo obvladajo ga ne. In, kaj se zgodi, otrok tako samo še utrjuje v vrtčevskem okolju svoj vzorec še polno leto. Doma se bistveno nič ne spremeni in otrok je neprimernemu okolju, v katerem ni nič novega, izpostavljen še naprej. Ker nima nobenega pravega izziva, izzive povzroča sam. Sladko mu je imeti moč nad straši. Izbira pri hrani, se noče obleči, iz principa se noče obuti zjutraj, ko se mudi v službo, in podobno. Otrok se dobro počuti v družini, kjer ima svojo vlogo, mesto, je vreden. Če otrok premalo skrbi za druge, izgublja smisel. Pomagati drugim, na način, ki je primeren in tistim, ki si pomoči želijo, daje veliko zadovoljstva, je najboljša antidepresivna terapija."[18]

Vsaj v Sloveniji (pa tudi marsikje drugod po svetu) otrokom torej že nudimo večino smernic, ki jih potrebujejo za zdrav razvoj. Nujno pa bi morali v njihov urnik vpeljati še nekaj tistih, ki smo jih izgubili. Kot na primer:

- vedno nuditi pomoč drugim, saj s tem razvijajo empatijo;
- soodgovornost pri domačih opravilih, da bi otroci znova našli (svoj) smisel;
- več časa preživljati v naravi, da znova spoznajo, da ni vse samoumevno;
- imeti več samostojnega prostega časa, ki ni usmerjena aktivnost, saj se otroci morajo znati sami odločati, kaj bodo delali, na način, da ne povzročajo škode.

Na ta način bodo znova začeli spoštovati naravo, ljudi in dobrine. Postali bodo odgovorni, notranje močni in srečni posamezniki. Takšni, kot že ves čas želijo biti, pa jim mi odrasli, s svojimi zmotnimi dejanji in prepričanji ne dovolimo. Spoštujmo naše otroke in njihovo otroštvo.

LITERATURA IN VIRI

[1] M. Juhant in S. Levc, Varuh otrokovih dolžnosti, Mavčiče: Čmrlj, 2011, stran 36.
[2] M. Juhant in S. Levc: Varuh otrokovih dolžnosti, Mavčiče: Čmrlj, 2011, stran 38.
[3] M. Healy: Vzgajanje srečnih otrok: kako privzgojiti samozavest, uspešnost in srečo; prevod Anja Bakan, Maribor: Hiša knjig, Založba KMŠ, 2016, stran 32.
[4] M. Healy: Vzgajanje srečnih otrok: kako privzgojiti samozavest, uspešnost in srečo; prevod Anja Bakan, Maribor: Hiša knjig, Založba KMŠ, 2016,, stran 33.
[5] M. Healy: Vzgajanje srečnih otrok: kako privzgojiti samozavest, uspešnost in srečo; prevod Anja Bakan, Maribor: Hiša knjig, Založba KMŠ, 2016, stran 43.
[6] M. Healy: Vzgajanje srečnih otrok: kako privzgojiti samozavest, uspešnost in srečo; prevod Anja Bakan, Maribor: Hiša knjig, Založba KMŠ, 2016, stran 57.
[7] M. C. Duco: Oči, mami, šola in jaz; prevod Metka Lesnik, Ljubljana: Oka, otroška knjiga, 2003, stran 61.
[8] J. Gold, Vzgoja v digitalni dobi: priročnik za spodbujanje zdravega odnosa do digitalne tehnologije od rojstva do najstniških let; prevedla Barba Trobentar, Radovljica: Didakta, 2015, stran 23.
[9] J. Gold, Vzgoja v digitalni dobi: priročnik za spodbujanje zdravega odnosa do digitalne tehnologije od rojstva do najstniških let; prevedla Barba Trobentar, Radovljica: Didakta, 2015, stran 56, 57.
[10] J. Gold, Vzgoja v digitalni dobi: priročnik za spodbujanje zdravega odnosa do digitalne tehnologije od rojstva do najstniških let; prevedla Barba Trobentar, Radovljica: Didakta, 2015, stran 62.
[11] J. Gold, Vzgoja v digitalni dobi: priročnik za spodbujanje zdravega odnosa do digitalne tehnologije od rojstva do najstniških let; prevedla Barba Trobentar, Radovljica: Didakta, 2015, stran 62.
[12] J. Gold, Vzgoja v digitalni dobi: priročnik za spodbujanje zdravega odnosa do digitalne tehnologije od rojstva do najstniških let; prevedla Barba Trobentar, Radovljica: Didakta, 2015, stran 273, 274.
[13] J. Gold, Vzgoja v digitalni dobi: priročnik za spodbujanje zdravega odnosa do digitalne tehnologije od rojstva do najstniških let; prevedla Barba Trobentar, Radovljica: Didakta, 2015, stran 112.
[14] J. Gold, Vzgoja v digitalni dobi: priročnik za spodbujanje zdravega odnosa do digitalne tehnologije od rojstva do najstniških let; prevedla Barba Trobentar, Radovljica: Didakta, 2015,, stran 279
[15] J. Gold, Vzgoja v digitalni dobi, stran 176.
[16] M. C. Duco: Oči, mami, šola in jaz; prevod Metka Lesnik, Ljubljana: Oka, otroška knjiga, 2003, stran 115, 116.
[17] M. C. Duco: Oči, mami, šola in jaz; prevod Metka Lesnik, Ljubljana: Oka, otroška knjiga, 2003, stran 165, 166
[18] M. Juhant: Pri vzgoji so ključne delovne navade [Online]
Dosegljivo: http://radio.ognjisce.si/sl/208/utrip/28458/
Dostopano: [16. Junij, 2019].

Hermina Rot

POMEN CELOSTNE OBRAVNAVE OTROKA S ČUSTVENIMI IN VEDENJSKIMI TEŽAVAMI V REDNI OSNOVNI ŠOLI

POVZETEK

Številne raziskave potrjujejo, da disfunkcionalnost družin oziroma družinskih odnosov vodi k najbolj problematičnim pojavom v družbi, kamor umeščamo šolsko neuspešnost, agresivnost, psihične težave idr. Otroci s čustvenimi in vedenjskimi težavami so ena od skupin otrok s posebnimi potrebami, vključeni v redne osnovne šole. Šolska praksa nam kaže, da v družinah z izrazitim disocialnim sindromom (kaotična vzgoja, odvisnosti pri starših …) nastaja zahteva po čim prejšnji intervenciji. Šole nismo kompetentne za vstop v družino, zato potrebujemo strokovni krog zunanjih služb, ki nam ob tem pristopijo na pomoč. Na šoli imamo izkušnjo, ko se je v družino v okviru pilotnega projekta Strokovnega centra za obravnavo otrok in mladostnikov s čustvenimi in vedenjskimi težavami vključila izvajalka Vzgojnega zavoda Kranj.

KLJUČNE BESEDE: disfunkcionalna družina, otroci s čustvenimi in vedenjskimi težavami, posebne potrebe, osnovna šola, zunanje strokovne službe

THE MEANING OF THE INTEGRATED TREATMENT OF CHILDREN WITH BEHAVIOURAL AND EMOTIONALLY DIFFICULTIES IN THE REGULAR PRIMARY SCHOOL

ABSTRACT

Many studies confirm that the dysfunctionality of families or family relationships leads to the most problematic phenomena in society, where we place school failure, aggression, psychological problems, etc. Children with emotional and behavioral problems are one of the groups of children with special needs included in regular primary schools. School practice shows that in families with a marked disincentive syndrome (chaotic education, various addictions of parents ...), it is required to intervene as soon as possible. Schools are not competent to enter the family, so we need a professional circle of external services, which help us with this. At school we have an experience when a member of the Kranj Educational Institute has been involved in the family within the framework of the pilot project of the Expert Center for the treatment of children and adolescents with emotional and behavioral problems.

KEYWORDS: dysfunctional family, children with emotional and behavioral problems, special needs, elementary school, external professional services.

1. UVOD

A. DRUŽINA

Družina je otrokov varen pristan ali pa razburkano morje. Je njegov prvi socialni sistem, sestavljen iz posameznih delov, ki so soodvisni na način, da sprememba v enem delu vpliva na vse ostale. Otroka in njegove osebnosti se dotakne v vseh razvojnih fazah, njegov različen odnos s starši pa je ključnega pomena za čustveni, socialni, osebnostni, spoznavni in govorni razvoj.

B. DISFUNKCIONALNA DRUŽINA

Disfunkcionalna družina ne zmore zadovoljiti razvojnih potreb svojih otrok. Starši so v svojih vlogah kaotični, nestabilni, negotovi ter preokupirani z lastnimi težavami. Mnogokrat so tudi sami odraščali v neurejenih družinskih razmerah in niso prejeli primernega zgleda za ustreznejše ravnanje v starševski vlogi [3]. Je nasprotje funkcionalne, delujoče družine in definitivno nevaren kraj za odraščanje. Teoretično so to družine, v katerih redno prihaja do konfliktov, zlorab in nasilja, ki jih izvajajo posamezni družinski člani. Ti so pogosto posledica zlorabe alkohola, drog in drugih odvisnosti, pa tudi neozdravljivih osebnostnih motenj ali duševnih bolezni staršev. Včasih so njihove težave zelo očitne, največkrat pa jih prikrivajo in kažejo navzven drugačno podobo od resnične.

Vzgojni stili, ki se najpogosteje pojavljajo v disfunkcionalnih družinah, so: vzgojna brezbrižnost, dvotirna vzgoja, kaotični stil vzgoje, neznanje staršev, hiperprotektivni starši; tradicionalna vloga, kjer je le mama odgovorna za vzgojo; neudeleženost pri vzgoji zaradi služb ter prevelike zahteve in pričakovanja staršev (da je uspešen v šoli, da trenira …) ter premalo pohval, zaradi česar v takih družinah pogosto primanjkuje čustvenih potrditev. Raziskave in praksa kažejo, da so zahtevnejši starši do otrok pogosto čustveno hladnejši.

C. Najpogostejši liki staršev mladostnikov s čustvenimi in vedenjskimi težavami

Avtorica Tomori [7] omenja nekatere neustrezne like staršev, ki so značilni za družine mladostnikov s čustvenimi in vedenjskimi težavami. Na mladostnikovo odraščanje pomembno vplivata lik neustreznega očeta in matere. K neustreznim očetom umešča [7]:

- čustveno odsotnega očeta, ob katerem je otrok brez pravih identifikacijskih vzorcev – sin je negotov in ne zaupa vase, hči pa nima varnega občutja sprejetosti s strani moškega lika; tak tip očeta ne daje spodbud ter usmeritev, kaj je prav in kaj ne;
- agresivnega, kaznujočega in trdega očeta, ob katerem otroci reagirajo uporniško in kljubovalno, kadarkoli je mogoče, se identificirajo z očetovo nasilnostjo in se upirajo avtoritetam, po drugi strani pa ne zaupajo vase in z bojem za premoč skrivajo svoj šibek, ponižan ego;
- alkoholiziranega in impulzivnega očeta, ki zbuja negotovost in strah, zato je otrok še dodatno občutljiv na različne stresorje iz okolja; tak tip očeta ne podpira vztrajnosti, strpnosti in stabilnosti ter v družino vnaša napetost, negotovost in pričakovanje nečesa hudega;
- očeta, ki se ne vključuje v širše socialno okolje ali je v konfliktu z njim ter družini ne daje smernic, spodbud in vzorov; zaradi njegovega nesprejemanja norm je tudi mladostniku težje sprejeti norme in se prilagajati nanje.

K neustreznim materam pa uvršča [7]:

- nemočno, pasivno in mnogokrat depresivno mater, ki ne spodbuja volje ter pozitivnosti, zaradi česar se je sinu težko osamosvojiti, saj mamo doživlja kot žrtev, ki se mu smili; lahko je po očetovem zgledu nasilen, saj mu zbuja občutja krivde zaradi težnje po samostojnosti, hči pa živi v strahu, da ji bo podobna, zato se do mame vede sovražno ali manipulativno;
- hiperprotektivno in pretirano zaščitniško mater, od katere otrok prejema vzorce narcisizma, nerealna pričakovanja, ne zna se potruditi ali odpovedovati in stremi k takojšnji zadovoljitvi potreb, je brez empatije ter se ne zna prilagajati; ob takšni materi je nesposoben za samostojne potrditve in se slej ko prej sreča z lastno nemočjo, ki pa jo skuša zmanjševati z dejanji, kjer prejema občutek, da obvladuje druge in svet;
- dominantno in oblastno mater, ob kateri se otrok počuti nepomembnega, ne more razviti dovolj trdnega ega za premagovanje vsakodnevnih preizkušenj, mati v njem sproža občutja neustrezne prilagojenosti ter razdiralnost, ki vodi v neprimerne vedenjske vzorce, ti pa se lahko kasneje razvijejo celo v delikventne.

Takšna družina oblikuje mladostnika, ki je nesposoben stvarnega ocenjevanja sebe, drugih in svojega položaja, zato v svojih odnosih z drugimi in s svetom ustvarja neprimerne vloge, ki so toge in preživetvene.
Seveda družina ni edini dejavnik tveganja za nastanek čustvenih in vedenjskih težav. K njihovem razvoju lahko doprinesejo tudi slabe socialno-ekonomske razmere, šola, osebnostne značilnosti (impulzivnost, slabša socialna zrelost, negativna samopodoba, vrstniki) ter še mnogi drugi dejavniki.

2. ČUSTVENE IN VEDENJSKE MOTNJE OTROK IN MLADOSTNIKOV

Čustvene in vedenjske motnje, katerih pogoste posledice so težave v socialni integraciji, razporejamo v spekter. Praviloma se pojavljajo skupaj s primanjkljaji/motnjami na drugih področjih – npr. motnjami pozornosti in hiperaktivnosti, primanjkljaji na posameznih področjih učenja, govorno-jezikovnimi motnjami, motnjami avtističnega spektra idr.
Pri opredelitvi otrok in načrtovanju pomoči upoštevamo učinkovanje bioloških, psiholoških, socialnih in okoljskih dejavnikov. Medsebojno delujejo neustrezno zadovoljevanje psihosocialnih potreb, doživljanje travmatskih izkušenj, šibkosti v delovanju živčnega sistema, slaba kontrola impulzov, pomanjkanje strategij spoprijemanja, nizek socialni kapital in drugi neugodni vplivi. Omenjeni dejavniki v kombinaciji ali posamično sprožajo, vzdržujejo in oblikujejo otrokove čustvene in vedenjske odzive in vplivajo na njegovo psihosocialno delovanje.
Usmerjamo otroke, pri katerih so spremembe v čustvenem odzivanju in/ali vedenju prisotne dalj časa in odstopajo od razvojno pričakovanih, normativnih vzorcev čustvovanja in/ali vedenja:
1. intenziteta čustvenih odzivov in vedenja presega stopnjo pričakovanega za razvojno obdobje ali okoliščine;

2. vedenje in/ali čustvovanje je nekontrolirano ali iracionalno in se kaže vsaj šest mesecev; motnje se pojavljajo v najmanj dveh okoljih (npr. v šoli, doma, v vrstniški skupini, v širšem okolju);
3. pomembno ovirajo otrokovo učinkovitost in prilagajanje na enem ali več področjih (učni uspeh, socialni odnosi, prilagajanje šolskim pravilom, skrb zase);
4. otrok nima zadosti varovalnih dejavnikov v svojem primarnem in širšem socialnem okolju (odsotnost izkušenj dobre povezanosti, doživljanje odklanjanja in zavrnitev).
Izražajo se v osnovnih skupinah, in sicer kot:

- čustvene motnje,
- vedenjske motnje in
- kombinacija obeh – čustvene in vedenjske motnje.

V razvoju otroka prepoznamo vrsto travmatskih dogodkov, pomanjkanje doživljanja uspehov in sprejetosti v socialnem okolju ter razvoj obrambnih mehanizmov (zanikanje, projekcije, nadkompenzacije), ki se kažejo v simptomih, kot so izogibanje obveznostim, izguba motivacije, samopoškodovanje, izmikanje, umikanje, nezaupanje vase in v druge, vdanost v položaj. Ti in drugi čustveni ter vedenjski odzivi v kombinaciji z reakcijami okolja vodijo do težav v socialni integraciji.
Otrok s čustvenimi motnjami motnje ponotranja. Tak otrok doživlja hudo notranjo stisko, bojazen, tesnobo ali depresivnost, kar moti psihosocialno delovanje. Oteženo je doseganje nujnih razvojnih nalog, kot so npr. obiskovanje šole, šolsko delo, prostočasne dejavnosti, sprejetost med vrstniki. Značilni so pomanjkanje samozavesti, zmanjšano samospoštovanje, nizka samopodoba, občutki nemoči, žalosti, jeze, manjvrednosti, krivde, brezvoljnosti, pomanjkanje energije, interesov in koncentracije in umik/izogibanje.

- Čustvene in/ali vedenjske motnje se lahko pojavljajo kot enovita skupina ali kot kombinacija: - otrok s čustvenimi motnjami,
- otrok z lažjimi oblikami vedenjskih motenj,
- otrok s težjimi oblikami vedenjskih motenj,
- otrok s čustvenimi motnjami in lažjimi oblikami vedenjskih motenj in
- otrok s čustvenimi motnjami in težjimi oblikami vedenjskih motenj [4].

Otrok s težjimi oblikami vedenjskih motenj in otrok s čustvenimi motnjami in težjimi oblikami vedenjskih motenj ima pravico do začasnega spremljevalca, kar pa je znotraj šol organizacijsko težko izvedljivo.
Pri razmisleku o obravnavi mladostnikov s čustvenimi in vedenjskimi motnjami se ne smemo osredotočiti le na primanjkljaje, pač pa je potrebno iskati in graditi na njihovih močeh.

A. Integracija otrok s čustvenimi in vedenjskimi težavami v redne osnovne šole

Junija 2000 je bil sprejet Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami, ki ureja tudi integracijo otrok, mladostnikov z motnjami v vedenju in osebnosti (MVO), kasneje so jih preimenovali v otroke s čustvenimi in vedenjskimi motnjami (ČVM). Ti otroci in mladostniki potrebujejo prilagojeno izvajanje vzgoje in izobraževanja z dodatno strokovno pomočjo. Delo

z njimi poteka po individualiziranem načrtu, ki ga, skupaj s starši, pripravi strokovna skupina, ki dela z otrokom v šoli. Tudi do sprejetja tega zakona so bili otroci z vedenjskimi in čustvenimi težavami vključeni v redne osnovne šole. Pri njih običajno ne gre toliko za posebne modele poučevanja (mladostniki s težavami v vedenju in osebnosti imajo kognitivne sposobnosti enake kot njihovi vrstniki), temveč za posebne dogovore na medosebni ravni in usmerjanje pozornosti na čustveno doživljanje in odzivanje težavnih mladostnikov.

B. Delo z otrokom s čustvenimi in vedenjskimi težavami v osnovni šoli

Dejstvo je, da si mladostniki ne želijo niti pretirano rigidne in stroge discipline niti popolne svobode. To je edina varna pot, ki jih vodi do zdravega osebnostnega razvoja.

Otroci s čustvenimi in vedenjskimi težavami so skupina otrok, ki jih najtežje obvladujemo. Pomembno je prepoznavanje in reševanje težav že ob prvih znakih motečega vedenja oziroma čustvenih stisk. V okviru šole je potrebno izvajati preventivne dejavnosti, katerih cilj je preprečiti nastanek nezaželenega vedenja in ponuditi otroku dovolj podpore in virov v pozitivnih oblikah vedenja.

Pomembno je, da zna učitelj učence dejavno vključiti v vzgojno-izobraževalni proces v vseh fazah in na vseh področjih. Za takega učenca lahko učitelj veliko naredi znotraj razredne skupnosti. Njegova skrb je oblikovanje pristnega odnosa z otrokom, sprotni pogovori in reševanje težav, beleženje dogodkov za lažje spremljanje, predvidevanje in ukrepanje, nujno je, da takemu učencu prisluhne in da mu je dober zgled. Oblikovati je potrebno sodelovalni odnos učitelj-učenec.

Zunaj razredne skupnosti pa lahko šole tem učencem pomagamo s treningi socialnih veščin, z modifikacijo vedenja s pomočjo kognitivno-vedenjske terapije (spremljanje otrokovega vedenja, oblikovanje reakcij na ustrezne ali moteče oblike vedenja, nagrajevanje ustreznejših vedenjskih vzorcev, jasno oblikovanje pravil, poudarjanje pomena sodelovanja učenca v procesu), z možnostmi vključevanj učenca v šole v naravi, v doživljajsko pedagogiko, interesne dejavnosti. Prakticiramo mediacijo, učenje komunikacije, uporabo konfrontativne pedagogike, katere cilj je preprečevanje nasilja in neprijetnega šolskega počutja, uporabljamo metode coolnesstraininga, v katerem učenci in učitelji v obremenjujočih situacijah na miren način ohranjamo trezne glave.

Potrebno je sodelovanje vseh vpetih v učni proces: otroka, staršev, učiteljev, šolskih strokovnih delavcev in vodstva. Z razdelanim vzgojnim načrtom ima šola jasno postavljene meje, ki jih morajo učenci upoštevati.

Najpomembnejši pogoj je, da zastavimo realne in dosegljive cilje za posameznega otroka, saj nam mora biti razumljivo, da se pogosto lahko zgodi, da "(...) če otroku iz popolnoma objektivnih vzrokov ne moremo pomagati, je naš cilj torej ta, da naredimo vse, da mu ne bi še bolj škodili, in s tem puščamo vrata vsaj priprta za nekoga drugega, ki se bo v otrokovem življenju šele pojavil in mu morda koristil." [1]

C. Kaj nam kaže praksa

Vedenjsko in čustveno težavni učenci, ki jih učitelji in drugi strokovni delavci šol vedno težje obvladujemo, nujno potrebujejo pomoč vseh udeležencev v procesu. Prav gotovo šola ne more nositi teže vseh bremen, ki se je zgrnila v neki družini, ker to tudi ni njena vloga. Vsaka zunanja strokovna služba je za učinkovitejšo reševanje težav dolžna temeljito odigrati svojo vlogo.

Prvi korak v obravnavi težavnega otroka je analiziranje stanja družinske situacije, otroka, njegovega okolja in šole, zato je sodelovanje s starši izjemno pomembna naloga. Vendar lahko v šoli o družini izvemo toliko, kot nam je pripravljena izdati, saj nimamo pravice posegati vanjo. Kaj pa če starši s šolo kljub vsemu našemu trudu niso pripravljeni sodelovati na način, ki bi prinesel ustrezne rezultate za nadaljnjo obravnavo otroka? Če vidimo, za kako hude primanjkljaje gre pri otroku, starši pa tega še niso pripravljeni sprejeti, lahko vlogo za postopek usmerjanja poda šola. A kako potem z njimi vzpostaviti konstruktivno sodelovanje? Dogaja se, da starši svojega otroka ne želijo vključiti v zunanjo strokovno obravnavo, kar je pogoj za postopek usmerjanja otroka. Vedeti moramo, da gre za starše, ki svoje starševske vloge ne izpolnjujejo na ustaljen način. Tudi pri njih gre za stiske, neznanje in splet mnogih dejavnikov, ki so jih pripeljali do načina življenja in funkcioniranja, kot ga prakticirajo. Gre za neizpolnjevanje starševskih obveznosti, a pri tem ostane.

Nujno je, da je takšen otrok vključen v psihološko ali pedopsihiatrično obravnavo. Vemo, da je navedenega strokovnega kadra premalo, hkrati pa je mnogokrat z njimi težko vzpostaviti sodelovanje na način podajanja povratnih informacij. Strokovni delavci šol podajamo poročila, predloge in izpolnjujemo vprašalnike, ne da bi nas v povratni smeri obvestili, da je npr. otrok pod medikamentozno terapijo. Pričakuje se, da nam bodo to informacijo podali starši, vendar vsi od njih iz mnogoterih razlogov pač ne čutijo te potrebe.

Z novim družinskim zakonikom so se pristojnosti centrov za socialno delo pri poseganju v družino spremenile. Odločanje o vseh začasnih in trajnejših ukrepih za varstvo koristi otrok, kot so odvzemi otrok, postavitev skrbnikov, namestitve v rejništvo, posvojitve in namestitve mladoletnikov v zavode, so prevzela sodišča. Vendar disfunkcionalna družina ni samo tista, kjer gre za zelo očitno zlorabo psihoaktivnih snovi, fizično nasilje, ampak gre lahko tudi za preprosto izredno nevarne zgoraj naštete dejavnike napačnih vzgojnih pristopov, ki prav tako puščajo na otroku nepopravljivo škodo za vse življenje.

Ob čustvenih težavah ima otrok izrazite težave z vedenjem. V šoli se trudimo nuditi pestre programske vsebine, kjer ima učenec možnost razvijati izredno pomembno socialno področje. Običajno pa se otroci s tovrstnimi težavami teh dejavnosti ne udeležujejo. Težko je sprejeti dejstvo, da lahko šola otroka z izrazitimi primanjkljaji na socialnem področju vendarle kdaj po številnih naporih in prepričevanjih vseh vpletenih vključi v šolo v naravi, ne moremo pa ob vsej podpori večletnih zunanjih strokovnih timov za dotičnega učenca speljati vključitve v šolo zdravega življenja in prehranjevanja ali v poletni tabor doživljajske pedagogike, popoldanskih delavnic ipd., ki so program centrov za socialno delo. Ne more vzdržati odgovor, da se starši pač za to niso odločili.

Podobno je z oddajo otroka v vzgojni zavod. Kljub prizadevanju da si tega v sodobni družbi ne želimo, moramo vedeti, da je včasih v otrokovo najvišjo dobrobit to potrebno storiti.

Kako potem spremeniti neustrezno patološke vzorce v teh družinah in preprečiti, da ne bodo čustvene in vedenjske težave takšnega otroka eskalirale dalje? Težko je, če veš, da otrok potrebuje spremembo okolja, drugačne vzorce in izkušnje, pa do tega ne pride. Težko je mimo razmišljanja, da je poudarek na človekovih pravicah, ki se je v zadnjih letih dvignil v nebo zasenčil zdrav razum, ker lahko ti starši še vedno živijo in delajo na neustrezne načine dalje, škodujejo otroku, mi pa smo ob tem velikokrat nemočni.

D. Primer učenca s čustvenimi in vedenjskimi težavami

Gre za otroka, ki v predšolskem obdobju ni bil vključen v vrtec. Družinska vzgoja je disfunkcionalna: oče je vzgojno odsoten, tradicionalno je vzgoja domena mame, ki je iz faze hiperprotektivnosti prešla v fazo obupa in nemoči, ker v domačem okolju svojega sina več ne obvladuje. S strani staršev se je kljub našim naporom ves čas kazala njihova nepripravljenost za sodelovanje z nami. Dolgo niso želeli dodatne obravnave otroka zunanjih strokovnih služb. Učenec ima izrazite primanjkljaje na področju socialnih odnosov, saj mu mama zaradi pretirane zaščite ni dovolila druženj s sovrstniki oz. je učenca največkrat prepričala, da je bolje, da ostane doma. Neustrezne vedenjske vzorce, ki jih je učenec razvil v domačem okolju, skuša prenašati v šolo. Čustvene in vedenjske težave so vedno bolj utrjene. Učenec ima pogosta afektivna stanja, ko reagira s fizičnim nasiljem do sošolcev, drugih učiteljev ali do sebe. Zaradi nenehnih izogibanj situacijam, ki so bile del njegove vzgoje in navedenih faktorjev, je danes popolnoma neopremljen za spoprijemanje z življenjem. Manjka v šoli, pride, joka, izbruhne, se meče po tleh, grozi, zbeži iz šole, tuli, udarja, meče stvari. Učenec je v letošnjem šolskem letu učno uspešno zaključil 8. razred izobraževanja. Z odločbo je usmerjen kot dolgotrajno bolan otrok, otrok s čustvenimi motnjami, otrok s težjimi oblikami vedenjskih motenj, otrok z avtističnimi motnjami in kot otrok s primanjkljaji na posameznih področjih učenja. Pripada mu 5 ur dodatne strokovne pomoči: 1 ura svetovalne storitve, 2 uri kot pomoč za premagovanje primanjkljajev, ovir oz. motenj, ki ju izvaja socialni pedagog in 2 uri kot učna pomoč, ki jo izvajajo učitelji. Učencu je dodeljena tudi pravica do začasnega spremljevalca za izvajanje fizične pomoči kot pomoč pri vključevanju učenca v posamezne dejavnosti vzgojno-izobraževalnega programa v času izvajanja obveznega in razširjenega programa osnovne šole.

Zaradi izrazitih vedenjskih in čustvenih izpadov v letošnjem šolskem letu smo dobili do konca šol. leta 2018/19 možnost zaposlitve dodatnega stalnega spremljevalca, ki je ob učencu v času vseh učnih obveznosti, dnevov dejavnosti in odmorov. Od začetkov njegove prisotnosti se je učenčevo vedenjsko odstopanje precej umirilo.

Pri delu z učencem vodimo redne zunanje strokovne time. Sodelujemo s CSD, s pediatrom, psihologom, pedopsihiatrom. Povezali smo se s Centrom za zdravljenje bolezni otrok Šentvid pri Stični. V bližnji prihodnosti načrtujemo sodelovanje z Mladinskim klimatskim zdraviliščem Rakitna. V okviru pilotnega evropskega projekta Strokovnega centra za izvajanje pomoči na domu se je leto dni v družino vključevala zunanja strokovna delavka iz vzgojnega zavoda. Do premikov v razmišljanju mame je prišlo v času, ko smo ji šola in vse zunanje službe govorili enako. Strokovno gledano, žal, prepozno. Fantov primanjkljaj na socialnem področju je v kombinaciji z drugimi težavami izrazit. Vemo, da nas čaka še pestro obdobje učenčevega zadnjega leta šolanja. Učenec je izrazito impulziven, agresiven, v stanju afekta neobvladljiv in nedojemljiv, samodestruktiven ali fizično nevaren drugim, s popolno neopremljenostjo za spoprijemanje z vsakdanjimi situacijami, čustveno nihajoč in labilen. Dodatno težave izhajajo iz avtizma, saj fant velikokrat medsebojnih odnosnih interakcij ne razume ustrezno, kar je lahko povod za izbruh. Ima neustrezen odnos do hrane. Brez podpore zunanjih strokovnih služb bi nam bilo še težje.

3. ZAKLJUČEK

V osnovnih šolah je vse več učencev, ki jih zaznavamo kot učence z vedenjskimi in čustvenimi težavami, ki s svojim motečim vedenjem povzročajo težave učiteljem, staršem in širšemu okolju.

Cilj prispevka je konstruktivno opozoriti na nekatere pomanjkljivosti, ki se kažejo v praksi pri delu s temi učenci. Zagotovo je potrebno hitreje in ustrezneje odreagirati na moteče vedenje otrok že v vrtcih, saj se težave tam že manifestirajo. V zadnjem času se ureja zgodnja intervencija in prepoznavanje težav pri otrocih v predšolskem obdobju. Primer nas uči, kakšne posledice pusti na otroku to občutljivo obdobje, če družina ne poskrbi za njegovo ustrezno socializacijo in ga ni nikamor ne vključi. Tega praksa ne bi smela dopuščati.

Šolski strokovni delavci ne želimo, da je čas, ki ga preživljamo z otroki s čustvenimi in vedenjskimi težavami, vezan le na kompenziranje njihovih primanjkljajev. Želimo si intenzivnejšo in bolj učinkovito ter sistemsko dorečeno podporo vseh vpletenih zunanjih strokovnih služb, da na problematiko odreagiramo hitreje. Zunanje strokovne službe morajo pridobiti večje kompetence, da bodo v takšno družino vstopile aktivno, pravočasno in ji preko različnih izobraževanj, delavnic (ustrezno starševstvo, vzgoja otroka z določeno specifiko – npr. vzgoja avtista) pomagale pri izgrajevanju ustreznejših odnosnih vzorcev. Vstop zunanje strokovne delavke v družino, v vzgojo, se je izkazal za odličnega, a gre trenutno žal za projekt, ki se s poletjem zaključuje. S trenutno situacijo dovoljujemo, da pri teh učencih predolgo vlada nefunkcionalni družinski sistem. Zamujenega pri mladostniku, čigar razvoj je že v osnovi težaven, ne moremo nikoli povsem nadoknaditi. Pri otroku je potrebno čim prej jasno opredeliti vzroke določenih težav, ti pa se največkrat v veliki meri navezujejo prav na družino.

Glede na porast števila otrok z vedenjsko in čustveno problematiko v osnovni šoli je potrebno razmišljati v smeri zagotavljanja več strokovno usposobljenih ljudi. Ob težjih primerih otrok zahteva ob sebi odraslo osebo po več ur skupaj, česar ob svojem rednem delu nihče na šoli ne zmore konstantno izvajati.

Želimo si, upamo in verjamemo, da lahko vsak učenec najde sebe, svoj smisel in prostor pod soncem, da pa mora to postati naša skupna skrb in ne samo skrb posamezne šole.

Verjamemo, da bi s sistemskimi rešitvami, drugačnimi pristopi in dodelano politiko lahko skupaj dosegli veliko več in rešili marsikaterega mladostnika, da bo v prihodnosti zmogel postati aktiven, enakovreden, polnopraven in zdrav člen družbe.

LITERATURA IN VIRI

[1] J. Bečaj, "Problem uspešnosti pri obravnavanju vedenjskih motenj na osnovni šoli, Vedenjske motnje mladostnikov v sodobnem času", *Družina in vzgoja*, št. 6, 78–104, 1987.

[2] S. Jurič, "Povezanost partnerske navezanosti staršev z njihovimi vzgojnimi stili", *Psihološka obzorja*, 18(1), 63–87,2009.

[3] A. Kobolt, "Socioterapevtsko delo z družinami", *Vizije slovenske kriminologije*, Ljubljana: Ministrstvo RS za notranje zadeve, Visoka policijsko varnostna šola, str. 187–196, 2002.

[4] "Kriteriji za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oz. motenj otrok s posebnimi potrebami", Zavod Republike Slovenije za šolstvo, Ljubljana, 2015. Pridobljeno 20. 6. 2019, s http://www.zrss.si/pdf/kriteriji-motenj-otrok-s-posebnimi-potrebami.pdf, str. 32–34.

[5] L. Marjanovič Umek in M. Zupančič, "*Socialni in moralni razvoj v zgodnjem otroštvu*", 2004.

[6] A. Milivojević Kranjčič in M. Pšunder, "Povezanost mladostnikovega vedenjskega odnosa s Starši in do šole z vedenjskim odstopanjem v zgodnji adolescenci", *Revija za elementarno izobraževanje,* 1(3–4), 45–54, 2008.

[7] M. Tomori, "*Knjiga o družini*", Ljubljana: EWO, 1994.

[8] "Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami", Uradni list RS, št. 58/11, 40/12 – ZUJF, 90/12 in 41/17 – ZOPOPP.

[9] E. Žibert, *"Disfunkcionalna družina – eden od vzrokov za nastanek čustvenih in vedenjskih motenj"*, diplomsko delo, Ljubljana, 2016.

MSc Uroš Rozina

UČENJE ZA ŽIVLJENJE: IZOBRAŽEVANJE OSNOVNOŠOLCEV ZA REAGIRANJE OB KRITIČNIH SITUACIJAH

POVZETEK

Vsem nam se je v življenju že zgodila kakšna nesreča. Sama usposobljenost za reševanje kritičnih situacij pa je tista, ki določa posledice. V osnovni šoli je pomembno, da se učenci učijo stvari, ki jim bodo v življenju koristile. Nepričakovana situacija lahko namreč predstavlja hud stres in morebitne psihične posledice za vse, ki se znajdejo v njej. Preventivne delavnice prve pomoči in požarne varnosti so učencem zanimive zaradi praktične naravnanosti. Izobraževanje poteka prilagojeno njihovi starosti. Za mlajše učence so to dvourne delavnice, za starejše pa je izobraževanje organizirano kot dan dejavnosti z različnimi gosti. Med učenci so aktivnosti zelo dobro sprejete. Namen prispevka je vzpodbuditi zanimanje za tovrstne aktivnosti na šolah.

KLJUČNE BESEDE: prva pomoč, požarna varnost, zaščita in reševanje, izkustveno učenje, preventiva.

LEARNING FOR LIFE: EDUCATION OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS FOR REACTION IN CRITICAL SITUATIONS

ABSTRACT

In our lives, accidents happen to us all. The ability to handle critical situations alone is the one that determines the consequences. In elementary school it is important that pupils learn things that will benefit them in their lives.
Preventive first aid and fire safety workshops provide students with interesting content due to their practical orientation. The education is adapted to their age. For younger students, this is a two-hour workshop, and for the elderly it is organized as a day of activities with different guests.
Activities are very well accepted among pupils. The purpose of this paper is to encourage interest in such activities in schools.

KEYWORDS: first aid, fire safety, protection and rescue, experimential learning, prevention.

1. UVOD

Pri delu z učenci v osnovni šoli sem opazoval njihovo znanje na različnih področjih. V zadnjih letih zelo izstopa znanje rabe tehnologije, ki jo učenci znajo samostojno uporabljati že v nižjih razredih. Zaradi tega se je zmanjšala njihova fizična pripravljenost, saj v popoldanskem času elektronskim napravam posvečajo precej časa, hkrati pa se povečuje tveganje, da v primeru kriznih dogodkov (naravne nesreče, izredne razmere …) ne bodo znali preživeti brez pomoči tehnologije. Tudi v vsakdanjem življenju se dogajajo nesreče, kjer je potrebno ponesrečenca (včasih sebe) oskrbeti. Sama pripravljenost na takšne dogodke zmanjšuje stres, saj otrok ve, kaj lahko v takšni situaciji pričakuje. Zaradi vsega naštetega sem se odločil, da na šoli vzpostavim celosten sistem izobraževanja učencev za reagiranje v kritičnih situacijah, ki je prilagojen njihovi starosti in poteka kontinuirano od 1. do 9. razreda.

2. NAČINI IZVEDBE DELAVNIC

2.1 PRVA TRIADA

Za najmlajše sem delavnice organiziral po razredih, in sicer v trajanju dveh šolskih ur. V uvodnem delu smo ustvarili krog zaupanja, kjer smo se pogovarjali o nesrečah. Vsak izmed učencev je imel možnost povedati zgodbo o tem, kakšna nesreča se mu je že zgodila. Pokazali smo, kakšno je pravilno ukrepanje ob manjših urezninah (nesreče pri pripravi hrane), krvavitvah iz nosu …

Obravnavali smo primere, kjer je statistična verjetnost za nastanek dogodka največja. V nadaljevanju sem učence razdelil v pare. S povojem so oskrbeli svojo najljubšo igračko, ki so jo za domačo nalogo prinesli v šolo (slika 1).



Slika1: Oskrba najljubše igračke

Medtem sem prikazal tudi, kako uporabljamo ruto pestovalnico (slika 2) in kako izvedemo imobilizacijo zlomljene roke.



Slika 2: Demonstracija rabe rutke

Za konec prvega dela smo si ogledali še rabo AED (avtomatskega eksternega defibrilatorja) pri oživljanju. Med drugim smo poiskali šoli najbližji defibrilator (slika 3).



Slika 3: Ogled pravega AED v bližini šole

V drugem delu smo obdelali področje požarne varnosti. Spoznali smo pojem evakuacije, si ogledali načrt evakuacije ter spoznali ustrezne označbe. Izvedli smo praktičen poizkus evakuacije iz šole. Po nekaj ponovitvah je postopek stekel zelo tekoče.
Pogovarjali smo se tudi o požarni varnosti doma. Pomembno je, da se otroci in starši dogovorijo, kakšen bo postopek umika iz stavbe. Tisti, ki živijo v večstanovanjskih stavbah, naj si ogledajo požarni načrt stavbe, v kateri živijo, ter ustrezno skrbijo za proste evakuacijske poti. Za boljšo predstavo smo si ogledali poučne posnetke, ki jih je pripravila URSZR.

2.2 DRUGA IN TRETJA TRIADA

V drugi in tretji triadi je izobraževanje potekalo v obliki dneva dejavnosti, ki smo ga izvedli na delovno soboto 7. 4. 2018. Na njej so sodelovali pripadniki sil, ki skrbijo za varnost ljudi v vsakdanjem življenju.
Namen prireditve je bil prikazati delovanje posameznih služb in sodelovanje med njimi. Učenci so spoznali delo policistov, reševalcev, gasilcev, pripadnikov Rdečega križa, hkrati pa se seznanili tudi z zgodbami ljudi, ki so nesreče preživeli. Za slednje so poskrbeli člani Društva paraplegikov ljubljanske pokrajine.
Sama prireditev je bila razdeljena na več delovnih točk, ki so jih učenci prve štiri ure pouka obiskovali po urniku. Lokacije so bile vnaprej objavljene na zemljevidu (slika 4).



Slika 4: Zemljevid postavitve celotne prireditve

Delovne točke so bile naslednje:

- **Delo policista (Policijska postaja Litija)**

Na tej točki so učenci spoznali, kakšno je delo policista, ogledali so si opremo za meritve hitrosti, vozila in opremo policista. Učenci so se seznanili tudi z vsebino kriminalističnega kovčka, ki ga policisti uporabljajo pri ogledih kaznivih dejanj – policistka jim je pokazala postopek izzivanja papilarnih linij, kar je bilo učencem zelo zanimivo, navdušeni pa so bili tudi nad prikazom alkotesta ter nekaterih prisilnih sredstev, ki jih uporabljajo policisti (lisice, palica tona ...).

- **Prometna policija (Policijska postaja prometne policije Grič, Ljubljana)**

Namen delovne točke je bil predstaviti, s kakšno opremo se izvaja nadzor prometa, ter izpostaviti prometno problematiko s praktičnega vidika policistov, ki se z njo vsakodnevno srečujejo. Najbolj zanimivo je bilo za učence seveda vozilo Provida, namenjeno snemanju kršiteljev CPP.

- **Prepovedane droge (Policijska postaja Litija)**

Delovna točka v obliki predavanja je bila namenjena predstavitvi problematike drog s poudarkom na okolju, v katerem se učenci gibljejo – z namenom večje preventive so bili izpostavljeni zlasti primeri, ki so se zgodili na območju Litije.

- **Delo reševalca (bivši učenec z reševalnim vozilom podjetja Medigros)**

Učenci so na tej točki spoznali, kakšno je delo reševalca, s čim se vsakodnevno srečuje, ogledali so si tudi opremo reševalnega vozila in preizkusili reševalni voziček.

- **Krvodajalstvo (Rdeči križ Slovenije)**

Učenci so spoznali humanitarni del delovanja RKS, v okviru katerega bodo lahko s priključitvijo krvodajalskim akcijam kmalu tudi sami sodelovali. Spoznali so nekaj zanimivih podatkov v zvezi s krvjo, se seznanili z namenom krvodajalstva in preskrbe s krvjo ter na koncu rešili tudi na tej osnovi zasnovan test.

- **Temeljni postopki oživljanja in uporaba defibrilatorja (Rdeči križ Slovenije, OZRK Litija)**

V današnjem času je tema uporabe defibrilatorja ali na kratko AED zelo aktualna. Učenci so na tej točki spoznali temeljne postopke oživljanja ter pomembnost začetnega in nadaljnjega pristopa k poškodovancu. Na koncu so pri oživljanju uporabili tudi učni AED, ob čemer so spoznali, da je njegova uporaba preprosta in da ga lahko v primeru kritične situacije uporabi kdorkoli, ki z njim zna ravnati.

- **Reševanje z višin (Gorska reševalna služba – GRS)**

Prikaz reševanja z višine je zaradi nizke višine stavbe OŠ Gradec omogočila sosednja Gimnazija Litija. Člani GRS so z najvišjega nadstropja napeljali žičnico do tal. Po njej so spuščali učence, ki so tako lahko sami občutili, kakšno je delo GRS. Predstavili so jim tudi opremo in njihovo delovanje (slika 5).



Slika 5: Praktični prikaz reševanja z višin (vsak učenec se je imel možnost spustiti po žičnici)

- **Gašenje začetnih požarov (PGD Litija)**

Za našo varnost je nujno potrebno znanje gašenja začetnih požarov, saj lahko s hitrim ukrepanjem preprečimo, da se požar razširi. Učenci so preizkusili uporabo različnih gasilnih aparatov na pravem ognju. Ugotovili so, da ni tako grozno, kot so sprva mislili.



Slika 6: Gašenje začetnih požarov

- **Maščobna eksplozija (PGD Litija)**

V primeru, da v kuhinji pride do požara v posodi z oljem, le-tega ne smemo nikoli gasiti z vodo, saj s tem povzročimo še večji izbruh ognja in s tem tudi poškodbe ljudi in premoženja. Gasilci so prikazali pravilne načine gašenja ognja s pomočjo pokrovke in mokre krpe.

- **Gasilska mladina (PGD Litija)**

Podmladek gasilcev je zelo pomembna dejavnost. Aktivnosti z mladimi v društvu temeljijo na različnih igrah, kjer sta pomembni hitrost in natančnost, kar sta osnovni vrlini gasilca. Učenci so se lahko preizkusili v štafetnih igrah, podiranju plastenk z vodo …

- **Poškodba hrbtenjače (Društvo paraplegikov ljubljanske pokrajine)**

Učenci so na predavanju spoznali živčni sistem s poudarkom na hrbtenjači. Med drugim so izvedeli, kaj se zgodi, če se le-ta poškoduje.

- **Življenje na vozičku (Društvo paraplegikov ljubljanske pokrajine)**

Praktično naravnana točka je omogočila, da so učenci preizkusili, kakšno je življenje na vozičku. Na različnih ovirah (ozki prehodi, stopničke, klančine …) so ugotavljali, kako zahtevne so le-te za osebe na invalidskem vozičku, in to kljub temu, da se zdravim ljudem ne zdijo nič posebnega. Iz prve roke so slišali zgodbe ljudi, ki so preživeli najrazličnejše nesreče, ter kakšne so sedaj posledice. Z vsem tem so učenci spoznali, zakaj je tako pomembno, da so parkirni prostori za invalide prosti, zakaj poleg stopnišč potrebujemo klančine ter kakšno nepremostljivo oviro lahko za invalida na vozičku predstavlja že najneznatnejša stvar, ki jo zdravi ljudje v vsakdanjem življenju niti ne opazimo.

- **Šport na invalidskem vozičku (Društvo paraplegikov ljubljanske pokrajine)**

Tudi če pristaneš na invalidskem vozičku, življenja še ni konec. Mogoče so različne aktivnosti. Učencem so jih člani društva predstavili tako, da so se učenci sami lahko usedli na vozičke ter se s člani preizkusili v namiznem tenisu in košarki. Kljub začetni zadržanosti so učenci hitro ugotovili, da gre za pravi šport, ki je tudi fizično zahteven.

Po končanih posameznih predstavitvah je bila za konec na vrsti skupna zaključna vaja policije, reševalcev in gasilcev, saj te službe med seboj veliko sodelujejo. Praktično je bila predstavljena prometna nesreča. Učenci so spoznali, kaj je potrebno sporočiti ob klicu na 112, nato pa so lahko opazovali prihode reševalnih vozil ter delo posameznih članov. Policisti so zavarovali kraj nesreče, gasilci so poškodovanega voznika izrezali iz vozila, reševalci pa so ga oskrbeli in prepeljali v bolnišnico. K sreči je bila to le vaja, ki pa je pripomogla k temu, da so učenci povezali svoje znanje s posameznih delavnic ter ugotovili, zakaj je v prometu potrebna previdnost.



Slika7: Praktični prikaz sodelovanja med službami na primeru prometne nesreče

Prireditev je popestrila policistka Pika, ki je pozdravila tudi mlajše učence. Skupaj so ponovili znanje o uporabi varnostnih pasov v vozilu.

3. SKLEP

Šolski sistem se je v zadnjem času zaradi različnih birokratskih ovir in strahu učiteljev pred poškodbami učencev (posledično tožbami staršev) usmeril pretežno v teoretično obdelavo prikazanih vsebin. V različnih pogovorih z učenci sem zaznal njihovo potrebo po tem, da bi stvari spoznavali praktično, saj nekateri med njimi te možnosti nimajo niti doma. Prikazane delavnice so bile zaradi tega za učence zelo zanimive, ob njih pa so nezavedno pridobili tudi ogromno novega znanja.

Šole bi morale tovrstnim vsebinam in načinom poučevanja nameniti več pozornosti, pri tem pa se opreti tudi na ustrezna društva, ki so pri praktičnih izvedbah vedno pripravljena brezplačno sodelovati in pomagati. Ker se stvari na ta način učencem predstavijo iz prve roke in z njihove praktične plati, imajo zanje posebno vsebinsko težo, ki jo zgolj teoretična predavanja ne morejo dati.
Tovrstne delavnice za učence bom izvajal še naprej, saj takšne vsebine zahtevajo nenehno in kontinuirano izobraževanje. Vesel bom, če me kontaktira še kdo, ki bi želel takšne delavnice izvesti in si tega do sedaj ni upal storiti.

Liljana Rupnik

SPLETNA SOCIALNA OMREŽJA MED SREDNJEŠOLCI

POVZETEK

Spletna socialna omrežja so v današnjem času najbolj popularen komunikacijski medij, zlasti med mlajšo generacijo. Kljub vsem priložnostim, ki jih ponuja internet, pa so z njim prišla tudi tveganja, ki se jih mladi mogoče še ne zavedajo. Nekatere študije kažejo, da so manjše spletne skupine lahko koristne za najstnike, medtem ko druge raziskave kažejo na porast simptomov anksioznosti, depresij in motenj hranjenja. Ob pretirani in nepravilni uporabi lahko postanejo mladi vedno bolj razdražljivi, slabo kontrolirajo svoja čustva, postajajo agresivni ter pasivni do dela in učenja. Zasvojenost s socialnimi omrežji vpliva na posameznike tako, da postanejo vse manj motivirani za opravljanje pomembnih dnevnih aktivnosti. Zaradi tega počasi izgubijo interes za hobije, dolgoročni cilji pa jim postanejo nepomembni.

KLJUČNE BESEDE: zasvojenost, spletna socialna omrežja.

SOCIAL MEDIA AND TEENS

ABSTRACT

Social networks are the most popular communication medium nowadays, especially among the younger generation. Despite all the opportunities offered by the Internet, it has also brought unknown risks that young people may not be yet aware of. Some studies suggest that small online groups can be useful for teenagers, while other studies suggest an increase in symptoms of anxiety, depression and eating disorders. In case of excessive and improper use, young people can become increasingly irritable, poorly control their emotions, become aggressive and passive towards work and learning. Addiction to social networks affects individuals by becoming less and less motivated to perform important daily activities. They slowly lose interest in hobbies and long-term objectives become irrelevant.

KEYWORDS: addiction, social media.

1. UVOD

Informacijsko-komunikacijska tehnologija je danes postala nepogrešljiva in je prisotna na vseh področjih našega življenja. To področje se najhitreje spreminja in je konec 20. ter v začetku 21. stoletja doživelo najhitrejši razvoj in popolnoma preobrazilo družbo. Informacijsko komunikacijske tehnologije so danes zavzele pomembno centralno mesto v vseh tehnoloških sistemih in so v središču človekovega delovanja. Družbeni razvoj stremi k razvijanju in širjenju različnih tehnologij, vendar pozitivne učinke lahko dosežemo le ob kontrolirani rabi, v nasprotnem primeru pa lahko posežejo v naša življenja in celo vodijo v zasvojenost. Spletna socialna omrežja so v današnjem času najbolj popularen komunikacijski medij, zlasti med mlajšo generacijo, ki se ga redno poslužuje in tako zanemarja medosebne odnose v realnem svetu. Socialna omrežja nudijo svojim uporabnikom možnost interakcije, vzpostavljanje novih ter tudi ohranjanje starih medosebnih odnosov oziroma stikov. Tako lahko uporaba spletnih socialnih omrežij vpliva naše medosebne odnose.

Tudi dijaki so vedno bolj izpostavljeni informacijsko-komunikacijski tehnologiji in njihovim vplivom, zato smo analizirali eno od področij rabe interneta, to je zasvojenosti od socialnih omrežij. Kljub vsem priložnostim, ki jih je splet odprl, pa so z njim prišla tudi doslej neznana tveganja, ki se jih mladi mogoče še ne zavedajo. Pri vsakodnevnem delu z mladimi opažam, da tudi med odmori poteka njihova komunikacija večinoma preko telefonov in je medosebne komunikacije iz oči v oči zelo malo. Z anketo sem želela ugotoviti, kolikšna je prisotnost spletnih socialnih omrežij pri današnji mladini in ugotoviti, katera so najpopularnejša spletna socialna omrežja. Zanimalo me je tudi, kolikšen je njihov vpliv na morebitno poslabšanje učnega uspeha med mlajšo generacijo. Pomembno vprašanje pa je bilo tudi ali se dijaki sploh zavedajo, da porabijo preveč časa za spletno komunikacijo in kolikšen je vpliv staršev na mladostnike. Anketni vprašalnik so izpolnjevali dijaki prvega, drugega in tretjega letnika smeri predšolska vzgoja in gimnazija.

2. SPLETNA SOCIALNA OMREŽJA

Spletna socialna omrežja so različne aplikacije, spletne storitve, platforme ali strani, ki gradijo in odražajo družbene mreže ali družbene odnose med ljudmi, ki imajo npr. skupne interese ali aktivnosti. Spletna socialna omrežja, kot so na primer Facebook, Instagram, Snapchat, Twitter, itd., so le v nekaj letih svojega delovanja postala izjemno priljubljeno orodje, zlasti med mladimi uporabniki interneta. Te spletne aplikacije omogočajo predstavitve posameznikov, ki si na omrežju oblikujejo svoje lastne profile, vzpostavljajo nove stike ter ohranjajo stare. Strani spletnih socialnih omrežij omogočajo uporabnikom izmenjavo informacij, pošiljanje in objavljanje fotografij, videoposnetkov, klepet v živo podobne aktivnosti. Omenjene aktivnosti, ki jih nudijo spletna socialna omrežja njihovim uporabnikom pomagajo graditi in vzdrževati odnose z drugimi člani omrežja. Vsa spletna socialna omrežja nudijo svojim uporabnikom vzpostavljanje novih stikov ter tudi ohranjanje starih poznanstev. Po drugi strani pa lahko s pomočjo spletnih socialnih omrežij posameznik gradi novo mrežo poznanstev in pridobiva nove prijatelje. Socialna omrežja so, tako kot številne druge mreže, nekako urejena s pridihom naključnosti. To pa zato, ker si še tako naključne stike, s katerimi se povežemo v večjo mrežo,

ne izberemo čisto naključno. Povezovanje uporabnikov v številna spletna socialna omrežja naj nebi pomenilo zatona njihovih medosebnih stikov, ampak naj bi spodbudilo njihovo željo po komuniciranju z ljudmi okoli sebe.

3. VPLIV SPLETNIH SOCIALNIH OMREŽIJ NA MLADOSTNIKE

Spletna socialna omrežja imajo lahko tako pozitivne učinke kot tudi negativne. Kot pri vsaki drugi spletni aplikaciji ali storitvi tudi tu lahko naletimo na morebitne zlorabe in neprijetnosti. Zavedati se moramo, da ko enkrat objavimo informacije na internetu, jih je skoraj nemogoče popolnoma izbrisati. Poleg zlorabe osebnih podatkov in posameznikove zasebnosti pa bomo na straneh spletnih socialnih omrežij zasledili še vsaj dva druga tipa zlorab: t. i. »trolling« (čustvena zloraba; žaljenje in norčevanje) ter »spletno teroriziranje«.

Razprave o tem ali aktivnosti na socialnih omrežjih škodujejo duševnemu zdravju najstnikov so še vedno deljene, kar je deloma posledica pomanjkanja raziskav. Nekatere študije kažejo, da so spletne povezave z majhnimi skupinami ljudi lahko koristne za najstnike, medtem ko druge raziskave kažejo na porast simptomov anksioznosti, depresij in motenj hranjenja. Ob pretirani in nepravilni uporabi lahko postanejo mladi vedno bolj razdražljivi, slabo kontrolirajo svoja čustva, postajajo agresivni ter pasivni do dela in učenja. Pri uporabi socialnih omrežij za povezovanje in ustvarjanje prijateljstev z drugimi, pa se lahko najstniki soočajo tudi s spletnim ustrahovanjem, »trollingom«, pomanjkanjem spanja in manj pogostimi interakcijami iz oči v oči. Na Medicinski fakulteti Univerze v Pittsburghu so ugotovili, da več časa kot ga mladi porabijo na socialnih omrežjih, večja je verjetnost, da bodo imeli težave s spanjem in simptomi depresije.

Številne raziskave navajajo naslednje najbolj pogoste negativne vplive:
- **Osredotočanje na »všečke«:** potreba po pridobitvi »všečnosti« na socialni omrežjih lahko povzroči, da najstniki sprejmejo odločitve, ki jih drugače nebi. Na primer spreminjanje njihove zunanje podobe, vključevanje v negativna vedenja ali sprejemanje tveganih izzivov na podlagi vpliva spletnih »prijateljev«.
- **Spletno ustrahovanje:** temu so bolj pogosto izpostavljene predvsem najstnice. Kaže se s povečano depresivnostjo, aksioznostjo in povečanim tveganjem za samomorilne misli. Stopnja depresije je pri dekletih, ki uporabljajo družabna omrežja precej višja kot pri fantih, kar je močno povezano s časom, ki ga preživijo na družabnih omrežjih.
- **Primerjave med najstniki:** čeprav mnogi mladi vedo, da njihovi vrstniki delijo samo vrhunske dogodke na socialnih omrežjih, pa se vseeno težko izognejo primerjanju.
- **Preveč »nepravih« prijateljev:** tudi če najstniki uporabljajo nastavitve zasebnosti imajo lahko dostop do njihov fotografij, videoposnetkov, itd. ljudje, ki jih lahko zlorabijo v druge namene. Na spletnih socialnih omrežjih ni zasebnosti.
- **Manj časa za stike »iz oči v oči«:** socialne veščine so potrebne za vsakodnevno uporabo in izpopolnjevanje tudi med mladimi. Današnja mladina pa se raje druži s svojimi prijatelji in vrstniki preko spletnih socialnih omrežij in zato postajajo njihovi odnosi vedno bolj otopeli in prazni.

Uporaba socialnih omrežij pa prinaša tudi nekaj pozitivnih učinkov. Zavedati se moramo, da imajo lahko najstniki težave pri vzpostavljanju neposrednih medosebnih odnosov, socialna omrežja pa jim omogočajo lažje in hitrejše druženje. Za mladostnike, ki so v obdobju pridobivanja socialnih veščin, predstavlja možnost za povezovanje z drugimi najstniki prek socialnih omrežij veliko prednost. Danes so postala spletna socialna omrežja eno izmed poglavitnih in najbolj priljubljenih orodij komuniciranja, s katerimi mladi ohranjajo njihove medosebne odnose. Omogočajo jim ohranjanje stikov s prijatelji iz resničnega življenja, pomagajo jim pri obnavljanju odnosov s starimi prijatelji ali pa celo pomagajo pri nastajanju novih odnosov.

Danes preživljajo mladostniki prosti čas največkrat kar v lastni sobi, kjer so opremljeni z novo tehnologijo in kjer gradijo svoje medosebne odnose. Pri tem pa se premalo zavedajo, da je njihov prosti čas vezan na odnose z drugimi vrstniki in prijatelji v resničnem življenju, in da tega ne morejo zamenjati z online odnosi. Spletna socialna omrežja kljub vsej svoji privlačnosti in pomembnosti ne morejo dati mladostniku tistega, kar potrebuje pri svojem odraščanju in kar mu lahko da skupina prijateljev in vrstnikov.

Številni članki govorijo o tem, da spletna socialna omrežja pri veliki večini ljudi, še zlasti pa pri mladih, zapolnjujejo veliko njihovega časa. Zasvojenost s spletnimi omrežji vpliva na posameznike tako, da postanejo vse manj motivirani za opravljanje pomembnih dnevnih aktivnosti. Zaradi tega počasi izgubijo interes za hobije, dolgoročni cilji pa jim postanejo nepomembni. Želja po odkritju nečesa novega je razlog, zakaj je tako enostavno drsati po socialnih medijih kot so facebook, instagram, twiter, reddit itd. veliko več časa, kot smo nameravali. Ko uporabnik čuti določeno čustvo, bo v roke vzel telefon in odprl aplikacijo. Negativna čustva so pri tem še kako učinkovita. Se počutiš osamljenega? Naloži na facebook ali instagram »selfi« z motivacijskim citatom in po nekaj všečkih in komentarjih se ne boš več počutil osamljenega. Če ti je dolgčas, je to mogoče sprožilec, da uporabiš socialna omrežja. V trenutku ti ni več dolgčas. Taka pozornost na kratki rok povzroči, da se počutimo dobro. Dolgoročno pa od tega nimamo ničesar. Zato tak vedenjski vzorec postaja vse pogostejši. Nič ni narobe če med 10 minutnim premorom najstnik naredi nekaj, v čemer uživa. Ko pa nezavedno porabi ure dnevno na teh platformah, potem nastane težava, saj verjetno ni enostavno prekiniti z navado. Odvisnost od mobilnih naprav je eden izmed najpogostejših problemov današnjega časa.

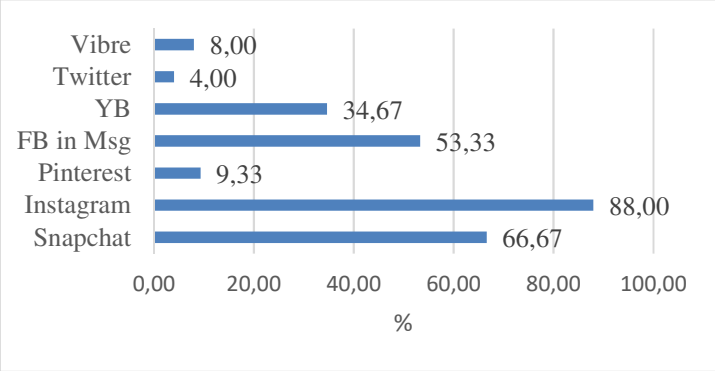
4. KLJUČNE UGOTOVITVE ANKETE MED DIJAKI

Anketni vprašalnik je rešilo 76 srednješolcev, starih od 15 do 18 let. Osnovni namen je bil raziskati koliko časa porabijo srednješolci za aktivnosti na spletnih socialnih omrežjih, zanimalo me je tudi ali se zavedajo prekomerne uporabe omrežij ter kakšen vpliv ima to na njihov učni uspeh. Rezultate ankete prikazujejo spodnji grafi.

Izkazalo se je, da vsi anketirani dijaki dnevno uporabljajo spletna socialna omrežja. Kot je razvidno iz grafa 1, največ najstnikov uporablja Instagram (88 %) in Snapchat (66,6 %), na tretjem mestu pa je Facebook in Messenger (53,3 %). Facebook je bil v preteklosti zelo

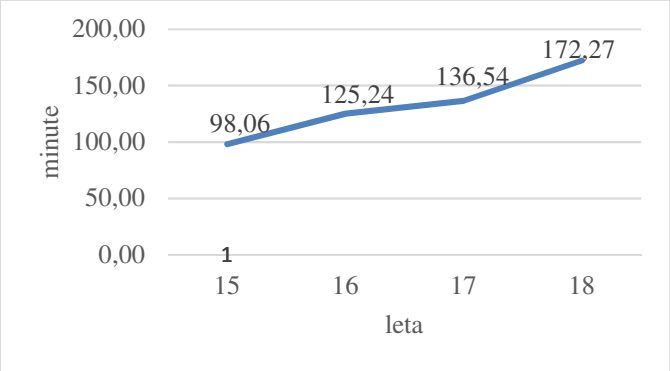
priljubljeno spletno socialno omrežje, vendar so se mladi od njega oddaljili. Eden od razlogov je verjetno tudi v tem, da so postali intenzivni uporabniki Facebooka starši.

Graf 1: Katera socialna omrežja največ uporabljaš?



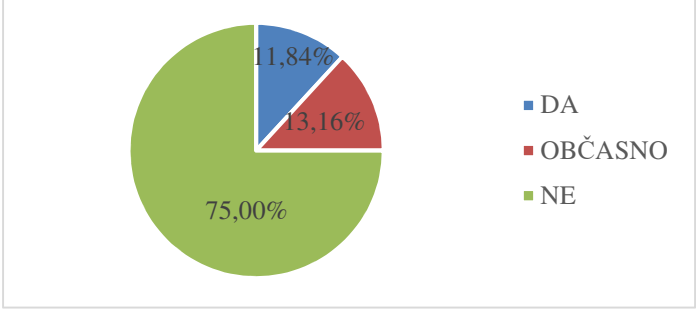
Z anketo sem preverila koliko časa (minut) dnevno porabijo najstniki za pregledovanje oziroma udejstvovanje na spletnih socialnih omrežjih (graf 2). Rezultati kažejo, da se s starostjo podaljšuje čas, ki ga najstniki porabijo na socialnih omrežjih. Tako petnajstletniki v povprečju porabijo za aktivnosti na omrežjih 98 minut, šestnajstletniki 125 minut, sedemnajstletniki 136 minut in osemnajstletniki 172 minut. Zanimivo je bilo, da porabijo anketirani fantje v povprečju 150 minut dnevno, dekleta pa 124 minut.

Graf 2: Koliko minut dnevno porabiš na spletnih socialnih omrežjih?



Želela sem ugotoviti, ali so srednješolci aktivni na svojih socialnih omrežjih tudi ponoči. Iz grafa 3 je razvidno, da tri četrtine anketiranih ni aktivnih, dobrih 13 % je aktivnih občasno, skoraj 12 % anketiranih pa redno preverjajo stanje na spletnih omrežjih.

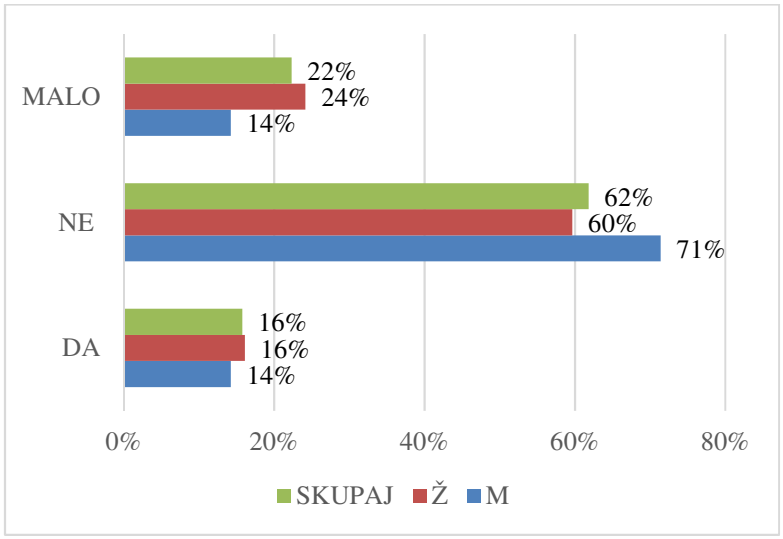
Graf 3: Ali preverjate stanje in ste aktivni na svojih socialnih omrežjih tudi ponoči?



Zanimiv je podatek, da dijaki, ki nikoli niso aktivni ponoči, porabijo v povprečju 107 minut dnevno, dijaki, ki so aktivni občasno, porabijo v povprečju 192 minut dnevno in dijaki, ki so aktivni tudi ponoči na omrežjih porabijo v povprečju 198 minut dnevno za aktivnosti na spletnih socialnih omrežjih.

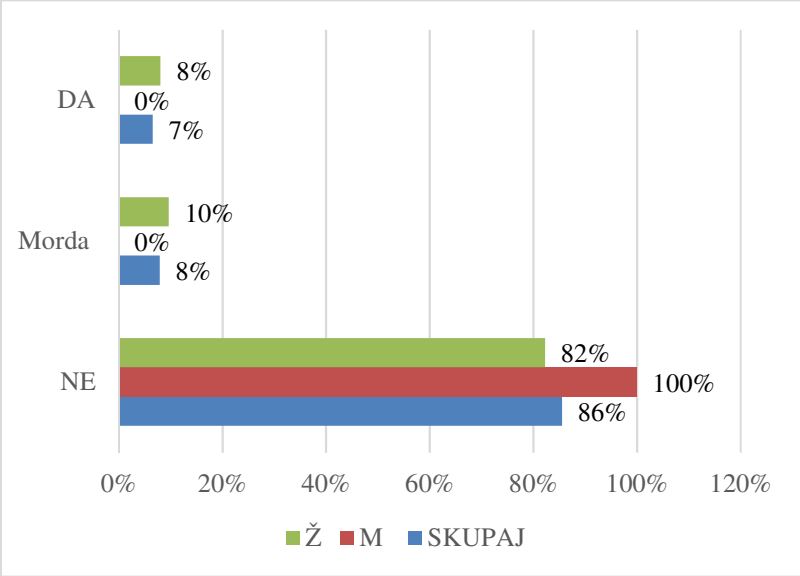
Zanimalo me je tudi mnenje dijakov, ali njihova aktivnost na socialnih omrežjih vpliva na poslabšanje njihovega uspeha. Iz grafa 4 lahko ugotovimo, da kar 62 % dijakov meni, da se njihov uspeh ni poslabšal. Zanimivo je, da je takega mnenja kar 71% fantov in 60 % deklet. Da se je uspeh malo poslabšal meni 22 % dijakov. Tako meni 14 % fantov in 24 % deklet. Samo 16 % anketiranih je mnenja, da se je njihov uspeh poslabšal zaradi aktivnosti na socialnih omrežjih. Tako meni 16 % deklet in 14 % fantov.

Graf 4: Aktivnosti v socialnih omrežjih vplivajo na poslabšanje mojega učnega uspeha



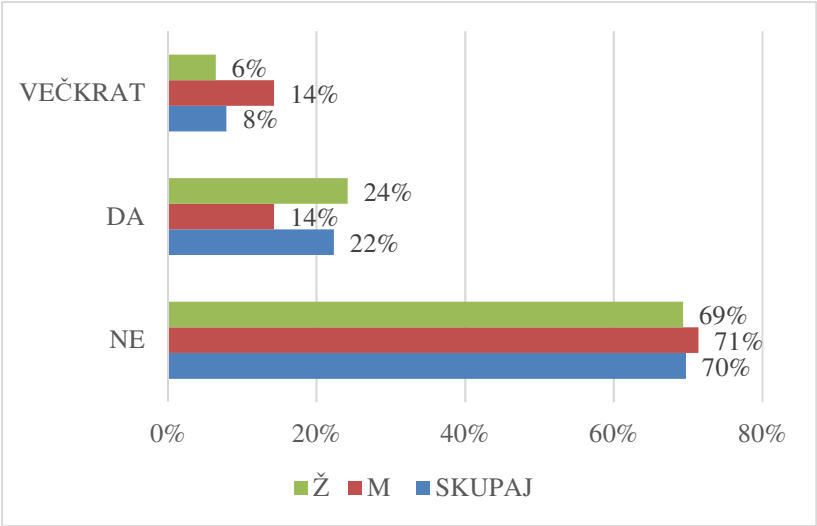
V številnih raziskavah sem zasledila, da zasvojenost s spletnimi omrežji vpliva na posameznike tako, da postanejo vse manj motivirani za opravljanje pomembnih dnevnih aktivnosti in lahko izgubijo interes za hobije. Iz grafa 5 lahko ugotovimo, da 86 % anketiranih dijakov ni opustilo svojih hobijev, med njimi ni bilo nobenega fanta, ki bi opustil hobije. Samo 8 % anketiranih dijakov je odgovorilo pritrdilno.

Graf 5: Zaradi aktivnosti v spletnih socialnih omrežjih sem opustil hobije



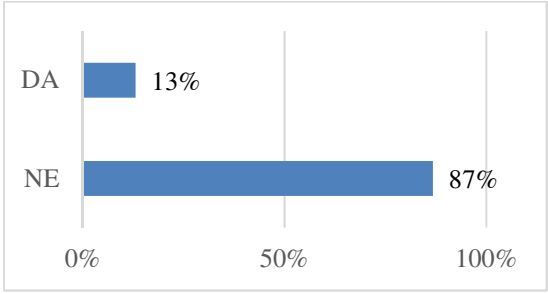
Rezultati ankete kažejo, da je 22% dijakov že doživelo spletno nasilje. Večkrat pa je spletno nasilje doživelo 8 % dijakov, pri tem je višji delež (14 %) pri fantih. Iz grafa 6 lahko ugotovimo, da spletnega nasilja ni doživelo 70 % anketiranih dijakov.

Graf 6: Ali si bil kdaj deležen spletnega nasilja?



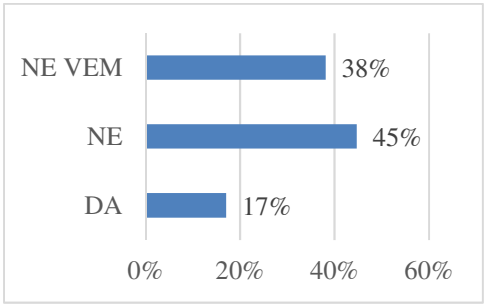
Iz grafa 7 lahko ugotovimo, da kar 87 % anketiranih dijakov nima problema s starši zaradi prepogoste rabe interneta. Ta podatek je zaskrbljujoč, saj bi starši morali imeti pregled nad časom, ki ga dijaki preživijo na spletu in družabnih omrežjih ter jim to omejiti.

Graf 7: Zaradi prepogoste rabe interneta se doma prepiramo



Ugotovili smo, da se 17 % anketiranih dijakov zaveda, da ima težave s prekomerno rabo spletnih socialnih omrežij.

Graf 8: Ali meniš, da imaš težave s prekomerno rabo spletnih socialnih omrežij?



5. SKLEP

V članku govorimo o tem, da spletna socialna omrežja pri veliki večini ljudi, še zlasti pa med mladimi, zapolnjujejo veliko njihovega časa, ki ga tako izgubijo, namesto, da bi se ukvarjali s pomembnejšimi stvarmi, na primer branjem, druženjem s prijatelji, itd. Zavedati se moramo, da tudi spletna socialna omrežja predstavljajo zasvojenost, ki lahko vodi v resne psihološke bolezni, ravno tako kot droga.

LITERATURA IN VIRI

[1] Erjavec M, Odvisnost od socialnih medijev ubija tvojo produktivnost in osebna razmerja. Dosegljivo na: https://matjazerjavec.si/odvisnost-od-socialnih-omrezji/

[2] SID 2018, Aktualna družabna omrežja med slovenskimi otroki in mladostniki. Dosegljivo na:https://safe.si/video-predavanja/sid-2018-aktualna-druzabna-omrezja-med-slovenskimi-otroki-in-mladostniki

[3] B. Lobe in S. Muha, Internet v vsakdanjem življenju slovenskih otrok in mladostnikov, Prvo poročilo raziskave Mladi na netu, Univerza v Ljubljani Fakulteta za družbene vede Center za metodologijo in informatiko, februar 2011. Dosegljivo na: https://safe.si/sites/default/files/mladinanetu_porocilo_0_0.pdf

[4] K. Hurley, Social media and teens: How does social media affect Teenagers. Dosegljivo na: https://www.psycom.net/social-media-teen-mental-health

[5] Depression in girls linked to higher use of social media. Dosegljivo na: https://www.theguardian.com/society/2019/jan/04/depression-in-girls-linked-to-higher-use-of-social-media

[6] Družabna omrežja po mnenju ameriških najstnikov prinašajo več koristi kot slabosti, 13. 12. 2018. Dosegljivo na: https://safe.si/novice/druzabna-omrezja-po-mnenju-ameriskih-najstnikov-prinasajo-vec-koristi-kot-slabosti

[8] L. Rupnik, anketni vprašalnik, 2019.

Špela Rus

AKTIVNA VKLJUČENOST STARŠEV V VRTEC – »URICA ZAME«

POVZETEK

Vrtec Radlje je del OŠ Radlje ob Dravi, zato je moje delo v vrtcu malo posebno. Na eni strani sem vodja vrtca, po drugi strani pa svetovalna delavka. In ta del je MOJ. Tako že 4 leta vodim skupino »Urica zame«, kjer se enkrat mesečno srečujemo s starši in skupaj iščemo načine za učinkovito vzgojo in ustvarjanje učinkovitih pogojev za optimalen razvoj otrok. Kot že samo ime skupine pove, gre za prostovoljno udeležbo, kjer smo vsi notranje motivirani in se zavedamo, da je od nas samih odvisno, kako se bomo počutili in kako ravnali.

Staršem poskušam predstaviti moj pogled na vzgojo in sicer v luči Teorije izbire in sicer po modaliteti Realitetne terapije W. Glasserja.

Kako so izkušnje staršev in dinamika v skupini pomembni za nek drug pogled na dogodke, ki se godijo okrog nas, bom predstavila v prispevku.

KLJUČNE BESEDE: skupina staršev, učinkovita ravnanja, teorija izbire, izmenjava izkušenj

PARENTAL ACTIVE PARTICIPATION IN KINDERGARTEN ACTIVITIES: “AN HOUR FOR ME”

ABSTRACT

The Radlje Kindergarten is a part of the Primary School Radlje ob Dravi, which means that my work in the kindergarten is somewhat different. On one hand, I am the leader of the kindergarten, while on the other hand I am also a counsellor, and that is a part that is mine. I have been leading a parental group called “An Hour for Me” for four years now. We meet once a month and try to find effective ways to raise and create efficient conditions for our children to evolve optimally. As the name of the group tells itself, the partaking is voluntary, the participants have internal motivation and we are all aware that it is ourselves who choose how to feel and how to act.

I try to show my view on raising and upbringing to the parents. It is based on the Choice Theory, particularly on W. Glasser’s Reality Theory.

In the article, I will be showing how the parental experience and group dynamics affect creating a different outlook on the events around us.

KEY WORDS: parental group, effective actions, Choice Theory, sharing experience.

1. UVOD

Delo v vrtcu ni povezano samo z dejavnostmi, ki jih izvajamo v dopoldanskem času za otroke. Zelo pomemben člen so starši otrok. Brez njih ne bi uspeli učinkovito delovati in se povezovati s celotno družino. Pomembnost povezovanja poudarja tudi Kurikulum, ki temu delu namenja kar nekaj prostora.
Tudi sama verjamem, da je zelo pomembno, da sodelujemo s starši, saj so otroci, sploh v predšolskem obdobju izjemno navezani na starše in je odnos staršev do vrtca zelo pomemben za vedenje otroka v vrtcu.
Če starš ni prepričan, da se otrok v vrtcu dobro počuti in ni »ubogi otrok«, ker mora v vrtec, otrok to čuti in se to tudi odraža v njegovem vedenju in predvsem počutju.
Ker se precej ukvarjam s to tematiko, sem se odločila, da staršem namenim del časa, ki bo samo njihov, kjer bodo imeli priložnost, da sprašujejo, preverjajo, izmenjujejo izkušnje, se »pritožujejo«, skratka, da imajo prostor in čas, kjer lahko dajo iz sebe vse svoje dileme in stiske.

2. KAKO SEM ZAČELA

Ker sem bila vrsto let svetovalna delavka na srednji šoli in sem tam videla, kako pomembno je, na kakšen način ter s kakšnim predhodnim znanjem o predšolskem in potem šolskem otroku so opremljeni starši, sem razmišljala, kaj staršem ponuditi, da se opolnomočijo. Kljub temu, da imajo svoje otroke neizmerno radi, se pogosto počutijo nemočne in nekompetentne. V ozadju je pravzaprav nepoznavanje samega sebe in tako prepuščanje vedenj trenutnemu navdihu, razpoloženju, neki situaciji…. Večina staršev namreč verjame, da lahko (Glasser, str. 29) ljudi prisilim, da naredijo kar koli hočem, četudi sami tega nočejo. In drugi ljudje lahko nadzorujejo, kar razmišljam, počnem, čutim. Verjamejo tudi, da je moja pravica, celo moralna dolžnost, da se posmehujem, grozim ali kaznujem tiste, ki ne naredijo, kar jin rečem, ali jih celo nagradim, če bo to pripomoglo, da bodo naredili to, kar hočem.
Če izhajamo iz tega pogleda, torej, da lahko druge spreminjamo, le dovolj se moramo potruditi, s tem prevzemamo nase tudi del, da smo mi krivi, če ne gre vse tako, kot si mi želimo, oziroma kot mi pričakujemo. To pa lahko zelo pogosto privede do slabega počutja, občutkov krivde, nemoči, nekompetentnosti.
Ker sama verjamem, da drugih ne morem spreminjati, da pa s svojim vedenjem in ravnanjem na nek način, a ne vem točno na kakšen, vplivam na druge, istočasno pa vem, da je dober odnos (spoštovanje, podpiranje, sprejemanje, razumevanje) pravzaprav edina »otipljiva« stvar, kjer se lahko povežem z drugimi in preko tega s svojim vedenjem vplivam na to, da se tudi drugi odloči enako ravnati, sem se odločila pred 4 leti, da staršem ponudim izkustveno delavnico, ki sem jo poimenovala »Urica zame«.
Prvi dve leti sem staršem ponujala tematske delavnice, kjer so se mesečno prijavljali na želeno delavnico, zadnji dve leti pa sem se odločila, da v začetku leta ponudim staršem, da se vključijo v skupino, ki je potem celo leto zaprtega tipa in je vedno izvedena 2. torek v mesecu. To se je izkazalo kot učinkovito, saj so se starši med sabo povezali, postali so bolj odprti, zaupljivi in na tak način sem lažje staršem predstavila svoj pogled na življenje (sliki1 in 2).





Sliki 1 in 2: »Zaupanje in sodelovanje«

3. MOJ POGLED NA ŽIVLJENJE

Izhajam iz realitetne terapije, ki je ena od modalitet psihoterapije. Le ta mi je spremenila življenje in pogled nase. Ker je moje življenje sedaj veliko učinkovitejše in se v svoji koži počutim dobro, z veseljem delim svoj pogled na dogodke in situacije v življenju skozi luč teorije izbire. Predstavljam vam 10 aksiomov teorije izbire, katere imam vedno v mislih, sploh takrat, ko v sebi začutim, da nisem povezana sama s sabo. (zgibanka: https://www.google.com/search?q=10+aksiomov+teorije+izbire&rlz=1C1GCEU_slSI820SI820&oq=10+aksiomov+teorije+izbire&aqs=chrome..69i57.6131j0j8&sourceid=chrome&ie=UTF-8)

9. Edina oseba, katere vedenje lahko nadzorujemo, smo mi sami.
10. Vse, kar lahko ljudem damo ali od njih dobimo, je informacija.
11. Vsi dolgotrajni psihološki problemi so problemi odnosov.
12. Problematični odnos je vedno del našega sedanjega življenja.
13. Kar se je zgodilo v preteklosti, ima močno zvezo s tem, kakšni smo danes, vendar lahko zadovoljujemo svoje osnovne potrebe le v sedanjosti in jih nadaljujemo zadovoljevati v prihodnosti.
14. Svoje potrebe lahko zadovoljimo le z zadovoljitvijo podob iz našega sveta kakovosti.
15. Vse, kar počnemo, je, da se vedemo.
16. Vsako vedenje je celovito vedenje in ga sestavljajo štiri komponente: dejavnost, mišljenje, čustvovanje in fiziologija.
17. Vsa celovita vedenja so izbrana, vendar imamo neposreden nadzor le nad komponentama dejavnosti in razmišljanja. Svoje čustvovanje in fiziologijo lahko nadziramo le posredno z izbiro dejavnosti in razmišljanja.
18. Vsako celovito vedenje opisujemo z glagoli in ga poimenujemo po najočitnejši sestavini.

KAJ JE TEORIJA IZBIRE? (zgibanka)
Teorija dr. Williama Glasserja ponuja nov pogled na odnose med ljudmi. Verjamemo, da je boljše razumevanje z drugimi ter reševanje in preprečevanje konfliktov med ljudmi, osnova duševnega zdravja posameznika. Prepričanja Teorije izbire omogočajo sprejemanje izzivov sodobnega časa in aktivnejše oblikovanje osebnega in poklicnega življenja.

Srečni smo takrat, ko se čutimo povezani z ljudmi, ki so nam pomembni. Pogosto pa nam to ne uspeva najbolje, ker uporabljamo zunanji nadzor. Kaj to pomeni in kako lahko to spreminjamo? »Duševno zdravi ljudje ne sprejemajo tega, da je trpljenje neizogiben del življenja. Svoje trpljenje vidijo kot opozorilo, da so zelo nezadovoljni z vsaj enim pomembnim odnosom v svojem življenju. Lahko gre za partnerja, otroke, starše, prijatelje, učence ali študente (če poučujete), sodelavce ali šefa. Lahko gre še za druge ljudi, vendar ste duševno zelo zdravi, če ste z vsemi temi v dobrih odnosih.« (Dr. William Glasser) (sliki 3 in 4)





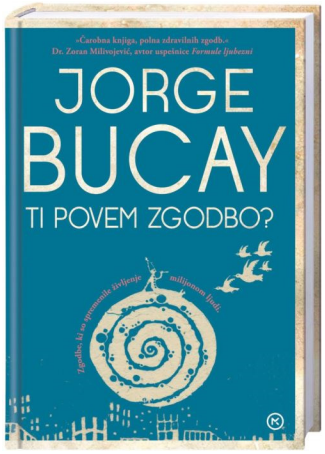
Sliki 3 in 4: »Knjigi, ki sta temelj predstavitve osnov Teorije izbire«

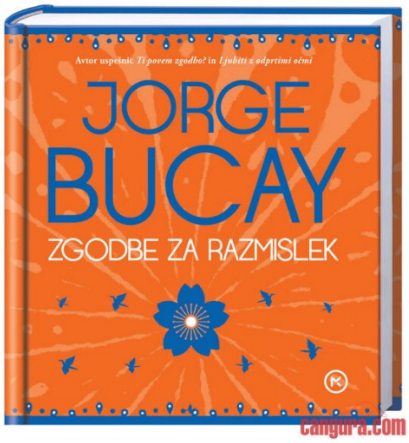
4. PREDSTAVITEV MESEČNIH SREČANJ

Prvo srečanje vedno namenim predstavitvi udeležencev in njihovim pričakovanjem. Zelo pomembno je, da se med sabo malo spoznamo, da dobim vsaj okvir tega, kaj pričakujejo od naših srečanj in da jim pravzaprav predstavim, kako jaz vidim naše sodelovanje.

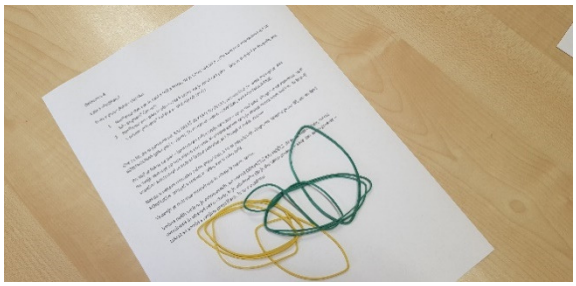
Naslednja srečanja potekajo enkrat na mesec. Staršem pošljem povabilo in hkrati ponudim, da izberejo temo, istočasno pa povem, kaj bom pripravila za srečanje, če ne bo z njihove strani kakšnega vprašanja, dileme.

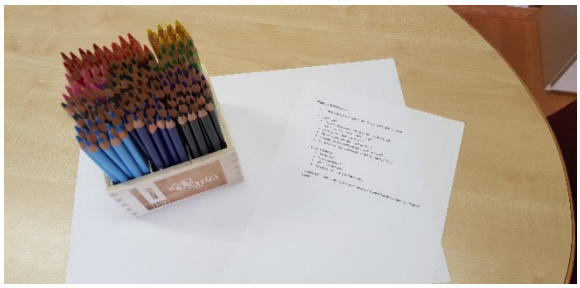
Vsako srečanje je malo drugačno, saj menim, da je učenje zabava in vsi imamo veliko več od tega, če se ob učenju dobro počutimo. Enkrat se poslužim zgodb Jorge Bucaya »Ti povem zgodbo?« in »Zgodbe za razmislek« (sliki 5 in 6), drugič pripravim delavnico, kjer rišejo (slika7), uporabljajo gumice (slika 8), pa sestavljajo lego kocke (slika7), hodijo po prostoru z zaprtimi očmi in sledijo navodilom, pripravim različne vprašalnike, zapise… Vse pa z namenom, da skozi lastno izkušnjo razmišljajo o svojih občutkih, kaj razmišljajo, kako razmišljajo. Verjamem tudi, da je igra najbolj spontana in pristna dejavnost, zato skozi te dejavnosti najlažje spoznavamo sami sebe.





Sliki 5 in 6: »knjigi, ki ju uporabljam za branje zgodb«





Sliki 7 in 8: delavnica z risanjem in gumicami

Tako raziskujemo naše potrebe in občutke ter njihovo moč (potreba po preživetju, potreba po svobodi, potreba po zabavi, potreba po pripadnosti in potreba po moči), svet kvalitet, celostno vedenje, zaznavanje, kreativnost, učinkovito komunikacijo.

5. NEKAJ RAZMIŠLJANJ STARŠEV O NAŠIH SREČANJIH

»Urica zame« je bila za naju zelo pozitivna izkušnja. Tako, kot vsi starši se tudi midva trudiva, da bi bila vzgoja najinih otrok čim boljša, zato sva se tudi odločila, da se udeležujeva teh srečanj.

»Urica zame« deluje kot zaprta skupina, kar se nama zdi dobro, saj čez celo leto sodeluješ z istimi starši in so srečanja vedno bolj sproščena. V procesu vzgoje pride kdaj do točke, ko se kot starš sprašuješ kako naprej, ali zmorem, ali delam prav, kaj delam narobe, ali se to dogaja samo pri nas,… Na urici zame smo se o teh stvareh odkrito pogovarjali, si starši med seboj izmenjavali mnenja , hkrati pa dobili tudi strokovno mnenje in pomoč s strani gospe Špele. Včasih je potrebna samo spodbudna beseda in gre vse lažje naprej. Preko različnih delavnic smo prišli do zaključkov, sklepov, ki so nama pomagali pri vzgoji in tudi osebni rasti.

Karmen in Miha

Vsakodnevno hitenje, rutina, skrb za otroka in družino … Starši se velikokrat ujamemo v začaran krog, ko nas bremenita utrujenost, nemoč. Ob vsem tem si želimo biti dober starš in

partner ter vzgajati prijazne, iznajdljive …, v naših očeh, popolne otroke. Ker učenja in novih izkušenj ni nikoli preveč, sem se radovedno udeležila srečanj s Špelo. Pričakovala sem veliko manj, kot sem na koncu dobila. Urica zame mi je razširila miselno obzorje in mi pomagala spoznavati samo sebe, moje potrebe in potrebe drugih. Spoznanje, da ima vsak posameznik izraženo potrebo, ki jo želi zadovoljiti, in da vsak posameznik sam sprejema odločitve, za katere je sam odgovoren, mi je zelo olajšalo življenje. Velikokrat želim svoji hčerki prisiliti v neko ravnanje, početje, ki je všeč meni. S tem zadovoljujem svoje potrebe, ne pomislim pa, če to ravnanje zadovoljuje tudi njune potrebe. S prisilo, grožnjo (»Če ne bosta pospravili sobe, bosta kaznovani …«) in tudi kaznijo želim spremeniti njuno vedenje. S tem izgubljam živce, čas, zaostrujem medosebne odnose. In ravno spoznanje, da nad nikomer ne morem imeti nadzora, mi je zelo olajšala življenje. Da moram sprejemati druge takšne, kot so, ker delajo, kot v tistem trenutku najbolje znajo. Lahko jim pomagam s poslušanjem, spodbujanjem. Če razumem, kakšne potrebe ima moj partner, ga bom lažje sprejemala in razumela njegova ravnanja.

Urica zame je bila urica, v kateri sem vedno znova odkrivala samo sebe, svoja ravnanja, kjer sem si vzela čas za razmišljanje o sebi. Med spoznavanjem sebe sem uzrla napake v odnosu in ravnanju do svojih otrok in partnerja ter se učila, kako jih spremeniti. Z veseljem sem prihajala na naša srečanja, kjer smo si izmenjavali mnenja, težave, izkušnje … in vedno znova sem odšla zadovoljna, polna novih vprašanj in idej, kako lahko ravnam drugače in tako izboljšam odnose s svojima hčerkama, z možem. Nova spoznanja so mi v veliko pomoč tudi v odnosu do učencev, kjer se trudim vnašati več spodbude.

Špela, hvala, ker si vsakič pripravila zanimiva predavanja in iztočnice. O uspešnosti naših srečanj govori tudi dejstvo, da so se naše debate vedno razpotegnile čez predvideno uro in da bi še trajale, če nas naslednji dan ne bi čakale obveznosti doma ali v službi.

Lea Osrajnik

Urica zame, hm le kaj je to in sva šla s partnerjem v ta podvig. Prvo srečanje je bilo zanimivo, a sem bila zadržana. V mislih se mi je porajalo, a sem le jaz za to. Upala sem, da spregovorim med zadnjimi, ozirala sem se na druge, ja, to sem bila jaz. Bližal se je drugi termin, joj, a res moram iti in ja, šla sem. Bilo je ponovno fantastično in tako se je začelo. Komaj sem čakala, da se obrne mesec in sem spet pri ga. Špeli. Zame je nastala ta urica res sproščujoča, po eni strani samo moja, kljub temu, da sem si jo delila še z drugimi. In ne samo to, od teh uric sem odnesla tako veliko, da verjamete ali ne, sem boljša mama svojemu otroku, ne glede na to, da sem itak že bila zanj najboljša, ampak vsak se lahko vedno še izboljša. Po zaslugi vseh v skupini in njihovih izkušenj sem določene prijeme izboljšala. Ne samo to, HVALA ŠPELA, začela sem pred skupino prva govoriti, kljub temu, da nisem bila pripravljena oziroma imela načrtovan govor. Izražala sem svoja mnenja, ki so bila moja in mi je bilo vseeno kako drugi gledajo nanj, saj to je moje. Zaupala sem svoje probleme glede otroka in ja, vse sem s pomočjo vseh vas uspešno rešila. Vsekakor sem pa zelo ponosna na svojega Primoža, ki se je kljub gneči udeležil srečanja in sva se skupaj nasmejala najini vzgoji, pravilom… in skupaj vzgajava najinega BORA.

Rada bi zapisala, kaj vse sem se naučila, a preprosto ne gre, ker to kar sem se naučila, lahko zapisujem na list celo življenje. Vse to pa na prijeten in miren način doživlja moj Bor. Verjamete ali ne, veste koliko slabe volje ste preprečili z vašim delom. HVALA

Hvala ga. Špela in vsem v skupini, bilo je fantastično, hvala za vse vaše izkušnje, na njih sem spreminjala sebe in svoje poglede.

Hvala, moj otrok je srečnejši in mamica ter atek še bolj nasmejana.

V primeru, da bo srečanje tudi drugo leto bi se z veseljem udeležila, saj kot sem zapisala, vsi smo mnenja, da smo najboljši, a dobro se je malo ustaviti, pogledati z druge strani, prisluhniti drugim in nato narediti tako, kot je res najboljše za vas in vašega otroka. Verjemite, da vaše teorije niso vedno najboljše in se lahko izboljšajo!!!!!!

Špela malo za šalo!

Izberi ali se ti zapis vtisne v spomin ali srce. Nisem se spomnila kaj drugega kot to, glede na izbiro zelene ali rdeče kape. HVALA ZA TO!!! Madonca, sem samozavestna. Hecam se!

Mamica Barbara

Na začetku bi opisal kako sem sploh prišel do skupine oziroma Urice zame. Gospa Špela Rus je poslala vabilo, za srečanja celotnega vrtca Radlje. Mislil sem, da je to samo za oddelek, ki ga obiskuje sin Bor in sem prijavil zraven tudi mojo partnerico. Čez kakšen teden me je vprašala če bova šla na to, ker sploh ni vedela da je že prijavljena. Nato mi je razložila, da je to organizirano za celoten vrtec Radlje.

Na prvem srečanju nas je bilo sedem, od tega samo dva moška. Glede na zasedenost svojega časa in glede na zasedbo sem na začetku prvega srečanja sam pri sebi razmišljal, da tega jaz več ne bom obiskoval. Spraševal sem se, zakaj sem se prijavil in prepričeval, da imam drugo bol pomembno delo. Gospe Špele Rus nisem poznal in sem jo na prvem srečanju prvič videl.

Na predavanjih, ki se jih udeležim tudi sto odstotno sodelujem in na takšen način sem že po predstavitvi posameznikov v skupini spoznal, da pa je to zame mogoče koristno, pri vzgoji mojega otroka. Na področju vzgoje otrok lahko rečem, da sem totalni začetnik, rad pa bi da je moj otrok vzgojen kar se da lepo. Že po koncu prvega srečanja sem spremenil določene poglede oziroma določene prijeme vzgoje otroka. Brez pomisleka sem se odločil, da se udeležim tudi naslednjih srečanj.

Skupino je vodila gospa Špela Rus, ki se je na vsako uro tudi zelo pripravila, poučne pa so bile tudi njene izkušnje. V poteku debate smo dodajali tudi naše izkušnje in vsem izpostavljenim problemom pri vzgoji otrok prišli do zaključka. Med pogovorom sem velikokrat razmišljal pri sebi, da nimam samo jaz problemov pri vzgoji, ampak da jih imamo vsi in da želimo samo najboljše svojim otrokom. Spoznal sem da enotne formule za vzgojo ni in da tudi rezultatov vzgoje ne moreš predvidevati.

Imel sem skoraj vse obiske skupine. Od pogovorov v skupini sem odnesel zelo veliko, kar bo koristilo meni in mojemu sinu pri vzgoji ter pri odraščanju. Proti koncu smo si udeleženci

srečanja že veliko bolj zaupali in odpirali teme, ki so postajale vedno bolj zanimive. Spoznal sem pomen srečanj, zato sem jih tudi z veseljem obiskoval, mislim pa, da bi se Urice zame moralo udeležiti veliko staršev, oziroma bi morale biti organizirane na nivoju oddelkov.

Še enkrat bi se rad zahvalil gospe Špeli Rus za organizacijo skupine, pripravljeno gradivo, teme in seveda za potrpljenje z nami. Upam da se drugo leto vidimo v večji zasedbi.

Primož Osojnik

6. ZAKLJUČEK

O teoriji izbire bi lahko napisala zelo veliko, a tokrat to ni tema predstavitve. Omenila sem jo zgolj zato, ker »Urica zame« poteka v luči teorije izbire in ker sem prepričana, da je učinkovit pristop pri podpori staršem. Na urico radi prihajajo in vedno znova povedo, da v situacijah, ko ne vedo, kako ravnati, slišijo različne možnosti ravnanj, ki so jih izmenjali na »Urici zame«. Sama verjamem, da so takšna druženja prav posebna in dinamika v skupini da en poseben čar ter možnost zelo učinkovitega učenja.

LITERATURA IN VIRI

Dr. William Glasser (1972). Teorija izbire, Mladinska knjiga

https://www.google.com/search?q=zaupanje,+sodelovanje&rlz=1C1GCEU_slSI820SI820&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=0ahUKEwiXnIHfxJDiAhWSY1AKHf9mDWcQ_AUIDigB&biw=1536&bih=722#imgdii=lvGZiV_i1IqFEM:&imgrc=piATIz_pxk1NpM:

Zgibanka:

https://www.google.com/search?q=10+aksiomov+teorije+izbire&rlz=1C1GCEU_slSI820SI820&oq=10+aksiomov+teorije+izbire&aqs=chrome..69i57.6131j0j8&sourceid=chrome&ie=UTF-8

MSc Goran Sabol and MSc Dajana Maria Horvat

VAŽNOST CIVILNOG DRUŠTVA ZA RAZVOJ SOCIJALNOG PODUZETNIŠTVA U REPUBLICI HRVATSKOJ

SAŽETAK

Socijalno poduzetništvo je rastući fenomen kako u svijetu tako i u Hrvatskoj jer potiče ekonomski razvoj zapošljavanjem i društvenim angažmanom marginaliziranih skupina društva. Cilj ovakvog oblika poduzetništva nije primarno ostvarenje profita već osiguranje radnih mjesta i pozitivnih promjena kako u društvu tako i u okolišu. Kako je u Europi, ali i u svijetu socijalno tj. društveno poduzetništvo razvijenije nego u Hrvatskoj, Hrvatska je donijela Strategiju za razvoj društvenog poduzetništva u Republici Hrvatskoj u razdoblju od 2015. do 2020. Osim Strategije, kao pomoć razvoju ovog oblika poduzetništva, veliku važnost ima civilno društvo koje kroz Europski socijalni fond prikuplja sredstva i usmjerava ih upravo u jedan od ciljeva promicanje socijalne uključenosti te poticanje zapošljavanja.

Metode korištene u radu su metoda dedukcije, indukcije i deskriptivna metoda.

U radu su predstavljeni primjeri socijalnog tj. društvenog poduzetništva u Republici Hrvatskoj koji doprinose zapošljavanju i smanjenju nejednakosti marginaliziranih skupina društva.

KLJUČNE RIJEČI: civilno društvo, društveno poduzetništvo, poduzetništvo, socijalno poduzetništvo

THE IMPORTANCE OF CIVIL SOCIETY FOR THE DEVELOPMENT OF SOCIAL ENTREPRENEURSHIP IN THE REPUBLIC OF CROATIA

ABSTRACT

Social entrepreneurship is a growing phenomenon both in the world and in Croatia as it stimulates economic development by employing and socially engaging marginalized groups of society. The goal of this kind of entrepreneurship is not primarily the profits, but the provision of jobs and positive changes both in society and in the environment.

As the social entrepreneurship in Europe and in the world is more developed than in Croatia, Croatia has adopted the Strategy for the Development of Social Entrepreneurship in the Republic of Croatia in the period from 2015 to 2020. Apart from the Strategy, as an aid to the development of this form of entrepreneurship, a civil society that collects funds through the European Social Fund and directs them to one of the goals of promoting social inclusion and encouraging employment.

The methods used in the paper are methods of deduction, induction and descriptive methods.

The paper presents examples of social entrepreneurship in the Republic of Croatia that contribute to employment and reduce the inequality of marginalized groups of society.

KEY WORDS: civil society, entrepreneurship, social entrepreneurship

1. UVOD

Prema definiciji, civilno društvo predstavlja skup građana koji se udružuju dobrovoljno radi zagovaranja svojih zajedničkih interesa, a u svoje aktivnosti najčešće uključuju volontere. Civilno društvo samim time podrazumijeva aktivno građanstvo koje želi i izaziva promjenu u svojoj lokalnoj zajednici i društvu, a kako bi ostvatili svoje ciljeve udružuju se u organizacije civilnog društva (OCD) - organizacijske strukture čiji članovi imaju ciljeve i odgovornosti od općeg interesa te koji djeluju kao posrednici između javnih vlasti i građana. Upravo su organizacije civilnog društva tzv. socijalno 'ljepilo' koje društvo drži zajedno.
Važnost civilnog društva se očituje u aktivno uključivanje građana u procese koji dovode do promjena u lokalnoj zajednici i društvu. Jedna od važnih komponenta koje doprinose pozitivnim promjenama u zajednici i društvu jest otvaranje poduzeća koja se svrstavaju u društveno tj. socijalno poduzetništvo. Društveno poduzetništvo može značajno doprinijeti ostvarenju strateških ciljeva, posebice društvenoj koheziji, borbi protiv siromaštva i povećanom zapošljavanju, kreiranju novih proizvoda, konkurentnosti, očuvanju resursa, vrednovanju baštine i bioraznolikosti, te unapređenju kvalitete života kroz poslovanje za društvenu dobrobit.

1.1 Civilno društvo u Republici Hrvatskoj

Od početka 1990-ih godina razvoj građanskog društva u Republici Hrvatskoj tekao je relativno sporo, a građani su se tek postupno počeli upoznavati s mogućnostima i oblicima djelovanja civilnog društva. Razvoj civilnoga društva potaknut je potkraj 1990-ih kada je u Republici Hrvatskoj donesen temeljni Zakon o udrugama, a 2003. godine osnovana je Nacionalna zaklada za razvoj civilnog društva. Predmetna Zaklada osnovana je s temeljnom svrhom promicanja i razvoja civilnoga društva u Republici Hrvatskoj, a radi ostvarivanja svoje temeljne svrhe, pruža stručnu i financijsku potporu programima koji potiču održivost neprofitnog sektora, međusektorsku suradnju, građanske inicijative, filantropiju, volonterstvo, koji unapređuju demokratske institucije društva.
Danas u Hrvatskoj postoji najviše sportskih udruga (više od 10.000), pa kulturnih (više od 3.600), gospodarskih (više od 3.000), tehničkih (oko 2.800) i socijalnih udruga (oko 1.000), zatim zdravstvenih, humanitarnih, ekoloških te udruga za zaštitu djece, mladih i obitelji. Tu su i udruge branitelja i stradalnika iz Domovinskog rata, nastale zbog ostvarivanja specifičnih zakonskih prava kao i čuvanja uspomene na događaje iz nedavne prošlosti. One se financiraju novcem iz državnog proračuna, fondova Europske unije, različitim donacijama i članarinama.

Graf 1.: Struktura civilnog društva u RH



2. EUROPSKI SOCIJALNI FOND (ESF)

Europski socijalni fond posvećen je promicanju zapošljavanja unutar Europske unije. Svrha mu je da pomaže državama članicama EU poboljšati spremnost europske radne snage i tvrtki da se suoče s globalnim izazovima. Samim time, Europski socijalni fond sufinancira aktivnosti koje se financiraju sredstvima iz javnih i privatnih nacionalnih izvora, a o strategiji Fonda i njegovu proračunu pregovaraju i odlučuju države članice EU koje su zastupljene u Vijeću Europske unije, Europskom parlamentu i Europskoj komisiji. Na tom temelju države članice izrađuju sedmogodišnje operativne planove (OP) koje odobrava Europska komisija.
Uz doprinos gospodarskoj, socijalnoj i teritorijalnoj koheziji Europski socijalni fond je ujedno i glavni financijski instrument Europske unije za ulaganje u ljude. Fondom se povećavaju mogućnosti zapošljavanja građana na području Europske unije, promiče se bolje obrazovanje te se poboljšava situacija najugroženijih osoba na rubu siromaštva. Glavni tematski ciljevi Fonda su:

- poticanje zapošljavanja i podrška mobilnosti radne snage,
- promicanje socijalne uključenosti i borba protiv siromaštva,
- ulaganja u obrazovanje, vještine i cjeloživotno učenje
- povećavanje sposobnosti institucija i učinkovitosti javne uprave

U prošlosti Europskog socijalnog fonda, programiranje, partnerstvo, sufinanciranje i evaluacija oduvijek su bila ključna načela u provedbi kohezijske politike. Udruge preuzimaju različite uloge prilikom provedbe programa Europskog socijalnog fonda te djeluju bilo kao korisnici financijskih sredstava ili kao programski savjetnici. U prvoj od te dvije uloge, udruge često djeluju kao promicatelji projekata pružajući usluge širokom krugu različitih skupina u

nepovoljnom položaju ili razvijajući aktivnosti za osnaživanje vlastitog djelovanja te izgradnju kapaciteta. U drugoj ulozi rade na programiranju, upravljanju i praćenju Operativnih programa. Same aktivnosti financirane iz sredstava Europskog socijalnog fonda pomažu ljudima da unaprijede svoje vještine te se na taj način lakše integriraju na tržište rada, a udruge na području Europske unije su bile aktivne i u pružanju socijalnih usluga.

2.1 Provedba Europskog socijalnog fonda u Republici Hrvatskoj

Europski socijalni fond se u Hrvatskoj provodi u okviru programskog razdoblja 2014. – 2020, koji se sastoji od 4 prioritetne osi:

1. Visoka zapošljivost i mobilnost radne snage
2. Socijalno uključivanje
3. Obrazovanje i cjeloživotno učenje
4. Dobro upravljanje (pametna administracija)

Osnovni cilj Operativnog programa Učinkoviti ljudski potencijali upravo je pridonijeti rastu zapošljavanja i jačanju socijalne kohezije u Hrvatskoj. Ukupna vrijednost samog programa na razini Europske unije iznosi 1,85 milijardi eura, od čega se 1,58 milijardi financira iz proračuna Europske unije, uključujući 66 milijuna eura iz Inicijative za zapošljavanje mladih. Pritom je nužno napomenuti kako navedeni iznosi predstavljaju 85% ukupnog iznosa za pojedinu os, dok se preostalih 15% do punog iznosa izdvaja iz proračuna Republike Hrvatske.

Tablica 1.: Prioriteti operativnog programa i alokacija **(Izvor: Ured za udruge vlade RH)**

Učinkoviti ljudski potencijali 2014.-2020. - raspodjela sredstava EU-a po prioritetnim osima	
Prioritetna os	**Alokacija (EUR)**
Visoka zapošljivost i mobilnost radne snage	532.933.273
Socijalno uključivanje	328.000.000
Obrazovanje i cjeloživotno učenje	450.000.000
Dobro upravljanje (pametna administracija)	191.276.944
Tehnička pomoć	80.000.000
Ukupno	**1.582.210.217**

Kada se govori o socijalnoj uključenosti, Republika Hrvatska izgrađuje socijalne usluge bolje kvalitete te promiče socijalno poduzetništvo uz poticanje pružanje usluga u zajednici za osobe u nepovoljnom položaju (npr. osoba s invaliditetom i djece u sustavu skrbi) čime se nastoji smanjiti broj stanovnika koji su izloženi riziku od siromaštva. Predmetno se nastoji postići posebice putem projekata zapošljavanja poput socijalnog turizma u ruralnim područjima gdje ESF nadopunjuju ulaganja iz Europskog fonda za regionalni razvoj (EFRR). ESF i EFRR međusobno djeluju kako bi pružili pristup visokokvalitetnim zdravstvenim uslugama diljem Hrvatske, a posebno u ruralnim i otočkim regijama.

Obrazovni sustav prima potporu iz ESF-a za podizanje standarda i poboljšanje ishoda. Tercijarno obrazovanje je poseban cilj i ESF pomaže u postizanju veće razine sudjelovanja – 35% do 2020. godine. Hrvatska također koristi sredstva iz ESF-a za poboljšanje kapaciteta u javnoj upravi i kvalitete javnih usluga, kako za građane tako i za poduzeća. U svrhu osnaživanja civilnog i socijalnog dijaloga i boljeg upravljanja, ESF u Republici Hrvatskoj nastoji pružiti

potporu izgradnji kapaciteta organizacija civilnog društva, posebice nevladinih udruga i socijalnih partnera.

3. SOCIJALNO PODUZETNIŠTVO

Poduzetništvo se odnosi na kombinaciju konteksta u kojem je smještena prilika, sklop osobnih karakteristika potrebnih za identificiranje i iskorištavanje prilike i stvaranje specifičnog ishoda (Martin, Osberg, 2007). Poduzetničke aktivnosti zahtijevaju protok vremena kako bi njihov utjecaj bio vidljiv (Martin, Osberg, 2007).
Društveno poduzetništvo demonstrira u socijalnoj sferi ponašanje koje inače nije karakteristično za prostor socijalnog, poput prihvaćanja rizika, inovativnosti i proaktivnog pristupa, a što su sve bitna obilježja komercijalnog poduzetništva (Paredo, McLean, 2006, prema Vidović, 2012).
Osim rizičnosti poslovanja, društveni poduzetnici pokazuju i težnje za neovisnim djelovanjem i postizanjem financijske 4 samoodrživosti što su bitna obilježja tipičnog poduzetničkog ponašanja. Djelujući na poduzetnički način, društveni poduzetnici posjeduju ili bi trebali posjedovati specifične poduzetničke vještine, pa čak i marketinška znanja. Osim dobrog prepoznavanja želja i potreba svojih korisnika, odnosno prepoznavanja neodgovorenih socijalnih potreba i izražene socijalne osjetljivosti, društveni bi poduzetnik trebao biti i tržišno osjetljiv (Vidović, 2012).
Koncept socijalne ekonomije gleda na treći sektor kao na skup privatnih organizacija čiji temeljni cilj nije kompenziranje kapitalističkih ulagača nego podmirivanje socijalnih potreba (Šimleša i sur., 2016). Treći sektor stimulira različite aktivnosti neovisne od države koje građanima omogućuju da uzmu sudbinu u svoje ruke i da budu odgovorni za njihovo provođenje (Uzelac, 2008).
Socijalno ili društveno poduzetništvo se definira kao proces u kojem građani koristeći poduzetničke metode i sredstva grade ili transformiraju postojeće strukture kako bi pronašli rješenja društvenih problema kao što su siromaštvo, isključenost, nepismenost, kršenje ljudskih prava, uništavanje okoliša i korupcija, a sve u svrhu poboljšanja kvalitete života svih slojeva stanovništva (Trening o osnovama socijalnog poduzetništva, 2012).
Socijalni tj. društveni poduzetnici su zapravo agenti društvenih promjena koji sagledavaju propuštene prilike za unapređenje sustava, uvođenjem novih pristupa i rješenja s ciljem kreiranja društvene vrijednosti (Vincetić i sur., 2013). Ono što je najvažnije kada govorimo o ovom tipu poduzetnika jest činjenica da njih ne pokreće zarada. Možemo se reći da je društveni poduzetnik pojedinac koji koristi profitabilne strategije kako bi ostvario ciljeve, simultano tražeći i financijske i društvene povrate na investiciju (Petričević, 2012).

3.1 Socijalno poduzetništvo u Republici Hrvatskoj

U Republici Hrvatskoj prisutan je šaroliki spektar neprofitnih organizacija. Zajednička osnova takvim organizacijama je obavljanje djelatnosti radi ostvarivanja društveno korisnih ciljeva, a njihovo djelovanje doprinosi stvaranju društvenog i socijalnog okruženja koje tada indirektno 7 utječe na gospodarski rast (Lešić, 2015). Neprofitni sektor pokriva one sfere gdje tržište i država nisu dali odgovarajuće rezultate (Ilczuk, 2001, prema Uzelac, 2008). Osnovni cilj neprofitnih organizacija stvaranje je javne dobrobiti, ali njihovo djelovanje također može biti

usmjereno zadovoljavanju uskih interesa svojih članova (Lešić, 2015). Neprofitnim institucijama glavna motivacija za provođenje aktivnosti nije maksimalni profit, već postizanje određenih ciljeva (Uzelac, 2008).

Socijalno poduzetništvo se u Hrvatskoj prvi put spominje u dokumentu Program suradnje Vlade Republike Hrvatske i nevladinog, neprofitnog sektora u Republici Hrvatskoj iz 2000. godine. U spomenutom dokumentu se na informativnoj razini prenose spoznaje iz razvijenih zemalja vezane uz sam pojam i koncept, što s obzirom na specifičnosti hrvatskog konteksta nije bilo primjenjivo. Uz to, dokument nije 23 sadržavao konkretne mjere poticanja društvenog poduzetništva (Vincetić i sur., 2013). Prvi strateški dokument u kojem se spominje društveno poduzetništvo je Nacionalna strategija stvaranja poticajnog okruženja za razvoj civilnog društva od 2006. do 2011. godine. Dokument definira pojam društvenog poduzetništva, napominjući kako ono pripada domeni društvene ekonomije te kako je osnovna funkcija društvenih poduzeća dohodovna djelatnost kojom postižu vlastitu održivost i socijalno (Šimleša i sur., 2016).

U samim počecima razvoja socijalnog poduzetništva u Republici Hrvatskoj presudnu ulogu su imale AED (Academy for Educational Development), NESsT (Non-profit Enterprise and SelfSustainability Team) i British Council koji djeluje kroz svoj ured u Zagrebu koji su takvom sektoru pružale najveću potporu. Djelovanjem spomenutih međunarodnih organizacije proizašlo je osnivanje nekoliko hrvatskih organizacija civilnog društva, poput udruge Slap iz Osijeka i Autonomnog centra Čakovec (ACT). Većinu onoga što u Republici Hrvatskoj smatramo dobrim primjerima društvenog poduzetništva pokrenule su upravo organizacije civilnog društva (Strategija razvoja društvenog poduzetništva u Republici Hrvatskoj za razdoblje od 2015. do 2020. godine, 2015).

Cvitanović navodi kako se po principima društvenog poduzetništva u Europskoj uniji zapošljava 6,5% ukupnog stanovništva dok prema istraživanju Šimleše, Tonkovića i Puđaka iz 2016. godine prema istom principu je zaposleno manje od 1000 osoba, što je oko 0,03% ukupnog stanovništva.

Neki od pozitivnih primjera društvenog poduzetništva u Republici Hrvatskoj su Ponter Salutis (Zagreb), Hedona (Križevci), Martinov plašt (Zagreb), Znak tišine (Zagreb), Replast 3D (Knin) i Okus doma (Zagreb).

Zadrugu Pontes Salutis pokrenula je skupina članova i prijatelja zajednice Cenacolo s ciljem pružanja konkretne potpore mladima koji nailaze na poteškoće pri zapošljavanju, a pogotovo onima koji su u podređenom položaju na tržištu rada. Jedna od najdinamičnijih inicijativa zadruge je radionica keramike. Proizvodi su ručni radovi, izrađeni u cijelosti u Hrvatskoj. Misija Zadruge Pontes Salutis je poticanje razvoja društvenog poduzetništva. Prema ciljevima Zadruge sva stečena dobit se reinvestira u djelovanje i rad Zadrugem(http://pontes-salutis.com/o-nama/).

Društveno poduzeće Hedona d. o. o. osnovala je Udruga invalida Križevci u proljeće 2013. godine, u sklopu projekta „Chocolateria Cris“ – križevačka čokolaterija. Osnovna djelatnost tvrtke je proizvodnja čokolade i čokoladnih pralina. Ono što ovo poduzeće bitno razlikuje od ostalih na tržištu je činjenica da se radi o društvenom poduzeću u kojemu većinu zaposlenih čine osobe s invaliditetom. Poduzeće je uređeno na način da je prvenstveno usmjereno na društveno korisno dobro, tj. dobrobit za svakog zaposlenika i kontinuiranu mogućnost razvoja kako zaposlenika, tako i samog poduzeća. Sva ostvarena dobit reinvestira se u zaposlenike, razvoj njihovih kompetencija i njihovog zadovoljstva, u otvaranje novih radnih mjesta i u sam

tehnološki razvoj poduzeća kao i dopunu novih djelatnosti (http://hedona.hr/o-nama/). Zadruga Martinov plašt osnovana je 2011. od strane sedam zadrugara. Svrha osnivanja zadruge je unaprjeđenje skrbi o ranjivim i iz bilo kojeg razloga marginaliziranim skupinama društva i pojedinaca te sustavno podizanje duhovno-moralne i materijalne kvalitete života na svim razinama. Cilj zadruge je podizanje kvalitete života pojedinaca, obitelji i ranjivih skupina društva (http://www.martinov-plast.hr/o-nama). Znak tišine je trgovačko društvo osnovano 2016. godine od strane Saveza gluhih i nagluhih grada Zagreba kao izraz želje više od 1000 gluhih i nagluhih članova Udruge za otvaranjem društvenog poduzeća koje bi nudilo mogućnosti zapošljavanja dugotrajno nezaposlenih članova s oštećenjem sluha, prepoznavalo konkretne potrebe osoba oštećena sluha i pronalazilo modalitete prevladavanja prepreka koje postoje pri njihovom zapošljavanju. Vizija osnivanja ovog trgovačkog društva je da bi ono dugoročno bilo samoodrživo te bi nudilo zajednici usluge i proizvode koje trenutno ne postoje na tržištu, a koje istodobno predstavljaju inovaciju koja bi stavila Grad Zagreb na mapu gradova koji na pametan način promišljaju rješavanje problema nezaposlenosti svojih najugroženijih skupina. Ovo trgovačko društvo nije osnovano s ciljem stvaranja profita, već je prvi i osnovni cilj smanjiti nezaposlenost gluhih i nagluhih osoba na području Grada Zagreba, a posredno u daljnjem razdoblju utjecati na smanjenje nezaposlenosti svih osoba s invaliditetom (http://znaktisine.hr/onama/). Replast 3D je projekt kroz koji su 22 osobe iz osjetljivih i teže zapošljivih društvenih skupina educirane za pokretanje društvenog poduzetništva za reciklažu plastike i proizvodnju filamenta (punjenja) za 3D printere. Projekt provodi Udruga visoki jablani iz Knina. Projekt je financirala Europska unija, iz Europskog socijalnog fonda, putem Operativnog programa "Učinkoviti ljudski potencijali" 2014. – 2020., u okviru instrumenta "Poticanje društvenog poduzetništva", u 100-postotnom iznosu (https://visoki-jablani.org/pages/replast-3d). Okus doma je zadruga za interkulturalnu suradnju koja zapošljava osobe migrantskog podrijetla, azilante, tražitelje azila i izbjeglice, dakle ranjivu skupinu ljudi koja teško pronalazi svoje mjesto na vrlo suženom tržištu rada u Hrvatskoj. Zadruga promišlja najbolje načine integracije migranata i izbjeglica te promovira socijalno poduzetništvo i njihovu ekonomsku emancipaciju. Najistaknutija aktivnost zadruge je upravo kuhanje pa je pokrenut i catering biznis. Misija Okusa doma je ekonomska emancipacija izbjeglica i migranata kroz kulinarsku i kulturnu razmjenu. Okus doma se rado priključuje i projektima, kampanjama, festivalima i događanjima koja se tiču tema migracija, izbjeglištva, suzbijanja diskriminacije ali i ekologije i održivog razvoja (https://www.okus-doma.hr/hr/info/o-nama).

4. Zaključak

U Republici Hrvatskoj se tek nedugo počeo razvijati koncept socijalnog poduzetništva. Iako svakim danom ima sve više poduzetnika koji se okreću socijalnom poduzetništvu te u usporedbi s prosjekom Europske unije, stupanj zapošljavanja marginaliziranih skupina je još uvijek iznimno nizak. Udruge civilnog društva su u samom početku odigrale veliku ulogu kako bi se što više poduzetnika okrenulo upravo ovom obliku poduzetništva te je Strategija za razvoj društvenog poduzetništva u Republici Hrvatskoj bila jedan od glavnih pokretača koji je pokrenuo ovakav način djelovanja. Društveno poduzetništvo nema primarnu misiju stvaranje profita, već brigu za osjetljiva društvena pitanja, a upravo je to jedan od razloga zbog kojeg se

malo ljudi odlučuje za poduzetnički pothvat orijentiran društvenom dobru. Važno je da se udruge okrenu Europskom socijalnom fondu koji nudi razne poticaje za razvoj društvenoj tj. socijalnog poduzetništva te uz pomoć ovog fonda mogu se ostvariti sredstva koja u 100-postotnom dijelu pokrivaju troškove, a primjer za to je Replast 3D. Vidljivo je kako se u Republici Hrvatskoj nudi široki spektar poduzeća orijentiranih ka socijalnom poduzetništvu, no potrebna su veća ulaganja i suradnja s udrugama kako bi poduzetnici prepoznala društvene probleme i okrenuli se njihovom rješavanju te bi se na taj način pokrenuo brži razvitak ovog oblika poduzetništva.

LITERATURA I VIRI

Europski socijalni fond i podrška udrugama, Ured za udruge Vlade Republike Hrvatske, Zagreb 2010.

Hedona d. o. o. Posjećeno 22.06.2019. na mrežnoj stranici http://hedona.hr/o-nama/

Lešić, D. (2015). Neprofitne udruge kao nositelji razvoja socijalnog poduzetništva u Republici Hrvatskoj. Obrazovanje za poduzetništvo. 5, 2, 83-95

Martin, L. R., Osberg, S. (2007). Social Entrepreneurship: The Case for Definition. Stanford Social Innovation Review. Spring, 28-39

Martinov plašt. Posjećeno 22.06.2019. na mrežnoj stranici http://www.martinov-plast.hr/o-nama

Okus doma. Posjećeno 22.06.2019. na mrežnoj stranici https://www.okus-doma.hr/hr/info/o-nama

Operational Programme Efficient Human Resources 2014 – 2020. (2014HR05M9OP001)

Petričević, T. (2012). Poduzetništvo u sluţbi zajednice. Zbornik tekstova o društvenom poduzetništvu. Nacionalna zaklada za razvoj civilnoga društva

Pontes salutis. Posjećeno 22.06.2019. na mrežnoj stranici http://pontes-salutis.com/o-nama/

Strategija razvoja društvenog poduzetništva u Republici Hrvatskoj za razdoblje od 2015. do 2020. godine

Šimleša, D., Bušljeta Tonković, A., Puđak, J. (2016). Društveno poduzetništvo u Hrvatskoj: od prepoznavanja do primjene. Revija za sociologiju. 46, 3, 271-295

Trening o osnovama socijalnog poduzetništva (2012). Organizacija za građanske inicijative. Osijek: Grafika d.o.o.

Uzelac, A. (2008). Mediji, kultura i civilno društvo. Informacijsko društvo – tržište ili civilno društvo? Hrvatsko sociološko društvo, Zagreb

Vidović, D. (2012). Socijalno poduzetništvo u Hrvatskoj. Doktorska disertacija. Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu

Vlada Republike Hrvatske. Ured za udruge. Posjećeno 18.6.2019. https://udruge.gov.hr/istaknute-teme/programi-eu-za-razvoj-civilnog-drustva/europski-socijalni-fond-esf/237

Vincetić, V., Babić, Z., Baturina, D. (2013). Definiranje područja i potencijal razvoja socijalnog poduzetništva Hrvatske u komparativnom kontekstu. Ekonomski pregled, 64, 3, 258-278

Znak tišine. Posjećeno 22.06.2019. na mrežnoj stranici http://znaktisine.hr/onama/

Nataša Safran

SOCIALNA VKLJUČENOST GLUHIH IN NAGLUŠNIH UČENCEV

POVZETEK

Sodelovanja med slišečimi in gluhimi učenci je zelo malo. Gluhi se zaradi svoje invalidnosti težje uveljavijo v družbenem življenju, slišeči pa imajo veliko predsodkov. Vprašalnik, ki so ga izpolnjevali slišeči sedmošolci, je pokazal, da slabo poznajo gluhoto. Zato smo se z gluhimi učenci odločili, da njihove slišeče vrstnike poučimo o gluhoti: kaj je gluhota, kateri so pripomočki za sluh, kakšne so možnosti izobraževanja in zaposlitve ter vsakodnevno življenje gluhih oseb. Odpravili smo se v njihovo šolo in zanje poleg izobraževanja pripravili tudi delavnice znakovnega jezika in enoročne abecede. S tem smo naredili velik korak k boljši osveščenosti slišečih o gluhoti, hkrati pa dali potrditev gluhim, da so lahko tudi oni vključeni v družbo in ji nudijo veliko znanj.

KLJUČNE BESEDE: posebne potrebe, gluhi in naglušni učenci, socialna vključenost.

SOCIAL INCLUSION OF DEAF AND HARD OF HEARING PUPILS

ABSTRACT

There is very little cooperation between hearing and deaf pupils. The deaf have difficulties to establish themselves in social life and the hearing have a lot of prejudices towards them. The questionnaire that was filled by seven grade hearing pupils, showed that they have very limited knowledge about deafness. That is why together with the deaf pupils we decided to educate hearing peers about deafness: what is deafness, what hearing aids are being used, what options for education and employment are available and how does everyday life like like for deaf person. We went to their school and in addition to educating also prepared workshops for sign language and one sign alphabet. With these activities a great step towards better awareness of the deaf was made but also a conformation for the deaf that they to can be involved in society and offer a lot of skills.

KEYWORDS: special needs, deaf and hard of hearing pupils, social inclusion.

1. UVOD

Socialna vključenost gluhih in naglušnih oseb v družbo je v Sloveniji in po svetu zelo skromna. Zaradi svoje nevidne invalidnosti (Gerenčer, 2004) in skromnega števila ostajajo še bolj nevidni in toliko bolj izključeni iz družbe. Zaradi omejenih možnosti komuniciranja se težje uveljavljajo v družbenem življenju. V svojem okolju so navadno sprejeti s predsodki in zavračanjem, kot da so zgolj ljudje, ustvarjeni za drugačno življenje in le za fizično delo. Kot ugotavlja Gerenčerjeva (2004), je problem le v tem, da večina slišečih ni seznanjena s problemi gluhih, ki so posledica ovir v komunikaciji. Gluhota je namreč invalidnost, ki je nevidna. Tudi če slišeča oseba opazi gluho, gre mimo, na da bi jo zanimalo, kdo je in kaj je. Včasih se slišeči osebi približa gluha, in takrat se vsak poskuša znajti z rokami, predmeti, mimiko. Kakor slišeči velikokrat ne morejo sprejeti gluhih zaradi drugačnosti, tako tudi gluhi slišečih ne morejo sprejeti zaradi drugačnosti.

A. Otroci s posebnimi potrebami

Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (ZUOPP, Ur. l. RS, št. 58/2011) opredeljuje problematiko otrok s posebnimi potrebami in določa, da so otroci s posebnimi potrebami tisti, ki odstopajo od pričakovanih zmožnosti in sposobnosti, ki so definirane v določenem okolju in potrebujejo dodatno pozornost in skrb. Tako v skupino otrok s posebnimi potrebami med drugim spadajo tudi gluhi in naglušni otroci. Zgoraj navedeni zakon ureja tudi usmerjanje otrok, načine in oblike dela ter posebne prilagoditve, ki jih otrok potrebuje.
Vzgoja in izobraževanje otrok s posebnimi potrebami mora tako temeljiti predvsem na zagotavljanju največje koristi otroka, celovitosti in kompleksnosti vzgoje in izobraževanja ter na upoštevanju enakih možnosti in različnih potreb otrok. Tako kot za vse otroke s posebnimi potrebami je tudi za naglušne učence potrebno izdelati individualiziran program in zagotoviti ustrezne pogoje, ki takšnemu otroku omogočajo optimalen razvoj.

B. Stopnje in tipi izgube sluha

Značilnosti posameznih skupin gluhih in naglušnih otrok avtorica Levec (2002) deli na:

- Otroci z lažjo izgubo sluha (26-40 DB), ki funkcionirajo tudi brez slušnih aparatov. Zagotovljeni morajo biti optimalni pogoji, da bodo ti otroci v šoli uspešni, saj ne slišijo oddaljenih glasov in velikokrat preslišijo pomembne informacije. Učitelji jih ravno zaradi tega velikokrat opisujejo kot sanjače.
- Otroci z zmerno izgubo sluha (41-55 DB) že uporabljajo slušni aparat in tudi za njih morajo biti zagotovljeni optimalni pogoji.
- Otroci s težjo izgubo sluha (56-70 DB)
- Otroci s težko izgubo sluha (71-90 DB)
- Otroci z najtežjo izgubo sluha niso več sposobni slišati in razumeti govora, tudi če je ta ojačan.
- Otroci s popolno izgubo sluha ne ločijo niti dveh jakosti zvoka niti ne dveh frekvenc, niso sposobni slišati ali razumeti govora, tudi če je ta ojačan.

Naglušni učenci, vključeni v izobraževalni program osnovne šole s prilagojenim izvajanjem in z dodatno strokovno pomočjo, imajo po večini konduktivno ali prevodno motnjo sluha. Pri tej okvari je moteno prevajanje zvoka. Motnja je lahko začasna in se lahko odpravi z zdravniško

intervencijo. Tem otrokom ojačevalci zvoka omogočijo, da se vključijo v osnovnošolske programe s prilagojenim izvajanjem in z dodatno strokovno pomočjo.

C. Individualiziran program

V roku 30 dni po dokončnosti odločbe o usmeritvi otroka s posebnimi potrebami mora vzgojno-izobraževalni ali socialnovarstveni zavod za otroka izdelati individualiziran program. Ravnatelj ali vodja zavoda mora imenovati skupino, ki bo oblikovala individualiziran program in ga kasneje tudi izvajala. Z zakonom je določeno, da lahko pri oblikovanju individualiziranega programa sodelujejo tudi otrokovi zakoniti zastopniki in pa otrok sam, upoštevaje njegovo starost in zrelost. Oblikovanje individualiziranega programa je timsko delo. Individualiziran program je nujno evalvirati najmanj v vsakem vzgojno-izobraževalnem obdobju. Če je potrebno, ga mora imenovana skupina tudi spremeniti. Z individualiziranim programom se določi organizacija in izvedba dodatne strokovne pomoči za premagovanje primanjkljajev,izvajanje svetovalnih storitev in izvajanje učne pomoči. Učitelj lahko samostojno izvaja le učno pomoč. Sem spada ponovna razlaga, pomoč pri učenju in podobno. Učitelj lahko oziroma mora sodelovati tudi pri izvajanju svetovalnih storitev. To so pogovori z otrokom, s strokovnimi delavci in tudi s starši. To je izmenjevanje mnenj in nenehno usklajevanje. Premagovanje primanjkljajev pa mora izvajati strokovnjak. Z individualiziranim programom dela se določijo tudi (ZUOPP, Ur. l. RS, št. 58/2011):

- cilji in oblike dela na posameznih vzgojno-izobraževalnih področjih,
- strategije vključevanja otroka s posebnimi potrebami v skupino,
- potrebne prilagoditve pri preverjanju in ocenjevanju znanja, doseganju standardov in napredovanju,
- uporaba prilagojene in pomožne izobraževalne tehnologije,
- izvajanje fizične pomoči,
- izvajanje tolmačenja v slovenskem znakovnem jeziku,
- prehajanje med programi ter potrebne prilagoditve pri organizaciji,
- časovna razporeditev pouka,
- veščine za čim večjo samostojnost v življenju (prilagoditvene spretnosti) in načrt vključitve v zaposlitev.

2. RAZISKAVA

V šolskem letu 2018/2019 poučujem kombinirani oddelek 8. in 9. razreda, v katerem so trije gluhi učenci. Ena izmed učenk je pred vpisom na Zavod za gluhe in naglušne Ljubljana obiskovala osnovno šolo v svojem domačem kraju, na Vranskem. Programa tam ni zmogla. Rekla je, da njeni sošolci sploh niso razumeli, kakšne so njene potrebe in zakaj. Prav tako niso vedeli ničesar o šoli, v katero se je prepisala, o načinih in metodah dela na šoli s prilagojenim programom, kaj bo na Zavodu za gluhe in naglušne drugače.

A. Vprašalnik

Z raziskavo sem želela ugotoviti, kakšen je pogled sliščih učencev na gluhe učence in na poznavanje gluhote nasploh. Vprašalnik, ki sem ga pripravila s pomočjo gluhih učencev, je sestavljalo 23 vprašanj odprtega in zaprtega tipa. Vprašanja so se navezovala na:

- definicijo gluhote,
- pripomočke za sluh,
- možnosti izobraževanja in zaposlitve,
- vsakodnevno življenje gluhih oseb.

Vprašalnik je izpolnilo 19 slišečih učencev, ki obiskujejo 7. razred osnovne šole Vransko.

B. Rezultati

Na prvo vprašanje, kdo je po njihovem mnenju gluha oseba, so vsi učenci vedeli, da je to oseba, ki nič ne sliši. Skoraj nihče ni vedel, kaj je polžev vsadek, večina pa je vedela, kaj je slušni aparat. Dobra polovica jih je menila, da gluhi otroci ne morejo obiskovati enakega vrtca, kot slišeči otroci, ker bi jim bilo pretežko, ker zanje obstajajo posebni vrtci, in enako so menili tudi, da zanje obstaja posebna osnovna šola. Slaba polovica vseh je obkrožila, da gluhi otroci ne znajo govoriti, vendar so vedeli, da se med seboj pogovarjajo v znakovnem jeziku. Na vprašanje, kako bi se oni pogovarjali z gluhim sošolcem, se en z njim ne bi pogovarjal, 4 bi mu pisali listke, 14 sošolcev pa bi mu kazalo z rokami; na enak način bi se z njim pogovarjali učitelji. Kar 18 učencev je bilo prepričanih, da bi gluhemu sošolcu bilo zelo težko, zato se vpisujejo v šolo za učence s posebnimi potrebami. Samo en učenec je napisal, da se gluhe osebe v šolah učijo enako kot slišeče, vsi ostali pa so bili mnenja, da se učijo predvsem veščin, potrebnih za življenje. Samo slaba polovica vseh misli, da se gluhi otroci lahko vpišejo na katero koli osnovno šolo, ostali pa mislijo, da nikakor ne. Zanimivi so bili odgovori pri vprašanju, katere poklice oz. delo gluhe osebe najlažje opravljajo in katerih/katerega nikakor ne:

- najlažje: tolmač, učitelj v šoli za gluhe in naglušne, frizer, delo v hrupni tovarni, računalništvo, fotografiranje, kuhanje
- nikakor ne: zdravnik, gasilec, turistični vodnik, trgovec, pevec, politik, smetar, voditelj televizijskih oddaj, voditelj na radiu, predsednik države.

3. PROJEKT VKLJUČEVANJA

A. Priprava predstavitve

Z učenci smo se dogovorili, da bo vsak izmed njih pripravil svoj življenjepis oz. pripoved o svojem življenju. Vanjo so vključili tudi to, kako in kdaj so izgubili sluh ter kako jih je pot pripeljala do Zavoda za gluhe in naglušne, kakšne so njihove želje za prihodnost in kaj počnejo v prostem času. S temi življenjskimi zgodbami smo želeli pokazati in dokazati, da se njihovo življenje v resnici ne razlikuje tako zelo od življenj slišečih vrstnikov. Razen tega, da obiskujejo šolo s prilagojenim programom in da znanja usvajajo na malce drugačen način, kot v redni šoli, imajo prijatelje, se družijo v popoldanskem času, obiskujejo kino, kolesarijo, igrajo igrice, uporabljajo različne mobilne aplikacije in socialna omrežja, se udeležujejo športnih tekmovanj. Ker smo preko vprašalnika, ki so ga izpolnjevali njihovi slišeči vrstniki, ugotovili, da imajo pomanjkljivo znanje o gluhoti, smo pripravili PowerPoint predstavitev. V njej smo zajeli vse osnovne informacije o definiciji gluhote, torej kdo je gluha in naglušna oseba ter pripomočke za sluh: polžev vsadek in slušni aparat. Predstavili smo vse tri ustanove za gluhe in naglušne, ki so v Sloveniji, ter dodali videoposnetek, na katerem je prikaz pouka na Zavodu za gluhe in naglušne v Ljubljani. Nato smo predstavili, kakšne so možnosti izobraževanja za gluhe in naglušne osebe, torej katere šole lahko obiskujejo in za katere poklice se lahko izobrazijo in jih potem tudi

opravljajo oziroma ne. V predstavitev smo dodali še nekaj informacij o tem, kako se gluhi znajdejo v vsakdanjem življenju in o slovenskem znakovnem jeziku. V predstavitev smo tako skušali zajeti vse informacije, ki jih slišeči učenci niso imeli oziroma smo jih želeli poučiti o gluhih osebah, ki so lahko čisto blizu njih.

B. Učenci učencem

S kombiniranim oddelkom gluhih in naglušnih učencev ter tolmačko smo se odpravili na Vransko. V razredu so nas pričakali sedmošolci. Gluhi učenci so prevzeli vlogo »učiteljev«. Najprej so se jim predstavili s svojimi življenjskimi zgodbami. Vsi so svojo zgodbo povedali v slovenskem znakovnem jeziku, v slovenski jezik je slišečim učencem prevajala tolmačka. Nato so učencem predstavili pripravljen PowerPoint. Poleg zapisanega je vsak izmed njih dodal še več podatkov, na primer, da lahko tudi gluhe osebe vozijo avtomobile, na kak način preko mobilnega telefona prikličejo reševalce, če se zgodi nesreča, in podobno. Prav tako so vsem pokazali svoje slušne aparate oz. zunanji del polževega vsadka. V zadnjem delu pa smo skupaj izpeljali delavnico, v kateri so slišeči učenci spoznavali slovenski znakovni jezik in enoročno prstno abecedo.

4. SKLEP

S projektom socialne vključenosti gluhih in naglušnih učencev je bil narejen velik korak k boljši osveščenosti slišečih o gluhoti, hkrati pa tudi potrditev gluhim, da so tudi oni lahko vključeni v družbo in ji nudijo veliko znanj. Ocenjujem, da so tovrstni projekti nujno potrebni tako za slišeče kot za gluhe osebe, saj na tak način brišemo meje med drugačnostjo in vplivamo na sotrpno sobivanje vseh.

LITERATURA IN VIRI

[1] Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami. Ur. l. RS, št. 58/2011. Pridobljeno 20. 5. 2019 [http://zakonodaja.gov.si/rpsi/r02/predpis_ZAKO2062.html].

[2] A. Levec, Če je v razredu gluh ali naglušen učenec. Ljubljana, Zavod za gluhe in naglušne: Deklica s školjko, 2002.

[3] A. Redžepovič, Odrasli gluhi in naglušni v Sloveniji, Ljubljana, 1995.

[4] S. Gerenčer Pegan, Socialna izključenost gluhih v Sloveniji, Fakulteta za socialno delo, 2004. Pridobljeno 20. 5. 2019 [http://www.dlib.si/?URN=URN:NBN:SI:DOC-LFDX6J9Y].

[5] N. Otorepec, Poučevanje naglušnih otrok v prvi triadi in v četrtem ter petem razredu osnovne šole. Ljubljana, 2015.

Aleksandra Selinšek

VZGOJITELJI IN STARŠI KOT SOUSTVARJALCI VREDNOT PRI OTROCIH

POVZETEK

Vrednote so pomemben del osebnosti in so v veliki meri povezane z motivacijo ter usmerjajo naše ravnanje. V svojem prispevku bom predstavila, kaj sploh vrednote so in kakšen pomen imajo v našem življenju. Osredotočila se bom na pomen družine, ki z vzgojo in zgledom oblikuje temelje, na katerih otrok gradi svoj sistem vrednot in na pomen vrtca, ki kot vzgojno-izobraževalna ustanova s svojimi vzgojnimi koncepti teži k realizaciji vzgojnih ciljev oziroma vrednot.

V okviru samoevalvacije vrtca smo želeli raziskati, za katere vrednote si prizadevajo starši, da bi jih pridobili njihovi otroci ter ali so uspešni pri doseganju teh vrednot.

KLJUČNE BESEDE: vrednote, družina, starši, vrtec, vzgojitelji.

PRESCHOOL TEACHERS AND PARENTS AS COOPERATORS OF VALUES IN CHILDREN

ABSTRACT

Values are an important part of the personality and are largely related to motivation and guide our conduct. In my contribution I will present what the values are and what significance they have in our lives. I will focus on the importance of the family, which, by educating and exemplifying, creates the foundations on which a child builds his own system of values and the importance of a kindergarten, which, as an educational institution, with its educational concept aims to realize educational goals and values.

In the framework of the self-evaluation of the kindergarten, we wanted to explore what values parents aim for their children and whether they are successful in achieving these values.

KEYWORDS: values, family, parents, kindergarten, preschool teachers.

1. UVOD

V vseh obdobjih človekovega razvoja so imele vrednote pomembno vlogo. Temelji vrednot se pojavijo v družini, njihovo nadgradnjo pa naj bi dopolnjevalo vrtčevsko, šolsko in širše okolje. Starši, vzgojitelji in učitelji so tisti, ki otrokom posredujejo celo vrsto pravil, so mu vzgled in prvi, ki otroku posredujejo vrednote. Kot vzgojiteljica in kot pomočnica ravnatelja se zavedam, da imamo vzgojitelji veliko odgovornost pri vzgajanju, izobraževanju in vključevanju otrok v družbo. Hkrati pa imamo priložnost, da otrokom poleg veščin in spretnosti, ki jih bodo potrebovali v življenju, vzbudimo tudi občutek za soljudi.
Na razvoj vrednot pri posamezniku vpliva družina, ki z vzgojo in vzgledom oblikuje temelje, na katerih otrok gradi svoj sistem vrednot. Velikokrat v pogovoru s sodelavkami in starejšimi ljudmi pogovor nanese na to, da današnja generacija vrtčevskih staršev nima izoblikovanih vrednot ter da so se vrednote skozi čas izgubile, za kar pa je v veliki meri kriv sodoben, tehnološki svetovni napredek.
Vendar sem kot pomočnica ravnatelja vedno verjela, da tukaj gre zgolj za posameznike v družbi. Ker sem želela dobiti odgovor in potrditev, da so staršem v vrtcu Lenart vrednote pomembne, da si želijo, da jih pridobijo tudi njihovi otroci ter da se zavedajo, kako pomembno vlogo imajo starši in vrtec pri oblikovanju otrokovih vrednot, smo staršem na to temo razdelili anketne vprašalnike.

2. KAJ SO VREDNOTE

Vrednote so prepričanja o nekem najprimernejšem zaželenem stanju ali vedenju in naj bi posamezniku nakazale smer njegovega življenjskega sloga; so pridobljene izkušnje o ustreznosti ali neustreznosti nekega vedenja [1].

Vrednote so lahko različni cilji, ki jih vrednotimo in h katerim si prizadevamo. So tudi človekov odnos do nečesa, kar ima zanj višjo ceno, večjo veljavnost v primerjavi s čim drugim. Na duhovnem področju naj bi vrednote pomagale pri orientaciji življenjskih odločitev [2].

Že beseda vrednota nam pove, da gre za nekaj, kar je vredno, kar nas notranje bogati. Za ljudi so navadno najpomembnejše vrednote ljubezen, poštenje, resnica, dobrota, lepota. Čeprav je na voljo še veliko drugih, se najprej opredelimo za te. Eden izmed razlogov je ta, da so to vrednote, ki so preživele čas in prostor [2]. “Vrednote lahko v življenju praktično uporabimo tiste, ki jih sami razvijemo, vplivajo na naš odnos do življenja, posredno pa lahko vplivajo tudi na druge ljudi. Gandhi je nekoč dejal: Postanite sprememba, ki jo želite videti v svetu. S pomočjo filozofije, ki temelji na vrednotah, se spremembe lahko uresničijo” [3].

Vrednote so že dolgo predmet proučevanja več znanstvenih disciplin, prav tako pa ostaja mnogo definicij in opredelitev, kaj sploh vrednote so. Večina avtorjev se strinja v tem, da so vrednote v veliki meri povezane z motivacijo, ter da usmerjajo naše ravnanje.
Nastanek vrednot sodi v dobo od zgodnjega otroštva do mladostništva. Ker se vrednote, vrednostna orientacija in sistemi v življenjskih obdobjih spreminjajo, govorimo o postopnem razvoju vrednot. V mlajšem obdobju smo bolj usmerjeni k hedonskim – čutnim vrednotam, ki

so povezane s telesnimi potrebami, počutjem, udobjem, zdravjem, zabavo. Nato so v ospredju vrednote doseganja, uspešnosti in moči (statusne), zatem vrednote dolžnosti in odgovornosti (moralne in etične) in pa vrednote samouresničevanja oziroma osebne rasti (izpolnitvene), ki so zastopane v vseh obdobjih. Poleg lastne aktivnosti je okolje s svojim vplivom najmočnejši dejavnik pri oblikovanju osebnosti in razvoju vrednot [4].

3. KLASIFIKACIJA VREDNOT

Vrednote lahko klasificiramo glede na vsebino (spoznavne, estetske …), splošnost (individualne, skupinske, obče) in številne druge kriterije. V večini pa ljudje po svetu vrednote delijo na dve skupini. Eno skupino tvorijo apolonske vrednote, kjer se združujejo moralne vrednote (poštenost, tradicija, solidarnost, družinske vrednote, socialne in demokratične vrednote) in humanistične ali izpolnitvene vrednote (resnica, lepota, osebna rast, smisel življenja).
V drugo skupino spadajo dionizične vrednote, kamor sodijo hedonske vrednote, kot so čutni užitki, zabava, luksuz, zdravje in varnost ter potenčne vrednote, kot so dosežki, uspešnost, storilnost, ugled, družbena moč [5].

3.1 APOLONSKE VREDNOTE

V tej skupini so vrednote, ki predstavljajo ideale popolnosti oz. harmonije. Sem spadajo moralne in izpolnitvene vrednote. K moralnim vrednotam spadajo tradicionalne moralne vrednote (poštenost, dobrota, red, zakoni, morala, pravičnost, pripravljenost pomagati, odpuščanje, zvestoba, odgovornost), socialne vrednote (družinska sreča, razumevanje v družini, ljubezen, zvestoba, prijateljstvo), societalne vrednote (sreča, blagostanje, mir, napredek, enakopravnost, socialni red, vračanje uslug, socialna pravičnost).
K izpolnitvenim vrednotam spadajo spoznavne vrednote (spoznavanje), estetske vrednote (lepota), kulturne vrednote (umetnost, kultura), aktualizacijske vrednote (notranje zadovoljstvo, osebna rast, ustvarjanje, modrost, življenjske spremembe), verske vrednote (vera, svetost, odrešenje …), ekološke vrednote [5].

3.2 DIONIZIČNE VREDNOTE

V tej skupini najdemo hedonske in potenčne vrednote. To so vrednote, ki so povezane z uspehom, doseganjem, storilnostjo, delom, uveljavljanjem, z dobrinami uživanja ter zadovoljstvom. K hedonskim vrednotam spadajo čutne vrednote (užitki, uživanje življenja, zabava, prosti čas, avanturizem …), zdravstvene vrednote (zdravje) in varnostne vrednote (varnost, neogroženost, mir …). K potenčnim vrednotam spadajo statusne vrednote, kot so ugled, moč, uveljavljanje, socialna moč, avtoriteta, bogastvo, uspeh, sposobnosti, ambicije, vplivnost in patriotske vrednote, kot so patriotizem, narodni ponos, nacionalna varnost [5].

4. DRUŽINA KOT PRVA POSREDOVALKA VREDNOT

Starši, vzgojitelji in učitelji so tisti, ki otrokom posredujejo celo vrsto pravil, otroku dajejo osebni zgled, predvsem pa težijo k temu, da otroci moralna pravila tudi razumejo.

Vrednote, ki jih starši lahko otroku privzgojimo, izhajajo predvsem iz tega, kako in katere vrednote živimo sami. Vrednote, ki jih otrokovi starši živimo in za katere resnično čutimo, da so naše, jih razumemo ter ponotranjimo, bo otrok prevzel spontano. Vrednote pa, ki jih upoštevamo le zaradi strahu ali zunanjega pritiska, saj so nam bile vsiljene in jih tudi kot otroci nismo razumeli ali jih celo še vedno ne razumemo, ostanejo na površinskem nivoju.
Ni namreč dovolj, da o vrednotah govorimo, otrokom pridigamo, se za njih sicer načeloma kot starši tudi trudimo, ker se bojimo, da bo sicer kaj narobe … V njih moramo verjeti. Otrok namreč čuti, s čim starši resnično dihajo, zakaj nečemu namenjajo pozornost in kaj jim resnično veliko pomeni. Otrok tudi čuti, kaj ni iz strahu ali osramočenosti pred zunanjim svetom, temveč iz njihove iskrene drže.

Do vsega, kar odrasli cenimo, imamo posebno spoštljiv odnos, ki se ga ne da zgolj priučiti, če tega ne čutimo. Ni pomembno, kaj se vidi na zunaj, kako poskrbimo za zunanje okoliščine ali izgled. Šteje le to, kar starši čutimo in v kaj resnično verjamemo in živimo. Otroci bodo namreč ponotranjili le to. Navzven bodo sicer lahko »pokazali« tudi kaj drugega, vendar le v situacijah, kjer bodo vedeli, da je tako obnašanje edino sprejemljivo. Ne bodo pa se tako obnašali zato, ker bi razumeli, zakaj se morajo tako obnašati.
Posebej babice, dedki, tete in vzgojiteljice, na katere je otrok varno navezan in jih ima rad, lahko marsikatero vrednoto, ki jo sami čutijo kot vredno, v otroku še posebej vzbudijo in negujejo. S tem otroku širijo potencial, da se bo v svetu dobro počutil, ga spoštoval ter cenil [4].

5. V VRTCU SE OBLIKUJEJO VREDNOTE

Vzgojitelji v vrtcih imamo veliko odgovornost pri vzgajanju, izobraževanju in vključevanju otrok v družbo. Obenem pa imamo tudi priložnost, da otrokom poleg veščin in spretnosti, ki jih bodo potrebovali v življenju, vzbudimo tudi občutek za soljudi. Prav je, da se vrtec ne zapira pred aktualnimi družbenimi problemi, ampak da se z otroki pogovarjamo tudi o tem, seveda njihovi starosti primerno. Predstavljam pomen vrednot v predšolskem obdobju ter dejavnosti, ki jih v vrtcu lahko izvajamo, saj dosegajo pozitivne učinke tako pri otrocih kot tudi pri starših in vzgojiteljih.

V Kurikulumu za vrtce zasledimo kar nekaj načel, vendar pa termina vrednot eksplicitno ni zaslediti. To pa ne pomeni, da v slovenskih vrtcih vrednot ni, prav nasprotno, vzgojitelji se pri svojem delu trudimo, da vsem dejavnostim dodamo tisto dodano vrednost, ki predstavlja vrednote, znanje, spretnosti in veščine, ki jih bo otrok pridobil. Vrtci so bili ustanovljeni kot ustanove, kjer bodo otroci v varnem in prijetnem okolju sovrstnikov in vzgojiteljev imeli možnost socializacije in rasti v zdrave, zadovoljne in uspešne otroke na eni strani ter kot pomoč zaposlenim staršem na drugi strani. Vrtci niso ustanove, ki bi nadomeščale družinsko vzgojo, pač pa so lahko dobrodošla dopolnitev domače vzgoje, pravil in vrednot, ki jih družina podpira. Vzgojitelji opažamo, da otroci dobro in prefinjeno posnemajo starše oziroma slog življenja družine, v kateri otrok biva. Sodobnemu otroku ne manjka materialnih dobrin, manjkajo pa mu socializacijske veščine (dogovarjanje z drugimi otroki, pogajanje ...) ter skrb za samega sebe (samostojnost pri hranjenju, oblačenju ...). Otrok si zelo zgodaj želi družbe vrstnikov. Pogosto

se z njimi še ne zna igrati, večkrat celo prihaja v konfliktne situacije, saj poskuša dobiti ravno tisto, kar mu je tisti trenutek nedosegljivo, npr. igračo, s katero se igra nekdo drug. Sčasoma ugotovi, da bo dobil prijatelje za igro le, če bo tudi sam pripravljen za to kaj storiti. Pri tem so starši otroku lahko v pomoč ali oviro, in sicer predvsem kadar vzgajajo razvajenega otroka, ki zahteva, da se mu takoj v vsem ugodi. Vsak otrok si mora v skupini vrstnikov izboriti svoje mesto. Če bo od malega spoštoval druge ter pridobil občutek za soljudi in njihove potrebe, mu bo precej lažje tudi v nadaljnjem življenju [7].

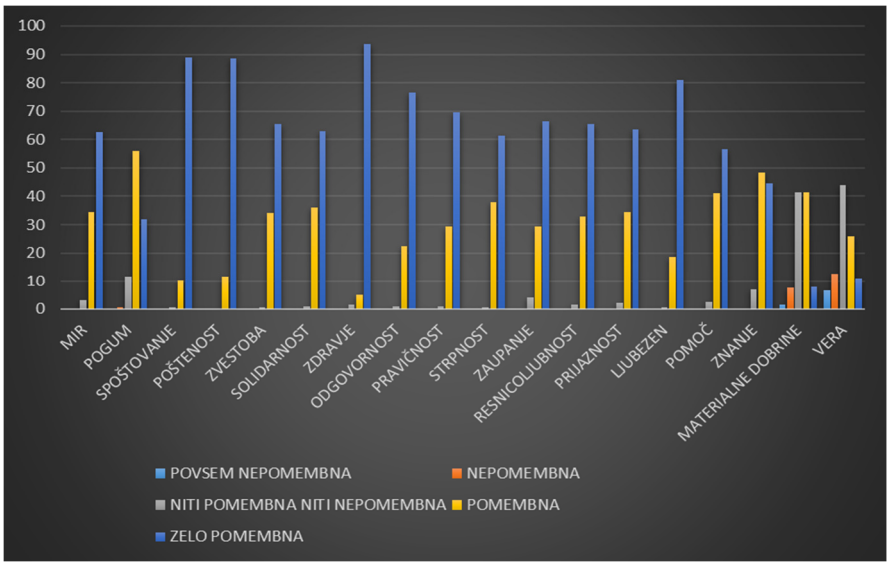
6. VZGOJA ZA VREDNOTE

V svetu in tudi pri nas vedno pogosteje govorimo o vzgoji za vrednote.
Odkar govorimo o vzgoji, razmišljamo tudi o vrednotah. Šola in vrtec imata nalogo, da mladim rodovom prenašata bolj ali manj ustaljene, sprejete in veljavne norme in vrednote [6].
Vzgajati ne pomeni zgolj razvijati razum, temveč oblikovati celotnega človeka, tudi njegovo srce in značaj. Vzgajati pomeni iz roda v rod prenašati duhovne vrednote, ki dajejo življenju vsebino in smisel. Tega pa ne moremo doseči le z besedami, temveč predvsem tako, da te besede udejanjimo v lastnem življenju, v lastni človeški drži [8].
Toda ali vemo, kaj je tisti pravi človeški lik? Kako vemo, katere so prave vrednote? Vrednote namreč spadajo v tako imenovano duhovno dimenzijo človekove notranjosti, zato se jih ne da enostavno naučiti. Treba jih je spoznati, se zanje opredeliti in jih v svojem vsakdanu uresničevati. Ker je človek predvsem svobodno bitje, pomeni, da se za določene vrednote odloči sam, s tem pa prevzame tudi odgovornost, da jih bo bolj ali manj uspešno uresničeval [8].

7. REZULTATI ANKETNIH VPRAŠALNIKOV

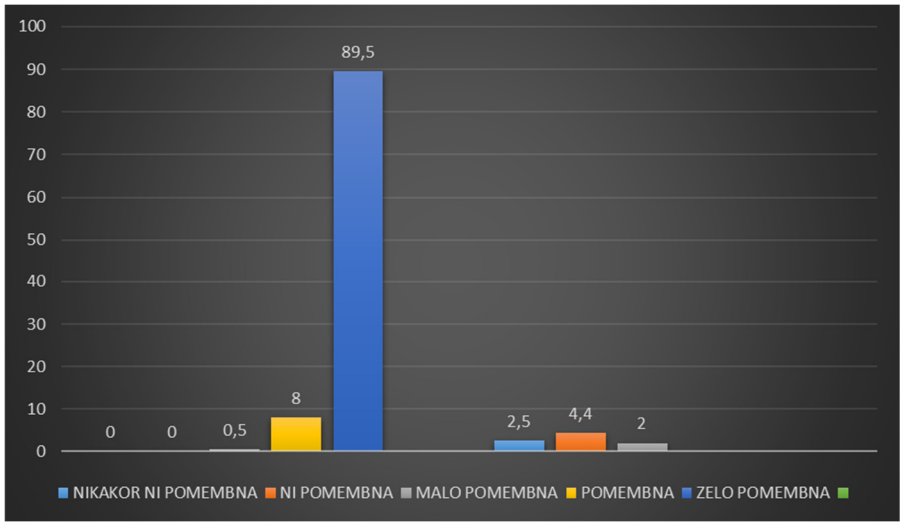
V preteklem šolskem letu smo staršem razdelili anketne vprašalnike. Z vprašalnikom smo želeli ugotoviti, katere vrednote starši izpostavljajo kot pomembne za svoje otroke. Razdeljenih je bilo 276 anket, vrnjenih je bilo 200, kar je 72,5 %. Na anketo je odgovorilo 91,5 % žensk in 8,5 % moških.

Graf 1: Ocenite vrednote, ki so za vas pomembne.



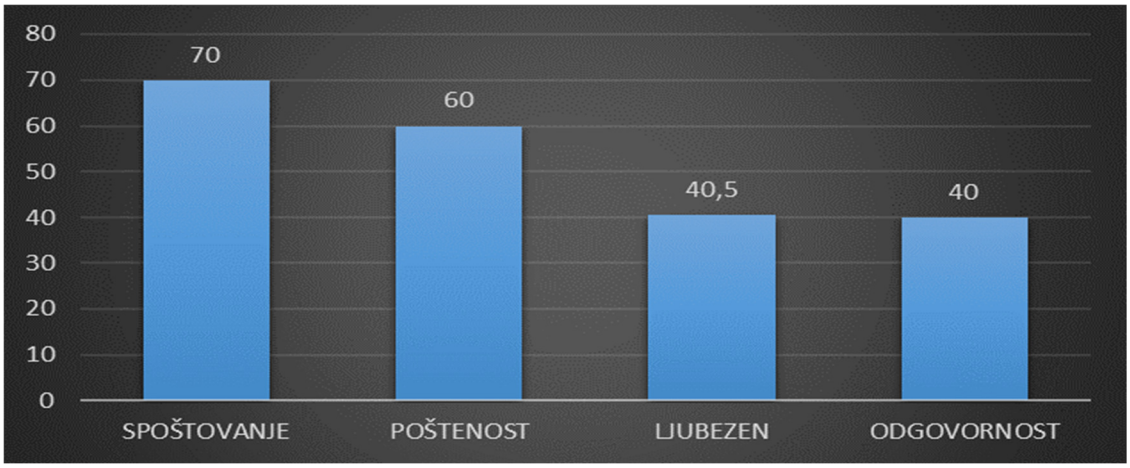
Iz grafa je razvidno, da so najpomembnejše vrednote pri starših naslednje: ZDRAVJE 93,5 %, SPOŠTOVANJE 89 %, POŠTENOST 88,5 % in LJUBEZEN 81 %. Sledijo ODGOVORNOST, PRAVIČNOST, ZAUPANJE, RESNICOLJUBNOST …

Graf 2: Kakšna je po vašem mnenju vloga staršev na področju oblikovanja vrednot otrok?



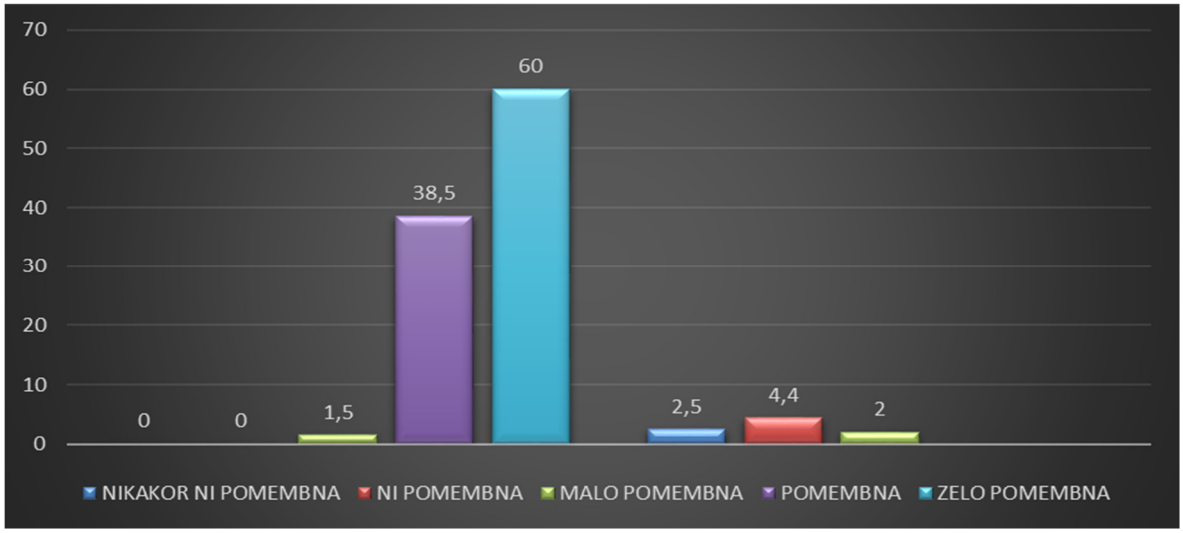
Iz grafa je razvidno, da se starši zavedajo pomembnosti svoje vloge pri oblikovanju vrednot.

Graf 3: Izpostavite tri vrednote, za katere si prizadevate, da bi jih pridobili vaši otroci.



SPOŠTOVANJE, POŠTENOST, LJUBEZEN IN ODGOVORNOST so vrednote, za katere si starši najbolj prizadevajo, sledijo ZDRAVJE, PRIJAZNOST, PRAVIČNOST, ZNANJE, ZAUPANJE …

Graf 4: Kako pomembna je po vašem mnenju vloga vzgojiteljev na področju oblikovanja vrednot otrok?



Iz grafa je razvidno, da večina staršev meni, da je vloga vzgojiteljev zelo pomembna pri oblikovanju vrednot otrok.

8 .SKLEP

V svojem prispevku sem se dotaknila pomembnosti staršev in vrtca kot soustvarjalcev otrokovih vrednot. Z anketnim vprašalnikom smo nekako ovrgli namigovanja, da so se pri starših te generacije popolnoma izgubile vrednote. Anketni vprašalniki so nam pokazali, da starši cenijo vrednote, kot so: spoštovanje, poštenost, ljubezen, odgovornost, zdravje, prijaznost, pravičnost, znanje, zaupanje … Trudijo se, da bi pri svojem otroku privzgojili vrednote, ki se jim kot staršem zdijo pomembne. Starši se zavedajo, da imamo vzgojitelji zelo pomembno vlogo pri oblikovanju vrednot.
V naslednjem šolskem letu bomo ponovno v naše delo vključili vrednote. Za starše in strokovne delavke bomo pripravili izobraževanje o pomenu vrednot v vrtcu in v družini.

LITERATURA IN VIRI

[1] Ščuka, V. (2007). Šolar na poti do sebe: oblikovanje osebnosti. Radovljica: Didakta.

[2] Zalokar Divjak, Z. (2001). Jaz in ti, medsebojni odnosi v sodobnem času. Krško: GORA.

[3] Duckworth, J. (2011). Mala knjiga vrednot: izobraževanje otrok v misleče, samostojne, odgovorne in ljubeče državljane. Ljubljana: Narodna univerzitetna knjižnica.

[4] Musek, J. (1995). Ljubezen, družina, vrednote. Ljubljana: Educy.

[5] Musek, J. (1993). Osebnost in vrednote. Ljubljana: Educy.

[6] Divjak, M. (2000). Človekove pravice in vzgoja za vrednote. Sodobna pedagogika.

[7] Kurikulum za vrtce. (1999). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

[8] Zalokar Divjak, Z. (1997). Urejenost osebnosti vzgojitelja kot svoboda in odgovornost posameznika. Ljubljana: Psihološka obzorja.

Špela Sešlar

KAKO NAD ŠKODLJIVE UČINKE SEDENJA V ŠOLI?

POVZETEK

Gibanje je osnovna človekova potreba. Sodoben in hiter način življenja je povzročil, da je sedenje postalo del našega vsakdana. Sedimo na delovnem mestu in v šoli ter na poti do tja. Sedimo za računalnikom, pred televizorjem, med druženjem, v avtomobilu, na avtobusu, kulturnih in športnih prireditvah, sedimo tudi med sproščanjem in prehranjevanjem. Ker je sedenje postalo tako samoumevno in vseprisotno, se sploh ne zavedamo, koliko časa preživimo v sedečem položaju. Na Gimnaziji Celje – Center smo izvedli anketo o količini dnevnega sedenja naših dijakov. Rezultati so skrb vzbujajoči. V želji, da omilimo škodljive vplive dolgotrajnega sedenja na zdravje naših dijakov, smo v nekaj učilnic namestili kinestetične mize in žoge za sedenje. Z izdajo knjižice s 130 vajami za sprostitev med poukom pa želimo dijake in profesorje spodbuditi k bolj pogostem izvajanju gibalnih minut med poukom.

KLJUČNE BESEDE: sedenje, nevarnosti dolgotrajnega sedenja, vaje, zdravje.

HOW TO DEAL WITH THE HARMFUL EFFECTS OF SITTING AT SCHOOL?

ABSTRACT

Movement is the basic need of man. The modern and fast way of life has made sitting part of our everyday lives. We sit at work and at school, on the way there and back. We sit at the computer, in front of the TV, at meetings, in the car, on the bus, at cultural and sporting events. We also sit during relaxation and nutrition. Since sitting has become so natural and ubiquitous, we do not realize how much time we spend in sitting position. At Gimnazija Celje-Center, we did a survey about the daily length of sitting of our students. The results are worrying. With the intention to reduce the harmful effects of prolonged sitting on our students, we installed kinesthetic desks and sitting balls in some classrooms. With the publication of a booklet with 130 exercises how to relax during the lesson, we want to motivate students and teachers to carry out relaxing exercises more often during the lesson.

KEY WORDS: sitting, dangers of prolonged sitting, exercises, health.

1. UVOD

Gibanje je osnovna človekova potreba. Človeško telo se skozi evolucijo ni razvilo za sedeči način življenja. Tisoče let se je človek, da bi si zagotovil preživetje, ves čas gibal. Tako je na različne načine skrbel za rekreacijo in krepil celostno zdravje. Še do nedavnega, ko je večina ljudi opravljala fizično delo, skorajda tudi ni bilo težav zaradi prekomerne telesne teže in posledicami, ki izvirajo iz nje.

Do večjih sprememb je prišlo sredi 20. stoletja, ko je hiter tehnološki razvoj močno spremenil naš način življenja. Kar naenkrat je sedenje postalo velik del našega vsakdana. Sedimo na delovnem mestu in na poti do tja. Sedijo otroci v šoli. Sedimo za računalnikom, pred televizorjem, med druženjem, v avtomobilu, na avtobusu, na kulturnih in športnih prireditvah, sedimo tudi med sproščanjem in prehranjevanjem. Ker je sedenje postalo tako samoumevno in vseprisotno, se sploh ne zavedamo, koliko časa preživimo v sedečem položaju.

Evolucija človeka je vplivala tudi na anatomske in funkcionalne spremembe človeka. Za pokončno držo so bili potrebni polna iztegnitev v kolkih, nagib medenice in razvoj krivin hrbtenice (dvojni S). Pa vendar ni mogoče preživeti celega dneva samo stoje. Ob usedanju je treba pokrčiti kolke in kolena, medenica se nagne nazaj in poravna se ledvena krivina, kar vpliva na medvretenčne ploščice in mišice trupa (Stamenkovič, 2018).

Obremenitve hrbtenice so pri sedenju skoraj dvakrat večje kot pri hoji. Med sedenjem se povečajo sile na medvretenčne ploščice, oviran je naš krvni obtok, presnova se upočasni in mišice niso več aktivne. Zaradi slabšega krvnega obtoka ne prejemamo dovolj hranilnih snovi, zato se poveča potreba po hrani. Zaradi dolgotrajnega sedenja se zmanjša tudi poraba kalorij. Ljudje s prekomerno telesno težo presedijo v povprečju 2,5 ure več kot vitki ljudje. Po dveh urah sedenja se za 20 odstotkov zniža tudi raven dobrega holesterola. Zaradi sedenja prihaja do sladkorne bolezni, težav s srcem in ožiljem, pojavijo se bolečine v vratu in križu, pojavi se slaba telesna drža. Dolgotrajno sedenje povezujemo z arterijsko hipertenzijo, hiperlipidemijo in vensko trombozo.

Vzroki, ki privedejo do nepravilne drže, so lahko zunanji in notranji (Čizmović, 2017). Zunanji vzroki so: nepravilno sedenje in spanje, nepravilno nošenje šolske torbe (v eni roki ali na enem ramenu, prenizko nošenje nahrbtnika), večurno sedenje za računalnikom, neusklajenost šolske mize in stola z antropometrijskimi karakteristikami.

2. KOLIKO ČASA PRESEDIJO DIJAKI GIMNAZIJE CELJE – CENTER

Na šoli se zelo zavedamo vseh pasti sodobnega načina življenja. Zadnja leta izvajamo številne aktivnosti, ki bi omilile škodljive vplive prekomernega sedenja naših dijakov v šoli.

V nekatere učilnice smo namestili kinestetične mize, ki omogočajo učencem ob stanju tudi ustrezno gibanje za mizo. Naslonjalo za nogo, ki je v obliki gugalnice, pomaga dijaku, da ne vztraja v statičnem položaju, ki je nezdrav, ampak izmenično postavlja nogo na gugalnico, ki mu pomaga izvajati gibe, s katerimi aktivira male možgane in hkrati izmenično omogoča nogam počitek. Poleg miz smo nekaj učilnic opremili tudi z žogami, na katerih lahko dijaki sedijo del ali celo uro. Ko sedijo na žogi, postanejo aktivnejši, žoga pa jih prisili ohraniti normalno telesno držo, zaradi česar se zmanjša bolečina v vratu, hrbtu in rokah.

Med urami pouka izvajamo gibalne vaje, s katerimi za kratek čas prekinemo pouk in privoščimo telesu nekaj aktivnega odmora. S tem dijaki razbremenijo vse hrbtenične strukture, raztegnejo skrajšane mišice med sedenjem in pospešijo cirkulacijo krvi po telesu. Ker je sedenje v sodobni družbi tako samoumevno in vseprisotno, večina dijakov sploh več ne razmišlja o tem, koliko časa preživi v sedečem položaju in premalokrat izbira ponujene možnosti, ki bi škodljive učinke dolgotrajnega sedenja omilile.

A. ANKETA

Želeli smo izvedeti koliko časa naši dijaki dnevno presedijo. Zato smo v aprilu 2018 pripravili kratko anketo. Dijaki so s pomočjo svojih pametnih telefonov odgovorili na nekaj kratkih vprašanj (priloga 1). Naša prizadevanja smo želeli podpreti s številkami, da bi dijake lažje prepričali, zakaj je nujno, da se sedenju, kadar je to le mogoče, izognejo oziroma ga s krajšimi aktivnimi odmori prekinejo.

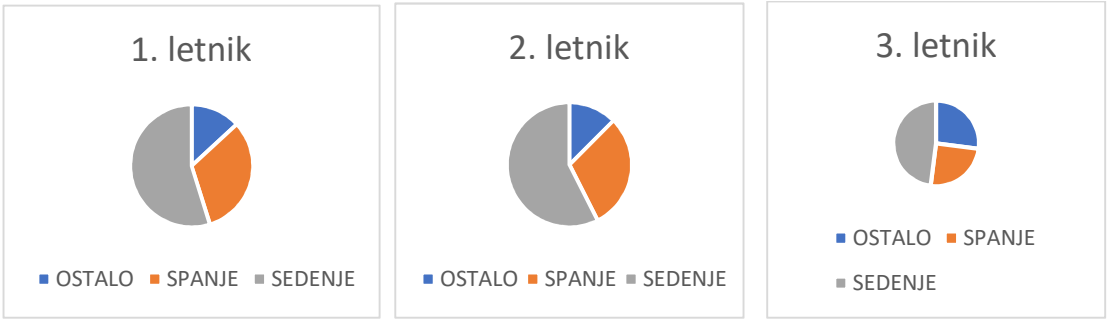
B. REZULTATI ANKETE

V anketi je sodelovalo skupaj 592 dijakov, od tega 162 dijakov prvega letnika, 165 dijakov drugega, 149 dijakov tretjega in 116 dijakov četrtega letnika.
Spodnja tabela (tabela 1) prikazuje koliko časa dnevno se dijaki gibajo, koliko spijo in koliko presedijo. V tabeli vidimo kako se rezultati spreminjajo glede na starost in kakšne so povprečne vrednosti vseh dijakov. V zadnjem stolpcu vidimo, koliko časa se dijaki gibajo v šoli in koliko časa v šoli presedijo. Vse vrednosti v tabelah so izražene v urah. Rezultati ankete so pokazali, da dijaki Gimnazije Celje – Center spijo povprečno nekaj manj kot 7 ur, v šoli so gibalno aktivni manj kot uro na dan in presedijo več kot 12 ur dnevno.

TABELA 1: Rezultati ankete o količini dnevnega sedenja, spanja in gibanja dijakov na Gimnaziji Celje – Center

V urah	1. letnik	2. letnik	3. letnik	4. letnik	Skupaj	V šoli
GIBANJE	2,85	2,83	7,15	2,63	4,1	0,7
SPANJE	6,95	6,83	6,61	6,47	6,75	0
SEDENJE	11,9	13,05	12,65	11,4	12,15	5,76

Na spodnji sliki (slika 1) so rezultati ankete o količini dnevnega sedenja izrisani še v obliki tortnega prikaza.





SLIKA 1: Rezultati, izrisani v obliki tortnega prikaza

Podatki, ki smo jih dobili s pomočjo ankete, so skrb vzbujajoči. Znanstveniki so prepričani, da več kot 8 ur sedenja na dan prinaša povečano tveganje za zdravstvene težave, naši dijaki pa presedijo v povprečju več kot 12 ur dnevno. Sedenja za šolsko mizo je v naši šoli absolutno preveč, prav tako sedenja ob pisanju domačih nalog in učenju. Hkrati k temu prispevajo tudi starši, ki svojim otrokom onemogočajo priložnosti za hojo, ko jih voljno razvažajo na vse dejavnosti.

3. KAKO NAD ŠKODLJIVE UČINKE SEDENJA?

Naši dijaki v šoli preživijo povprečno 7 ur dnevno, kjer večino časa presedijo. Rezultati ankete so pokazali, da tudi preostanek dneva večinoma presedijo. Poleg že omenjenih kinestetičnih miz in žog smo na šoli uvedli gibalne minute, ki so namenjene aktivnemu odmoru med sedenjem. Priporočamo, da jih dijaki skupaj s profesorji izvajajo vsako uro. Da bi se izognili nelagodju ob izbiri primernih vaj, smo izdali knjižico s 130 vajami, ki so primerne za izvajanje v razredu. Knjižico smo razdelili vsem profesorjem in dijaku vsakega razreda, ki skrbi, da vaje izvajajo. Vse vaje smo tudi posneli.
V nadaljevanju je prikazano nekaj vaj, ki so zbrane v knjižici Zdrav duh v zdravem telesu: 130 vaj za sprostitev med poukom (Sešlar, 2017). Dijaki ali profesor izberejo od 3 do 5 vaj in jih skupaj izvedejo. Vajo demonstrira dijak, profesor ali pa predvajajo videoposnetek vaje. Na ta način prekinemo pouk za največ 5 minut, koristi zdravju dijakov, pozornost pri nadaljevanju pouku pa je neprecenljiva. Želimo si, da bi se dijaki tega navadili in tudi kasneje v življenju ob dolgotrajnem sedenju ukrepali na podoben način.

A. Raztezanje horizontalnih primikalk ramen



Palca rok obrnemo NAVZDOL!



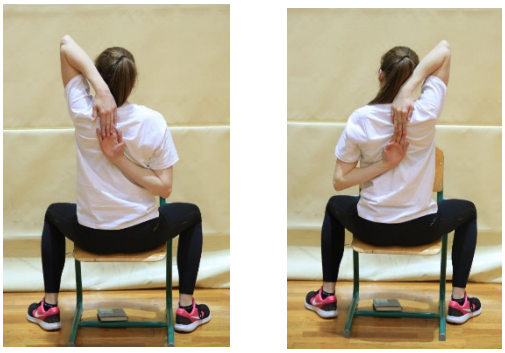
Slika 2: Raztezanje horizontalnih primikalk ramen

B. Predklon trupa



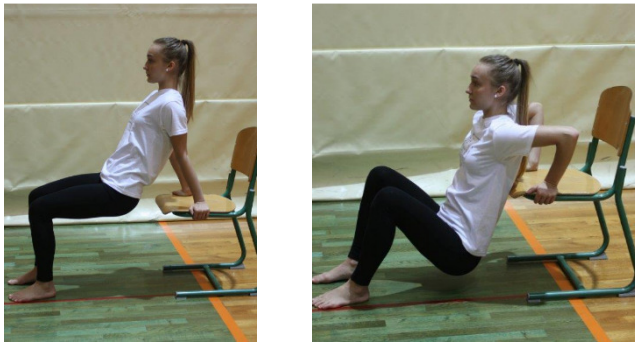
Slika 3: Predklon trupa

C. Raztezanje ramenskega obroča in iztegovalk komolca



Slika 4:Raztezanje ramenskega obroča in iztegovalk komolca

D. Skleca v opori čepno zadaj



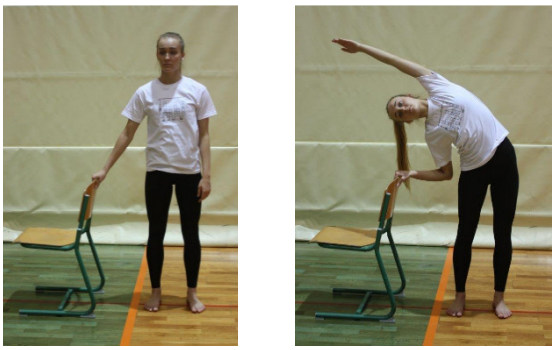
Slika 5: Skleca v opori čepno zadaj

E. Zaklon trupa



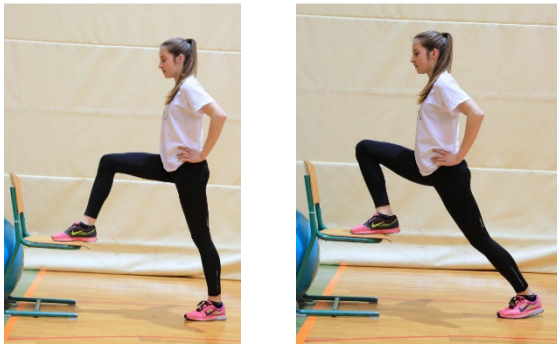
Slika 6: Zaklon trupa

F. Odklon trupa



Slika 7: Odklon trupa

G. Izpadni korak naprej



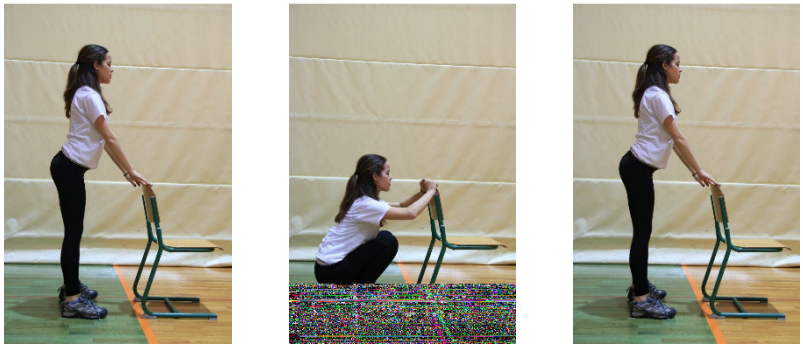
Slika 8: Izpadni korak naprej

H. Dvig pokrčene noge na stran



Slika 9: Dvig pokrčene noge na stran

I. Globok počep



Slika 10: Globok počep

4. SKLEP

Sedenje, se je izkazalo, je zelo neverno. Dr. James Levine naj bi skoval novo reklo, ki nas zdaj zlovešče straši s časopisnih naslovnic: sedenje je novo kajenje. S sedenjem ni prav nič narobe, kar nas v resnici ubija, je to, da smo predolgo pri miru oziroma nepravilno sedimo (Sežun, 2017). Sedimo namreč vsi in preveč časa. Sedimo zjutraj pri zajtrku, v šoli in službi ter na poti do tja, pri malici, kosilu in večerji. Večina dejavnosti v prostem času poteka na stolu, kavču, v naslonjaču. Tudi otroci prosti čas preživljajo pred zasloni.

Razlogov, zakaj bi morali upoštevati nasvete strokovnjakov, kako se izogniti posledicam dolgotrajnega sedenja, imamo več kot dovolj. Na nas pa je, da ukrepamo. Kot najboljša, najlažja in najhitrejša rešitev se kažeta prekinjanje sedenja z gibanjem v vseh oblikah in vsakič, ko se pojavi možnost in zmanjševanje števila ur, ki jih presedimo. Vstati je priporočljivo vsakih 30 minut, se sprehoditi ali opraviti raztezne vaje. Gibanje je treba vgraditi v svoje življenje, tako da ga ne povezujemo samo z mučenjem v telovadnici, ampak da razmišljajmo o vsem tistem gibanju, ki bi ga lahko opravili čez dan, če bi le malo prilagodili svoje navade.

LITERATURA IN VIRI

[1] S. Čizmović, ″Nepravilno držanje kod djece i adolescenata, Medical, 2017.

[2] S. Savec, ″Kako (ne)varno je v resnici sedeče delo?″, 2017. Pridobljeno s https://www.slovenec.org/2017/12/02/kako-nevarno-je-v-resnici-sedece-delo/.

[3] Š. Sešlar, ″Zdrav duh v zdravem telesu: 130 vaj za sprostitev med poukom.″, Ravnateljstvo GCC, 2017.

[4] J. Sežun, ″Stol nevarnejši od cigarete?″, 2017. Pridobljeno s https://revijazarja.si/clanek/zgodbe/59cdf9c8ce6ab/stol-nevarnejsi-od-cigarete.

[5] R. Stamenković, ″Ali je sedenje res tako nevarno?″, Ergonomske rešitve d.o.o., 2018.

[6] ″Sedenje na stolu in bolečina v križu.″, 2015. Pridoblejno s http://fizioterapija-mediko.si/sedenje-na-stolu-in-bolecina-v-krizu/

[7] V. Tomaževič, Sedenje ubija, Medicina in ljudje: posebna izdaja časopisa Medicina danes, 2019, št. 1, str.10 – 11

Ksenija Sever Žižek

MEDVRSTNIŠKA MEDIACIJA KOT MOŽNOST REŠEVANJA KONFLIKTOV PRI SREDNJEŠOLCIH

POVZETEK

Kot razredničarka oddelka dijakov športnikov na Srednji tehnični in strokovni šoli se srečujem z dokaj perečim problemom konfliktnih situacij na medsebojni ravni. Na videz nedolžni, vsakdanji manjši spori med dijaki v razredu so prerasli v položaj, znotraj katerega se večina dijakov počuti nelagodno, kar nazadnje vpliva tudi na kakovost izvajanja učnega procesa. Zaradi pomanjkanja socialnih spretnosti dijaki ob težavah najpogosteje ostanejo pasivni, se izolirajo ali so nasilni. Eden izmed načinov, kako dijake učiti konstruktivnega reševanja konfliktov, je tudi šolska oz. vrstniška mediacija. Ko govorimo o šolski/vrstniški mediacij, pa ne govorimo samo o procesu pogovora, v katerem nevtralna stran pomaga sprtim udeležencem, da pridejo do sporazuma, ampak govorimo o vzgojno-izobraževalnem programu, preko katerega se dijaki učijo temeljnih in komunikacijskih veščin. Obenem mediacija ponuja tudi drugim uporabnikom šole možnost pomoči pri reševanju konfliktov. S tem ko postavlja dijake v drugo perspektivo, jih motivira, da se udeležujejo šolske/vrstniške mediacije, saj jih opolnomoča s tem, da le-ti prevzamejo odgovornost za reševanje svojih sporov sami. Rezultat tega je učinkovito sprejemanje odločitev, kar je pomembna življenjska veščina, prav tako pa se s programom šolske/vrstniške mediacije zmanjša nasilje v šoli, učitelji imamo več časa za poučevanje, med dijaki pa se razvija ugodna skupinska klima.

KLJUČNE BESEDE: konflikti, vrstniška mediacija, odgovornost, reševanje sporov.

PEER MEDIATION AS A POSSIBILITY OF SOLVING CONFLICTS AMONG SECONDARY SCHOOL STUDENTS

ABSTRACT

As a students-athletes section class teacher at Secondary Technical and Vocational School I often face quite serious problems of conflicting situations based on mutual ground. Seemingly innocent, common minor disputes among students in the class have escalated into the position in which the majority of them feel uneasy, thus consequently affecting the quality of execution of learning process. The lack of social skills makes trouble facing students react in the following ways: they either remain passive, become aggressive or they isolate themselves. The so-called school or peer mediation is one of the possibilities how to teach students to solve conflicts constructively. It does not mean only the process of conversation in which a neutral party helps participants who are on bad terms to reach an agreement, it also includes educational programme enabling students to learn basic and communicational skills. At the same time the mediation offers possibilities of help to other school users when solving conflicts. By placing students into another perspective,it motivates them to take part in school/peer mediation, as it empowers them to take responsibility and solve their conflicts on their own. The result of it is effective decision making, which is an important life skill. Moreover, the programme of school/peer mediation decreases violence at school, increases teachers' time for teaching and develops beneficent collective atmosphere.

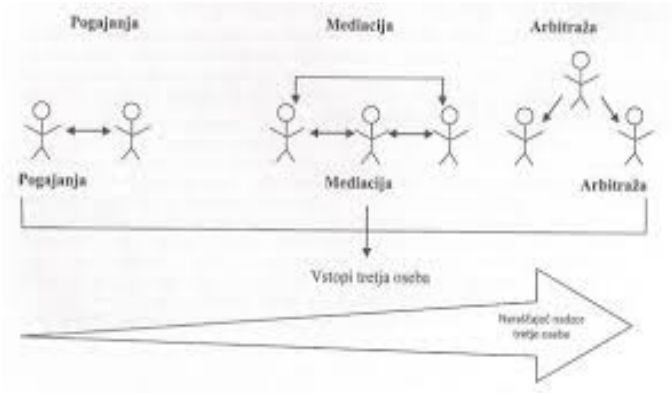
KEY WORDS: conflicts, peer mediation, responsibility, solving disputes

1. UVOD

Konflikti so del našega vsakdana, so nujni in neizogibni. V literaturi najdemo različne definicije samega konflikta. Iršič (2010) konflikt pojmuje kot stanje nasprotujočih si teženj v nekem sistemu, tako v posamezniku kot med osebami znotraj določene skupnosti oziroma prostora, ali med skupinami, ki so del večje skupnosti ali delujejo na področju, kjer se križajo interesi.
Kljub negativnemu prizvoku pa ima konflikt tudi številne pozitivne učinke, medtem ko so posledice nerazrešenih konfliktov večinoma negativne. Ljudje se na konflikte različno odzivamo, prav tako jih na različne načine razrešujemo. V novejši literaturi najdemo tri postopke reševanja konfliktov. Cohen (2012) govori o:

- pogajanju,
- arbitraži in
- mediaciji.

Ti trije postopki gradijo drug na drugem. Preko pogajanja in mediacije napredujemo k arbitraži, ki je nadgradnja obeh. Pogajanje je del vsake mediacije in arbitraže. Pogosto arbitraža sprva poteka kot mediacija. Ti trije postopki prehajajo od manj formalnega k bolj formalnim, kjer ima tretja oseba čedalje večjo moč, udeleženca v konfliktu pa vedno manj nadzora nad njegovim razreševanjem.



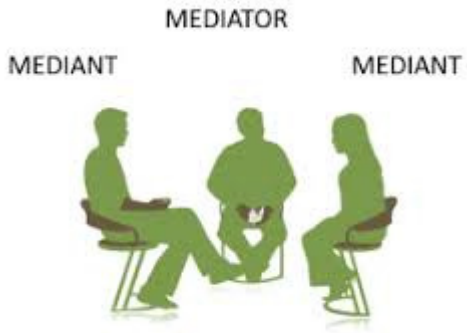
Slika 1: Postopki razreševanja konfliktov (Cohen, 2012, str.36).

2. MEDIACIJA

A. Definicija mediacije

Mediacija je alternativa nasilju, samopomoči in sodnim postopkov, razlikuje se tudi od svetovanja, pogajanj in arbitraže. Metelko Kosec (2008) navaja, da sama mediacija izhaja iz latinske besede mediatio, kar pomeni ˝pomirjajoče posredovanje˝. Alternativno reševanje sporov spremlja človeštvo že od nekdaj, o čemer priča tudi to, da je tovrsten pristop pri razreševanju sporov omenjen tudi v Bibliji, da se je pojavila trgovinska mediacija v srednjem veku, v času starega Rima pa je bilo prav tako že zaznano alternativno reševanje sporov. Program konstruktivnega reševanja konfliktov in mediacije se je razvil v zadnjih petdesetih letih, najprej v ZDA, zdaj pa je razširjen po celem svetu (Gauley, 2006).

Kolan (1999) navaja, da si je poslovni svet v 50. letih prejšnjega stoletja izposodil mediacijo iz prava, saj so poslovneži prišli do ugotovitve, da je mediacija najbolj učinkovit način reševanja sporov, še posebej v okoliščinah, kjer morata sprti strani vzdrževati odnose tudi v prihodnje. V Sloveniji so mediacijo kot obliko reševanja sporov prvič uvedli v nekaterih centrih za socialno delo leta 1994. Leta 2000 pa je Pravno-informacijski center začel usposabljati mediatorje in leta 2001 ja začel tedanji predsednik Okrožnega sodišča v Ljubljani projekt mediacije na Okrožnem sodišču v Ljubljani. Tako se je začela mediacija v klasičnih civilnih zadevah izvajati že januarja 2001, od maja 2002 pa tudi v družinskopravnih zadevah. Z letom 2003 se je postopek mediacije preselil tudi v gospodarske zadeve (Sekirnik, 2007). Kasneje se je mediacija začela bliskovito širiti in danes v Sloveniji živi tako sodišču pridružena kot zunajsodna mediacija.



Slika 2: Mediacija – mirno reševanje sporov.

B. Mediacija v šoli

Za šolsko mediacijo velja definicija, da gre za proces, ˝v katerem tretja, nevtralna stran pomaga sprtima stranema pri iskanju rešitve, ki bo omogočila, da bosta obe strani iz spora izšli zadovoljni in opolnomočeni ˝(Prgić, 2010). Bistvena razlika med šolsko in vrstniško mediacijo je predvsem v tem, da šolsko mediacijo izvajajo strokovni delavci na šoli, medtem ko vrstniško mediacijo izvaja tretji, nevtralni vrstnik ali učenci oziroma dijaki sami.

Šolska mediacija razvija konstruktivno komunikacijo in komunikacijske spretnosti, izboljšuje kakovost medsebojnih odnosov, razvija sposobnost konstruktivnega reševanja problemov in nenazadnje, pomaga reševati že nastale konflikte in spore. Pomembna je tako pri sprotnem reševanju konfliktov in sporov kot tudi v dolgoročnih vzgojnih učinkih, ki se kažejo kot usvojeni vzorci pozitivnega ravnanja posameznika v odnosu do drugih (Iršič, 2010). V zborniku Kazen v šoli (2010, str. 270) je ˝vrstniška mediacija opisana kot proces, v katerem sta udeležena vsaj dva učenca/dijaka, med katerima je prišlo do nesoglasja, konflikta, spora. Oba morata biti pripravljena nastalo situacijo razrešiti na miren, strpen, produktiven način, ki lahko pripelje do konkretne, prostovoljne in dogovorno dosežene rešitve. Pri tem jima pomaga tretji, nevtralni vrstnik, ki z različnimi tehnikami, veščinami in znanji učencema/dijakoma v konfliktu pomaga pri razlagi različnih pogledov, izražanju želja in potreb, da bi poiskali najboljšo med možnimi rešitvami. ˝Iršič (2010) navaja, da je pri mediaciji med učenci pomembna takojšnja obravnava spora, sicer se povečuje možnost za še dodatno poslabšanje in širjenje destruktivnega odnosa. Mediacijo med učenci/dijaki lahko vodita eden ali dva vrstniška mediatorja ali pa šolski mediator. Kdo vodi proces mediacije, je odvisno od narave spora ali razpoložljivosti vrstniških mediatorjev.

Vrstniška mediacija je primerna za manj zahtevne spore, kot so:

- nagajanje in zbadanje,
- govorice in obrekovanje,
- medsebojni nesporazumi,
- kulturni in rasni problemi,
- prerivanja in lažji pretepi,
- manjše goljufije,
- manjše kraje ipd.

Zelo pomembno pri izvajanju vrstniške mediacije je, da je v šoli sistemsko vpeljana in da ima ves čas podporo tako pri vodstvu šole kot tudi konkretno pomoč in podporo pri šolskem mediatorju oziroma koordinatorju vrstniške mediacije (Iršič, 2010).



Slika 3: Priložnost za reševanje konfliktov in osebno zadovoljstvo.

C. Reševanje šolskih sporov

Mediacija je dober način za reševanje šolskih sporov, a postati mora del šolskih pravil, poznati in sprejeti pa jo morajo tako učitelji, učenci/dijaki in starši. Mediacija je na šolah sicer še v povojih – tudi zaradi nerazumevanja, kaj sploh je. Mediacija je ˝mehanizem za spodbujanje kulture dialoga in preventiva pred vrstniškim nasiljem˝, ki ga je vse več, meni promotorka mediacije na slovenskih šolah Nina Ana Jäger. Tako učitelje kot učence/dijake je mogoče opremiti z učinkovitimi veščinami za mirno reševanje sporov. Dijaki spoznajo, kako pomembno je poslušati drug drugega, se pogovarjati in pri reševanju konflikta ohranjati medsebojno spoštovanje. Pri šolski mediaciji ne gre za to, da bi nekdo od zunaj razrešil spor. Ključna značilnost mediacije je privoljenje vpletenih, da s pomočjo mediatorja, ki mora biti objektiven, nevtralen, umirjen in empatičen, skupaj poiščejo dogovor. V ta namen podpišejo izjavo zaupnosti, mediacijsko pogodbo, v kateri določijo načela, po katerih bodo iskali rešitev, in na koncu mediacijski dogovor, s katerim sklenejo mediacijo. Posledice medvrstniškega nasilja se pogosto odražajo v spremembi dijakovega vedenja, kar se kaže kot pasivnost, umik, padec ocen, včasih pa tudi kot nasilen odziv na različne situacije. Obstajajo fizične, psihične, spletne in verbalne oblike medvrstniškega nasilja, starši pa se pogosto čutijo nemočne oziroma ne vedo, kako se odzvati. Odnos do medvrstniškega nasilja se je v zadnjem času močno spremenil, okolica je nanj bolj pozorna, strpnost do tovrstnega vedenja je manjša. V preteklosti

so ljudje zaznali in prijavili veliko manj medvrstniškega nasilja, vendar ne zato, ker bi bilo tega manj, ampak ker so bili slabše obveščeni. Med učenci/dijaki je čedalje več izločanja iz vrstniške skupine, ki se lahko začne že zelo zgodaj. Formalno, zakonsko ni s tem nič narobe, a škoda je lahko zelo velika. Čeprav se v primerjavi z drugimi hujšimi oblikami nasilja izločanje na prvi pogled morda ne zdi zelo velik problem, so lahko posledice skrajne, denimo poskus ali celo izvedba samomora.

3. VRSTNIŠKA MEDIACIJA NA SREDNJI TEHNIČNI IN STROKOVNI ŠOLI

A. Potek uvajanja mediacije

Menim, da je program vrstniške mediacije uspešen, če so vsi učitelji, dijaki in starši seznanjeni s procesom mediacije in jo sprejemajo kot možnost reševanja konfliktov med dijaki. Naša šola je zaenkrat usposobila samo enega šolskega mediatorja. Koordinator mediacije je ključ za uspešnost programa. Vlogo koordinatorja vidim v tem, da organizira program in da dijaki poznajo mediacijo oziroma so seznanjeni, da lahko določene konflikte rešijo s pomočjo mediacijskih tehnik. V šoli smo v ta namen opremili prostor, v katerem naj bi se dijaki počutili dobro.

B. Predstavitev po razredih

V začetku šolskega leta je po razredih potekala predstavitev. Koordinator mediacije se je dogovoril z razredniki, ki so mu odstopili razredno uro za predstavitev programa mediacije. To se lahko izvede frontalno, z demonstracijo ali pa z igro vlog. Dobrodošlo je, da je na razredni uri prisoten tudi razrednik, saj se s tem tudi sam seznani oziroma obnovi znanje o možnostih reševanja konfliktov s pomočjo mediacijskih tehnik.

C. Razpis za šolske mediatorje

Vrstniška mediacija je med dijaki dobro sprejeta in v vsakem razredu je vsaj eden ali več dijakov, ki so že v osnovni šoli slišali za vrstniško mediacijo. V srednjih strokovnih šolah je reševanje konfliktov s pomočjo šolske/vrstniške mediacije še dokaj nepoznano. Na Srednji strokovni in tehnični šoli ŠC PET bomo v prihajajočem šolskem letu izobrazili od tri do pet vrstniških mediatorjev. Dve vrstniški mediatorki, ki sta vrstniško mediacijo izvajali že v osnovni šoli, končujeta tretji letnik in bosta predstavljali steber vrstniških mediatorjev.

D. Usposabljanje in izvajanje vrstniške mediacije

Pred samim treningom za učence je potrebno pridobiti prijavnice in soglasja staršev. Trening za vrstniške mediatorje bo potekal v šoli (določen bo točen prostor in čas) in izven šole. Program usposabljanja vključuje lekcije iz naslednjih področij:

- teorija reševanja konfliktov,
- strategija reševanja konfliktov,
- komunikacija in aktivno poslušanje,
- izražanje potreb in čustev,
- pridobivanje zaupanja,
- nevtralnost,
- ohranjanje mirnosti,

- oblikovanje dogovora,
- zapisovanje dogovora,
- zaupnost …

Program usposabljanja za vrstniškega mediatorja je hiter in primeren za učence in dijake. Metoda učenja vključuje predavanja, predstavitve, igre vlog, pisanje nalog, delo v manjših in večjih skupinah. Temeljna pravila oziroma smernice za mediacijo so:

- dostojanstvo in spoštljivost,
- poslušanje tistega, ki govori,
- enakopravnost v pogovoru,
- odsotnost nasilja, sovražnosti, groženj in žalitev.

Izvajanje vrstniške mediacije lahko poteka formalno, lahko pa poteka tudi povsem neformalno.



Slika 4: Izvajanje mediacije v šoli.

4. SKLEP

Mediacija je ena izmed oblik alternativnega reševanja sporov oziroma konfliktov. Konflikti so del življenja in jih je potrebno konstruktivno reševati. Ko bomo uspešno rešili konflikt, bo to pozitivno prispevalo tudi k naši osebni rasti. Mediacija v šolah ima zagotovo številne pozitivne rezultate in ugodno vpliva na šolo kot celoto. Nekatere tuje raziskave ugotavljajo, da ima mediacija pozitiven vpliv tudi na učne dosežke (Jones, 2004 v Prgič, 2014) in pozitivno vpliva tudi na učence s posebnimi potrebami. Mediacija v šolah se lahko uporablja tudi kot celosten trening socialnih veščin, v katerega je vključena večina učencev ne glede na to, kako imajo razvite socialne veščine. Cohen in Kaplan (v Prgič, 2014) navajata, da tako šolska kot vrstniška mediacija ustvarjata šolsko klimo, ki podpira ter razvija medsebojno sodelovanje, razumevanje različnosti med ljudmi, skrb za druge in občutek za pravičnost. Obenem mediacija ponuja tudi drugim uporabnikom šole možnost pomoči pri reševanju konfliktov.

LITERATURA IN VIRI

Cohen, R. (2012). Vrstniki razrešujejo konflikte. Ljubljana: Zavod Rakmo.

Gauley, M. (2006). Evolution of Respectful Conflict Resolution and Peer Mediation Program. Saskatoon: Community – University Institute for Social Research.

Iršič. M. (2010). Mediacija. Ljubljana: Zavod Rakmo.

Kolan, K. (1999). an Analysis of the Short-Term Impact of Peer Mediation. Washington: George Washington University.

Metelko Kosec, T. (2008). Mediacija v vzgojno – izobraževalnih ustanovah. Ljubljana: Inštitut za mediacijo Concordia.

Prgić, J. (2010). Šolska in vrstniška mediacija. Vse kar morate vedeti o mediaciji v šoli. Griže: Svetovalno-izobraževalni center Mi.

Sekirnik, T. (2007). Dejavniki uspešnosti mediacije v sodnih sporih: Primer okrožnega sodišča v Ljubljani. Koper: Fakulteta za mamagement Koper.

PRILOGA 1 – Anketni obrazec, ki so ga izpolnili dijaki na razredni uri

Vabim vas, da izpolnite spodnjo tabelo.

V mislih se sprehodite skozi zadnji dan od takrat, ko ste zjutraj vstali do takrat, ko ste zaspali.

Če je le možno, odgovore zapišite v minutah.

SPOL (obkroži) **M** **Ž**

LETNIK (obkroži) **1. letnik** **2. letnik** **3. letnik** **4. letnik**

Ali menite, da se gibate dovolj? **DA** **NE**

Koliko časa ste v zadnjih 24 urah spali? _____

Izpolnite tabelo!

	SEDENJE (v minutah)	**GIBANJE (v minutah)**
Pot v šolo		
Čas v šoli		
Pot iz šole		
Popoldan (učenje, aktivnosti, počitek …)		
Večer (tv, socialna omrežja, učenje …)		
Čas, porabljen za prehranjevanje		

Hvala za sodelovanje.

Olivija Slivnjek

DIJAŠKI DOM KOT UČEČA SE SKUPNOST

POVZETEK

Učenje je ena od temeljnih aktivnosti dijakov v dijaškem domu. Dijaški dom je učni prostor, ki je lahko spodbuden za doseganje optimalnih učnih ciljev posameznika in razvijanje kompetenc vseživljenjskega učenja dijakov. Dijaki v domskem okolju razvijajo socialne in komunikacijske spretnosti, ob sobivanju z drugačnostjo se učijo strpnosti in sprejemanja različnosti. Zaposleni v dijaškem domu skupaj z dijaki ustvarjamo kulturo bivanja, ki temelji na sodelovanju, spoštovanju in odgovornosti. Projektno delo v dijaškem domu nudi dijakom možnosti za svobodno raziskovanje njihovih interesov in ustvarjalnosti. Učenje učenja je kompetenca, ki smo jo v Dijaškem domu Ivana Cankarja razvijali v inovacijskem projektu: »Ustvarjanje spodbudnega učnega okolja v dijaškem domu«. Z akcijskim raziskovanjem lastne prakse in sodelovanjem med dijaki in vzgojitelji smo vzpostavili mrežo izvajalcev učne pomoči, dostopno vsem dijakom v domu. K sodelovanju smo povabili naše bivše dijake in starše, ki so vodili delavnice in druge aktivnosti za dijake. Naš cilj je ustvarjati odprt učni prostor, ki bo sledil potrebam mladih in jim bo v pomoč pri vseživljenjskem učenju in umeščanju v širši družbeni prostor.

KLJUČNE BESEDE: dijaški dom, kompetence, odprt učni prostor, kultura bivanja

BOARDING SCHOOL AS A LEARNING COMMUNITY

ABSTRACT

Learning is one of the primary activities for students in boarding schools. A boarding school is a space that can be encourage a student's optimal learning goals and develop competence for lifelong learning. Students develop social and communication skills, while cohabitating with diversity, they learn to be tolerant and accepting toward it. Employees, along with students, create a community, based on cooperation, respect and responsibility. Projects in boarding schools provide students with possibilities for independent research inline with their interests and creativeness. Learning to learn is a competence, that we, at boarding school of Ivan Cankar, have been developing in an innovative project called: "Creating an encouraging environment in a boarding school". By researching our activity and cooperating with students teachers we have created a network of tutors, that is available to all of our students in the boarding school. We invited our students and their parents, to host workshops and other activities for the students. Our goal is to create an open learning environment, that will be inline with the needs of our students and will help them with lifelong learning and with integrating into the broader social environment.

KEYWORDS: boarding school, competence, open learning space, living culture

1. UVOD

Mladi, ki bivajo v dijaškem domu imajo poleg šolskega učenja veliko priložnosti za učenje veščin in spretnosti, ki jim utegnejo v življenju koristiti. Bivanje med vrstniki v skupnosti je priložnost za razvoj socialnih kompetenc, empatije in razvoj osebnosti na poti v odraslost. Vzgojitelji dijake spodbujamo, usmerjamo in smo jim v pomoč pri težavah. Vodilo vzgojnega delovanja so vrednote: spoštovanje, sodelovanje in odgovornost. Odnos med dijakom in vzgojiteljem temelji na empatiji, zaupanju in sprejemanju različnosti. S svojimi dejanji smo vzgled dijakom, zato je pomembno, da imamo tudi vzgojitelji veselje do učenja in sposobnosti prilagajanja izzivom in dinamičnosti sodobnega sveta. V odnosu, ki ga razvijemo z dijakom prepoznamo njegove potrebe, interese in ga subtilno usmerjamo k učenju in raziskovanju izven šolskega kurikuluma. Učenje učenja je ena od kompetenc, ki jo razvijamo pri dijakih. Starši ob vpisu dijakov v dom pričakujejo spremljanje učenja, nadzor in nudenje pomoči dijakom, ko se znajdejo v težavah. V domu imamo dijake, ki z lahkoto zmorejo učne obveznosti in so pripravljeni deliti znanje in čas z drugimi ter na takšen način utrjevati svoje znanje in pridobivati izkušnje. Ugotovili smo, da obstaja v domskem okolju možnost zagotoviti vsem dijakom optimalne možnosti za učenje in dostopno učno pomoč tistim, ki jo potrebujejo. Sodelovanje dijakov med izvajanjem učne pomoči pa je odlična priložnost za socialne interakcije med dijaki in krepitev občutka pripadnosti domski skupnosti. Pri učenju učenja sodelujemo s študenti, največkrat našimi bivšimi dijaki, ki izvajajo delavnice za dijake. Sodelovanje z mladimi prinese v dijaški dom svežino, nove pristope, ki so dijakom blizu in pri tem radi sodelujejo.

2. TEORETIČNA OSVETLITEV POJMOV

A. Učenje

Pojmovanj učenja je v pedagogiki zelo veliko. Učenje imamo lahko za znano – neznani pojem in smo večkrat v zadregi, ko moramo povedati, kaj je bistvo učenja.

Uradna in strokovna definicija učenja Unesca se glasi: »Učenje je vsaka sprememba v vedenju, informiranosti, znanju, razumevanju, stališčih, spretnostih ali zmožnostih, ki je trajna in ki je ne moremo pripisati fizični rasti ali razvoju podedovanih vedenjskih vzorcev.« (Marentič-Požarnik, 2003,10).

Definicija pojma učenje je tako zelo široka, pomembne so izkušnje in interakcija človeka z njegovim fizikalnim in socialnim okoljem. Teorije učenja so se v zgodovini proučevanja tega procesa ukvarjale z raznimi dilemami in vprašanji. Ena od dilem je bila, ali je učenje predvsem spoznaven proces – razumski in individualen ali se pri učenju prepletajo čustveni in socialni elementi. Zagovorniki socialnega konstruktivizma postavljajo pri učenju v ospredje dialog, možnost spraševanja, sprotnega preverjanja smisla, lastnih domnev v skupini. Konstrukcija znanja se dogaja v socialnem procesu med sodelovanjem v skupini. Predstavnika te teorije učenja sta Piaget, ki je poudarjal predvsem dialog med vrstniki, in ruski psiholog L. S. Vigotski, ki je dajal prednost socialni interakciji med otrokom in odraslim (Marentič-Požarnik, 2003).

Številne študije kažejo na medsebojno povezanost učnih in socialnih ciljev (Wentzel, 1999 in Leyi, 1993 v Peklaj in Pečjak, 2015, 16). Tako K. Wentzel (1999) govori o treh modelih

povezanosti: komplementarnem, razvojnem in hierarhičnem, ki pa se medsebojno ne izključujejo.
Komplementarni model predpostavlja, da lahko učenci v skupini istočasno uresničujejo socialne in učne cilje. Doseganje socialnih ciljev hkrati omogoča tudi doseganje učnih.
Razvojni model pojmuje učne cilje kot tiste, ki imajo svoj izvor na socialnem področju; pri tem so socialni cilji primarni, iz njih nato izhajajo učni cilji. Ta model pojmuje, da so socialne potrebe (npr. po vzpostavljanju medosebnih povezav, po socialni pripadnosti) pred učnim ciljem. Šele ko so te zadovoljene, se učenec lahko v resnici posveti doseganju učnih ciljev.
Hierarhični model predpostavlja vzročno in hierarhično povezanost obeh vrst ciljev. To pomeni razmišljanje v smeri: učni cilji mi omogočajo doseči socialne cilje, ki vodijo do učnih dosežkov, in obratno: socialni cilji mi pomagajo pri doseganju učnih ciljev, ki me vodijo do učnih dosežkov (Peklaj in Pečjak, 2015, 17).
Lahko trdimo, da je okolje dijaškega doma s svojo strukturo, večsmerno komunikacijo in pestrostjo vsebin ugodno za učenje dijakov v najširšem pomenu tega pojma. Dijaki se v domu naučijo spretnosti, veščin, ki so potrebne za sobivanje v skupnosti in osvojijo znanja, ki jim v šoli običajno niso na voljo. V domskem prostoru imajo učeči se možnost učenja v skupinah, preverjanja naučenega s sošolci, lahko dobijo povratno informacijo naučenega v skupini. Učna pomoč sostanovalcu je lahko odlična priložnost ponavljanja in utrjevanja snovi. Seveda pa je odvisno od posameznika, koliko bo odprt in motiviran za učenje, da bo ugodno učno okolje izkoristil za razvijanje kompetenc in sledil svojim učnim ciljem. Za življenje v skupnosti, kot je dijaški dom je še posebej pomembno, da dijaki razvijejo socialno kompetentnost.
Pri tem se na pojavni ravni socialna kompetentnost (ali zavzetost ali prilagojenost) kaže kot: prosocialno vedenje (pomoč drugim, skrb za druge in sodelovanje z drugimi) in odgovorno vedenje (sledenje pravilom in ohranjanje socialne pripadnosti). Zavzetost torej omogoča doseganje ciljev, ki vodijo k socialni integraciji (Peklaj in Pečjak, 2015).

B. Kompetence

Beseda kompetenca je v Slovarju slovenskega knjižnega jezika opredeljena kot obseg, mera odločanja, določena navadno z zakonom; pristojnost, pooblastilo. V vzgoji in izobraževanju jo razumemo in uporabljamo precej širše. Kompetence so v priporočilu Evropskega parlamenta in sveta (2006/962/ES) opredeljene kot kombinacija znanj, spretnosti in odnosov, ustrezajočih okoliščinam. Ključne kompetence pa so tiste, ki jih vsi ljudje potrebujejo za osebno izpolnitev in razvoj, dejavno državljanstvo, socialno vključenost in zaposlitev.
Ključne kompetence po mnenju Evropske komisije so:
1. sporazumevanje v materinem jeziku,
2. sporazumevanje v tujem jeziku,
3. matematična kompetenca ter osnovne kompetence v znanosti in tehnologiji,
4. digitalna pismenost,
5. učenje učenja,
6. socialne in državljanske kompetence,
7. samoiniciativnost in podjetnost
8. kulturna zavest in izražanje. (Evropski parlament in Svet, 2006)

C. Kompetenca učenje učenja

Za uspešno poklicno in osebno umestitev v družbo je pomembno, da mladi v čim večji meri razvijajo vse naštete kompetence. Kompetenca učenje učenja pa je v hitro razvijajočem se času, ki zahteva nenehno učenje še posebej pomembna. Evropska izhodišča pravijo, da je učenje učenja sposobnost učiti se in vztrajati pri učenju, organizirati lastno učenje, vključno z učinkovitim upravljanjem s časom in informacijami, individualno in v skupinah. (2006/962/ES) Ta kompetenca vključuje zavest o potrebah, analizo lastnega učnega procesa ter prepoznavanje priložnosti. Ključne sestavine kompetence učenje učenja so tako znanje, spretnosti in vrednote. Znanje se nanaša predvsem na spoznavne procese, kot so: sposobnosti pomnjenja, zaznavanje, reševanje problemov, pozornost, jezikovno razumevanje ipd. Gre za razumevanje tehnik in učnih strategij, ki jih pri učenju uporabljamo. Veščine in spretnosti se nanašajo na kognitivne procese in proceduralna znanja ter na samoregulacijo. Slednjo povezujemo z metakognitivno sposobnostjo, ki posamezniku omogoča zavedanje lastnega spoznavnega procesa in ga usmerja k želenim aktivnostim. Vrednote, stališča in osebnostne lastnosti delujejo kot motivacijskimi dejavniki, ki posamezniku omogočajo, da se odloča za učenje, vztraja pri učenju in nadgrajuje svoje znanje na vseh področjih življenja. Pomemben element za uspešno učenje je sposobnost premagovanja ovir ter iskanje in uporabo nasvetov pri pridobivanju in sprejemanju novih znanj in spretnosti. Za razvoj kompetence sta odločilni motivacija in zaupanje vase. (Ažman, 2009) Govorimo o samouravnavanju učenja, ki od učečega terja osredotočenje na proces učenja in nadzor nad doseganjem lastnih učnih ciljev. Tatjana Ažman (2009) navaja tri vidike samouravnavanja učenja: samouravnavanje vedenja, ki vključuje učenčev nadzor nad različnimi viri kot so čas, učni prostor in socialno okolje; samouravnavanje motivacije in čustev, kjer ima učenec nadzor nad prepričanji glede lastne učinkovitosti in usmerjenosti na cilje ter načine nadzorovanja čustev, in samouravnavanje mišljenja, ki vključuje učenčev nadzor nad razumskimi strategijami učenja s ciljem povečati njegovo učinkovitost in rezultate.

D. Domska kultura in učna klima

Za doseganje optimalnih učnih rezultatov dijakov je velikega pomena varno in spodbudno učno okolje. Spodbudno učno okolje učečim, poleg zagotavljanja ustreznih prostorskih možnosti za učenje ter potrebnih učnih sredstev, nudi predvsem podporo, sprejetost in varnost. Govorimo o šolski, oziroma domski kulturi.

Janez Bečaj šolsko kulturo opredeljuje kot specifični vrednostni sistem, ki ga samodejno oblikuje vsaka šola (dom) kot relativno zaprt socialni sistem. Šolsko kulturo tako opredeli kot sklop prevladujočih stališč in vrednot, ki se kaže v specifičnih normah, stališčih, pričakovanjih, predsodkih, stereotipih, navadah in praksah ter drugih značilnih vedenjih večine udeležencev. Vključenim deležnikom služi pri osmišljanju šolskega (domskega) okolja in ravnanja v njem (Bečaj, 2001, 121). Kultura bivanja je sklop nenapisanih pravil, norm, tradicij in pričakovanj, ki določajo celotno delovanje šole (doma), povezujejo skupnost in oblikujejo njeno identiteto. Kultura šole (doma) je torej skupinski pojav, o njej govorimo kadar večina vpletenih ljudi deli prepričanja in vrednote. Jedro šolske kulture so vrednote (Bečaj, 2001). S pojmom šolska kultura večkrat povezujemo tudi pojem šolska klima. Klima temelji na skupnih zaznavah in doživljanjih in je zaradi spreminjajočih se okoliščin manj trajna od šolske kulture, ki temelji na vrednotah in prepričanjih. Za ugodno učno klimo so pomembni dobri medsebojni odnosi in

vzdušje v skupnosti. Šolska kultura predstavlja tako dogovor, ki ga pri svojem delu in medsebojnih odnosih uporabljajo člani šole in ga zapišejo v pravila.

2. DIJAŠKI DOM

Dijaški dom kot vzgojno-izobraževalna ustanova ima opredeljen svoj vrednostni sistem, na katerem temelji kultura organizacije in njena vizija. Dijaški dom Ivana Cankarja ima v svoji publikaciji DIC je svet zapisano vizijo: »Prizadevamo si postati: odprta vzgojno-izobraževalna ustanova, ki sledi potrebam mladih in zaposlenih, razvija kulturo bivanja in sobivanja z drugimi in okoljem ter spodbuja osebnostno rast in vseživljenjsko učenje.« Vrednote, ki smo jih postavili v ospredje in so vodilo pri našem delu, so: spoštovanje, sodelovanje in odgovorno ravnanje do sebe, drugih in okolja.
Za strukturiranje domskega okolja imamo v dijaškem domu zapisana pravila, ki prispevajo k temu, da je le-to predvidljivo, obvladljivo in daje pripadnikom skupnosti občutek varnosti. Lahko trdimo, da so za uspešno učenje v dijaškem domu pomembni dobri medsebojni odnosi med dijaki, prav tako pa tudi dobri odnosi med dijaki in vzgojitelji. Dijak, ki se počuti med vrstniki sprejetega in goji dobre medsebojne, lahko doseže tudi boljši učni uspeh. Socialna vključenost dijakov v domskem okolju tako deluje kot pomemben varovalni dejavnik pri spoprijemanju z učnimi težavami. To dejstvo moramo upoštevati tudi vzgojitelji in dijakom, ki imajo slabše socialne spretnost, nuditi vso podporo in poiskati možnosti za njihovo vključevanje v socialne interakcije z vrstniki. Prijateljski odnosi, ki jih dijaki ustvarijo z vrstniki vplivajo na pozitivno zaznavanje učnega okolja ter posledično šole in učenja. Pri vodenju vzgojne skupine vzgojitelji s pomočjo interaktivnih vaj, socialnih iger in pogovorov dijakom pomagamo razvijati spretnosti, ki jih krepijo za življenje v skupnosti. Dobri odnosi med sostanovalci, vzdušje, ki ga ustvarja vzgojitelj med dijaki v vzgojni skupini in interakcije med vzgojitelji in drugimi zaposlenimi v domu, prispevajo k razvijanju ugodne učne klime v domu in krepijo dijakovo samopodobo. V obdobju mladostništva igra pomembno vlogo tudi vrstniška kultura. Mladostniki radi posnemajo vrstnike in sprejemajo njihove norme. Lahko govorimo o socialnem konformizmu, ki posamezniku prinaša odobravanje drugih in ga ščiti pred socialno izključenostjo ter zmanjšuje njegove stiske. Med vrstniki se oblikujejo norme, pravila, ki med drugim določajo odnos do učenja in znanja, do discipline v šoli, do avtoritete učiteljev (Peklaj in Pečjak, 2015).
V kontekstu socialnih dejavnikov učne uspešnosti vsekakor ne gre zanemariti tudi vpliva vrstniške kulture.

A. Koncept projekta Ustvarjanje spodbudnega učnega okolja v dijaškem domu

S projektom, ki smo ga v Dijaškem domu Ivana Cankarja izvajali v obdobju od 2009 do 2015 smo želeli povečati socialne interakcije med dijaki v domu in krepiti njihovo samopodobo. V organizirano mrežo vrstniške učne pomoči smo povezali učno uspešne dijake s šibkejšimi. Naš cilj je bil izboljševati učni uspeh dijakov na način, da z organiziranimi strukturami čim bolj izkoristimo možnosti, ki jih domsko okolje lahko nudi dijakom. Vzgojitelji smo od nadzorovalca učenja v času obveznih učnih ur, prešli k vlogi koordinatorja in usmerjevalca interakcij med dijaki. Z usmerjeno dejavnostjo smo krepili kompetenco učenja učenja pri dijakih. Člani projektnega tima smo z akcijskim raziskovanjem iskali izboljšave in novosti pri

metodah in vsebini dela. Zaznali smo, da so šola, odraščanje in uveljavljanje med vrstniki v skupnosti, lahko vir mladostnikovih stisk in strahov. Dijakom smo ponudili delavnice z vsebinami, ki bi jim lahko bile pri tem v pomoč: samospoštovanje, samopodoba, čustva, vrednote, strah pred pisanjem testov.

B. Potek dela v projektu

- Ugotavljanje učnih navad dijakov v dijaškem domu
- Zbiranje stališč dijakov do učne pomoči med vrstniki in prijave za njeno izvajanje
- Izdelava mape s podatki o izvajalcih
- Spremljanje in usmerjanje učne pomoči
- Dijak – koordinator učne pomoči v vsaki vzgojni skupini
- Vrednotenje in evalvacija učne pomoči med dijaki
- Spremljanje učnega uspeha dijakov
- Predstavitev ciljev in dejavnosti projekta šolam, ki jih obiskujejo naši dijaki
- Objava mreže izvajalcev učne pomoči na spletni strani dijaškega doma
- Organiziranje delavnic: samospoštovanje, vrednote, čustva in samopodoba
- Zbiranje refleksij dijakov o učenju in učni pomoči
- Izvajanje literarnih večerov
- Predstavitev projekta staršem na roditeljskih sestankih in informativnem dnevu
- Sodelovanje z bivšimi dijaki in starši, ki so postali izvajalci delavnic in drugih aktivnosti v domu

C. Spremljanje in vrednotenje projekta

V prvem akcijskem krogu smo izvedli anketo o učnih navadah dijakov in pripravljenosti nuditi učno pomoč sostanovalcem. Anketirali smo celotno populacijo dijakov v domu, saj smo »preizkušali teren«: pripravljenost nuditi učno pomoč sostanovalcem. V nadaljevanju projekta smo izvajali kvalitativna merjenja: zbiranje mnenj in stališč prejemnikov ter izvajalcev učne pomoči, pisanje refleksij učenja dijakov, evalvacije izvedenih delavnic, pogovori z vsemi akterji projekta in debate v projektnem timu.

Na osnovi navedenih merjenj in spremljanj projekta smo ugotovili, da dijaki zelo visoko vrednotijo možnost učne pomoči v domu in so jo pripravljeni tudi nuditi. Pozitivno vrednotijo delavnice s ponujenimi vsebinami in so v podobnih pripravljeni sodelovati tudi v prihodnje. Dijaške refleksije učenja so pokazale, da so dijaki kritični do svojih učnih navad, se zavedajo svojih slabosti in vedo kako bi učenje lahko bolje organizirali. Učni uspeh se je začel izboljševati v letu 2010, ko smo dosegli 90% učno uspešnost dijakov ob koncu pouka, podobni uspeh smo beležili še v naslednjih letih.

3. SKLEP

V današnji postmoderni družbi, kjer je prisotna globoka kriza smisla, izguba orientacije in prevladujoč individualizem, je življenje mladih v skupnosti, kot je dijaški dom v procesu odraščanja lahko prednost. Mladi imajo možnost kvalitetnega sobivanja z vrstniki in navezovanja socialnih stikov v različnih situacijah. Dijaški dom je nekakšen socialni poligon, kjer se mladi urijo v samostojne, odgovorne in socialno kompetentne osebnosti. Ob ustrezni

strokovni pomoči in podpori lahko mladi v dijaškem domu uveljavijo svoje ideje in sledijo svojim ciljem ter pridobijo znanja s katerimi bogatijo svoj osebni kurikulum na poti vseživljenjskega učenja. Sodelovalno učenje in interakcije med različnimi akterji v domu prispevajo k večji strpnosti in spoštovanju med mladimi. Vsi deležniki v domu ustvarjamo kulturo bivanja, kjer se mladi počutijo varne, sprejete in se lahko učijo za življenje. Dijaški dom naj bo prostor kreativne sredine, ki spodbuja učenje in bo uspel s pomočjo kulturno pedagoške prakse oplemenititi mlade v kulturno bogate in etično pokončne ljudi. V samokritične, samospraŠujoče, funkcionalno in medijsko pismene mladostnike, a hkrati tudi kreativne in svobodne. Učenje je v dijaškem domu prisotno na vsakem koraku, zato lahko dijaški dom imenujemo učečo se skupnost ali pa le: šola za življenje.

LITERATURA IN VIRI

Ažman, T. 2009. Učenje učenja – Kako učiti in se naučiti spretnosti vseživljenjskega učenja : priročnik za učence, dijake, učitelje, razrednike in svetovalne delavce. Ljubljana: ZRSŠ.

Bečaj, J. (2001). Razrednik in šolska kultura. Sodobna pedagogika, 52(1), 118–129.

Marentič-Požarnik, B. (2003). Psihologija učenja in pouka. Ljubljana: DZS.

Peklaj, C. in Pečjak, S. (2015). Psihosocialni odnosi v šoli. Ljubljana: Filozofska fakulteta.

Dijaški dom Ivana Cankarja (b.d.) pridobljeno(20.06.2019) s http://www.dic.si/index.php?option=com_content&view=article&id=125&Itemid=783

https://fran.si/iskanje?FilteredDictionaryIds=130&View=1&Query=kompetenca

http://arhiv.acs.si/ucna_gradiva/UZU_MI-Kompetenca_ucenje_ucenja-Azman-april.pdf

Priporočilo Evropskega parlamenta in Sveta z dne 18. decembra 2006 o ključnih kompetencah za vseživljenjsko učenje (2006/962/ES). eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006...

Dominika Slokar De Lorenzi

EVROPSKO SODELOVANJE: LITERACY ONLINE

POVZETEK

V prispevku bo predstavljen evropski projekt Erasmus+ z naslovom Literacy OnLine. Za sodelovanje s petimi evropskimi šolami iz Češke, Španije, Portugalske, Italije in Cipra smo se odločili, ker obravnava aktualno tematiko, uporabo sodobne tehnologije mladih. Naši učenci večino prostega časa preživljajo na mobilnih telefonih, tablicah in računalnikih, kjer igrajo igrice ali komunicirajo na socialnih omrežjih. Ne zavedajo se nevarnosti, na katere lahko naletijo na spletu. Ne razmišljajo o spletni varnosti, internet uporabljajo le za zabavo, ne pa tudi za izobraževanje in lastno napredovanje. S projektom želimo učence oskrbeti s potrebnim znanjem o tehnologiji in o njenem vplivu na posameznike in družbo. Tako bodo postali samostojni, samozavestni in zahtevni uporabniki tehnologije.

KLJUČNE BESEDE: evropsko sodelovanje, sodobna tehnologija, mladi.

EUROPEAN COOPERATION: LITERACY ONLINE

ABSTRACT

Following article summarizes European project Erasmus + entitled Literacy OnLine. Project affiliates five schools from Spain, Portugal, Czech Republic, Italy and Cyprus, with shared interest for challenges associated with utilization of contemporary communication devices and subsequent implications for pupils which spend majority of their free time utilizing their mobile phones, pads and PC's for playing games and for communication through social media. They are however generally unaware of the threats that lurk behind such applications and are therefore incapable to anticipate the dangers that are associated with the latter. Web safety remains without appropriate attention accordingly. Internet is predominantly used for distraction, not so much for education and personal advancement. For that reason, we decided to utilize this project to further assist pupils with knowledge about important aspects regarding modern devices and possible applications and implications for individuals and for society as a whole, with intention to help former to grow into self-reliant, confident and ambitious users of such modern technology.

KEY WORDS: European cooperation, modern technology, youth.

1. NA SPLETU LAHKO PLETEMO TUDI (NE)VARNE VEZI

Naši učenci dneve preživljajo na mobilnih telefonih, tablicah in računalnikih. Ker nas je zanimalo, kaj počnejo na spletu, smo med njimi naredili raziskavo. Tako smo ugotovili, da večino časa preživijo na socialnih omrežjih ali pa igrajo igrice. Ne zavedajo se nevarnosti, na katere lahko naletijo na spletu. Ne razmišljajo o spletni varnosti, internet uporabljajo le za zabavo, ne pa tudi za izobraževanje in lastno napredovanje.
Cilj našega evropskega projekta je, da bi naučili in ozavestili učence, kako varno uporabljati internet, kaj so lažne novice in oglasi, kaj je odvisnost od spleta in podobno. Učitelji in starši se zavedamo, da je treba učence izobraziti, kako odreagirati na internetne vsebine, ki so jim izpostavljeni ter kako lahko te vplivajo na njihovo vedenje, čustva in prepričanja. Ker mladi danes ne morejo brez digitalnih pripomočkov, je naloga vseh nas, da jih naučimo, kako jih pravilno uporabljati, kakšna so osnovna pravila in bonton na spletu. Digitalne sposobnosti so dandanes nujne, ob razvoju tehnologije pa bodo potrebne še bolj kot kadarkoli prej.
Projekt Erasmus+ L.O.L. Literacy OnLine (september 2018–september 2020) je povezal 6 držav (Češko, Portugalsko, Ciper, Italijo, Španijo in Slovenijo) v skupni cilj: ozavestiti učence o pasteh interneta in jih opremiti z znanjem, kako postati varen uporabnik sodobne tehnologije.



Slika 1: Srečanje z udeleženci na pripravi za mobilnost na Portugalskem.

2. UPORABA ANGLEŠKEGA JEZIKA, ZAKAJ?

V projekt smo se vključili tudi zato, da bi učenci ugotovili, kako pomembno je govoriti tuje jezike. Že dalj časa se naši učenci učijo angleško, a veliko priložnosti, kjer bi znanje lahko praktično uporabili, nimajo. Zaradi tega projekta si bodo učenci tega znanja še bolj želeli.
Vsi skupaj bomo spoznavali tudi nove države in drugačne načine življenja ter pridobili nepozabne izkušnje. Z znanjem tujega jezika torej širimo svoja obzorja in si gradimo boljše možnosti za svoje bodoče poklice. Učenci naše šole so na vseh gostovanjih dokazali, da v znanju angleščine prekašajo svoje vrstnike iz partnerskih držav. Po tej ugotovitvi so se sprostili

in dobili občutek vrednosti, ki jim je zagotovo odvezal jezik v angleščini, zaradi česar so bili pri komunikaciji uspešnejši. Ugotovili so, da tudi njihovi vrstniki iz drugih držav delajo napake pri izgovorjavi, a to ne pomeni slabše komunikacije. Spoznali so tudi, da lahko s svojim znanjem angleščine pridobijo nova znanstva in da uspešno komunicirajo v angleščini, ki je uradni jezik našega projekta. Neprecenljive vrednosti je tudi raziskovanje drugih jezikov sodelujočih držav, npr. češčine, portugalščine, italijanščine, grščine, španščine … Gre sicer za posamezne vsakdanje besede, vendar vse to pomeni obogatitev besednega zaklada. Neznanje oziroma nepoznavanje tujega jezika pa nam daje priložnost, da na ustvarjalen način iščemo skupni jezik, kar je lahko zelo zabavno in poučno.
Izkušnje, ki jih učenci pridobivajo na srečanjih z evropskimi vrstniki, njihovimi učitelji in družinami, so unikatne. V našem projektu imajo učenci priložnost, da spoznajo nove resnične ljudi, s katerimi lahko vzpostavijo pristne stike, spoznajo njihovo kulturo in način življenja, se pogovorijo o prednostih in slabostih njihovega šolskega sistema in spoznavajo, da morda težave, ki pestijo njih, grenijo življenja tudi drugim.
S pomočjo naše osrednje teme se učijo biti previdni na spletu tako, da ne ogrozijo svoje varnosti in se ne znajdejo v pasteh, ki jih splet za naivnega uporabnika zagotovo ima. Preko delavnic, pogovora in predstavitev izkušenj se seznanijo o slabši plati sodobne tehnologije in se opremijo z znanjem, kako se izogniti nevšečnostim. Vse to v angleščini.

3. OSNOVNI CILJI NAŠEGA PROJEKTA

Mlad in neizkušen uporabnik sodobne tehnologije lahko kaj hitro podleže vabljivim priložnostim na spletu. V našem projektu se zavzemamo za osnovne cilje:

- naučiti učence, kako iskati informacije na spletu in kako ločiti koristne informacije od nepomembnih/neresničnih,
- da bi učenci v večji meri uporabljali internet za izobraževanje in svoje lastno napredovanje,
- spodbuditi otroke, da razmislijo o svojem delovanju na spletu,
- predstaviti osnovna pravila spletne varnosti in jih spodbujati, da jih vpeljejo v svoj vsakdan,
- jih naučiti, kako se spoštljivo pogovarjati z drugimi na družabnih omrežjih,
- jih naučiti, kako preprečiti spletno nadlegovanje,
- razširiti računalniške sposobnosti, kot so PowerPoint, internetni vprašalniki, urejanje slik,
- naučiti otroke kritično presojati o zanesljivosti podatkov na spletu in prepoznati lažne novice,
- narediti brošure, ki jih bomo potrebovali po koncu projekta, da jih bomo predstavili v šoli ter širši okolici,
- otroke naučiti vseživljenjskih veščin: dela v skupini, delovanja kot vodja, občutka za odgovornost, kritične in analitične miselne sposobnosti, reševanja problemov in samostojnega dela,
- okrepljena samoiniciativnost,
- boljše znanje tujih jezikov,

- boljše razumevanje družbene, etične raznolikosti,
- aktivnejša udeležba v družbi,
- okrepljena motivacija in zadovoljstvo pri vsakodnevnem delu,
- spodbujanje družbene, državljanske in medkulturne kompetence.

4. NAŠA POTOVANJA

Naša prva mobilnost je potekala oktobra 2018 na Češkem v kraju Veseli nad Moravou, druga pa v marcu 2019 na Portugalskem v kraju Braga. V maju 2019 pa smo bili gostitelji mi, naša šola.
Vse mobilnosti so se začele v ponedeljek, ko so gostje prihajali čez ves dan. V torek smo imeli uradni sprejem ter kratke predstavitve in oglede šol ter prve delavnice na temo projekta. Sreda je bil dan, ko so potovali po državi (na Češkem v Prago, na Portugalskem v Porto ter v Sloveniji v Postojno in Ljubljano). V četrtek so učenci nadaljevali svoje aktivnosti v zvezi s projektom, učitelji pa smo imeli sestanek za naslednjo mobilnost. Vsi smo v četrtek prejeli tudi certifikate, ki dokazujejo, da smo res potovali. Petek je bil dan odhoda.
Učenci so del dneva preživeli v šoli skupaj s svojimi vrstniki, del pa z njihovimi družinami. Na ta način so spoznali njihovo kulturo, šolski sistem, ocenjevanje in njihovo družinsko življenje.



Slika 2: Logotip projekta, ki je delo naših učencev.

Največji izziv nam je do zdaj predstavljala mobilnost v Sloveniji. Vseh 28 učencev in 6 učiteljev se je aktivno vključilo v samo organizacijo celotnega tedna. Skupaj smo gostili 39 oseb. Učenci so postali organizatorji, vodiči po šoli, vodiči po glavnem mestu, voditelji na uradnem sprejemu, oblikovalci daril ter najpomembnejše – gostitelji doma, v njihovih domovih in njihovih vsakdanih. Brez skupnega dela tako učiteljev kot učencev teden ne bi bil tako uspešen, kot je bil. Prejeli smo veliko čestitk ter pohval s strani naših partnerskih učiteljev in učencev. To nam je dalo še dodaten zagon za delo v tem in morda še v kakšnem podobnem projektu.



Slika 3: Učenci pripravljajo igro spomin za tuje učence.



Slika 4: Priprave na vodenje po Ljubljani.

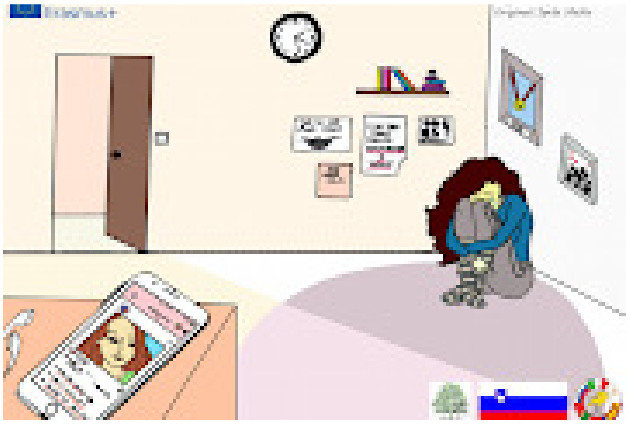
5. ZAKLJUČEK

Prednostna naloga našega projekta je spodbujanje pridobivanja spretnosti in kompetenc, zato si prizadevamo učence opremiti z digitalnimi kompetencami. S tem znanjem jim želimo omogočiti, da bi sledili svojim željam in načrtovanim ciljem. Tako bodo lahko mladi s svojim aktivnim delovanjem pripomogli k boljši družbi. Želimo, da naši učenci postanejo samostojni, samozavestni in zahtevni uporabniki tehnologije.

Poleg vsega zapisanega upamo tudi, da bodo učenci povečali zanimanje za spoznavanje tujih držav, kultur, navad ter uporabe angleškega jezika.

Ne samo da je učencem sodelovanje v projektu ponudilo priložnost obiskati tujo državo, postati član tuje družine in se vživeti v vlogo običajnega vrstnika nekje drugje, sodelovanje je v času vseh priprav na mobilnosti in priprav na gostovanje v Sloveniji okrepilo tudi vezi med učenci na naši šoli. Občutek pripadnosti skupini L.O.L. je obogatil običajne šolske dni in ponudil

možnosti, da se učenci izkažejo v neobičajnih vlogah (kot voditelj, poznavalec slovenske kulture, uporabe sodobne tehnologije, risanja, organizacije, nastopanja …).
Verjamem, da bo naša šola še naprej aktivna na mednarodnih projektih, ki obogatijo in dopolnijo redni šolski program.



Slika 5: Plakat naše ekipe za srečanje na Portugalskem.

LITERATURA IN VIRI

[1] I. Bahovec, F. Adam, V. Potočnik, N. Bogataj, J. Virk Rode, "Vzgoja in izobraževanje za medkulturni dialog: Raziskovalno poročilo CRP "Konkurenčnost Slovenije" 2006–2013, projekt V5-0422" (splet). (Uporabljeno 20. 6. 2019) Dostopno na naslovu: http://www.mss.gov.si/fileadmin/mss.gov.si/pageuploads/podrocje/razvoj_solstva/crp/2010/crp_V5_0422_Rezultat.pdf

[2] Slovenska stran o projektu (splet). 2019. (citirano 15. 6. 2019). Dostopno na naslovu: https://www.cmepius.si/o-nas/programi/erasmus/

[3] Mednarodno sodelovanje od a do ž (splet). 20219. (citirano 23. 6. 2019). Dostopno na naslovu: http://www.erasmusplus.si/mednarodno-sodelovanje-od-a-do-z-2/

[4] Šolska spletna stran o projektu (splet). 2019. (citirano 23. 6. 2019). Dostopno na naslovu: http://www.osnovnasolasostro.si/erasmus/

Darja Smole

ESPERANTO KOT POSPEŠEVALNIK VEČJEZIČNOSTI

POVZETEK

Evropska unija ima štiriindvajset uradnih jezikov. V središču njene kulturne raznolikosti je večjezičnost, zato daje jezikovna politika te zveze velik poudarek spodbujanju le-te. Globalno in še posebej v slovenskem prostoru je znanje tujih jezikov izjemnega pomena. Kako torej čim bolj spodbuditi in olajšati učenje več jezikov?

V tem prispevku predstavljam mednarodni projekt s tem ciljem, ki ga izvajamo na naši osnovni šoli. Njegove ugotovitve nudijo enega možnih odgovorov, tj. z učenjem esperanta.

KLJUČNE BESEDE: esperanto, učenje esperanta, pospeševanje večjezičnosti, učenje tujih jezikov, jezikovni mednarodni šolski projekti.

ESPERANTO AS MULTILINGUALISM ACCELERATOR

ABSTRACT

The European Union has twenty-four official languages. Multilingualism stands in the center of its cultural diversity; therefore, its language policy emphasizes the acceleration of multilingualism. Foreign language competence is globally important and especially in our Slovenian space. How could foreign language learning be accelerated and made easier to the greatest extent possible? An international project with such objective carried out at our primary school is presented in this article. Its findings offer one of the possible answers - through learning Esperanto.

KEYWORDS: Esperanto, learning Esperanto, multilingualism acceleration, learning foreign languages, linguistic international school projects.

1. UVOD

Erasmus+ je akcijski program EU za realizacijo ciljev, zastavljenih na področju izobraževanja, usposabljanja, mladine in športa za obdobje 2014-2020. Namenjen je izboljšanju spretnosti in zaposljivosti mladih. Podpira mobilnost posameznikov ter mednarodna partnerstva različnih organizacij z namenom povezovanja in približevanja izobraževanja trgu dela. Ključno vlogo pri tem zavzemajo tudi jezikovne kompetence sodelujočih.
Spoštovanje jezikovne raznolikosti sodi med temeljne vrednote EU. Jezik je najbolj neposredna oblika izražanja kulture in kot tak nosi osrednjo vlogo v življenju tako posameznika kot tudi širše v družbi. Vrednost jezikovne raznolikosti želijo akti jezikovne politike EU pokazati tudi skozi podporo poučevanju in učenju tujih jezikov. Na svojem srečanju v Göteborgu novembra 2017 je Evropska komisija izdala vizijo o vzpostavitvi evropskega izobraževalnega prostora, po kateri naj bi do leta 2025 "bivanje v drugi državi članici – z namenom študija, učenja ali dela – postalo standard, govorjenje še dveh jezikov poleg maternega pa pravilo" [1].
Ob zavedanju jezikovne pestrosti pa se zagotovo postavi tudi vprašanje, koliko je lahko množičnost (uradnih) jezikov tudi ovira v delovanju prostora z več kot 500 milijoni govorcev. Iz navedenega dejstva izhaja potreba po učenju skupnega jezika. Na tem mestu svojo vodilno vlogo še vedno ohranja angleščina, čeprav sta bila kot kandidata za ta položaj imenovana tudi latinščina in esperanto. Slednja bi za svojo uveljavitev v tem širnem prostoru zahtevala preveč napora in vloženih sredstev, pa še globalno gledano ne bi bila primerna. Posledično se Evropska komisija ne usmerja le v en jezik, ampak spodbuja večjezičnost. Za dosego tega cilja pa je prej omenjeni esperanto odlično orodje.

A. Zamisel esperanta

Esperanto je mednarodni jezik, čigar temelje je leta 1887 položil dr. Ludwig Lazar Zamenhof, očesni zdravnik judovskega rodu, ki je živel in deloval v Varšavi. Govoril je več kot deset jezikov. Zamisel o planskem jeziku je dobil že kot srednješolec, vendar je do njene uresničitve preteklo kar slabo desetletje. Pod psevdonimom Doktoro Esperanto (Zdravnik Upanje) je leta 1887 izdal prvi učbenik za učenje tega jezika z naslovom *Lingvo internacia, Antaŭparolo kaj plena lernolibro*, bolj znan kot *Unua libro.* Cilj esperanta ni bil nadomestiti narodne jezike, temveč služiti kot dodaten jezik za vse. "Notranja ideja esperanta je: na nevtralnem jezikovnem temelju odstraniti zidove med narodi in navajati ljudi, da vsak vidi v svojem bližnjem le človeka in brata" [2]. Njegova najgloblja vrednost je mednarodnost in nevtralnost, saj ni vezan na nobeno državo, narod, politično ali gospodarsko velesilo. Pripada vsem, ki ga uporabljajo, in je most med različnimi kulturami sveta. Esperanto ni edini poskus planskega jezika, je pa zagotovo najuspešnejši. Govorijo ga v okrog 120 državah. Navedbe števila govorcev se močno razlikujejo - od 100.000 do 2.000.000. Zanimiv pa je podatek, da ga okoli 1.000 ljudi govori od rojstva kot materni jezik. Tako je povsem razumljivo, da je bilo že večkrat predlagano, žal neuspešno, da se ga uveljavi kot uradni jezik EU.

B. Jezikovne značilnosti esperanta

Jezik je sestavljen tako, da bi se ga bilo čim preprosteje učiti. Kot podlaga za nastanek besedišča so služili indoevropski jeziki (predvsem romanski in nekoliko manj germanski). Je aglutinacijski jezik, kar pomeni, da je moč besede tvoriti s sestavljanjem različnih elementov. Sodobni

esperantski slovarji vsebujejo od 15.000 do 20.000 korenov. Z njimi lahko tvorimo na sto tisoče besed. Posamezne besedne vrste imajo značilne končnice, npr.: samostalniki se končujejo na -o, pridevniki na -a, prislovi na -e, glagoli v nedoločniku na -i. V slovnici ni izjem. Množino tvorimo z dodajanjem končnice -j. Jezik pozna samo dva sklona: imenovalnik in tožilnik. Slednjega tvorimo z dodajanjem končnice -n k imenovalniku. Pravila tvorbe množine in sklanjanja veljajo tako za samostalnike kot za pridevnike. Uporabljajo se trije glagolski časi: sedanjik (s končnico -as), preteklik (s končnico -is) in prihodnjik (s končnico -os). Pogojnik nosi končnico -us, velelnik pa -u. Vse glagolske oblike so neodvisne od števila in spola. Zelo sistematično so strukturirani tudi zaimki. Osebnim zaimkom dodamo končnico -a, da tvorimo svojilne zaimke. Vprašalni zaimki se začenjajo na k-, kazalni na t-, nikalni na nen- itd. Njihova končnica nakazuje, ali se zaimek nanaša na osebo, stvar, kraj, čas, vzrok, lastnost, količino ali način; npr.: KIE - kje, TIE - tu, NENIE - nikjer, ĈIE - povsod; KIAM - kdaj, TIAM - zdaj, NENIAM - nikoli, ĈIAM - vedno. Tudi fonetični vidik jezika je preprost. Vse besede se izgovorijo tako, kot so zapisane, oziroma obratno. Naglas je vedno na predzadnjem zlogu. Abeceda ima nekaj značilnih črk, ki jih ne najdemo v latinici, a ne predstavljajo ovire, saj so izvedene iz osnovnih latiničnih, npr.: Ĉĉ [č],, Ĝĝ [dž], Ĥĥ, Ĵĵ [ž], Ŝŝ [š], in Ŭŭ.

2. MEDNARODNI PROJEKT MULTILINGUALISM ACCELERATOR - POSPEŠEVALNIK VEČJEZIČNOSTI

A. Osnovni podatki

Cilj projekta, ki traja od novembra 2017 do decembra 2019, je razviti pospeševalnik večjezičnosti. Z njegovo pomočjo se bodo otroci lažje in hitreje učili tuje jezike. Pri učenju bodo tudi samozavestnejši, saj študije dokazujejo, da učenje modelnega jezika zelo pozitivno vpliva na jezikovne veščine otrok. Dokazano je, da enoletno učenje esperanta kot modelnega jezika kar za 30 odstotkov pospeši učenje naslednjega tujega jezika. Otroci lingvistične principe modelnega jezika, ki je logično konstruiran, z lahkoto prenašajo na druge jezike, ki se jih učijo. Hkrati pa si ostrijo občutek za jezik, kar jim pomaga tudi pri razvijanju in bogatenju materinščine.

V projektu sodeluje devet partnerjev iz šestih držav:

- Izvori d.o.o. (Hrvaška)
- Inter-kulturo d.o.o. (Slovenija)
- Univerza v Mariboru (Slovenija)
- Studio Gaus GmbH (Nemčija)
- Sredno uchilishte Hristo Botev (Bolgarija)
- Osnovna škola Retkovec (Hrvaška)
- OŠ Rudolfa Maistra, Šentilj (Slovenija)
- Edukácia@Internet (Slovaška)
- Syddansk Universitet (Danska).

V okviru projekta bomo razvili propedevtično gradivo za pospeševanje večjezičnosti, dostopno v tiskani in elektronski obliki. Zajemalo bo 32 blok ur, razdeljenih na pet lekcij, didaktične

napotke za učitelje in portal za učitelje z vsemi relevantnimi materiali za izvajanje programa v razredu.

B. Izvajanje projekta

Dvoletni projekt na izvedbeni ravni traja tri šolska leta, kar predstavlja tri faze poteka. V šolskem letu 2017/2018 je bila izvedena testna faza učenja esperanta, tej je sledila analiza izvedbe in prilagajanje testiranih gradiv. V drugem delu (šolsko leto 2018/2019) je potekal osrednji empirični del z izvajanjem vseh petih enot in zaključnim testiranjem ter analizo s pripravo ugotovitev. V začetku šolskega leta 2019/2020 bodo nastopili projektni partnerji s področja računalniškega oblikovanja, ti bodo preizkušena gradiva in ugotovitve sodelujočih partnerskih šol uporabili pri oblikovanju spletnega portala, ki bo dostopen od decembra 2019.

Načrtovalci projekta so za izvajalce ur esperanta predvideli obstoječe učitelje tujih jezikov na šolah. Prva vprašanja, ki so se mi kot ciljni učiteljici porajala na uvodnem sestanku strokovnih delavcev v Zagrebu januarja 2018 ob predstavitvi ideje, so bila zagotovo obarvana s pomisleki in dvomi, ki pa so se hitro razblinili. Najbolj zaskrbljujoče se je zdelo dejstvo, da učencem ne morem predstavljati jezikovnega vzora, saj ne govorim jezika, ki ga jih želim naučiti. A sem že po kratkih premlevanjih ugotovila, da kot učiteljica tujih jezikov posedujem potrebna metodološka znanja za izvajanje načrtovanih dejavnosti in da bom proces učenja pri učencih lažje spremljala in razumela, saj ga bom sama sveže izkusila. Še preden smo pričeli z implementacijo učnih gradiv, sem začela radovedno brskati po spletu in spoznavati zakonitosti novega jezika, v svet katerega sem popeljala sebe in svoje učence. Vsa razmišljanja in odkrivanja sem lahko delila z dolgoletno kolegico, ki je prav tako vključena v projekt. Opremili sva se z najpogostejšimi izrazi v esperantu, ki jih učitelji uporabljamo v razredu, da organiziramo delo. Nato je seveda sledilo še kar nekaj učenja. Esperanto je postal nov izziv na moji profesionalni poti.

Ciljna skupina za učenje esperanta so bili učenci v starosti 9-10 let. Kot je razvidno iz seznama partnerjev zgoraj, so v projekt vključene tri osnovne šole, in sicer v Sloveniji, Hrvaški in Bolgariji. Učenci so lahko pristopili prostovoljno. Na podlagi opisa projekta in v njem zastavljenih ciljev so učence k vpisu v aktivnosti vodili različni motivi. Nekateri so pristopili zaradi ljubezni do učenja tujih jezikov, drugi zaradi želje in možnosti izboljšanja dosedanjih dosežkov na tem področju, spet drugi, ker so v učenju tega jezika videli priložnost za nekaj novega, drugačnega. Tako smo na naši šoli oblikovali kar se tiče učnih sposobnosti zelo heterogeno skupino, v nasprotju s hrvaško šolo, ki je k sodelovanju povabila predvsem tiste učence, ki so se že izkazali za uspešne pri razvijanju tujejezičnih spretnosti. Bolgarska šola se je odločila vključiti kar ves že obstoječi oddelek.

Učenci so pouk esperanta obiskovali dve uri tedensko. Smernice, zapisane v prijavni dokumentaciji projekta, so predvidevale izvajanje tako imenovanih blok ur. S kolegico sva zaradi večletnih izkušenj dela s to starostno skupino predlagali izvajanje dvakrat tedensko po eno šolsko uro, kar je za učence predstavljalo možnost boljše koncentracije, lažje spremljanje učnega procesa, večkraten stik z jezikom, več ponavljanja; za naju pa predvsem lažjo umestitev v urnik drugih delovnih obveznosti. Seveda je bilo z organizacijskega vidika potrebno upoštevati zraven urnika učencev dveh različnih oddelkov in najinega urnika tudi prostorske

omejitve, saj smo na svojih srečanjih potrebovali računalniško učilnico, ki je na šoli samo ena in posledično zelo zasedena.
V času od marca do junija 2018 smo zaključili testno fazo. Učenci so z navdušenjem obiskovali ure in usvajali nove besede. Navdušila jih je lahkotnost branja in enostavnost zapisa besed v esperantu, saj imajo pri učenju angleščine in nemščine s tem razumljivo mnogo več težav. Pozitivno je na prve vtise delovalo tudi dejstvo, da so lahko nekatere besede v esperantu povezovali z besedami, ki jih poznajo v drugih jezikih. Sem tudi njihova učiteljica angleščine, zato sem toliko bolj ozaveščeno spremljale vse povezave, ki so jih učenci naredili z rednim jezikovnim poukom. "Učiteljica, *tablo* je skoraj enako kot *table*, ko smo se danes učili pohištvo," je ena izmed ugotovitev, ki ne dajejo nadaljnjega zagona samo učencem, ampak tudi učitelju.



Slika 1: Tvorjenje besed.



Slika 2: Sestavljanje besed v stavke.

Anketa, izvedena ob zaključku testne faze, je pokazala, da je učenje tujih jezikov pomembno tako učencem kot tudi njihovim staršem in da so učenci z veseljem obiskovali ure v testni fazi. Večina učencev se je v novem šolskem letu odločila, da nadaljuje sodelovanje v projektu. Priključili so se še nekateri novi.
Po sestanku strokovnih delavcev v Bratislavi septembra 2018 smo preizkušena gradiva adaptirali in po tem zgledu nadaljevali s pripravo didaktičnih materialov za naslednje tri enote. Le-te smo ob predhodni izvedbi ponovitvenih ur za snov prve in druge lekcije izpeljali v času od novembra 2018 do marca 2019. V vmesnem času so nas na sredini projekta čakala različna poročila, ki so neizogiben spremljevalec tovrstnih projektov, a smo jih ob podpori zunanje evalvatorke projekta, Maje Tišljar, uspešno oddali. Sprotno je delo spremljal in usmerjal tudi strokovnjak za področje esperanta, Zlatko Tišljar, ustanovitelj zagrebške metode za učenje esperanta. Konec marca 2019 smo se v Mariboru udeležili sestanka sodelujočih v projektu, na katerem smo podali evalvacijo izpeljanega programa in smernice za nadaljevanje. Izvedli smo končno testiranje učencev, saj smo prišli do točke, kjer se zaključuje njihovo sodelovanje v projektu. Primerjalno smo z lingvističnim testom, ki ga je pripravila strokovnjakinja za to področje z mariborske Filozofske fakultete, dr. Alja Lipavic Oštir, testirali celotno generacijo. Želeli smo izmeriti razliko v lingvistični ozaveščenosti učencev, ki so bili vključeni v projekt (11 učencev), v primerjavi s tistimi, ki v projektu niso sodelovali (29 učencev). Analiza lingvističnega testa sicer v nobeni skupini ne kaže večjih odstopanj, kar pa je moč pripisati relativno majhnemu vzorcu testirancev. Na podlagi opažanj pri rednem pouku pa lahko z gotovostjo potrdim razvoj in napredek predvsem tistih učencev v projektu, ki potrebujejo več sistematičnosti za usvajanje

novih znanj, kar so na področju usvajanja tujih jezikov pridobili prav z učenjem modelnega jezika.

Učenje tujih jezikov v sodobnem času ni več omejeno samo na učilnico, ampak živi tudi zunaj šolskega prostora. Izhajajoč iz zavedanja tega sva s kolegico iz naše šole podali predlog dopolnitve projektnih aktivnosti z idejo srečanja otrok iz različnih šol, ki so se učili esperanto. Tako smo v mesecu aprilu 2019 z našimi učenci obiskali partnersko šolo Retkovec v Zagrebu, junija 2019 pa smo pri nas gostili njihove učence. V okviru srečanja, na katerem so potekale različne dejavnosti, smo med drugim pripravili delavnice, na katerih so učenci uporabljali znanje novo usvojenega jezika. Trenutki, ki so povezali slovenske in hrvaške učence, so bili enkratna priložnost za jezikovno ozaveščanje in hkrati demonstracija, kako lahko večjezičnost zaživi med desetletnimi državljani Evropske unije.



Slika 3: Obisk OŠ Retkovec, Zagreb.



Slika 4: Delavnica na OŠ R. M. Šentilj

V začetku naslednjega šolskega leta nas čaka še zaključni sestanek v Berlinu, kjer bomo gradivo in ugotovitve projekta, pridobljene v šolskem prostoru, s pomočjo drugih partnerjev oblikovali v naloge na projektni spletni strani. Tam bodo na voljo tudi informacije za učitelje o koristih učenja modelnega jezika pred začetkom učenja drugih tujih jezikov, moduli z materiali, pripravljenimi za tisk, in didaktičnimi napotki za uporabo metode v razredu, informacije za učence, materiali za samostojno učenje v obliki iger in animacij, povezave na druge evropske projekte in koristne spletne strani ter forum za izmenjavo izkušenj in pristopov. Vsa gradiva bodo v šestih jezikih na voljo decembra 2019 (slovenski, nemški, hrvaški, bolgarski, esperanto in slovaški).

3. SKLEP

Evropska unija ima štiriindvajset uradnih jezikov. Nekateri med njimi imajo zaradi zgodovinske, politične in gospodarske veljave držav, kjer so govorjeni, prevlado nad drugimi. Primarno vlogo v tem pogledu prevzema angleščina, ne samo v evropskem, temveč tudi v svetovnem merilu. Mnogokrat smo tako priča temu, da so govorci, ki izhajajo iz teh držav, sposobni komunikacije samo v materinščini. Jezikovna politika EU pa na drugi strani daje velik poudarek večjezičnosti in s tem učenju tujih jezikov. V slovenskem šolskem prostoru učitelji tujih jezikov ne opažamo potrebe po posebnem motiviranju učencev k tovrstnemu učenju, saj se kot majhen narod zavedamo nujnosti le-tega, tako se naši učenci ne sprašujejo o uporabnosti tega znanja. Močno pa je pri določenem deležu učeče se populacije (v mislih nimam samo šoloobveznih otrok)

zaznati željo po lažjem in hitrejšem usvajanju tujih jezikov. V tem pogledu lahko projekt učenja esperanta, ki ga izvajamo na naši šoli, predstavlja eno izmed možnih poti doseganja tega cilja. Učenje modelnega jezika je namreč lahko pot do lažjega in hitrejšega usvajanja tujih jezikov, hkrati pa veča jezikovno ozaveščenost tudi v maternem jeziku.

LITERATURA IN VIRI

[1] *The platform for EU Interparliamentary Exchange. Document COM/2017/0673*. Pridobljeno 17. 3. 2019, s http://www.ipex.eu/IPEXL-WEB/dossier/document/COM20170673.do

[2] *Kaj je esperanto?* Pridobljeno 17. 3. 2019, s https://lernu.net/sl/esperanto

[3] *Uprava EU - osebje, jeziki in lokacija institucij.* Pridobljeno 15. 3. 2019, s https://europa.eu/european-union/about-eu/figures/administration_sl

[4] *Fact Sheets on the European Union, Language policy*. Pridobljeno 15. 3. 2019, s http://www.europarl.europa.eu/factsheets/en/sheet/142/language-policy

[5] *Osnovne informacije o esperantu.* Združenje za esperanto Slovenije. Pridobljeno 17. 3. 2019, s https://esperanto.si/sl/osnovne-informacije-o-esperantu

[6] *Lingvopedia, Esperanto lingvo*. Pridobljeno 21. 3. 2019, s lingvo.info/sl/lingvopedia/esperanto

[7] J. Zadravec, *Mednarodni jezik esperanto in jezikovna demokracija,* Math, 1996.

[8] Z. Tišljar, *Esperanto – učbenik mednarodnega jezika*, Maribor: Inter-kulturo, 1993.

Klavdija Stropnik

MEDIACIJA UGODNO VPLIVA NA POČUTJE V ŠOLI

POVZETEK

Na Šolskem centru Kranj, enota Srednja tehniška šola, že tretje šolsko leto izvajamo mediacijo za razreševanje konfliktov, tako med dijaki kot med zaposlenimi in zunanjimi izvajalci. Mediacija nam je v pomoč, da hitreje pridemo do rešitve in zbližanja stališč. Vpeljali smo jo z namenom, da izboljšamo komunikacijo in da dijake usmerjamo v prevzemanje dela odgovornosti za svoja dejanja. Vpeljava mediacije je izboljšala klimo na šoli in zmanjšala vzgojne ukrepe pri dijakih.

KLJUČNE BESEDE: faze mediacije, mediant, mediator, mediacija.

MEDIATION HAS A POSITIVE EFFECT ON WELL-BEING IN SCHOOL

ABSTRACT

We have been conducting mediation to resolve conflicts between students, teachers, and external service providers at the Secondary Technical School at the Kranj School Centre for three years. Mediation has helped us arrive at solutions and reconcile points of views more quickly. We introduced mediation in order to improve communication and encourage students to take responsibility for their actions. Its implementation has improved the climate at our school as well as reduced educational measures among the students.

KEYWORDS: phases of mediation, mediant, mediator, mediation.

1. UVOD

Na Srednji tehniški šoli Kranj smo pričeli vpeljevati mediacijo v šolski prostor v šolskem letu 2016/17. Naprej smo za šolsko mediacijo izobrazili tri profesorice. Seznanili smo se z osnovami mediacije in samim procesom izvedbe mediacijskega procesa. Poleg izobraževanja smo uredili posebno mediacijsko sobo, ki je ločena od ostalih učilnic na šoli. Za mediacijo smo se odločili, ker smo želeli na šoli izboljšati počutje in komunikacijo med učitelji in dijaki ter komunikacijo med dijaki samimi.

Iršič, M. (2010) definira mediacijo kot proces, v katerem tretja nevtralna stran – mediator oz. mediatorji – podpira dve (ali več) strani pri razjasnjevanju nesporazuma in iskanju skupne rešitve [1].

Zakon o mediaciji v civilnih in gospodarskih zadevah (2008) opredeli pojem v 3. členu z razlago, da »mediacija« pomeni postopek, v katerem stranke prostovoljno s pomočjo nevtralne tretje osebe (mediatorja) skušajo doseči mirno rešitev spora, ki izvira iz ali je v zvezi s pogodbenim ali drugim pravnim razmerjem, ne glede na to, ali se za ta postopek uporablja izraz mediacija, konciliacija, pomirjanje, posredovanje v sporih ali drug podoben izraz [2].

Metelko Lisec, T. (2008) opredeli bistvene prvine Modela mediacije v vzgojno-izobraževanih ustanovah:

- vzgojno-izobraževalna ustanova naj bi imela vsaj enega šolskega mediatorja; možnost delitev dela in dela v timu pa govori v prid temu, da bi se v ustanovi oblikoval tim dveh ali treh šolskih mediatorjev;
- šolski mediator je koordinator programov mediacije;
- šolski mediator(-ji) izvaja(-jo) konkretne mediacije v ustanovi med različnimi udeleženci (učenec – učenec; učenec – učitelj; učitelj – starš; starši – vodstvo šole; starši – starši, ...);
- šolski mediator (oziroma tim, odgovoren za šolsko mediacijo) izvaja različna usposabljanja;
- usposabljanje za strokovne (in druge) delavce (uvajalni seminar v šolsko mediacijo, delavnični seminar o šolski mediaciji);
- usposabljanje vrstniških mediatorjev, tj. učencev v – osnovnih šolah (zadnja triada) in dijakov v srednjih šolah (vrstniška mediacija);
- usposabljanje za starše otrok in mladostnikov (šola za starše – reševanje konfliktov med starši in mladostniki);
- šolski mediator vodi intervizijska srečanja za mediatorje na šoli (šolske in vrstniške mediatorje);
- šolski mediator skrbi za vključevanje ustanove v mrežo mediacijskih vzgojno-izobraževalnih ustanov [3].

2. POTEK MEDIACIJE NA ŠOLI

A. Prostor za mediacijo in faze mediacije

Za dobro počutje mediantov je zelo pomemben prostor, v katerem se izvaja mediacija. Mediacijska soba je ločena od oči javnosti zato, da se medianti počutijo varne, slišane in sprejete. Za uspešno izvedbo mediacije potrebujemo okroglo mizo in pravilno postavitev stolov (Slika 1).



Slika 1: Soba za mediacijo

Mediator pred pričetkom procesa pripravi prostor. Prostor prezrači, uredi stole in mizo ter pripravi vodo. Pripravi si potrebščine: svinčnik, papir in tablo. Sledi sprejem mediantov. Izreče jim dobrodošlico in ponudi vodo.

Mediacija poteka v štirih fazah. Faze si sledijo po naslednjem vrstnem redu: uvodna faza, faza raziskovanja, faza razreševanja in zaključna faza. V uvodni fazi mediator predstavi potek mediacije, vlogo mediatorja in mediantov ter pojasni temeljna pravila. V fazi raziskovanja definirajo problem, medianta pa zagovarjata svoja stališča. V fazi razreševanja medianta odločata, o katerem problemu bosta najprej razpravljala. Nato mediator prične postavljati odprta vprašanja in spremlja čustva vpletenih. Zraven aktivno posluša in usmerja pogovor. V zaključni fazi medianta s pomočjo mediatorja zapišeta mediacijski dogovor. Po končani mediaciji je priporočljivo spremljati mediacijski dogovor. Spremljanje izpelje mediator [4].

B. Primeri mediacij na šoli

Na šoli smo pričeli izvajati mediacijo v šolskem letu 2017/18. V tem času smo izvedli naslednje vrste mediacije:

- mediacija med dijakoma,
- mediacija med organizatorjem dogodka na šoli in dijakom ter
- mediacija med učiteljema.

Do prve mediacije je prišlo zaradi spora med dijakoma. Dijaka sta bila prijatelja in v razredu vedenjsko neproblematična. Dijak s statusom športnika je želel pridobiti zapiske od sošolca, ki je imel urejene vse zapiske. Ta mu jih ni želel posoditi, ker je bil mnenja, da namensko manjka pri pouku. Športnik, ki je imel vrhunske rezultate, mu je izjavo zameril. Prišlo je do besednega dvoboja. Spor je poskusila rešiti razredničarka pri razredni uri, vendar ne uspešno, zato jima je predlagala mediacijo. Mediacije sta se udeležila prostovoljno, ker sta želela zgladiti konflikt in rešiti njun prijateljski odnos. Na mediaciji sta oba zelo dobro sodelovala. Ob koncu mediacije sta se opravičila drug drugemu in uspešno izpeljala proces mediacije.
Do mediacija med zunanjim organizatorjem dogodka na šoli in dijakom je prišlo, ko se je na šoli pričelo s pripravami na dogodek. Konflikt je izviral iz preteklosti, ko je dijak še delal za istega organizatorja. Na šoli je dijak pričel ovirati organizacijo tako, da je ostale dijake prepričeval, naj se dogodka ne udeležijo. To mu je deloma že uspelo, kajti en razred je že odjavil udeležbo. Do preobrata je prišlo, ko je mediatorka vprašala obe strani, ali sploh želijo izvesti dogodek. Obe

strani sta se strinjali, da to želita izpeljati. Na koncu se je dogodek uspešno izvedel in tudi dijak, ki je nasprotoval dogodku, je bil prisoten. Tako je bila izvedena še ena uspešna mediacija.
Tretja mediacija med učiteljema je primer neuspešne izvedbe. Do mediacije je prišlo, ker je nastal konflikt na strani profesorice, ki pri izvedbi dogodka ni želela sodelovati z mlajšo sodelavko. Mlajša profesorica se je trudila, da bi konflikt rešili in da bi se ugodilo zahtevam starejše profesorice. Žal starejša profesorica ni izkazala nobenega interesa, da bi se spor rešil. Na mediacijo ni prišla prostovoljno, ampak na željo ravnateljice. Na sami mediaciji tudi ni sodelovala. V takšni situaciji, ko eden od mediantov pride prostovoljno, drugi pa ne, se mediacija ne more uspešno izvesti.
V šolskem letu 2018/19 se je na šoli v času malice zgodil incident s telesnimi poškodbami. Udeleženca incidenta sta bila dijaka različnih starosti. V pretep je posegel učitelj, ki je umiril situacijo. Mediacija je potekala med dijakom, ki je izzval incident, ter vpletenim učiteljem, ki je zahteval izključitev dijaka iz šole.
Mediator je medianta povabil na mediacijo pisno in po elektronski pošti. Za mediacijski proces jima je določil različne termine. Medianta sta imela tri dni časa za uskladitev terminov. Po uskladitvi terminov se je pričel proces mediacije. Proces mediacije vsebuje mediacijsko pogodbo, mediacijski zapisnik in izjavo o zaupnosti. V vabilu in pogodbi sta medianta seznanjena, da k procesu mediacije pristopata prostovoljno.
Mediacija, ki se je izvedla v šolskem letu 2018/19, je bila uspešno izpeljana. Medianta sta prostovoljno pristopila k mediaciji in ob koncu mediacije podpisala mediacijski dogovor. Kar sta v mediacijskem dogovoru sklenila, sta tudi uresničila.

3. SKLEP

Mediacija pripomore k boljšemu počutju na šoli in v življenju. Izboljša komunikacijo med vpletenimi osebami in osebnostno rast mediatorja. Šolska mediacija prispeva k zmanjšanju nasilja na šoli in k hitrejšemu odpravljanju konfliktov med dijaki in učitelji ali med samimi dijaki.

ZAHVALA

Hvala vodstvu Šolskega centra Kranj in ravnateljici Saši Kocijančič, da so omogočili 100-urno osnovno mediacijsko usposabljanje.

LITERATURA IN VIRI

[1] Iršič, M. (2010). Mediacija. Ljubljana: Zavod Rakom.
[2] Zakon o mediaciji v civilnih in gospodarskih zadevah (ZMCGZ). Dostopno na spletu: https://www.uradni-list.si/glasilo-uradni-list-rs/vsebina/86875
[3] Metelko Lisec, T. (2008). Mediacija v vzgojno-izobraževalnih ustanovah - nova kultura odnosov. Didakta 18 (8 – 11).
[4] Metelko, T. P. (2015). Osnovno mediacijsko usposabljanje (gradivo za udeležence). Ljubljana.

Boris Svetel

KAJ Z NADARJENIMI?

POVZETEK

Prispevek prikazuje načine in vsebino organiziranega dela z nadarjenimi na II. gimnaziji Maribor. Začenja se z informativno predstavitvijo širine in intenzivnosti posvečanja nadarjenim dijakom na šoli. Nato avtor na primeru učitelja slovenščine natančneje predstavi oblike zunajšolskega dela z njimi. Posebej navaja tudi nekaj primerov strategij dela pri rednem pouku, s katerimi skuša posebej motivirati nadarjene in smiselno razširiti običajno delo v razredu, obenem pa ne zapostaviti drugih učencev. V zaključku se dotakne nekaterih dilem, težav in odprtih vprašanj, kot se kažejo pri vsakdanjem šolskem delu.

KLJUČNE BESEDE: nadarjeni, obšolske dejavnosti, slovenščina, primeri dobre prakse

WHAT TO DO WITH THE GIFTED?

ABSTRACT

The exposition covers strategies and content of organised work with gifted students at II. gimnazija Maribor. It opens with an explanatory introduction of the scope and intensity of adherence to the school's gifted students. The author introduces varied forms of out-of-school activities for gifted students on the example of a Slovene language teacher. Separately he lists some strategies used within regular lessons. He uses these specifically to motivate the gifted students and at the same time expanding regular classroom work without neglecting other students. In the conclusion he addresses some dilemmas, adversities and open questions which emerge within regular day-to-day teaching.

KEY WORDS: gifted, out-of-school activities, Slovene, examples of good practice

1. UVOD

Šola, na kateri sem zaposlen, II. gimnazija Maribor, sodi med najbolj prepoznavne in najuspešnejše gimnazije v Sloveniji. Posledično je tudi interes za vpis nanjo velik, po navadi je vpis omejen in k nam prihajajo učenci z odličnimi ocenami (kar je sicer zadnje čase ob inflaciji odličnjakov razvrednoteno in izgublja zanesljivost predvidevanja o predznanju, motiviranosti ali usposobljenosti bodočih gimnazijcev). Tudi delež nadarjenih je visok, kar okrog 84% vpisanih dijakov pride iz osnovne šole kot evidentirano oz. prepoznano nadarjenih. Med njimi je seveda tudi precej takih, ki z dosežki, motiviranostjo in vedoželjnostjo resnično potrdijo svojo nadarjenost. Na šoli smo se že od nekdaj zavedali, da jim je treba posvetiti posebno pozornost, seveda ne samo pri pouku, temveč jim je treba ponuditi ustrezne obšolske dejavnosti. Z leti in desetletji se je ponudba le-teh na šoli širila in razraščala. Šola je začela svojo prepoznavnost graditi prav na pestri ponudbi obšolskih dejavnosti. Jasno, da je to povzročalo tudi težave, dileme o prioritetah med šolskim in obšolskim delom ter organizacijske in finančne izzive. Na neki točki sta število obšolskih dejavnosti pa tudi intenzivnost nekaterih med njimi prerasla običajno šolsko obvladljivost, zato smo se odločili vzpostaviti projekt, t. i. Drugo Drugo, ki organizacijsko združuje vse obšolske dejavnosti, saj jih je le tako mogoče koordinirati, uskladiti, obvladovati odnos do rednega šolskega dela ipd. Projekt vodi koordinator, dejavnosti potekajo ob popoldnevih, pogosto vikendih, nekatere tudi med počitnicami. Financiran je s sredstvi, pridobljenimi na razpisih, sponzorskimi sredstvi ter prostovoljnim prispevkom staršev. V letošnjem šolskem letu je tako v Drugo Drugo vključeno preko 80 dejavnosti, ki so na voljo našim dijakom. Seveda niso vse enako zahtevne in obsežne. Naš cilj je, da bi bil vsak dijak redno vključen vsaj v eno od njih, na drugi strani pa želimo nadarjenim omogočiti, da se poglobljeno ukvarjajo s svojimi področji oz. da sploh odkrijejo področja, ki jih zanimajo, pa jih pri rednem šolskem delu ne bi mogli spoznati in preizkusiti. Izkazalo se je, da so mnogi mladi na ta način našli področja, ki so se jim kasneje poklicno posvetili.

2. OBŠOLSKE DEJAVNOSTI NA II. GIMNAZIJI

V nadaljevanju bom na kratko predstavil pisano paleto naših obšolskih dejavnosti. Eno od temeljnih področij, ki ga moramo ponuditi nadarjenim, je možnost bolj poglobljenega samostojnega akademskega dela. Spodbujamo jih k raziskovalnemu delu, krepimo njihovo vedoželjnost in raziskovalno ambicioznost, temu je namenjena t. i. Raziskovalna dejavnost dijakov. Ta jim nudi organizirano podporo pri izdelavi raziskovalnih nalog, s katerimi sodelujejo na srečanju Mladi za napredek Maribora ter na državnih srečanjih mladih raziskovalcev. Ob tem sodelujejo ne le šolski, ampak tudi zunanji mentorji iz različnih raziskovalnih in znanstvenih ustanov. Tako je v lanskem šolskem letu nastalo 35 raziskovalnih nalog, sedem jih je dobilo zlato priznanje na državnem nivoju, s čimer smo bili najuspešnejša slovenska srednja šola. Spodbujamo tudi udeležbo zainteresiranih dijakov na poletnih raziskovalnih taborih, organiziramo predavanja zunanjih strokovnjakov na šoli. Drugo zelo razširjeno področje so tekmovanja iz znanja. Dijaki se udeležujejo najrazličnejših tekmovanj (slovenščina, tuji jeziki, matematika, logika, fizika, kemija, biologija, ekonomija, filozofija, zgodovina, geografija …) in so na njih izredno uspešni. Praktično vsako leto se več dijakom uspe uvrstiti celo na mednarodne olimpijade. Zopet je pogoj za vse to seveda predano delo mentorjev, sistematična organizacija

ter posluh šole za usklajevanje z rednim šolskim delom. Podobno kot za tekmovanja iz znanj velja za športno področje. Tudi tukaj je nadarjenim namenjena posebna sistematična pozornost zlasti z vključevanjem šole v številna športna tekmovanja. Naslednje področje, ki ga velja izpostaviti, je kulturno-umetniško. Tudi tukaj nudimo širok spekter obšolskih dejavnosti: pevski zbor, glasbeni orkester, literarna, likovna, fotografska in filmska delavnica, gledališče. Sploh slednje je izjemno razvito, deluje gledališka šola ter šola muzikala, poleg EST, angleške skupine, ki se ukvarja z muzikalom, imamo dve slovenski in eno francosko gledališko skupino. Posebna pozornost je umetniško kreativnim dijakom posvečena tudi s Prešernovim natečajem, a o tem bo več govora kasneje.
Posebej velja omeniti razvijanje prostovoljstva, saj je prav solidarnost s prezrtimi in zapostavljenimi družbenimi skupinami eden temeljnih vzgojnih ciljev šole. V tem okviru na šoli vsako leto pripravljamo specialno olimpijado za učence posebne osnovne šole, dijaki hodijo pomagat v domove starostnikov, mladinske domove, v osnovne šole, materinski dom, zavetišče za živali …
Poseben sklop predstavljajo izmenjave z dijaki iz drugih držav. Pod vodstvom učiteljev dijaki preživijo teden pri vrstnikih, ti pa jim v naslednjem šolskem letu vrnejo obisk. Pri tem iz prve roke pridobivajo dragocene izkušnje sobivanja, spoznavanja drugih kultur, strpnosti in odprtosti. Redne izmenjave imamo s Srbijo, Rusijo, Italijo, Nemčijo, Francijo, Švedsko, Španijo, Izraelom in Kitajsko.
Od lanskega šolskega leta je šola vključena v projekt RaST (Razvojno središče talentov), ki deluje pod okriljem ministrstva in v povezavi z EU. Naša šola je bila izbrana za eno od dveh središč v Sloveniji, kjer naj bi se razvil model dela z nadarjenimi za celotno vzhodno regijo. Lani se je aktivnosti, ki jih je organiziral RaST, udeležilo 150 dijakov iz 20 šol v regiji, od teh 40 naših dijakov. Ta in tudi drugi projekti so pomembni kot možnost organizacijske in finančne podpore šolam pri delu z nadarjenimi, saj brez tega dvojega trajnejšega in poglobljenega ukvarjanja z nadarjenimi ni mogoče pričakovati.

3. SLOVENŠČINA IN OBŠOLSKE DEJAVNOSTI

V nadaljevanju se bom osredotočil na tiste zunajšolske vsebine, ki dopolnjujejo cilje mojega predmeta, slovenščine, in predstavil, kako z njimi slovenisti krepimo možnosti za intenzivnejše razvijanje nadarjenosti. Kot pri drugih predmetih tudi pri slovenščini spodbujamo udeležbo dijakov na tekmovanjih iz znanj, v našem primeru je to tekmovanje za Cankarjevo priznanje. Za gimnazijce je tekmovanje organizirano v dveh starostnih skupinah – 1. in 2. letnik ter 3. in 4. Po navadi vsako skupino vodita dva mentorja, saj imamo na šoli veliko število sodelujočih (šolskega tekmovanja se udeleži 50-60 mlajših ter okrog 30 starejših). Ker gre za znanje, ki dopolnjuje in presega vsebine učnega načrta, se mentorji z dijaki skupaj poglobljeno ukvarjamo z vprašanji, povezanimi z vsakokratno temo oz. literaturo. Od mentorjev to seveda zahteva dodatno delo, kar pa je že s stališča posodabljanja in širjenja učiteljevega strokovnega obzorja samo dobrodošlo. Delo nato nadaljujemo z vse manjšimi skupinami v pripravah na regijsko in kasneje državno tekmovanje. Seveda spodbujamo dijake tudi k samostojnemu raziskovalnemu delu na področju slovenskega jezika ali književnosti. Pogosto so njihove raziskovalne naloge visoko ocenjene in pobirajo prve nagrade oz. zlata priznanja. Drugo področje, ki ga z različnimi dejavnostmi močno podpiramo, je ustvarjalno. Nadarjene in zainteresirane dijake spodbujamo,

da se udeležijo različnih natečajev, bodisi za eseje bodisi za literarna besedila. Marsikomu predstavlja nagrada s strani zunanje komisije ali institucije dodatno potrditev lastne nadarjenosti in krepitev samozavesti. Na šoli delujeta dve gledališki skupini, ki dijakom omogočata praktično spoznavanje vseh vidikov gledališkega dela. Tako dijaki pripravijo vsako leto dve predstavi, pri tem sodelujejo ne le kot igralci, ampak tudi kot scenografi, dramaturgi, režiserji, celo avtorje besedil oz. predelav besedil smo že imeli. Zadnja leta nudimo dijakom tudi možnost vključitve v filmsko šolo, kjer se seznanijo z vsemi vidiki priprave filma. Tako v enem šolskem letu nastane kakih pet kratkih filmov, sodeluje okrog dvajset dijakov. Učitelji pri pouku slovenščine hitro najdemo dijake, ki kažejo nadarjenost za javno nastopanje. Vključujemo jih v delo pri šolskem radiu, predvsem pa v vodenje številnih šolskih prireditev (npr. koncerti, proslave, podelitve priznanj, informativni dnevi …), kjer pridobivajo raznovrstne izkušnje. Pogosto dijaki sami ne le vodijo prireditve, temveč ob ustreznem mentorstvu ustvarijo tudi scenarij dogodka. Na šoli že desetletja izdajamo šolski časopis Borec. Nadarjeni dijaki tu spoznajo mnoge vidike novinarskega dela, poudarek je seveda na ustvarjanju lastnih prispevkov, pa tudi na uredniškem delu. Ena manj množičnih, a zelo pomembnih in trdoživih dejavnosti na šoli je literarna delavnica. Poteka v obliki tedenskih srečanj, za leposlovno ustvarjanje zainteresirani dijaki na njej širijo svoja literarna obzorja, predvsem pa po metodah kreativnega pisanja sami ustvarjajo. Vsako leto izdamo zbornik literarnih prispevkov dijakov, letos je izšel že trideseti.

4. NATEČAJ ZA ŠOLSKE PREŠERNOVE NAGRADE

Prav posebno mesto zavzema pri spodbujanju ustvarjalnosti šolski natečaj za dijaške Prešernove nagrade. Ima že več kot dvajsetletno neprekinjeno tradicijo. Tako vsako leto v začetku decembra razpišemo natečaj za najboljše izdelke na različnih umetnostnih področjih – glasbi, likovnem, literarnem, fotografiji, zadnja leta tudi filmu. V razpisu je okvirno določeno, kakšna in koliko del naj dijaki pripravijo. Na natečaj običajno dobimo okrog 50 prispevkov. Seveda so prispevki anonimni, opremljeni s šifro, ki jo dešifriramo šele po določitvi nagrajencev. Za vsako področje imenujemo komisijo, ki pregleda prispevke in določi nagrajence. Tako za literarno področje sodelujemo trije ali štirje učitelji slovenščine. Vsak prebere vse prispevke (običajno jih je 20 do 25) in pripravi svoj predlog nagrajencev. Sledi usklajevalni sestanek, na katerem najprej primerjamo svoje predloge, nato pa po potrebi nekatere prispevke znova preberemo ter določimo prejemnike nagrad. Podelimo prvo, drugo in tretjo nagrado, pri vsaki lahko tudi po dve, torej skupno tri do šest nagrad. Podobno je tudi na drugih področjih. Nagrajene prispevke objavimo v vsakoletnem literarnem zborniku, pripravimo pa tudi razstavo nagrajenih fotografij in likovnih izdelkov. Nagrade so knjižne, še več pa dijakom pomeni javno prepoznanje njihove nadarjenosti. Nagrajence razglasimo na proslavi ob kulturnem prazniku, ki je sama po sebi izjemen dogodek. Ko smo zasnovali t. i. Prešernov natečaj, smo si zamislili, da bi bilo primerno, da bi dijaki sami pripravili tudi obeležitev kulturnega praznika. Zato razpišemo natečaj za scenarij proslave. Komisija zopet izbere najboljšega, potem pa začnejo dijaki sami pripravljati proslavo oz. predstavo ob kulturnem prazniku. Vse kreativno delo je njihovo, zasnova, režija, igra, kostumi, scena. Vloga mentorja je le organizacijska, skrbi za prostor in čas za vaje, pomaga pri rekvizitih, pomaga razjasniti morebitne vsebinske dileme, včasih malo usmerja, podreza, da se lotijo naslednje faze dela. Vsako leto dobimo tako povsem unikatno predstavo, ki zbudi različne odzive – od odobravanja in očaranosti, do polemik, zadržanosti in odklanjanja določenih

pristopov. Temeljni okvir je ustvarjalna svoboda – želimo, da mladi spregovorijo sami, da imajo možnost za preizkušanje lastne kreativnosti in da jo lahko pokažejo občinstvu. Da je tak pristop pravilen, nas prepriča tudi pogled v občinstvo – velika večina dijakov zbrano in tiho sledi enournemu dogajanju, ne da bi jih bilo treba opominjati na pričakovano vedenje na kulturni prireditvi. Mnogi smo navdušeni predvsem nad raznolikostjo, včasih so proslave duhovite, tudi lahkotne in razigrane, drugič resnobno tehtne, tretjič zajedljivo kritične in ostro satirične, četrtič zasanjano poetične, vedno pa vredne pozornosti in izredno ustvarjalne.

5. SKRB ZA NADARJENE PRI POUKU

Enega težjih izzivov predstavlja delo z nadarjenimi pri rednem pouku. Načelno oviro pomeni že preveliko število dijakov v razredu – večinoma jih je 30, pri tem sta individualni pristop ter upoštevanje posameznika že v izhodišču malone onemogočena. A vendar je nadarjenim treba omogočiti drugačne, dodatne oblike in vsebine dela. Najlažje je za to poskrbeti pri nalogah, vajah, delovnih listih ipd., saj jih je mogoče diferencirati ter nadarjenim zastaviti dodatne, zahtevnejše naloge, ki so lahko tudi čisto individualno prikrojene. Pripraviti pa si jih moramo vnaprej, ker so kompleksnejše in jih ne bomo mogli kar v vsakem trenutku stresati iz rokava. Pri obravnavi literarnega besedila npr. pripravimo naloge višjih taksonomskih stopenj, zlasti vrednotenje z utemeljevanjem, samostojno jezikovno-slogovno analizo, interdisciplinarno sintezo ipd. Ob navdušenju nad nadarjenimi seveda ne smemo zapostaviti ostalih. Nevarno je, da jim sporočamo (tudi z nezavednimi, subtilnimi signali), da cenimo in občudujemo le prispevek najboljših, z njimi pa se ukvarjamo, ker se pač moramo. V praksi se mi je kot uporabna pokazala metoda dodeljevanja vloge izvedenca, poznavalca. Pri tem dijaki najprej posamezno rešujejo npr. jezikovne vaje, nato v skupini primerjajo svoje rešitve, v vsaki skupini pa je tudi ekspert, ki pojasni ozadje, pravila ter potencialne težave, po potrebi mu pri tem seveda pomagamo. Večinoma se izkaže, da dijaki radi sprejmejo tako vlogo, saj se ogromno naučijo, ko morajo pojasnjevati snov sošolcem. Pri tem moramo biti pozorni na medsebojno dinamiko v skupini, saj ne želimo krepiti delitev med njimi, elitizma ali občutka manjvrednosti nekaterih. Zato je dobro, da vloge tudi zamenjamo, naj učno slabši poskušajo kaj razložiti domnevno boljšim. Zainteresiranim dijakom je sploh zanimivo včasih dodeliti vlogo učitelja, bodisi da pripravijo samostojno predstavitev dela snovi ali vodijo krajšo skupinsko debato, morda pregledajo kak krajši zapis sošolcev. Verjetno bomo pri kom zaznali pedagoško nadarjenost, četudi je na obsežnih seznamih vrst nadarjenosti ne najdemo.

Včasih je zanimivo in potrebno pri pouku omogočiti izražanje drugih nadarjenosti, ki sicer pri pouku slovenščine ne pridejo v ospredje. Tako omogočimo vidnejšo vlogo dijakom, ki morda pri našem predmetu ne blestijo. Nekateri radi pokažejo svojo likovno (npr. ilustrirajo zgodbo, izdelajo knjižno naslovnico ipd.), glasbeno (uglasbijo pesem), gledališko (skupinsko uprizorijo dramski prizor), filmsko (posnamejo reklamo, zasnujejo filmski prizor iz prebranega romana) nadarjenost. Celo včasih na videz le igriva posodobitev in popestritev dela lahko izkazuje elemente nadarjenosti in kreativnosti. Tako so pri obravnavi domačega branja nekoč dijaki po skupinah izdelali Facebook profile literarnih oseb iz Shakespearjevega Hamleta. Pri tem so se zabavali in komaj čakali, da bodo naslednjič predstavili svoje delo sošolcem, hkrati pa sem lahko iz njihovega dela in pogovora o njem razbral globino razumevanja likov, način doživljanja besedila in natančnost prebranega, zlasti pa presenetljivo svežost in ustvarjalnost.

6. SKLEP

Nobena družba si ne more privoščiti zanemarjanja nadarjenih. Ker gre pri resnično nadarjenih za zelo heterogeno skupino izjemnih posameznikov, je organiziranje dela z njimi zahtevno. Brez usposobljenih, predanih in motiviranih mentorjev, stabilnega organizacijskega modela ter zagotovljenega finančnega temelja ostanemo pri improviziranih začasnih rešitvah, ki ne morejo prinesti dolgotrajnejšega uspeha. Delo z nadarjenimi je delo za prihodnost, ne le njihovo, temveč našo, saj bodo prav oni nosilci prihodnje znanosti, umetnosti, gospodarstva in politike.

LITERATURA IN VIRI

[1] Izvenšolske aktivnosti in DrugaDruga na II. gimnaziji Maribor. Maribor: II. gimnazija Maribor. Pridobljeno 13. 6. 2019, s https://www.druga.si/wpcontent/uploads/2019/02/Drugadruga-c.pdf

[2] Juriševič, M. (2012). Nadarjeni učenci v slovenski šoli. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

[3] Projekt RaST. Maribor: II. gimnazija Maribor. Pridobljeno 13. 6. 2019, s http://www.projekt-rast.si/o-projektu/.

Suzana Šajnović

NAŠA MALA KNJIŽNICA

POVZETEK

V strokovnem prispevku bom predstavila dejavnosti, ki sem jih z učenci izvajala v okviru mednarodnega bralnega projekta Naša mala knjižnica. Projekt sem izvajala v šolskem letu 2018/2019 z učenci 4. razreda. Namen projekta je bil vključevanje čim večjega števila otrok k branju umetnostnih besedil slovenskih in evropskih avtorjev ter razvijanje otroške ustvarjalnosti. Dolgoročni cilj je vseživljenjski, razvijanje bralne kulture v prihodnosti. Z reševanjem nalog v Ustvarjalniku so učenci spoznavali slovenske in evropske pisatelje in ilustratorje, hkrati pa raziskovali evropske države in spoznavali kulturo drugih držav.

KLJUČNE BESEDE: branje, umetnostna besedila, ustvarjalnost, bralna kultura.

OUR LITTLE LIBRARY

ABSTRACT

In my article, I will present the activities I performed with pupils in the framework of the international reading project Our little library. I carried out the project in the school year 2018/2019 with pupils of the 4th grade. The aim of the project was to integrate as many children as possible into the reading of literature by Slovenian and European authors and to develop children's creativity. The long-term goal is lifelong, developing a reading culture in the future. By doing exercises in the Creative workbook, pupils learned about Slovene and European writers and illustrators, while exploring European countries and learning about the culture of other countries.

KEY WORDS: reading, literature, creativity, reading culture.

1. UVOD

Sodobni pristopi k bralnemu poučevanju izhajajo iz spoznanj najnovejših teorij o učenju, ki v ospredje postavljajo samoregulativne, kognitivne, metakognitivne in motivacijske dejavnike. Slovenski izobraževalni sistem umešča sodobni bralni pouk v komunikacijski model učenja jezika. Za komunikacijski model učenja jezika je značilno, da pojmuje branje kot eno od štirih temeljnih jezikovnih komunikacijskih dejavnosti, poleg poslušanja, branja in govorjenja. Končni cilj je usposobiti učenca za učinkovito jezikovno komunikacijo z okoljem.
Sodobni bralni pouk si za cilj postavlja pripeljati učenca ob koncu obveznega šolanja do stopnje funkcionalne bralne pismenosti. Pridobljeno znanje, spretnosti in razvite sposobnosti posamezniku omogočajo uspešno in ustvarjalno osebnostno rast ter odgovorno in kritično sodelovanje v življenju. Kadar je učenec sposoben razumeti poslušana ali brana umetnostna ali neumetnostna besedila in kadar je sposoben sam tvoriti razumljiva besedila v govorni ali pisni obliki, lahko rečemo, da je pismen [1].
Učni načrt za slovenščino v osnovni šoli postavlja standard znanja pri pouku književnosti kot razmišljajoče in kritično sprejemanje umetnostnih besedil slovenskih in drugih avtorjev. Učenci naj bi branje prepoznali kot užitek, prijetno doživetje s književnim besedilom in dialog o književnem besedilu. Branje bi jim dalo priložnost za oblikovanje osebne in narodne identitete ter spoznavanje lastne kulture in kulture drugih v evropskem kulturnem prostoru in širše [2].

2. BRALNA KULTURA

V drugem triletju osnovne šole so učenci na različnih stopnjah bralnega razvoja. Manjše število učencev je še vedno na stopnji začetnega branja, večina jih je na stopnji tekočega branja, manjši delež na stopnji branja za razvedrilo in branja za učenje ter mogoče kakšen posameznik na stopnji zrelega branja. » Obstaja zelo mala razlika med nekom, ki ne zna brati, in nekom, ki ne želi brati, rezultata obojega je neznanje.« Jim Rohn.

A. Bralna motivacija

Pomemben cilj poučevanja branja je razvijanje zunanje in notranje motivacije za branje, ki bi se posledično razvila v življenjsko potrebo in postala v prihodnosti del osebnostne bralne kulture. Nerealno je pričakovati doseganje tako visokih ciljev pri vseh učencih, glede na starost, sposobnosti, družinske navade in okolje, v katerem učenec odrašča. Pa kljub temu moramo kot učitelji privzgajati pogoje za pozitiven odnos do knjige in samostojnega branja.

B. Bralna značka

Razvijanje bralne kulture v četrtem in petem razredu osnovne šole poteka pri pouku slovenskega jezika, pri pouku likovne in glasbene umetnosti, pri interesni dejavnosti bralna značka, pri Cankarjevem tekmovanju in različnih literarnih natečajih. Izhodišče za vse oblike dela je vedno branje umetnostnih besedil. Branje sem morala prilagajati heterogeni skupini otrok, ki ima različno razvite stopnje bralnega razvoja. Pri nekaterih učencih je notranja motivacija za branje zelo visoka. Branje podpirajo tudi starši, ki sodelujejo v izposoji knjig in spremljajo domače branje otrok. So pa tudi učenci, ki s starši niso nikdar obiskali knjižnice in si izposodili knjige izven šole. Pri takšnih družinah je bilo potrebno spodbuditi starše k obisku knjižnice skupaj z

otrokom, poskrbeti za pravočasno izposojo in vračilo knjig ter navajanje na dosledno izvajanje in spremljanje otrokovega branja v domačem okolju. Prispevek predstavlja dejavnosti, ki so potekale v okviru bralne značke, ki sem jih izvajala izven pouka, pri urah podaljšanega bivanja, dodatnem in dopolnilnem pouku, delno pa kot obliko medpredmetnega povezovanja pri likovni umetnosti in dnevih dejavnosti. Vse bralne in poustvarjalne dejavnosti so potekale v okviru projekta Naša mala knjižnica in so temeljile na razvijanju bralne kulture ter istočasnem doživljanju prijetnih čustev in nastajanju pozitivnih spominov na bralne in poustvarjalne dejavnosti v šoli.

2. PROJEKT NAŠA MALA KNJIŽNICA

A. Predstavitev projekta

V šolskem letu 2018/2019 sem z učenci sodelovala v mednarodnem bralnem projektu Naša mala knjižnica (v nadaljevanju NMK). Osnovni cilj projekta NMK je bil namenjen promociji bralne kulture v osnovni šoli, širitvi slovenske književnosti prek državnih meja ter spoznavanju evropskih avtorjev in ilustratorjev. Moj cilj sodelovanja pri projektu NMK z učenci četrtega razredu osnovne šole je bil vključevanje čim večjega števila otrok k branju umetnostnih besedil slovenskih in evropskih avtorjev, promociji bralne kulture v osnovni šoli ter razvijanje otroške ustvarjalnosti. V projekt je bilo vključenih 15 učencev četrtega razreda. Dejavnosti so potekale pri urah podaljšanega bivanja, razrednih urah, pri pouku slovenščine in likovne umetnosti, dodatnem pouku ter dnevih dejavnosti.

Vodnik skozi branje knjig in dejavnosti je bil delovni zvezek Ustvarjalnik 2. Imel je veliko vlogo pri motiviranju otrok za branje kakovostnih knjig, literarnem in likovnem poustvarjanju, spoznavanju slovenskih in evropskih pisateljev in ilustratorjev, hkrati pa je spodbujal raziskovanje evropskih držav in spoznavanje kultur drugih držav ter izboljševanje učenčevega znanja pri spoznavanju Slovenije, Litve, Poljske, Estonije, Latvije in Hrvaške. Vsaka država je nadgradila projekt z dodatnimi dejavnostmi. Projekt NMK izvaja KUD Sodobnost International iz Črnuč, Ljubljana.

B. Osnovne dejavnosti

Učenci so morali prebrati šest knjig: Bolšje zgodbe Gendrutisa Morkūnsa, Deželo lenuhov Kęstutisa Kasparavičiusa, Kako je Oskar postal detektiv Andreja Rozmana Roze, Groznovilca in divja zima Jane Bauer, O zajcu, ki se je rad smejal Grigorja Viteza in Cipercoperček Ide Mlakar. Da bi knjige bile dostopne vsem učencem četrtega razreda in da ne bi bilo čakanja na knjige, smo si v razredu naredili razredno knjižnico in izposojo knjig.

Pred branjem posamezne knjige so spoznali avtorja in ilustratorja knjige ter državo, iz katere prihaja pisatelj. Po branju odlomka oziroma knjige je sledilo preverjanje bralnega razumevanja, poustvarjanje, ustvarjalne praktične dejavnosti in sodelovanje v nagradnih nalogah. Delo je potekalo s pomočjo delovnega zvezka Ustvarjalnik 2 (Slika 1).



Slika 1: Delovni zvezek Ustvarjalnik 2.

Prva branja knjig so potekala v šoli. Z metodo dolgega branja sem k samostojnem branju in ustvarjanju pritegnila učence, ki na začetku niso bili motivirani za branje ali jim je branje daljših besedil predstavljalo težave zaradi nerazvitih bralnih veščin, nerazvite bralne kulture in težav z disleksijo.

Začela sem z branjem posameznih zgodbo iz knjige Kako je Oskar postal detektiv Andreja Rozmana Roze. Glavni lik je Oskar, simpatičen šolar, ki ima težave z branjem, šolo in pogumom. Drugi sošolci so že gladko brali, on pa še vedno črkuje in se moti. Šola mu je postala zoprna. Nazadnje je zaključil, da ima težave z branjem preprosto zato, ker ni dovolj pameten. Seveda pa to ni držalo. Oskar je bil zelo bister in iznajdljiv in tako pogumen, da je preprečil rop zlatarne, razkrinkal tatu športnih koles ter se spremenil v pravega detektiva. Knjigi Kako je Oskar postal detektiv je bila leta 2008 podeljena nagrada Desetnica. Učenci so se lahko identificirali z Oskarjem, imeli so podobne težave s šolo, nekateri težave z branjem in pogumom. Vsakemu otroku pa so bili všeč detektivski podvigi, v katerih bi rad sodeloval tudi sam. Spoznali so tudi ilustratorko Ano Košir. Ob branju zgodb so spoznavali slovenske gozdove; Triglav, najvišjo slovensko goro; zmaja, simbol glavnega mesta Ljubljane in Postojnsko jamo. Nato so učenci v šolo prinesli kamne, jih pobarvali in po pripravi pripovedovali zgodbe o pravljičnem kamnu modrosti. Sledilo je izdelovanje detektivske izkaznice, reševanje naloge povezanih s pojmi iz knjige, z igro spomin so preverili zapomnitev ilustracij, pogovarjali so se o posamezni zgodbi s pomočjo opornih vprašanj in vadili uporabo besed večpomenk v zapisovanju povedi.

Sledilo je branje druge knjige Dežela lenuhov Kęstutisa Kasparavičiusa. Knjiga pripoveduje o čarobni deželi, gastronomski utopiji, lenobi in brezdelju. Knjiga je opremljena z barvitimi ilustracijami, ki so učence popeljale v nenavadno deželo, v kateri bi vsak z veseljem prebival vsaj en dan v tednu. Ob branju knjige so učenci dodatno spoznavali tipične značilnosti države Litve. Z izbirnimi nalogami obkrožanja so preverili razumevanje prebranega. Po reševanju nalog, pri vseh knjigah, so učenci imeli možnost preverjanja rešitev na spletni strani NMK. Sledilo je sestavljanje menija za restavracijo Kartisrcepoželilnica, ki jo v Deželi lenuhov odpira gospod Dolgin Klobučnik; risanje nečesa hrustljavega, nečesa sočnega, nečesa kislega: napisali so navodila, ki bi jih morali upošteati med zadrževanjem v izmišljeni deželi; reševali so besedne premetanke zemljepisnih in osebnih imen; urili opazovalne sposobnosti z iskanjem razlik na slikah.

Prvo zgodbo v knjigi Jane Bauer Groznovilca in divja zima sem učencem prebrala v šoli. Knjiga pripoveduje o Groznovilci, majhnem divjem bitju z rogovilcama na glavi in zvrhano mero poguma, ki skoraj meji na nesramnost. Ko je odletela v svojem čajniku, so jo živali neskončno pogrešale. Tako zelo, da so izdelale zrakoplov in se odpravile ponjo naravnost v groznovilčje gnezdo. Zgodba o groznovilci bogati iskriva duhovitost, srečanja s prapošastjo in izkoriščevalsko veverico z rdečim klobukom, cingljanje z zvončkom, ki pričara borovničevo

pito in zakleti kamen. Živali v Hudi hosti so morale opraviti s kupom človeških zablod, med drugim z globoko zakoreninjeno vraževernostjo pa tudi z dvomom, ljubosumnostjo in zapečkarstvom. Pripovedovanje prisrčne in iskrive zgodbe polne duhovitosti popestrijo čudovite ilustracije. Pri poustvarjanju so učenci v obliki dnevnika izpisali počutje ježa. Sledilo je individualno branje knjige. Učenci so izbrali eno prebrano zgodbo iz knjige in so o njej pripovedovali v šoli. Sledilo je risanje stripa o junakih Hude hoste, ki so doživeli brodolom in se znašli na Obali okostij. Po opravljenih nalogah smo z učenci preverili razumevanje prebrane knjige z obkrožanjem ponujenih odgovorov v Ustvarjalniku.
Četrto branje je bila knjiga O zajcu, ki se je rad smejal, hrvaškega pesnika in pisatelja Grigorja Viteza ter ilustratorja Petra Škerla. Knjiga je dragocena, ker prikupni junaki in njihove prigode obujajo pravljično vsemogočnost otroškega sveta, na katero odrasli ne smemo pozabiti. Pripoveduje in ilustrira nevsakdanje podvige junakov in optimizem. Učenci so knjigo prebrali individualno. Po opravljenem branju so poglobili znanje o sosednji državi; opisovali so značaj Zajčka Dolgouhca in Volka Smodlaka; nadaljevali zgodbo O zajcu, ki se je rad smejal z igro vlog; po prebrani zgodbi Svinčnik iz sanj so morali napisati zgodbo, ki jo pripoveduje svinčnik o njih samih; likovno so ustvarjali in narisali lastne ilustracije književnih oseb; pogovarjali so se s sošolcem o Soncu in sončnem vzhodu ter Mesecu potepuhu; zapisali so pogovor med Soncem, Mesecem in žarnico, ker Bodo pravi, da so si ljudje izmislili luči, ker Mesec ne opravlja dobro svoje službe; izpolnili so razglednico, ki jo je Sonce poslalo Bodu; z reševanjem premetanke so iskali književne osebe iz zgodb Grigorja Viteza.

Najbolj priljubljena knjiga učencev je bila knjiga slovenske pravljičarke in pisateljice Ide Mlakar Cipercoprček. Knjiga v živahnem jeziku in zabavnih podobah pove, kako si lahko popestrimo sleherni dan v tednu, pa čeprav se moramo poslužiti ščepca cipercoper čarovnije. Skozi zoprnijo in coprnijo opisuje odrinjenost med vrstniki. Učenci so po prebrani knjigi pripovedovali o čarovnikih in čarovnicah iz pravljic in zgodb, ki so jih že prabrali; poosebljali se s pripovedovanjem o tem, kakšno dobro coprnijo bi izvedli, če bi imeli čarovniške moči; s pomočjo cipercoprčka so oživeli jedilni pribor; napisali so svoj coprniški recept za Napitek dobre volje; opisovali so značaj treh malih čarovnikov, Kuštre, Štumfe in Brihte ter utemeljevali, kako so njihove cipercopre doživljali sosedje; naučili so se nove igre, v kateri so se predstavili kot sošolec ali sošolka, z namenom spodbujanja k razmišljanju o sebi, svojih lastnostih, željah ter spoznavanju želja, potreb in lastnosti svojih sošolcev; na zaključku so se poigrali z opazovanjem in iskanjem razlik na ilustraciji zobozdravnika.

Gendrutis Morkūnas je litovski avtor knjige Bolšje zgodbe. Ilustrator je Lina Žutaute. Knjiga je napisana z neverjetno domišljijo, smešnimi domislicami, besednimi igrami in skrivnostnimi dogodivščinami. Opisuje, kaj bi se zgodilo s človeštvom, če bi prišlo do likalniške kuge, ki bi povzročila izumrtje vseh likalnikov. Ali če bi v trenutku izginile vse knjige in bi se pisatelji le še sprehajali po gozdu, knjižničarji pa bi dan za dnem na tržnici kupovali solato. Je popolni izum mame res kot nalašč za njene otroke, pa čeprav jih obvaruje pred umazanijo in buškami? Avtorjeva domišljija nas je hitro odnesla v smešen in skrivnosten svet, ki je obrnjen na glavo. V knjigi so na humoren način opisana vsakdanja vprašanja otrok, ki razvijajo domišljijo in so zabavna za branje. Boljši bralci so v šoli prebrali nekaj zgodb iz knjige. Vodeni pogovor je sledil po branju zgodb Navdušenje in razočaranje nad udobjem in Mamini izzivi. Učenci so

naštevali dobre lastnosti izumov in nekaj takih, ki so bolj škodili kot koristili. Zastavljala sem različna vprašanja: Kaj misliš, kakšne bi še lahko bile dobre in slabe strani svinčnika, ki sam popravlja napake? Kaj pa tkanine, v katerih so najtežje stvari lahke kot puh? Učenci so potem sami izmišljali primere nonsensa. Narisati so morali smešne in nesmiselne izume. V nadaljevanju so naredili plakat oziroma Powerpoint predstavitev in predstavili glavno mesto, zastavo, običaje, hrano in zanimiva dejstva o evropski državi Litvi. Po prebrani zgodbi o cvetličarnah so odigrali igro improvizacij ob različnih situacijah: mačke razpravljajo o tem, katera roža lepše diši; pogovor o dobrih in slabih lastnostih ljudi; pogovor o tem, kakšne barve klobke volne se najlepše kotalijo in kje v mestu se dobi najkvalitetnejša volna: mačke se pomenkujejo o miših, ki delajo škodo v cvetličarni. Sledilo je risanje barvnih vzorcev oblačil cirkuškega direktorja in poenostavitev vzorcev.

C. Dodatne dejavnosti

Dodatne dejavnosti so potekale po določeni časovnici. Dejavnosti niso bile obvezne, so pa bile tekmovalnega značaja in so prinašale nagrade.

Sodelovali smo v izmenjavi knjižnega junaka, literarnem natečaju, naj bralnemu kotičku in bralnem vlakcu. Za literarni natečaj so učenci prebrali dodatno knjigo Čajna ženička pisatelja Alfa Prøysna. Po branju so napisali ustvarjalno domišljijski spis in sodelovali v literarnem natečaju. Naslov ustvarjalno domišljijskega spisa je bil *Kaj je ta trušč?! Joj! Čajna ženička je zrasla visoko kot stolpnica.*

Opravljene dejavnosti in izdelke smo dokumentirali ter fotografije posredovali KUD Sodobnost International. Slike so dostopne na spletni strani NMK in prek Facebooka. Za sodelovanje pri nagradnem kvizu smo bili nagrajeni s knjigo Philipa Ardagha Grozni konec (Slika 2), za aktivno sodelovanje pa pismo presenečenja, litovskega pisatelja Kęstutisa Kasparavičiusa.



Slika 2: Literarni kviz

D. Bralni vlakec

Vsak učenec je za prebrano knjigo in opravljene naloge dobil vagonček, na katerega je zapisal svoje ime, naslov prebrane knjige in pisatelja. Na šolsko tablo smo pritrdili lokomotivo NMK, za njo pa so učenci zalepili vsak svoj vagon. Skupaj so učenci zbrali 53 vagončkov (Slika 3). Matematično povprečje je bilo 3,5 prebranih knjig na učenca. Za opravljeno nalogo je bilo potrebno prebrati knjigo in opraviti vse naloge v Ustvarjalniku. Število učencev, ki so opravili potrebne naloge je bilo različno. Dva učenca sta prispevala 2 vagončka, en učenec 12

vagončkov, en učenec 8 vagončkov, pet učencev je prispevalo po 4 vagončke, en učenec 3 vagončke in 5 učencev po 1 vagonček. En vagonček je bil moj.



Slika 3: Bralni vlakec

E. Izmenjava knjižnega junaka

Po prebrani knjigi Kako je Oskar postal detektiv so učenci naredili lutko Oskarja. Prijavili smo se v izmenjavo lutke z drugo šolo. Izmenjava je potekala tako, da smo svojega lutkovnega junaka Oskarja, skupaj z zvezkom, poslali na določeno osnovno šolo, katere naslov so nam sporočili iz KUD Sodobnost. Naša šola je sodelovala z OŠ Brezno – Podvelka. Tam je v projektu sodelovala knjižničarka s skupino otrok. Vsak otrok je lutko skupaj z zvezkom za nekaj dni odnesel domov in v zvezek napisal, narisal ali zalepil fotografijo, kaj vse je lutka pri njem doživela. Ko je lutka obiskala vse otroke, smo jo skupaj z zvezkom poslali nazaj na šolo, kjer je bila izdelana. Nastal je zvezek poln čudovitih opisov različnih dogodivščin, potovanj in opisov vsakdanjika otrok.

F. Naj bralni kotiček

Zapisano besedilo in fotografije bralnega kotička smo posredovali na KUD Sodobnost International (Slika 4):



Slika 4: Bralni kotiček

»Polanski bralni kotiček spodbuja branje v naravi. Tipične značilnosti našega kraja so štorklje in log črne jelše. V bralnem kotičku smo predstavili štorklje, ki odletijo in se vračajo v različne kraje sveta. Učenci pa ne morejo odleteti, zato potujejo s knjigami. Spoznavajo pisatelje, države in berejo njihove knjige. Zato imajo mlade štorkljice v gnezdu zastavice z naslovi prebranih knjig in zastave drugih držav. Drevo predstavlja Polanski log. Namen je spodbujanju branja v naravi, v učilnici na prostem, tudi v času počitnic.

Učenci kotiček uporabljajo za skrite pogovore v petminutnih odmorih, berejo v njih na deževen dan, v času podaljšanega bivanja berejo knjige iz zabojčka ali iz šolske knjižnice. Včasih pa

samo počivajo v udobnem kotičku in se sproščajo. Torej naš kotiček živi. Čuva ga četica Oskarjev, ki smo jih naredili za izmenjavo z drugo šolo.«

3. SKLEP

Na začetku šolskega leta sem imela težave z vključitvijo učencev k Bralni znački. Motivacija za branje je bila prisotna le pri posameznih bralcih, ki že berejo tekoče, sami izbirajo knjige in jih starši spodbujajo k branju. Po predstavitvi projekta, branju prve knjige in še posebej po predstavitvi ustvarjalnih in praktičnih nalog, so se branju priključili vsi učenci. Začeli so brati, se pogovarjati o knjigah, sodelovali so v razredni izposojevalnici knjig in se veselili branja v bralnem kotičku. Velika motivacija sta bila bralni vlakec in obisk Oskarja. Ob zaključku projekta odgovorno trdim, da so vsi učenci zelo radi brali. Za nekatere je število knjig in nalog bil preveliki zalogaj. Opravili so samo del nalog. Tudi to je treba spoštovati. Bralec mora imeti možnost izbire. Tem učencem je bilo potrebno prilagajati vsebine in obseg knjig, jih dodatno motivirati z ustvarjalnimi nalogami, vse začiniti s ščepcem tekmovalnosti in bralni vlakec potuje v naslednje šolsko leto. Namen dejavnosti je bil dosežen, aktivno vključevanje otrok v branje kakovostnih knjig, postavljanje trdnih temeljev za razvoj bralne kulture v prihodnosti ter spoznavanje skupne evropske dediščine. Dolgoročni cilj je vseživljenjski, razvijanje bralne kulture v prihodnosti.

LITERATURA IN VIRI

[1] Pečjak, Sonja. Gradišar, Ana. Bralne učne strategije. Zavod Republike Slovenije za šolstvo. Ljubljana 2012.

[2] Učni načrt. Program osnovna šola. Slovenščina. Ljubljana. Zavod RS za šolstvo, 2011.

[3] Spletna stran Naša mala knjižnica 2018/2019. Pridobljeno dne 15. 5. 2019. Dostopno z https://www.nasamalaknjiznica.si/.

Anica Šaljaj

POUK FIZIKE ZA SLEPEGA DIJAKA

POVZETEK

Vedno več je otrok s posebnimi potrebami, ki se želijo izobraževati v rednih programih. Učitelji, ki naj bi te otroke poučevali, so na zastavljene naloge največkrat slabo pripravljeni. Pri pripravi in izvajanju izobraževanja pričakujejo pomoč in podporo strokovnjakov s posameznih področij. V praksi je te pomoči vedno premalo. Učitelj je praktično prepuščen samemu sebi in svoji iznajdljivosti. Probleme, na katere naleti pri svojem delu, skoraj vedno rešuje sam. Pogreša se sodelovanje med učitelji, ki se srečujejo z realnimi problemi pri poučevanju otrok s posebnimi potrebami. Članek predstavlja poskus učinkovitega izvajanja pouka fizike s slepo dijakinjo, ki je vključena v reden oddelek gimnazijskega programa.

KLJUČNE BESEDE: inkluzija, otroci s posebnimi potrebami, slep dijak, fizika, anketa

BLIND STUDENTS AND TEACHING PHYSICS

ABSTRACT

In recent years, a growing number of children with disabilities who wish to educate in mainstream programs. Teaching such a child is usually a big challenge for the teacher. Support from experts in particular disciplines is in practice insufficient. The teacher is virtually left to their own devices to solve specific problems. The cooperation between teachers, who are already faced with similar situations is lacking. The article presents one aspect of the work with blind student, which is included in the regular section of the gymnasium program.

KEYWORDS: inclusion, children with disabilities, a blind student, physics, survey

1. UVOD

Ena temeljnih človekovih pravic je pravica do izobrazbe. Omenjena pravica velja tudi za otroke z motnjami v telesnem in duševnem razvoju [5]. Izobraževanja ima za svoj cilj pripraviti otroke za življenje. To lahko stori z integracijo otrok v redne programe ali z inkluzijo.
Integracija je prilagajanje posameznika šolskemu okolju in pomeni vključevanje otrok s posebnimi potrebami v redne šole. Pogoj je njihova sposobnost doseganja postavljenih standardov [1].
Inkluzija pa je prilagajanje okolja posameznemu otroku. Tudi v tem primeru se mora otrok prilagajati, istočasno pa se mu prilagaja tudi okolje. Nadgrajuje integracijo in omogoča otrokom s posebnimi potrebami boljše možnosti v redni šoli [4]. Otroke motivira, jim omogoča boljši uspeh ter bolj uravnotežen osebnostni razvoj.
Inkluzivno izobraževanje je uspešno, če so vsi, ki so v ta proces vključeni visoko motivirani, strokovno usposobljemi in gojijo visoko stopnjo empatije. Rezultati takega izobraževanja so odvisni predvsem od pripravljenosti za sodelovanje, sposobnosti in usposobljenosti vseh vpletenih [5].
V članku želim predstaviti svojo izkušnjo s poučevanjem slepe dijakinje v gimnaziji. Postavljena sem bila namreč pred izziv, kako poučevati v rednem oddelku gimnazije, v katerem se izobražuje slepa dijakinja.
Glede na raziskave so dijaki s posebnimi potrebami, ki so vključeni v običajne srednje šole uspešnejši, vendar le takrat, ko je celoten sistem dobro pripravljen na delo z njimi. Predvsem učitelje preveva strah, da niso dovolj usposobljeni za delo s takimi dijaki. Poznati mora vsako posebnost posameznega dijaka in upoštevati materialne pogoje za delo. Hkrati mora razumeti vse razsežnosti inkluzije ter se čutiti sposobnega in kompetentnega za njeno ustrezno izvajanje [5].
Vsak učitelj, ki se sreča z dijakom s posebnimi potrebami, mora poiskati posebne načine za delo z njimi. Tako delo je vse prej kot običajno. Zahteva veliko sodelovanja, načrtovanja in učenja, tudi izven delovnega časa in prostora, zahteva razvijanje novih strategij in delo na vseh področjih življenja. Poleg dijaka s posebnimi potrebami je potrebno upoštevati potrebe vseh ostalih dijakov oddelka, saj so le-ti sicer diskriminirani.

2. INKLUZIJA SLEPEGA DIJAKA

Slepa ali slabovidna oseba je po definiciji Svetovne zdravstvene organizacije (World Health Organisation – WHO), ki jo je povzela Republika Slovenija, tista, ki ima naslednjo stopnjo okvare vida:

Slabovidnost:

- vidna ostrina od 0,3 do 0,1 – 1. kategorija;
- vidna ostrina manj od 0,1 do 0,05 (štetje prstov na 3 metre) ali zoženo vidno polje na 20 stopinj ali manj okrog fiksacijske točke, ne glede na ostrino vida – 2. kategorija.

Slepota:

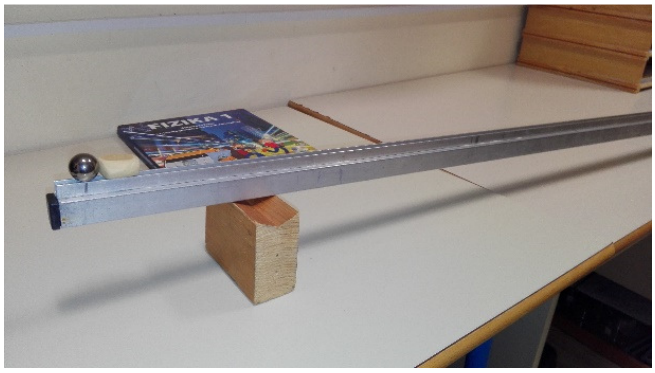
- vidna ostrina manj od 0,05 (prsti na 3 metre) do 0,02 (prsti na 1,5 metra) ali zoženo vidno polje okrog fiksacijske točke na 5-10 stopinj, ne glede na ostrino vida – 3. kategorija;

- vidna ostrina manj od 0,02 (prsti na 1,5 metra) od zaznavanja svetlobe ali zoženost vidnega polja okrog fiksacijske točke do 5 stopinj, ne glede na ostrino vida – 4. kategorija;
- vidna ostrina 0 (amaurosis) – dojem svetlobe negativen – 5. kategorija [6].

To je samo definicija, ki ne pove veliko o tem, koliko in kako nek posameznik v resnici vidi, kako svoj vid uporablja in kako naj se mu prilagodi pouk.
Človek sprejme okrog 80 % vseh informacij s pomočjo vida. Z njim oblikujemo predstavo o obliki predmetov, njihovi velikosti in barvi, z njim se zaznava globino, oddaljenost, osvetljenost, zazna se gibanje in spreminjanje...[3]. V procesu učenja je vid zelo pomemben. Pri pouku se pogosto uporablja zapisovanje na tablo, uporablja se računalnike, projektorje, elektronske table. Tudi delo z raznimi digitalnimi vsebinami, slikami, video posnetki, filmi, animacijami temelji prav na vidnem zaznavanju.
Pri pouku slepih in slabovidnih se največ uporablja govorno-slušna komunikacija. Pojav se imenuje verbalizem, saj učitelj večino ure razlaga, pripoveduje. Metoda postane kaj hitro dolgočasna. Razmisliti je potrebno, katere tehnike, metode in oblike učenja lahko uporabimo pri poučevanju slepega dijaka. Če želimo vključiti preostala čutila, moramo prilagoditi učila in učne pripomočke.

3. POUK FIZIKE

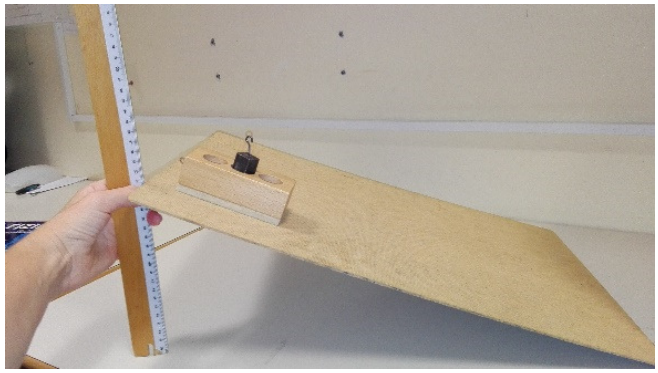
Po definiciji je fizika naravoslovna veda, ki temelji na opazovanju. Kako naj slep dijak opazuje? Res je, da veliko vsebin lahko opišemo. Bolj učinkovit pristop pa je, da dijak posamezne predmete otipa, če je to le mogoče.
V 1. letnika se med drugim obravnava gibanje teles. Eden izmed primerov je gibanje telesa na klancu. Dijakinji sem pripravila letev, klado in kroglico. Iz letve in klade je sestavila nizek klanec, po katerem je spuščala kroglico. Na osnovi preizkusov si je sama ustvarila predstavo, kakšna je razlika med gibanjem kroglice po klancu z manjšim in klancu z večjim naklonom. Če bi ji omenjeni eksperiment le opisali, bi bila snov zanjo težje razumljiva.



Slika 1: Gibanje kroglice po klancu

Tudi silo lepenja in trenja raziskujemo s pomočjo klanca. Vzamemo ploščo iz lesonita, ki ima eno stran gladko, drugo pa močno hrapavo. Tudi v tem primeru je dijakinja sama višala klanec, na katerega je postavila leseno klado. Ugotavljala je, pri kolikšni višini klanca telo zdrsne, če

je podlaga gladka in kdaj če je hrapava. Poskus je ponovila pri večji obremenitvi opazovanega telesa. Zaželeno je, da dijakinja sama ugotovi, da se sila teže na klancu razstavi na dinamično komponento, ki deluje vzdolž klanca in na statično, ki deluje pravokotno na klanec.



Slika 2: Sila trenja pri telesu na klancu

Pri obravnavi navora vzamemo za prikaz letev z luknjico na sredini, ki jo postavimo na os, okrog katere se letev lahko neovirano zavrti. Na letev nanizamo uteži na zankah, ki jih lahko prosto premikamo levo in desno po letvi. Z eksperimentom želimo prikazati ravnovesje sistema teles. Izbiramo različno število uteži in jih dodajamo na levo ali desno stran glede na os vrtenja. V začetku vzamemo samo dve različni uteži in ju premikamo po letvi, da določimo ravnovesje. Kasneje vzamemo tri uteži in poskus ponovimo. Nadaljujemo s štirimi, petimi,... v različnih kombinacijah. Dijakinja je s pomočjo sošolcev eksperiment izvedla in na ta način prišla do lastnih izkustev. Sama je določila ročice, ki so ključne pri izračunu navora. Pri delu in odčitavanju so ji sicer pomagali sošolci. Ugotovila je, da navor povzroči vrtenje teles in da večja masa oz. daljša ročica povzročita večji navor.



Slika 3: Obravnava navora

Dijakinja pri delu uporablja računalnik z brajevo vrstico. Le-ta nadomešča zaslon in na ta način omogoča delo z računalnikom. Pri delu s teksti je uporaben program Word, za zapis matematičnih formul pa program LATEX (izgovorjava: La-teh). Latex uporablja veliko posebnih znakov, zato je zapis enačb daljši, vsem videčim pa tudi dokaj nepregleden. Spodnja slika prikazuje razliko v običajnem zapisu enačb za izračun napak pri merjenju ter zapis istih enačb v programu Latex.

- Pri SEŠTEVANJU je absolutna napaka fizikalne količine vsota absolutnih napak posameznih količin:

$$(a \pm \Delta a) + (b \pm \Delta b) = a + b \pm (\Delta a + \Delta b)$$

$$ (a \pm abs.n.{a}) +(b \pm abs.n. {b}) = a +b \pm (abs.n.{a} +abs.n.{b}) $$

- Pri MNOŽENJU je relativna napaka fizikalne količine vsota relativnih napak posameznih količin:

$$a(1 \pm \frac{\Delta a}{a}) \cdot b(1 \pm \frac{\Delta b}{b}) = a \cdot b(1 \pm (\frac{\Delta a}{a} + \frac{\Delta b}{b}))$$

$$ a(1 \pm rel.n._{a}) *b(1 \pm rel.n._{b}) = a *b (1 \pm (rel.n._{a} + rel.n._{b}) $$

- Pri DELJENJU je relativna napaka fizikalne količine vsota relativnih napak posameznih količin:

$$\frac{a(1 \pm \frac{\Delta a}{a})}{b(1 \pm \frac{\Delta b}{b})} = \frac{a}{b}(1 \pm (\frac{\Delta a}{a} + \frac{\Delta b}{b}))$$

$$ \frac {a(1 \pm rel.n._{a}) }{b(1 \pm rel.n._{b})} = \frac {a}{ b} (1 \pm (rel.n._{a} + rel.n._{b}) $$

- Pri POTENCIRANJU je relativna napaka n-te potence n-krat večja od relativne napake količine:

$$(a \pm \Delta a)^n = a^n(1 \pm n \cdot \frac{\Delta a}{a})$$

$$ (a \pm abs.n.{a})^{n} = a^{n} (1 \pm n *rel.n._{a}) $$

Slika 4: Zapisi enačb v Latexu

4. SPREJEMANJE DRUGAČNIH

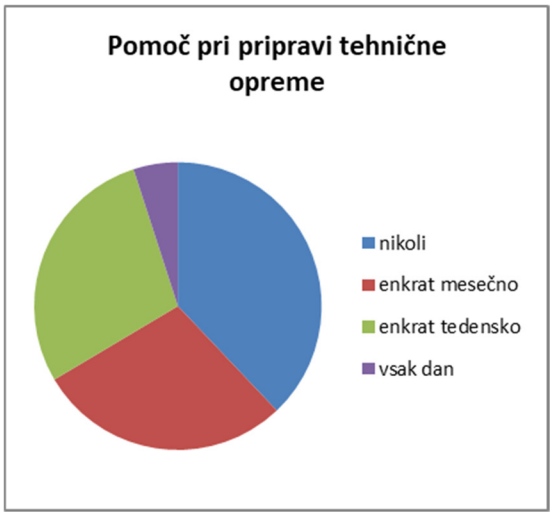
Celotno delo v oddelku, ki vključuje dijaka s posebnimi potrebami, je močno prilagojeno. Slepemu dijaku v rednem izobraževanju ne pripada spremljevalec. Pri delu v razredu se je hitro pokazalo, da bi pri posameznih predmetih dijakinja nujno potrebovala dodatno pomoč. V prvem letniku so ji tako pri delu pomagali sošolci. Pred vstopom v drugi letnik je šola z ogromno truda uspela doseči pozitivno mnenje Zavoda za slepe in slabovidne Ljubljana in omogočila, da je bila dodeljena spremljevalka z dijakinjo tudi pri pouku. Kot učitelj sem bila s tem precej razbremenjena, saj mi ni bilo več potrebno spremljati vsake njene poteze. Bolj sem se posvetila sami razlagi, saj je spremljevalka poskrbela, da je dijakinja sledila pouku in pravilno zapisovala vsebino.

Nemogoče se je izogniti vpetosti sošolcev v razredu v sam proces učenja. Zanimalo me je, kako sošolci gledajo na vključevanje dijakov s posebnimi potrebami v redne oddelke. Ob koncu drugega leta sem jim zato pripravila krajši vprašalnik. Želela sem pridobiti informacije o tem, koliko ji kot sošolci pomagajo oz. so ji pripravljeni pomagati pri učenju, pripravi posameznih pripomočkov, prepisovanju besedil... in predvsem, kako oni sprejemajo slepo sošolko. Pripravljeno anketo je izpolnilo 21 dijakov.

Odgovore, ki sem jih pridobila, bom predstavila v močno strnjeni obliki.

Zanimalo me je, kako se počutijo na šoli oz. v razredu. Osem dijakov je odgovorilo, da se na šoli počutijo odlično, deset dijakov zelo dobro ter trije dijaki dobro. V razredu pa se trinajst

dijakov počuti odlično, trije zelo dobro in pet dobro. Možna odgovora sta bila še slabo ter zelo slabo, pa teh odgovorov ni izbral nihče.
Naslednje vprašanje se je nanašalo na vpliv slepe dijakinje na vzdušje v razredu. Enajst dijakov je odgovorilo, da sošolka vpliva na razred zelo pozitivno in razred bogati, deset pa jih je mnenja, da dejstvo, da je slepa, ne vpliva na vzdušje v razredu.
Kot sošolci so bili močno vpeti v pomoč pri pripravi opreme in drugih pripomočkov. Rezultati ankete so predstavljeni v spodnjem diagramu. Na vprašanje, kolikokrat pomagajo pri pripravi tehnične opreme, jih je osem odgovorilo, da nikoli, šest ji pomaga enkrat mesečno, šest enkrat tedensko, eden pa pomaga vsak dan. Sošolci ji pomagajo tudi kot spremljevalci. Tudi ti odgovori so prikazani s spodnjim diagramom. Ugotovila sem, da ji dva pomagata vsak dan, eden dvakrat tedensko, šest enkrat tedensko, štirje enkrat mesečno, osem nikoli. Pri učenju, prepisu raznih vsebin, nalog ji eden pomaga dvakrat tedensko, eden enkrat tedensko, štirje enkrat mesečno in petnajst nikoli.



Slika 4: Kolikokrat pomagaš slepi sošolki pri pripravi tehnične opreme



Slika 5: Kolikokrat pomagaš slepi sošolki kot spremljevalec

Na osnovi odgovorov na anketna vprašanja sem ugotovila, da imajo sošolci občutek, da učitelji celoten pouk prilagajamo slepi dijakinji. Več kot polovica jih je tudi menila, da se učitelji nasploh zelo prilagajamo. Kljub vsem prilagoditvam imajo občutek, da je pouk dober, le dva sta mnenja, da je zaradi prilagajanja sošolki pouk slabši.

4. SKLEP

Za uspešno vključitev dijaka s posebnimi potrebami v reden izobraževalni program je potrebno ogromno trdega dela. Potrebno je stalno prilagajanje vsebin, učnih pripomočkov… in iskanje novih načinov podajanja učnih vsebin. Učitelji, ki poučujejo dijake s posebnimi potrebami, morajo biti pripravljeni na dodatno izobraževanje in sprejemanje novih znanj.
Za uspeh so v veliki meri zaslužni dijaki sami, saj je prav njihova motivacija bistvena za dosego cilja. Ključen je dober odnos med učitelji in dijakom. Učitelj namreč pridobi najbolj verodostojno informacijo o ustreznosti pristopa oz. metode dela ter njeni učinkovitosti predvsem od dijaka samega.
V opisanem primeru je za uspešno šolanje ključna tudi pomoč spremljevalke. Brez njene pomoči bi pri določenih predmetih delo teklo bistveno drugače. V prvem letniku sem namreč veliko časa posvetila slepi dijakinji, ostali dijaki pa so bili zato prikrajšani. Bistveno bolje je bilo v drugem letniku, saj je za nemoten potek dela poskrbela spremljevalka. Na ta način smo od pouka vsi odnesli precej več.
Sošolci so slepo dijakinjo zelo lepo sprejeli. Priskočili so ji na pomoč, ko jo je potrebovala. S tem so olajšali delo tudi nam učiteljem, hkrati pa sami osebnostno rasli.

LITERATURA IN VIRI

[1] Merljak, S. (2015). Inkluzija ni le za otroke s posebnimi potrebami. Pri nas vsi neradi hodijo v šolo. Pridobljeno s http://www.delo.si/sobotna/inkluzija-ni-le-za-otroke-s-posebnimi-potrebami-pri-nas-vsi-neradi-hodijo-v-solo.html

[2] Mohorič, A., Babič, V. (2012). Fizika 1, Učbenik za fiziko v 1. Letniku gimnazija in štiriletnih strokovnih šol. Ljubljana: Mladinska knjiga.

[3] Murn, T. (2002). Kaj piše na tabli? Ne vidim prebrati! Priročnik za načrtovanje in izvajanje pouka s slepim in slabovidnim učencem. Škofja Loka: Center slepih in slabovidnih.

[4] Novak, N. (2016). Vključevanje otrok s cerebralno paralizo v proces športne vzgoje v programu srednjega strokovnega izobraževanja (Diplomsko delo, Fakulteta za šport). Pridobljeno s http://www.fsp.uni-lj.si/cobiss/diplome/Diploma22061030NovakNejc.pdf

[5] Rutar, D., Drobne, J., Patafta, T., Levec, A., Jeraša, M.; Korene, I., Praznik, I. (2010). Inkluzija in inkluzivnost: model nudenja pomoči učiteljem pri delu z dijaki s posebnimi potrebami, ki so integrirani v redne oddelke. Ljubljana: Center RS za poklicno izobraževanje.

[6] Zveza društev slepih in slabovidnih Slovenije. (2016). Okvare vida. Pridobljeno s http://www.zveza-slepih.si/okvare-vida/

Kratka predstavitev avtorja
Anica Šaljaj je profesorica fizike na Gimnaziji Škofja Loka. V srednji šoli poučuje več kot dvajset let. Posveča se vpeljavi novih tehnologij v proces učenja. Dijakom želi približati fiziko, da bi v teoriji zaznali zakonitosti narave, ki jih obdaja.

Luka Ščavničar

MOTIVACIJA V ŠOLSKEM PROJEKTU

POVZETEK

Dandanes je zelo težko biti učenec, še manj pa učitelj. Zaradi prenasičenosti z materialnimi dobrinami je pri otrocih zelo velik problem motivacija. To je še posebej opazno v šolstvu in s tem se srečuje in obremenjuje večina učiteljev. Ta problem sem želel razbiti s šolsko aktivnostjo »šolskim bandom«, katerega učenci so se znašli v ansambelski igri. V prispevku se bom dotaknil motivacije v šolskem sistemu in nekaterih prijemov ter pripomočkov, ki jih sam uporabljam skozi ure aktivnosti. Predstavil bom tudi šolski projekt, in sicer snemanje skladb, ki smo ga z učenci »šolskega banda« organizirali skupaj s šolo in realizirali v končni izdelek.

KLJUČNE BESEDE: motivacija, učni pripomočki, šolski projekt.

MOTIVATION AT THE SCHOOL PROJECT

ABSTRACT

Nowadays, it's hard to be a student, even harder a teacher. Due to abundance of material goods, children have a serious problem of motivation. This is particularly noticeable in schools and most teachers face it. I wanted face this problem introducing a school activity "the school band" whose members are pupils. In this paper I will focus on the motivation in the school system and some of the approaches and aids I use myself within the lessons. I will also present the school project, namely the song recording, that we have carried out with the school band as our final product.

KEY WORDS: motivation, teaching aids, school project.

1. UVOD

V življenju je motivacija zelo širok pojem, še posebej pri otrocih v šolskem sistemu. Je ključni in glavni element učnega procesa ter zelo pomemben dejavnik za vsakega učitelja, da lahko uspešno deluje, hkrati pa tudi vpliva na posameznikovo kvaliteto dosežkov in ciljev. Je razlog, zakaj neka določena osebnost nekaj počne. Poleg tega je v motivacijo vključenih še več različnih motivacijskih sestavin, ki so neke vrste motivacijski ojačevalci, kot so npr. samopodoba, zunanje spodbude, atribucije, vrednote, cilji, interesi in še bi lahko naštevali. Torej lahko rečemo, da se dotakne tudi nekaterih določenih faktorjev, ki sprožijo in aktivirajo, hkrati pa ohranjajo ciljno ravnanje. (Strniša, /)

Kaj je ključno vprašanje o naravi učne motivacije, lahko razkrijemo v razmišljujočem odgovoru o motiviranju učencev, preko katerega lahko natančno in učinkovito vplivamo na izboljšave in spremembe tega delovanja. Po eni strani spoznavamo učenčevo učno motivacijo z učnim vedenjem, npr. izbira učne aktivnosti, kakovost in raven učenja ter nenazadnje tudi učne dosežke in njegovo vztrajnost. Po drugi strani pa je pomembno, da učenec sam pove, kakšne so njegove motivacijske strategije in prepričanja. Skupaj se te vsebine tvorijo v motivacijsko strukturo in vzorec, kar je pomembno za učencev razvoj med šolanjem. (Juriševič, 2012)

Mnogi avtorji navajajo, da motivacijo lahko delimo na zunanjo in notranjo. Pri notranji gre predvsem za gibalo človekove narave, ki žene v iskanju nekaj novega, preizkuša lastne meje in zmogljivosti, se spoprijema z različnimi izzivi, spodbuja in vpleta radovednost ter za obvladovanje učnih nalog vsebuje vrednoto pomembnosti učenja (npr. dosežek, korist, vložek). Zunanja motivacija je nekaj čisto nasprotnega, za katero pa so značilne posredne spodbude iz okolja in jih uporabljajo npr. starši, učitelji, vrstniki ali sošolci, katerih pomembnost je motivacijski proces (nagrada, pohvala, graja, preverjanje, ocenjevanje). Čeprav sta pomembna oba konstrukta, ne moreta delovati hkrati, temveč kot samostojni razsežnosti, saj sta sestavljeni iz različnih sestavin in kombinacij ter sta drugačno kontekstno pogojeni. (Juriševič, 2012)

Glasba je nekaj, kar nas spremlja na vsakem koraku in je lahko čudovita motivacija oz. način vzbujanja pozitivnih občutkov pri otrocih. Dokazano je, da glasba izboljšuje učne sposobnosti pri otrocih v šoli, motorične in koordinacijske sposobnosti, krepi potrpežljivost in disciplino, dviguje samozavest ter preko različnih pesmi in ritmov seznani otroke predvsem z domačo pa tudi tujo kulturo. Prav zaradi tega smo lahko prepričani, da pomeni tudi učenje vrednot.

V članku Kopačina (2014) so navedeni podatki in rezultati raziskav, da lahko z različnimi glasbenimi dejavnostmi in aktivnostmi ter s samo glasbo izvabimo različne psihološke procese, ki delujejo kot dobra motivacijska sredstva in spodbujevalci, kateri krepijo učenčeve dejavnosti tako na glasbenem kot tudi drugih področjih, nenazadnje pa s tem prispevajo in doprinesejo k inteligentnosti. (Pretnar, 2017)

2. ŠOLSKI PROJEKT

Šolski oziroma natančneje glasbeni projekt je enoletni program izbirnega predmeta, pri katerem lahko učenci uresničujejo svoje lastne interese za kulturo in glasbeno umetnost. Učencem omogoča ustvarjalnost in raziskovanje ter nenazadnje tudi poustvarjanje vokalne, instrumentalne in vokalno-inštrumentalne vsebine domače in tuje – ljudske in umetne glasbe. Zasnovan je tako, da se lahko najdejo in v njem uspešno sodelujejo učenci z različnimi

glasbenimi izkušnjami in zmožnostmi. Ta glasbeni projekt je plod in pravzaprav neko nadaljevanje lanskega izbirnega predmeta ansambelska igra. Namen in cilj tega predmeta je, da se učenci ob glasbi sproščajo in se z njo ukvarjajo tudi v prostem času, hkrati pa deluje kot neke vrste motivacija. Ob glasbenih in z glasbo povezanih dejavnostih razvijajo odgovornost za skupno sodelovanje in vrednotijo dosežke. S tem utrjujejo pomen prilagajanja v skupini ter individuuma kot enakovrednega dela celote. Ravno tako predstavljajo svoje poustvarjalne in ustvarjalne dosežke in razvijajo lastno orientacijo v široki paleti domačih in tujih partitur.

Glavni cilji izbirnega predmeta so zahtevni, vendar so bili učenci zelo dobro motivirani za sodelovanje. Ti cilji so:

- obvladanje temeljne tehnike petja in igranja glasbil (lastna, Orffova in ljudska glasbila);
- orientacija v prirejenih in klasičnih glasbenih zapisih;
- doživeto in estetsko izvajanje sporeda oz. programa glasbenih aktivnosti;
- oblikovanje sporeda kvalitetnejših dosežkov in predstavitev na javnem nastopu v šoli;
- poustvarjanje vokalne, instrumentalne in vokalno-instrumentalne vsebine;
- izbiranje izvajalskih sestavov po svojih nagnjenjih in zmožnostih;
- navajanje na samostojno orientacijo v izbranih partiturah in na zapis lastnih zamisli;
- izražanje ustvarjalne zamisli z zvočnimi eksperimenti, improvizacijo in glasbenim oblikovanjem - komponiranjem ter izvajanjem v razredu in javno;
- predstavitev svojih poustvarjalnih in ustvarjalnih dosežkov;
- ustvarjanje lastnega sistema vrednotenja in vrednotenje izvajane glasbene aktivnosti.

Glasbene aktivnosti in učni pripomočki, preko katerih so bili učenci motivirani pri urah izbirnega predmeta:

- Igranje na Orffova glasbila,
- igranje na ritmična ter ljudska glasbila,
- uporaba glasbil, ki se jih uči v glasbeni šoli,
- zvočno eksperimentiranje,
- improviziranje in glasbeno oblikovanje nove skladbe,
- sproščanje ob glasbenem ustvarjanju,
- priprava na koncert različnih zvrsti glasbe, sestava orkestra,
- oblikovanje spremljave različnih skladb,
- oblikovanje lastnih glasbil za spremljanje in ustvarjanje,
- estetsko poustvarjanje in vrednotenje glasbenega gradiva,
- uživanje ob oblikovanju pesmi, popevk …,
- branje not, partiture, ritma ter ostalih interpretacijskih oznak in njihovo izvajanje,
- gibanje ob glasbi. (Oblak, 2004)

V začetku so bile prve ure namenjene predvsem osvojitvi teoretičnih osnov, kot so npr. note – razlikovanje in trajanje posameznih notnih vrednosti in pavz, različni znaki in izrazi za interpretacijo določenih del – dinamika, tempo, agogika, artikulacija ipd. Nato je sledilo najprej raziskovanje posamičnih domačih in tujih glasbenih zapisov in del različnih izvajalcev, odlomkov iz različnih prirejenih partitur za priložnostne zasedbe, preko katerih smo začeli z

izdelovanjem lastnih priložnostnih preprostih spremljav, ki smo jih vključili v praktično izvajanje in poustvarjanje. Ob vsem osvojenem smo v okviru šolskih in obšolskih proslav ter občinskih prireditev pripravili že nekaj javnih nastopov, spremljali pa smo tudi mladinski pevski zbor na šoli. Vse to je botrovalo, da smo prišli do ideje – snemanje skladb, ki so bile realizirane in dobro sprejete tudi s strani šole.

3. SNEMANJE SKLADB

Snemanje skladb oziroma celotna glasbena produkcija je proces, pri katerem mora biti združenih ogromno elementov glasbenega ustvarjanja (od komponiranja, aranžiranja in prirejanja skladb, snemanja in tudi nenazadnje miksanja in masteriziranja zvoka oz. skladb). (Zabukovec-Zabukowski, 2017)

A. Učni pripomočki

Tudi učenci (bilo jih je kar devet) so bili preko motivacije vključeni v ta proces, saj so igrali in peli na različna glasbila oziroma bili prisotni in dejavni pri snemanju skladb. Tako smo za izvedbo projekta lahko uporabili različne učne oz. glasbene pripomočke, kot so glasbila, snemalne naprave, mikrofoni …, in sicer:

- cajon (vrsta bobna oz. ritmična škatla iz držav Latinske ali Južne Amerike),
- bas kitara,
- elektro-akustična kitara,
- električni klavir,
- elektronski klavir - hammond zvok,
- tamburin,
- ropotuljice,
- ploskanje
- žvižganje,
- računalnik,
- glasbeni program Cubase.



Slika 1: snemanje in uporaba različnih učnih pripomočkov, 2019.



Slika 2: snemanje in uporaba različnih učnih pripomočkov, 2019.

V sklopu izbirnega predmeta, pri katerem smo pretežno igrali in prirejali skladbe domačih avtorjev ter izvajalcev, in po nekaj šolskih in obšolskih nastopih smo konec lanskega šolskega leta z učenci, ki so obiskovali šolski projekt, prišli na idejo, da bi se lahko te skladbe tudi posnele in ovekovečile. Ker nismo bili povsem pripravljeni, smo projekt preložili in ga znova oživeli letošnje šolsko leto. Z učenci smo posneli kar pet skladb (priredbe domačih avtorjev) in priprav na to je bilo zelo veliko. Najprej je bilo potrebno izpisati partiture za vsa potrebna glasbila, ki smo jih uporabili. Na vajah smo sprva vadili zelo sistematično in posamično, šele kasneje vsi skupaj (učenci so dosti vadili tudi doma). Potem pa je bilo potrebno postoriti tudi nekaj pisarniškega dela, in sicer zbrati dovoljenja vseh avtorjev in izvajalcev originalnih skladb, ki smo jih izbrali za snemanje, da smo jih lahko dali na fonogram in nenazadnje tudi posneli. Sprva je bila še pred snemanjem potrebna natančna postavitev glasbil, mikrofonov, raznih tako imenovanih »difuzorjev«, zaradi katerih se ne odbija zvok. Nato smo postavili in posneli osnove skladb – boben, bas kitara in akustična kitara – na katere so se kasneje posneli vokali in druge klavirske melodije. Nazadnje so bile dodane in posnete še razne finese različnih glasbil, in sicer ropotuljic, tamburina, žvižganja, ploskanja in spremljevalnih vokalov, ki so prinesle skladbam svežino in širino. Posnetki so se potem obdelali in dodali na občilo, ki je bilo uporabljeno za šolski arhiv in promocijsko gradivo šole. Učenci so večino stvari opravili sami, ker so bili zelo dobro motivirani, razen snemanja in obdelave posnetkov, saj to zahteva nekaj več dodatnega glasbenega znanja. Sam pa sem jih vodil v vlogi učitelja in mentorja.

4. SKLEP

Dandanes je res težko z nečim pritegniti in motivirati otroke. Mislim, da mi zaenkrat ta dejavnost zelo dobro uspeva, in upam, da mi bo še naprej, saj se na takšen ali drugačen način ukvarjam z glasbo in igram na različna glasbila. To se mi zdi velik doprinos v mojem poklicu, katerega lahko prenesem med učence in jim poskušam prikazati, da je glasba lahko svoboda, sprostitev, vrednota, kultura, ljubezen, strast, pomen ali spoznavanje samega sebe, odgovornost ali pa samo v mladinskem žargonu odtavanje z realnega sveta in še bi lahko naštevali. Ugotovil sem, da so lahko učenci kljub svoji starosti dosti bolj odgovorni in zreli, kot je to mogoče, če so dovolj motivirani ali če imajo na voljo dovolj sredstev. K temu lahko veliko pripomore tudi šola, če ima seveda posluh, da učitelju in učencem omogoči izvajanje različnih dejavnosti na različnih področjih. Na srečo je kar nekaj takšnih šol, kot je OŠ Gornji Petrovci, kjer sem dobil kar nekaj dodatnih pripomočkov, takšnih in drugačnih (npr. pridobitev novih glasbil, dodatnih ur za glasbene krožke, financ za snemanje…ipd.), da lahko motiviram učence za izvajanje in igranje glasbe, tako pri pouku kot tudi na kakšnem šolskem in obšolskem koncertu.
Veseli me, da so učenci, ki obiskujejo izbirni predmet in s katerimi smo uspeli uresničiti šolski projekt, imeli možnost spoznati, koliko dela in energije je potrebno vložiti, da lahko dobimo končno skladbo oz. nek končni izdelek. S tem so dobili občutek in videnje (provizoričnega) studia in dela v njem, razdelitev vlog, neskončno ponavljanje delov, da smo prišli do ustvarjalnega rezultata.

ZAHVALA

Največja zahvala gre OŠ Gornji Petrovci in ravnatelju Johannu Lacu, ki poleg učiteljev dodatno spodbuja učence in jim omogoča, da lahko dosegajo veliko več, kot je to ponekod mogoče. Posebna zahvala gre tudi mojim učencem, ki so kljub velikim naporom uspeli zdržati in posneti skladbe, katere se bodo zapisale v zgodovino šole, nenazadnje tudi Andiju Galu (Road production) za snemanje, miksanje in masteriziranje skladb, spodbude in dodatne ideje, ki so dale našim priredbam posebno kvaliteto. Hvala tudi moji družini, ki me je spodbujala pri mojem dodatnem delu.

LITERATURA IN VIRI

Juriševič, M. (2012). *Motiviranje učencev v šoli.* Ljubljana: Pedagoška fakulteta Ljubljana.

Oblak, B. (2004). *UČNI načrt. Izbirni predmet: program osnovnošolskegaizobraževanja. Glasba: ansambelska igra, glasbena dela, glasbeni projekt.* Pridobljeno iz http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/predmeti_izbirni/Glasba_izbirni.pdf

Pretnar, T. (2017). *Učna motivacija: zbornik / III. mednarodna strokovna konferenca o didaktiki in metodiki.* Ljubljana: MiB d.o.o.

Strniša, K. (/). *Brst psihologija - Motivacija*. Pridobljeno iz Motivacija: http://www.brstpsihologija.si/motivacija/

Zabukovec-Zabukowski, F. (2017). *Glasbena produkcija*. Pridobljeno iz Gvido - Glasbena produkcija: http://www.gvido.si/instruments/glasbena-produkcija

Bojan Šebjan

POVEZANOST NOTRANJE MOTIVACIJE DIJAKOV ZA ŠPORTNO VZGOJO Z NJIHOVIMI STALIŠČI DO UČITELJA ŠPORTNE VZGOJE

POVZETEK

Z raziskovalno nalogo smo želeli ugotoviti stališča dijakov drugih in tretjih letnikov slovenskih srednjih strokovnih šol do njihovih učiteljev športne vzgoje. Zanimala so nas stališča glede učiteljevega vedenja do dijakov, učiteljevih strokovnih ravnanj in nekaterih učiteljevih lastnosti. Ugotavljali smo tudi razlike v stališčih po spolu. Nadalje nas je zanimala, kakšna je motivacija dijakov za pouk športne vzgoje, in kako je le-ta povezana s stališči dijakov do učitelja športne vzgoje. Preveriti smo želeli tudi razlike med notranje visoko in notranje nizko motiviranimi dijaki za pouk športne vzgoje z vidika njihovih stališč. V raziskavi je sodelovalo 336 dijakov različnih srednjih strokovnih šol, 167 je bilo fantov in 169 deklet. Dijaki so ocenjevali deset športnih pedagogov (pet moških in pet žensk) iz petih različnih srednjih strokovnih šol. Z raziskavo smo ugotovili, da je notranja motivacija za pouk športne vzgoje pri dijakih in dijakinjah višje izražena kot zunanja. Faktorska analiza spremenljivk Vprašalnika stališč do učitelja je te razvrstila v pet faktorjev, ki smo jih poimenovali strokovnost in osebnost, prijatelj in vzornik, empatija, neenakopravnost ter bojazen pred učiteljem. Razlike med spoloma v izražanju stališč smo potrdili pri treh faktorjih. Izračun Spearmanovih korelacijskih koeficientov med zunanjo in notranjo motivacijo ter petimi faktorji stališč dijakov je pokazal več statistično pomembnih povezav. Z diskriminantno analizo smo ugotovili, da med notranje visoko in notranje nizko motiviranimi dijaki, obstajajo statistično pomembne razlike v izražanju stališč.

KLJUČNE BESEDE: učitelj športne vzgoje, športna vzgoja, stališča, notranja in zunanja motivacija, odnos učitelj – učenec.

CONNECTION BETWEEN INNER MOTIVATION OF HIGH SCHOOL STUDENTS FOR PHYSICAL EDUCATION AND THEIR ATTITUDES TOWARD PHYSICAL EDUCATION TEACHER

ABSTRACT

The aim of the study was to examine students' attitudes towards their physical education teachers in secondary technical schools in Slovenia. We sought to describe the attitudes students have in regard to professionality, personal characteristics and behaviour exhibited by their physical education teachers. The investigation in students' attitudes was focused on gender. We also investigated students' motivation toward physical education and how it affects their attitudes toward physical education teachers. We tested the difference between intrinsically high and low motivated students as related to their attitudes. A total of 336 students of different secondary technical schools completed a questionnaire aimed at assessing their attitude toward their perceptions of five physical education teachers (five men and five women). The results highlight that the intrinsic motivation for participating in physical education by both genders was higher than the extrinsic motivation. Factor analysis was used to identify the following five factors: professionality and personality, friend and role-model, emphaty, non-equality and fear of teachers. The differences in expressing their attitudes as related to gender were confirmed by three factors. There are also statistically significant correlations between the intrinsic and extrinsic motivation and five factors of students' attitudes. We also found statistically significant correlation between extrinsic motivation and the three factors. The correlation between intrinsic motivation and all five factors of students' attitudes is statistically significant. There are also statistically significant differences in expressing their attitudes as related to intrinsically high or low motivated students.

KEY WORDS: physical education teacher, physical education, attitudes, intrinsic and extrinsic motivation teacher-student relationship.

1. UVOD

M. Bratanić in Maršić (2004) menita, da raziskovanje pouka pomeni spoznavanje vezi in odnosov, od katerih je odvisna večja učinkovitost pouka in uspešnost učenca. Kvaliteto odnosa med učencem in učiteljem učitelj presoja na osnovi lastnih opažanj, ki pa ne omogočajo objektivne in kritične ocene ter ne omogočajo razkritja vseh dimenzij tega odnosa, rezultat teh subjektivnih ocen so stališča do učenca, ki jih učitelj zavzame in ki vplivajo na njegovo vedenje (Bratanić in Maršić, 2004). Učiteljevo vedenje pa je tisto, na osnovi česa učenec zavzema stališča do učitelja in si o njem ustvari tudi neko sliko. Zaradi kakovosti medsebojnega sodelovanja je pomembno, ali so stališča, slike in pričakovanja obeh, tako učitelja kot učenca medsebojno usklajena ali ne (Bratanić in Maršić, 2004).

M. Bratanić (1991) pojmuje medosebni odnos kot kompleksen in dinamičen proces v paru ali skupini, ki določa vedenje oseb, ki v tem procesu nastopajo. V kompleksnem in dinamičnem odnosu, ki poteka med osebami, je obnašanje ene osebe pogojeno z obnašanjem druge, in ko opazujemo posameznika v nekem odnosu, ga lahko razumemo le, če v tem odnosu poznamo interakcijo posameznika z drugo osebo (Bratanić, 1991). Dober medosebni odnosa vpliva na učenca, ki razvija pozitivna stališča do šolskega predmeta in zaradi tega aktivneje sodeluje pri pouku, in vpliva na učitelja, ki je tako bolj motiviran za delo in omogoča učencem kakovosten pouk v okviru subjektivnih in objektivnih možnosti.

Če učitelj želi, da bi bil vzgojno-izobraževalni učinek na učence najmočnejši, mora biti njun medsebojni odnos čim kakovostnejši, prav tako pa mora upoštevati, kako ga učenci kot učitelja in osebo zaznavajo (Paradžik, Marić, Paradžik in Carev, 2007). Učenci lahko učitelja zaznavajo in doživljajo drugače, kot učitelj zaznava samega sebe, kar vodi do neskladja med učiteljevo sliko o sebi in sliko, ki jo o njem ima učenec (Bratanić, 2002).

Učitelj športne vzgoje ima številne možnosti, da vpliva na oblikovanje pozitivnih stališč učencev do športne vzgoje, športnih aktivnosti in do njega kot učitelja. Med te možnosti uvrščamo osebni zgled, pedagoška ravnanja, vrednotni sistem, stil vodenja. Učitelj na učence močno vpliva s svojim celotnim, nebesednim in besednim vedenjem (Marentič Požarnik, 2003). Številni raziskovalci potrjujejo, da je oblikovanje pozitivnih stališč do športne aktivnosti pri mladih, pomemben korak k večji motivaciji do sodelovanja pri športu oziroma športni rekreaciji. Štihec idr. (2009) menijo, da motivacija učencev primarno izhaja prav skozi zgled in vedenje učitelja.

Tušak in Tušak (2002) menita, da je pestrost in osebnost komunikacije v odnosu učitelj - učenec izrednega pomena. Nekomunikativni učitelji ne omogočajo učencu razviti zaupanja vase, preveč gostobesedni in radovedni učitelji pa tvegajo, da bodo pri učencu vzbudili občutek neresnosti in s tem padec avtoritete, ter poseganje v njegove osebne zadeve. Dober učitelj zna poslušati učenca in mu pomagati, kadar on sam prosi za pomoč, v učenca pa ne sili.

A. Stališča

Stališča imajo v človekovem življenju pomembno vlogo. Vplivajo na to, kaj bomo počeli, kakšen bo naš odnos do okolja, politike, hrane, šole, službe, manjšinskih skupin (etičnih, verskih, rasnih …), znanosti … Zaradi stališč, ki jih imamo, nam je nekaj všeč, nekaj nam ni, ljubimo ali sovražimo, podpiramo ali zavračamo. Z nekom soglašamo, drugemu nasprotujemo, se prepiramo, prepričujemo. Vsakodnevno smo izpostavljeni različnim poizkusom preko elektronskih in pisnih medijev ali preko osebne komunikacije, da spremenimo ali okrepimo svoja stališča, vendar tudi sami želimo pogosto vplivati na stališča drugih (Bohner in Wänke, 2002). Stališča so pomembna, ker imamo ljudje mnogo stališč do drugih oseb in objektov, vendar moramo vedeti, da se ljudje občutno razlikujemo po svojih stališčih do istih oseb ali objektov.

B. Marentič Požarnik (2003) opisuje stališča, kot trajnejše miselne, čustvene in vrednostne naravnanosti do različnih predmetov, oseb, dogodkov in pojavov, npr. do športa, Romov, narave … Avtorica poudarja, da ima vsako stališče svojo spoznavno (kognitivno), čustveno (konativno) in vedenjsko (akcijsko) sestavino, to pomeni pripravljenost za ustrezno ravnanje.

Na oblikovanje in spreminjanje stališč najpomembneje vpliva več dejavnikov: skupinska pripadnost, informacije in znanje ter osebnostne značilnosti (Ule, 2009). Pri oblikovanju stališč imajo pomembno vlogo skupine, ki jim človek pripada. Posebej pomembno vlogo imajo primarne in referenčne skupine, kot so družina, podporne in prijateljske skupine. Prav gotovo je družina najpomembnejša primarna skupina, v tej skupini človek odrašča, pridobiva prve izkušnje in znanje ter oblikuje posebne čustvene vezi, zato ima primarna skupina tudi zelo močan vpliv na posameznika. Med referenčne skupine posameznika štejemo skupine, katerih vrednotni sistem posameznik najbolj sprejema in se z njimi najbolj identificira. Njihov vpliv na posameznika je prav tako zelo velik. Pomembne referenčne skupine za mladostnika so vrstniki.

B. Notranja in zunanja motivacija

Tesno povezano z motivacijo je čustvovanje. Ko zadovoljujemo svoje potrebe in motive, dosegamo motivacijske cilje, čutimo zadovoljstvo, veselje … Velja tudi obratno, vsakič, ko motivacijskih ciljev ne dosežemo in ne zadovoljimo svojih potreb, čutimo nezadovoljstvo, razočaranje, jezo, krivdo … (Musek in Pečjak, 2001). Naše obnašanje je motivirano, vendar se motivacija lahko razlikuje glede na intenzivnost in smer. Slednja se nanaša na vzroke, ki nas spodbudijo k motivacijski dejavnosti. Tako nas lahko motivirajo zunanje spodbude, kot tudi notranje. Govorimo o notranji in zunanji motivaciji. Notranje smo motivirani, kadar naredimo nekaj "iz veselja", zato ker nam je všeč, zunanje pa smo motivirani zaradi zunanjih spodbud, nagrade, denarja, pohvale (Musek in Pečjak, 2001). V primeru notranje motivacije se bo učenec naučil neko snov zaradi tega, ker ga snov zanima. V primeru zunanje motivacije pa se bo učenec naučil snov, ker želi dobiti dobro oceno. V obeh primerih je intenzivnost motivacije lahko enako velika, razlika pa je v smeri same motivacije.

Deci in Ryan (1985) opredeljujeta notranjo motivacijo, kot delati nekaj zaradi aktivnosti same, medtem ko se zunanja motivacija nanaša na množico zunanjih razlogov (nagrada, ocena, slava …). Pri zunanji motivaciji nas aktivnost sama ne zanima, zanima nas, kaj nam bo ta aktivnost prinesla. Nasprotno pri notranji motivaciji zadovoljstvo in užitek izhajata iz aktivnosti same in

ne iz nekega zunanjega vira. Nekdo je notranje motiviran, ko izvaja neko aktivnost prostovoljno, ne da bi zato pričakoval kakršnokoli materialno nagrado (Deci in Ryan, 1985).

Notranja motivacija ima več pozitivnih rezultatov, npr. večji interes in večje zadovoljstvo v primerjavi z zunanjo motivacijo, katere rezultati so večinoma negativni, npr. manj vloženega truda, večji osip. Bistveno razliko med tema dvema vrstama motivacije predstavlja razlog za dejanje.

2. METODE DELA

V raziskavi je sodelovalo 336 dijakov iz srednjih strokovnih šol v Sloveniji, 167 je bilo fantov in 169 deklet. Dijaki so ocenjevali deset športnih pedagogov (pet moških in pet žensk) iz petih različnih srednjih strokovnih šol.

Za potrebe raziskovalne naloge smo prevedli in priredili vprašalnik "Inventar stavova prema nastavniku" (ISPN; Bratanić in Maršić, 2005), poimenovali smo ga Vprašalnik stališč do učitelja.

Za preverjanje motivacije pa smo uporabili Vprašalnik o notranji in zunanji motivaciji učencev pri športni vzgoji, ki so ga razvili V. Zabukovec, D. Boben, Škof in S. Cecić Erpič (Boben, Cecić Erpič, Škof in Zabukovec, 2005).

Pridobljeni podatki so bili obdelani s statističnim paketom SPSS. Najprej smo opravili analizo z metodami opisne statistike. Za ugotavljanje latentne strukture Vprašalnika stališč do učitelja smo uporabili faktorsko analizo. Za ugotavljanje povezav med različnimi spremenljivkami smo uporabili izračun korelacij. Za preverjanje razlik v izražanju stališč do učitelja med dijaki in dijakinjami in za preverjanje razlik med dijaki in dijakinjami v notranji motivaciji v kontekstu športne vzgoje, smo uporabili analizo variance. Z diskriminantno analizo smo ugotavljali, katere neodvisne dimenzije stališč do učitelja, najbolje ločujejo notranje visoko in notranje nizko motivirane dijake za pouk športne vzgoje. Pri določanju statistične pomembnosti smo upoštevali 5 % tveganje ($P < 0,05$).

3. REZULTATI IN DISKUSIJA

Pregled podatkov kaže, da je notranja motivacija za pouk športne vzgoje pri dijakih in dijakinjah višje izražena kot zunanja. Primerjava glede na spol je pokazala, da sta obe vrsti motivacij višje izraženi pri dijakih kot dijakinjah.

S faktorsko analizo smo ugotovili obstoj petih latentnih faktorjev Vprašalnika stališč do učitelja. V prvem faktorju so nasičene spremenljivke, ki so povezana z učiteljevim delom, strokovnostjo ter njegovimi osebnostnimi kvalitetami, prvi faktor smo zato poimenovali strokovnost in osebnost, drugi faktor združuje spremenljivke ki odražajo stališča dijakov, ki so povezana z učiteljevo sposobnostjo vzpostavljanja dobrih medosebnih odnosov in zaznavanjem učitelja kot vzornika. Drugi faktor smo poimenovali prijatelj in vzornik. Tretji faktor je nasičen s spremenljivkami, ki odražajo stališča, ki so povezana z učiteljevim odnosom do življenja, dela

in učiteljem kot dobrim človekom. Tretji faktor smo poimenovali empatija. V četrtem faktorju so združene spremenljivke, ki odražajo stališča dijakov, da učitelj dela razlike med njimi, ne upošteva njihovega mnenja in želi imeti prav za vsako ceno. Faktor smo poimenovali neenakopravnost. V petem faktorju so združene spremenljivke, ki odražajo dijakovo negativno zaznavo učitelja. Gre za spremenljivke, kot so: učitelj me z izjavami žali, pri učiteljevi uri čutim strah, bojim se povedati svoje mnenje ... Peti faktor smo poimenovali bojazen pred učiteljem.

Razlike med spoloma v izražanju stališč lahko potrdimo pri treh faktorjih, in sicer: strokovnost in osebnost, empatija ter bojazen pred učiteljem. Pri faktorju neenakopravnost lahko razliko med spoloma potrdimo le deloma, kajti statistično pomembna razlika je pri dveh spremenljivkah, pri drugih dveh spremenljivkah razlika statistično ni pomembna. Pri faktorju prijatelj in vzornik razlik med spoloma ne moremo potrditi.

Ugotavljamo, da imajo dijakinje boljše mnenje o učitelju kot dijaki. Prav tako v manjši meri kot dijaki zaznavajo, da bi učitelj delal razlike med njimi oziroma bi čutile strah pred njim in ga doživljale kot krutega, grobega in žaljivega.

Izračun Spearmanovih korelacijskih koeficientov med zunanjo in notranjo motivacijo dijakov za pouk športne vzgoje ter petimi faktorji stališč dijakov do učitelja športne vzgoje je pokazal več statistično pomembnih povezav. Zunanja motivacija statistično pomembno korelira s tremi faktorji stališč, in sicer: prijatelj in vzornik, neenakopravnost ter bojazen pred učiteljem. Notranja motivacija statistično pomembno korelira z vsemi faktorji stališč. Pozitivna korelacija obstaja med notranjo motivacijo in faktorji strokovnost in osebnost, prijatelj in vzornik ter empatija. Negativna korelacija pa med notranjo motivacijo in faktorjema neenakopravnost ter bojazen pred učiteljem. Da bo notranja motivacija dijakov čim višja, je pomembno, da je učitelj na svojem področju dober strokovnjak, da se zna dijakom približati, se z njimi pogovarjati, da mora biti dobrega razpoloženja, imeti smisel za humor in se znati vživeti v njihov položaj. Negativno na notranjo motivacijo dijakov pa vpliva, če učitelj dela razlike med dijaki in jih ne obravnava kot sebi enake oziroma ne upošteva njihovega mnenja.

Z diskriminantno analizo smo ugotavljali, katere dimenzije stališč dijakov do učitelja športne vzgoje najbolj ločujejo notranje visoko in notranje nizko motivirane dijake za športno vzgojo. Skupini notranje visoko in nizko motiviranih dijakov smo določili tako, da smo izbrali dve skupini; sto dijakov, ki so dosegli največ točk na dimenziji notranja motivacija iz Vprašalnika o notranji in zunanji motivaciji učencev pri športni vzgoji in sto dijakov, ki so dosegli najmanj točk.

Izračunana je bila ena funkcija, ki statistično značilno loči notranje visoko in notranje nizko motivirane dijake. K razlikovanju med skupinama največ prispevajo naslednje dimenzije stališč: prijatelj in vzornik, strokovnost in osebnost, sledita empatija ter neenakopravnost, ki imata negativni predznak. Položaj centroidov za posamezni skupini dijakov potrjuje razlike med notranje visoko in notranje nizko motiviranimi dijaki za športno vzgojo. Glede na rezultate diskriminantne analize ugotavljamo, da je za notranje visoko motivirane dijake značilno, da zaznavajo učitelja športne vzgoje kot njim naklonjenega, ki jim zna prisluhniti in jih razume.

Nadalje ga zaznavajo kot osebo, s katero bi se želeli družiti tudi po pouku in osebo, ki jim je vzor. Ti dijaki cenijo njegovo strokovnost in prizadevnost ter razpoloženje in smisel za humor. Za dijake, ki so notranje nizko motivirani pa je značilno, da učitelja zaznavajo kot osebo, ki jih ne spoštuje, ki nima do vseh enakega odnosa, ki si ne prizadeva, da dobro opravi svoje delo, ki ne ustvarja dobrega vzdušja pri pouku, ki ima priljubljene dijake in ni pravičen.

4. SKLEP

V procesu izobraževanja bodočih športnih pedagogov je treba še več pozornosti posvetiti razvijanju tistih lastnosti in učenju tistih pedagoških ravnanj, ki pomembno vplivajo na notranjo motivacijo učencev za pouk športne vzgoje in posredno tudi na medsebojni odnos med učiteljem in učencem.

V vzgojno-izobraževalnem procesu želimo kakovostnega učitelja, učitelja, ki bo učencem s strokovnim delom, vedenjem in znanjem vzor. Učitelja, ki nudi učencem možnost, da razvijejo pozitivna stališča in vrednote do šole ter predmeta, ki ga le-ta poučuje. Takšen odnos pozitivno vpliva na motivacijo učencev, pozitivno motivirani učenci pa so nadaljnja spodbuda učitelju za delo z učenci.

LITERATURA IN VIRI

Boben, D., Cecić Erpič, S., Škof, B. in Zabukovec, V. (2005). Metodologija in predstavitev uporabljenih merskih pripomočkov. V B. Škof, V. Zabukovec, S. Cecić Erpič in D. Boben (ur.), Pedagoško-psihološki vidik športne vzgoje (str. 29-47). Ljubljana: Fakulteta za šport, Inštitut za kineziologijo.

Bohner, G. in Wänke, M. (2002). Attitudes and Attitude Change. New York: Psychology Press Ltd.

Bratanić, M. (1991). Mikropedagogija: interakcijsko-komunikacijski aspekt odgoja. Zagreb: Školska knjiga.

Bratanić, M. (2002). Paradoks odgoja. Zagreb: Hrvatska sveučilišna naklada.

Bratanić, M. in Maršić, T. (2004). Relacije između stavova učenika prema nastavniku i uspjeha u učenju. Napredak, 145 (1), 133-144.

Bratanić, M. in Maršić, T. (2005). Povezanost motivacije učenika s gledištima o nastavniku. Napredak, 146 (3), 300-313.

Deci, E. L. in Ryan, R. M. (1985). Intrinsic motivation and self-determination in human behavior. New York: Plenum Press.

Marentič – Požarnik, B. (2003). Psihologija učenja in pouka. Ljubljana: DZS.

Musek, J. in Pečjak, V. (2001). Psihologija. Ljubljana: Educy.

Paradžik, P., Marić, K., Paradžik, D. in Carev, M. (2007). Utrđivanje kvalitete odnosa između učenika i profesora primjenom nekih pokazatelja stavova učenika. V Contemporary Kinesiology (str. 201–204). Mostar.

Štihec, J, Bežek, M., Videmšek, M., Karpljuk, D., Kompan, J., Pupiš, M. in Nemec, M. (2009). Solving conflicts at physical education classes. Sport and physical education of the youth (str. 159-175). Banska Bistrica: Univerzita Mateja Bela, Fakulta humanitných vied, Katedra telesnej výchovy a športu.

Tušak, M. in Tušak, M. (2002). Motivacija za športno aktivnost in vidik rekreativnega in vrhunskega športa. V Motivacija pri športni vzgoji. Programi stalnega strokovnega spopolnjevanja 2001/2002 (str. 2 –10). Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Fakulteta za šport.

Ule, M. (2009). Socialna psihologija: analitični pristop k življenju v družbi. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.

Petra Šijanec Koren

DELO Z OTROKI S POSEBNIMI POTREBAMI IN NADARJENIMI OTROKI PRI URAH SLOVENŠČINE

POVZETEK

V osnovnih šolah je danes vse več učencev s posebnimi potrebami, ki potrebujejo dodatno strokovno pomoč in prilagoditve. Obenem pa je mogoče zaznati porast identificiranih nadarjenih učencev na posameznih področjih. Učitelj mora svoje delo v razredu načrtovati sistematično in do potankosti, saj mora upoštevati vsakega posameznika ter mu vnaprej načrtno prilagoditi delo. V prispevku bosta predstavljena primera dobre prakse dela pri urah slovenščine z učenci s posebnimi potrebami kot tudi z nadarjenimi učenci.

KLJUČNE BESEDE: učenec s posebnimi potrebami, nadarjeni učenec, učenje.

WORKING WITH SPECIAL NEEDS AND TALENTED CHILDREN IN SLOVENE CLASSES

ABSTRACT

Nowadays, there are more and more students with special needs in elementary schools. These students need additional professional help and adjustments. At the same time, it is also possible to detect the increase of identified talented students in individual fields. Teachers need to plan their work in the classroom systematically and to the point where they need to take into account every individual and carefully plan their work. The paper will present examples of good practice in working with special needs students as well as talented ones in Slovene classes.

KEYWORDS: a special needs student, a talented student, learning.

1. UVOD

Šola je vzgojno-izobraževalna ustanova namenjena učencem za organizirano in sistematično pridobivanje znanja in raznih spretnosti. Učenci se največkrat ne zavedajo, da ne gre le za učenje z namenom pridobiti čim boljšo oceno, temveč za učenje, ki jim bo vodilo v prihodnosti. Ne le v nadaljnjem izobraževanju, marveč tudi v različnih življenjskih situacijah. Ljudje smo si različni, ne le po zunanjosti, marveč tudi po sposobnostih.

V naš šolski sistem so vključeni otroci s posebnimi potrebami, kot tudi identificirani nadarjeni otroci in nenazadnje tudi ostali otroci. Da bi vsi imeli enake možnosti, vsaj kar se tiče osnovnega znanja, je potrebna precejšnja mera strokovnega znanja učiteljev in vseh vpletenih v izobraževalnem sistemu. Pomembno je, da se gleda posameznega otroka, se ga sprejme takšnega kakršen je, se mu prilagodi način poučevanja, z namenom dosega najvišje mere znanja, ki je pač možna.

2. OTROCI S POSEBNIMI POTREBAMI

Otroke s posebnimi potrebami (slepi in slabovidni otroci, gluhi in naglušni otroci, otroci z govorno-jezikovnimi motnjami, gibalno ovirani otroci, dolgotrajno bolni otroci, otroci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja, otroci s čustvenimi in vedenjskimi motnjami, otroci z avtističnimi motnjami) se v izobraževalni program osnovne šole s prilagojenim izvjanjem in dodatno strokovno pomočjo usmeri, na podlagi komisije za usmerjanje, ki presodi, da ima le-ta takšne razvojne in učne zmožnosti, da bo predvidoma s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo dosegel vsaj minimalne cilje oz. standarde znanja, določene v učnih načrtih za vse predmete v predmetniku osnove šole za razred, v katerega je vključen.

Za učence, otroke s posebnimi potrebami, poleg splošnih načel v vzgoji in izobraževanju veljajo tudi načelo integracije, načelo zagotovitve ustreznih razmer, načelo enakih možnosti, načelo pravice do izbire, načelo vključevanja staršev v proces vzgoje in izobraževanja, načelo organiziranja izobraževanja otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami čim bliže domu, načelo individualiziranega pristopa z diferenciranimi in individualiziranimi programi, načelo kontinuiranosti programov, načelo pravočasne usmeritve v ustrezen program vzgoje in izobraževanja ter načelo interdisciplinarnosti.

Ravnatelj imenuje strokovno skupino (strokovni delavci šole in drugi strokovnjaki, ki bodo sodelovali pri izvajanju programa vzgoje in izobraževanja), ki na šoli izdela individualizirani program za otroka s posebnimi potrebami. Pri sami pripravi programa sodelujejo tudi starši.

Individualizirani program je zapis, na podlagi katerega se določijo oblike dela na posameznih področjih oz. pri predmetih, način izvajanja dodatne strokovne pomoči, prehajanje med programi ter potrebne prilagoditve pri organizaciji, preverjanju in ocenjevanju znanja in napredovanju ter časovni razporeditvi pouka. Prilagoditve, ki so s strani komisije za usmerjanje določene, so naštete in opisane za posamezne skupine otrok s posebnimi potrebami.

Ob vključitvi otroka s posebnimi potrebami je treba biti še posebej pozoren na ustvarjanje pozitivne klime. Drugi učenci lahko zaradi nepoznavanja drugačnosti otrok s posebnimi potrebami ustvarijo nespodbudno ozračje, morda celo predsodke. Otroke je potrebno opremiti z informacijami o otroku s posebnimi potrebami in nekako "pripraviti" na čim ugodnejšo vključitev le-tega s pomočjo informacij in možnostjo spraševanja. Obenem pa je potrebno otroka s posebnimi potrebami razbremeniti občutka krivde – mu predstaviti in ozavestiti vzroke in naravo njegovih posebnih potreb. Nuditi se mu mora varno, sproščeno in sprejeto okolje v razredu, saj lahko le-tako vzpostavi socialno interakcijo, komunikacijo in je uspešen pri učenju. Posebno pozornost je treba nameniti načrtovanju sodelovanja s starši. Da se izognemo nepoznavanju problematike otrok s posebnimi potrebami v šoli s strani staršev drugih otrok, mora potekati sodelovanje na najmanj treh ravneh, in sicer s starši vseh otrok na šoli, s starši otrok v oddelku, v katerega je vključen otrok s posebnimi potrebami ter s starši otrok s posebnimi potrebami. Staršem se predstavijo otroci, ki bodo konkretno vključeni v oddelek oz. na šolo. Starši otrok s posebnimi potrebami imajo različna pričakovanja, pogosto tudi neracionalna, zato je pomembno, da si strokovni delavci pridobijo njihovo zaupanje in jih vključijo pri pripravi individualiziranega programa otroka, prav tako pa bo strokovnim delavcem v veliko pomoč kakršna koli informacija staršev dotičnega otroka o njegovem delovanju doma, njegovih vedenjskih vzorcih, učnih navadah, spretnostih, interesih, motivacijah, itd. Skupno sodelovanje je ključ do uspeha oz. za dosego željenega cilja.

Strokovni delavci so pri vključevanju otroka s posebnimi potrebami v program osnovne šole pomemben dejavnik, odvisno tudi od posebnih potreb posameznega vključenega otroka. Ti imajo v odločbi o usmeritvi poleg drugih zahtev določeno tudi obseg dodatne strokovne pomoči in način izvajanja le-te v okviru tedenske obremenitve otroka ter strokovnega delavca kot izvajalca. Šola je dolžna otroku s posebnimi potrebami, skladno z odločbo, zagotoviti možnosti za doseganje optimalnega razvoja in zato se med drugim morajo strokovni delavci stalno strokovno spopolnjevati.

3. NADARJENI OTROCI

Pojem nadarjenosti je mogoče uporabljati zelo široko, saj se nanaša na posameznike z najrazličnejšimi posebnimi sposobnostmi. Za učitelja predstavlja izraz "intelektualno nezadovoljen" učenca, ki je v njegovem središču pozornosti z izrednimi učnimi sposobnostmi, ki jih dani obstoječi izobraževalni programi niso uspeli pokriti. Zatorej pri identifikaciji nadarjenega otroka ne gre le za ugotavljanje njegovih učnih sposobnosti, temveč tudi za raziskavo samega učnega okolja.
Nadarjeni in talentirani otroci ne kažejo enakih potez oz. lastnosti, saj pogosto kažejo nadpovprečno sposobnot in zavzetost, žal vedno ne v skladu z družbenimi normami in načrtom. Oboji so ponavadi kreativni. Ti otroci imajo torej lahko nadpovprečne sposobnosti na vrsti področij (intelektualne, akademske, kreativne, družbeno-vodilne in psihomotorične dejavnosti), po drugi strani pa jim manjka določenih lastnosti. Kreativne in umske sposobnosti so pri teh otrocih povsem neodvisne druge od drugih.
Značilnosti, po katerih prepoznamo nadarjenega otoka, so sledeče:

a) Miselno-spoznavno področje: razvito divergetno mišljenje (fluentnost, fleksibilnost, originalnost, elaboracija), razvito logično mišljenje (analiza, abstrahiranje, posploševanje, sposobnost sklepanja), nenavadna domišljija, natančnost opazovanja, dober spomin, smisel za humor.
b) Učno-storilnostno področje: široka razgledanost, visoka učna uspešnost, bogato besedišče, hitro branje, spretnost v eni od umetniških dejavnosti (glasba, ples, risanje, dramatizacija, itd.), motorična spretnost in vzdržljivost.
c) Motivacija: visoke aspiracije in potreba po doseganju odličnosti, radovednost, raznoliki in močno izraženi interesi, vztrajnost pri reševanju nalog, visoka storilnostna motivacija, uživanje v dosežkih.
d) Socialno-čustveno področje: nekonformizem, močno razvit občutek za pravičnost, neodvisnost in samostojnost, sposobnost vodenja in vplivanja na druge, izrazit smisel za organizacijo, empatičnost.

Odkrivanje poteka v treh stopnjah, in sicer:
a) evidentiranje,
b) identifikacija,
c) seznanitev in mnenje staršev.

Za identifikacijo nadarjenih učencev so potrebna posebna merila:
a) ocena učiteljev (le-ti podajo oceno o že evidentiranih učencih s pomočjo posebnega ocenjevalnega pripomočka, ki bi naj zajemal naslednja področja: razumevanje in pomnjenje snovi, sposobnost sklepanja, ustvarjalnost (fluentnost, fleksibilnost, originalnost, elaboracija), motiviranost in interesi, vodstvene sposobnosti, telesno-gibalne sposobnosti, izjemni dosežki (performance) na različnih področjih (umetniških, praktičnotehničnem in drugih področjih). Za ocenjevanje se lahko izberejo različni metodološko neoporečni instrumenti, ki zajemajo zgoraj navedena področja;
b) test sposobnosti (gre za individualni ali skupinski test);
c) test ustvarjalnosti.

Šolski psiholog je tisti, ki izvede testa sposobnosti in ustvarjalnosti – kot nadarjeni oziroma talentirani so identificirani tisti učenci, ki so vsaj na enem od kriterijev dosegli nadpovprečen rezultat:
a) na testu inteligentnosti je IQ enak ali večji od 120;
b) na testu ustvarjalnosti sodi rezultat med 10 odstotkov najboljših rezultatov evidentiranih učencev;
c) na ocenjevalni lestvici za učitelje pa je učenec dobil nadpovprečno oceno na posameznem področju nadarjenosti (ustreznost ocene presodi šolska svetovalna služba skupaj z učiteljem, ki je učenca ocenil).

4. DELO Z OTROKI S POSEBNIMI POTREBAMI IN NADARJENIMI OTROKI PRI URAH SLOVENŠČINE

Delo z otroki s posebnimi potrebami in nadarjenimi otroki zahteva veliko mero dodatnega strokovnega znanja strokovnega delavca. Ni pomembno koliko otrok je v razredu, saj se mora učitelj posvetiti vsakemu individualno, pri tem pa upoštevati še odločbe otrok s posebnimi potrebami ter nadarjenih učencev.
Učitelj mora biti dobro podkovan v svoji stroki, poleg tega pa naklonjen še razumevanju za otrokov razvoj. Pomembno je, da je samozavesten, spreten v pripravljanju zanimivih in fleksibilnih gradiv, prilagodljiv v spraševanju in razlaganju, pripravljen na vodenje namesto ukazovanje, sposoben delati in priznavati napake.
V začetku šolskega leta vsak strokovni delavec prejme s strani pedagošega delavca (pedagoga) obvestilo o prilagoditvah učencev dodatne strokovne pomoči kot tudi nadarjenih učencev. Na podlagi le-tega si strokovni delavec načrtuje pouk oz. sleherno individualno učno uro posebej. Še posebej je treba biti pozoren na ocenjevanje in dodatno delo, saj morajo biti upoštevani vsi kriteriji (iz odločbe) posameznega otroka.
Slovenščina je učni predmet, ki ga učenci obiskujejo skoraj dnevno – 6. razred pet krat na teden, 7. razred štiri krat na teden, 8. razred tri in pol krat na teden ter 9. razred štiri in pol krat na teden. V enem šolskem letu učenci pridobijo najmanj sedem ocen, torej dve pisni, dve ustni in dva govorna nastopa ter ena šolska naloga. Poleg že omenjenega, pa imajo učenci možnost sodelovanja v literarnih natečajih in na proslavah, prav tako pa se lahko v 7., 8. in 9. razredu odločijo za enoletni izbirni predmet šolsko novinarstvo ali gledališki klub.
Strokovni delavec mora zelo dobro poznati posameznega otroka, saj mu lahko le-tako čim bolje omoči in prilagodi pouk. Sigurno je to lažje na manjših šolah, kjer je učencev bistveno manj in je lažji pregled.
Število učencev s posebnimi potrebami in nadarjenimi v posameznem razredu variira – včasih jih je veliko, včasih enih sploh ni, torej odvisno od generacije.
Zaradi varovanja podatkov se bo predstavljenega otroka s posebnimi potrebami poimenovalo A. Le-ta je otrok s primanjkljaji na posameznih področjih učenja in ima v odločbi o prilagoditvah zapisano sledeče: napovedano ali dogovorjeno preverjanje in ocenjevanje znanja; podaljšan čas pri pisnem in ustnem preverjanju in ocenjevanju znanja in za dokončanje dejavnosti; možnost pisnega preverjanja in ocenjevanja znanja izven oddelka ter pomoč pri branju navodil oz. besedilnih nalog; razdelitev kompleksnih nalog na dele oziroma korake; poudarek na ustnem preverjanju in ocenjevanju znanja; vizualna konkretna ponazorila in opore tudi pri preverjanju in ocenjevanju znanja (v odvisnosti od zastavljenih ciljev); fotokopije zapisov učne snovi (v višjih razredih); pri ocenjevanju pisnih preizkusov znanja večja toleranca do napak, ki so pogojene z motnjami branja in pisanja; podajanje informacij po več senzornih poteh; pogosto preverjanje točnosti sprejemanja oz. razumevanja navodil ter preverjanje pravilnosti in popolnosti učenčevih zapisov učne snovi; sprotno preverjanje novih pojmov in po potrebi dodatna razlaga; prilagojeno domače branje glede na obseg in zahtevnost gradiva; priporočljivo je posredovanje učnih gradiv (zapis ključnih besed, informacij, povzetki) pred obravnavo učnih vsebin.
Pri uri pouka se A nudijo prilagoditve, vezane na konkretno snov, npr. če gre za branje besedila, se nudi besedilo, ki je napisano večje, ne s pisavo Times New Roman, tudi razmik med

vrsticami se poveča. Kadar je v ospredju pisanje se nudi delovni list, ki je deloma prilagojen in redno se pregleda zapiske v zvezku. Ob razlagi nove snovi se sproti in večkrat opozori A, glede razumevanja oz. morebitnega dodatnega pojasnila. Pisno ocenjevanje znanja se nudi po delih, če se tako vnaprej dogovori in upošteva se tudi podaljšan čas pisanja. Prav tako se vizualno (barvno) opremijo navodila posameznega vprašanja, pisava in razmik vrstic sta večja, dovoljena je raba konkretnih vizualnih ponazoril in opor, samo ocenjevanje poteka izven razreda in nudi se pomoč pri branju navodil. Ustno ocenjevanje je vnaprej napovedano in upošteva se daljši čas za odgovarjanje. Šolsko nalogo pripoveduje strokovnemu delavcu, ki jo po nareku zapiše. Domače branje se prilagodi, tako po obsegu kot tudi po načinu preverjanja – le-to se dogovori v začetku šolskega leta. A je sicer učno uspešen otrok, še posebej pri slovenščini. Ima bogat besedni zaklad, voljo do branja, igralske sposobnosti in se odzove tudi na literarne natečaje oz. nastope na prireditvah.

Zaradi varovanja podatkov se bo predstavljenega identificiranega nadarjenega otroka poimenovalo B. Le-ta je identificiran nadarjen otrok na sledečih področjih: splošno intelektualno področje, učno, voditeljsko literarno, dramsko in glasbeno področje. V ponujenem naboru dejavnosti, si je B pri urah slovenščine izbral bralno značko, tekmovanje za Cankarjevo priznanja, dodatni pouk, sodelovanje na literarnih natečajih, vodenje prireditev in javno nastopanje ter medvrstniško pomoč.Pri individualnih učnih urah se je B nudilo, dodatno gradivo v obliki delovnega lista, pomoč slabšim pri pouku, medvrstniša pomoč, možnost poučevanja dela učne ure, v skupinskem delu je ponavadi prevzel vlogo vodja – bdi nad skupino in razporeja delo, izdelava plakatov, dodatnih ponazoril za slabše učence, možnost sestavljanja delovnih listov. Pri dodatnem pouku se je poglabljalo in pripravljalo na tekmovanje v znanju slovenščine za Cankarjevo priznanje in na prispevek za natečaj. Redna je bila udeležba oz. soustvarjanje sleherne proslave na šoli, kot tudi izven nje, npr. V Domu starejših občanov, komemoracija, Srečanje starejših krajanov, itd. B je otrok, ki zelo dobro imitira, improvizira, skratka se zna vživeti v določeno vlogo, ima dober nadzor nad svojim telesom, rad sodeluje pri skečih, igrah, je izviren, zna pritegniti pozornost; v glasbi uživa, igra inštrument, glasbo čuti; želi biti za zgled, je zanesljiv, ima smisel za humor in zabavo, je odločen in vztrajen, je samozavesten in ima dobro samopodobo.

Zgoraj omenjena sta le dva primera dobre prakse dela pri urah slovenščine. Strokovni delavci se trudimo po najboljših močeh, da bi ne-le ti učenci, temveč vsi bili opremljeni z znanjem, ki bi jim služilo za vse življenje. Je že res, da so poti do cilja različne, pri nekaterih težje, kot pri dugih, vendar s trdno voljo in pravšnjo mero discipline, se da doseči vse.

5. ZAKLJUČEK

Vsak dan se človek nauči kaj novega, kaj kar ga zaznamuje za celo življenje ali pa za vedno potone v pozabo. Že stari ljudje so nekoč modro govorili – več znaš, več veljaš. Tega reka se še danes lahko držimo in ga je pametno upoštevati. Znanje je res nekaj, česar ti nihče ne more vzeti in je najboljše orožje v življenju.

Odraslega človeka se ne sodi po tem, ali je bil v osnovnošolskem izobraževanju otrok s posebnimi potrebami ali nadarjen. To ni oznaka, ki bi ti pisala na čelu in bi te za vse večne čase ožigosala. Konec koncev ni pomembno na kak način si prišel do določenega znanja, pomembno je, da veš. Znanje je bila, je in bo vrednota. Za strokovnega delavca predstavlja delo z otroki s

posebnimi potrebami kot z nadarjenimi veliko dodatnega dela in načrtovanja, vendar se na koncu, ko se vidijo pozitivni rezultati, vso dodatno delo pozabi, v ospredje pa stopijo občutki zadovoljstva, ponosa in nova moč za nadaljnje delo.

LITERATURA IN VIRI

Košir. S. (et al.): OTROCI s primanjkljaji na posameznih področjih učenja: navodila za prilagojeno izvajanje programa osnovne šole z dodatno strokovno pomočjo. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2008, str.5–9.

Galeša M.: POMOČ OTROKOM S POSEBNIMI POTREBAMI – Ocenjevanje zmožnosti in posebnih potreb otrok v osnovni šoli ter načrtovanje individualiziranih programov – praktični pristop. Celje: Valmar, 2003, str. 23.

George, D.: Nadarjeni otrok kot izziv. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 1997, str. 8–103.

Odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci, mizs. gov. si., 1999. URL: http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/program_drugo/Odkrivanje_in_delo_z_nadarjenimi_ucenci.pdf (Citirano: 24. 6. 2019).

Nastja Škrabl

DELO S TABLIČNIMI RAČUNALNIKI ZA NADARJENE OTROKE RAZREDNE STOPNJE

POVZETEK

Nadarjeni otroci so tisti, ki imajo v primerjavi s svojimi vrstniki, nadpovprečne sposobnosti oziroma izkazujejo nadpovprečne dosežke. Pomembno vlogo pri tem ima tudi šolsko okolje, saj nadarjeni otroci bistven del razvoja dosežejo ravno v času šolanja. Tako se morajo šola, učitelji in svetovalna služba truditi, da otrokom ponudijo okolje, kjer bodo kakovostno razvili svoja znanja in sposobnosti. Zelo pomembno je tudi, da znamo te otroke ustrezno motivirati in poiskati zanje zanimive vsebine, saj imajo na določenih področjih večje zahteve kot njihovi nenadarjeni sošolci. Izobraževalna tehnologija že nekaj časa velja kot pomembno in nepogrešljivo orodje, ki pripomore k višjim dosežkom osnovnošolskih otrok. Različni projekti, ki jih je razpisalo ministrstvo za vzgojo izobraževanje in šport, so s pomočjo evropskih sredstev šolam omogočili nakup in posodobitev digitalne tehnologije. Tako imajo učenci na razpolago pri pouku praktične tablične računalnike, ki popestrijo pouk, olajšajo zapomnitev snovi, prilagodijo zahtevnost nalog in pozitivno delujejo na otroke, ki imajo višje sposobnosti. V prispevku smo se osredotočili predvsem na definicijo in značilnosti nadarjenosti, postopek in organizacijo odkrivanja in dela z nadarjenimi učenci. Predstavljen je primer dobre rabe, kako motiviramo nadarjene otroke s tabličnimi računalnikami in aplikacijami za različne predmete na razredni stopnji.

KLJUČNE BESEDE: nadarjeni učenci, tablični računalniki, aplikacije

WORK WITH TABLET COMPUTERS FOR GIFTED CHILDREN ON THE LOWER STAGE

ABSTRACT

Gifted children are those who have above average capabilities compared to their peers or show above average achievements. The school environment plays an important role in this, as gifted children achieve a significant part of their development at the time of schooling. Therefore, the school, the teachers and the counseling service have to try to offer the children an environment, where they will qualitatively develop their knowledge and skills. It is also very important that we know how to appropriately motivate these children and find topics, which will be interesting for them, because they have higher demands in certain areas than their non-gifted classmates. Educational technology has been considered an important and indispensable tool, which contributes to better mathematical achievements of elementary students. The various projects launched by the Ministry of education, science and sport have enabled schools to purchase and update digital technology with the help of European funding. In this way, the students have practical tablet computers available in the classroom that make learning more interesting and easier, adjust the complexity of tasks and positively affect children with higher abilities. In the article we focused primarily on the definition and characteristics of the term “talent”, the process and the organization of discovery and work with gifted students. We presented an example of good use, how we motivate gifted children with tablet computers and applications for different courses on the lower stage.

KEY WORDS: gifted students, tablet computers, applications

1. NADARJENI UČENCI

Vsak posameznik je po svoje ustvarjalen, kreativen in navsezadnje tudi inteligenten, le peščica teh pa poseduje sposobnosti, ki jih na teh področjih prepoznavamo in obravnavamo kot nadpovprečne. Te osebe lahko svoj potencial krepijo skozi čas s pomočjo primernega okolja in družbe, veliko pa je odvisno od njihove lastne motivacije. Če je nekdo nadarjen pomeni, da ima velik privilegij, ki ga pa mora pravilno negovati in koristiti.

Vsak otrok je genetsko edinstven, močna dedna zasnova pa je tista, ki krepi njegove potenciale. Potrebno pa je poudariti, da se potenciali nadarjenosti kljub dednosti ne razvijajo do konca, brez da bi pri tem pomagalo spodbudno okolje [1].

Veliko bolj kot so včasih pridejo do izraza nadarjeni danes, saj jih včasih niso obravnavali na enak način kot danes. Včasih je pomenilo biti nadarjen, da si poseben in to v negativnem smislu. Spremembe, ki so izstopale pri posamezniku, so bile velik alarm drugim, da so se teh bali, vanje dvomili, saj niso bili enakovredni njim. V preteklosti so si nadarjenost razlagali celo kot nekaj nadčloveškega, nekaj kar bi bilo poslanega od zgoraj. Tako je prišlo tudi do mita, ki predstavlja genija, ki je bil poslan od boga. Začeli so tudi odkrivati difinicije nadarjenosti, ki jih nikakor niso mogli poenotiti,, saj je nabor nadarjenosti tako zelo širok, da je težko določiti kdo je zelo ali bolj nadarjen [2].

Sodobni modeli nadarjenost opredeljujejo kot splet psiholoških in kontekstnih spremenljivk, ki vodijo k razvoju nadarjenega vedenja. Nadarjenost že dolgo ni več samo inteligentnost, ampak so pri procesu razvoja, poleg genetskih dejavnikov, vedno bolj pomembni tudi dejavniki okolja [3].

Zelo pomembna sta motivacija in socialna pripadnost. Sem spadajo vztrajnost, oblikovani življenski cilji, samozaupanej v svoje sposobnosti in zelo nizka stopnja lastne manjvrednosti. Temu lahko z eno besedo rečemo motivacijska usmerjenost [4].

Splošna intelektualna nadarjenost

Ljudje imajo večina premalo informacij o nadarjenih, kar precej pogosto jih primerjajo z intelektualci, ki so obsedeni z matematiko in logičnim razmišljanjem. Tako je stereotip nadarjenega učenca še vedno matematični genij in ne kritično razmišljujoč umetnik.

Splošna intelektualna nadarjenost pomeni, da se otrok dobro uči, stvari hitro dojema, ima izjemno sposobnost predalčkanja dogodkov in podatkov ter si stvari zelo hitro zapomni. Zelo dobro mu ležijo aktivnosti, ki so prepletene z naravoslovnimi, jezikovnimi in vsebinami logičnega razmišljanja. Splošna intelektualan nadarjenost je torej zelo široka in se navadno ne omejuje na eno samo vedo (npr. Matematiko), ampak zajema več učnih področij [4].

1.1 Vrste nadarjenosti

Umetnostna nadarjenost: gre za nadarjenost otroka, ki mu je blizu področje umetnosti. Pod izrazom umetnost se skriva glasbeno, likovno in dramsko udejstvovanje [5]. Ta vrsta nadarjenosti se pojavi že zelo zgodaj. Prvi znaki se kažejo že pri risbah otroka, ki izstopa od standarda določene kvalitete [4]. Ti otroci kažejo sposobnosti zaznavanja estetskih značilnosti in kritičnosti, ki se prepletajo z novimi, še neodkritimi idejami. Učenci s to vrsto nadarjenosti svoje dosežke predstavijo na natečajih, šolskih proslavah, razstavah ...

Socialna nadarjenost: v to skupino spadajao otroci, ki so zelo komunikativni, zgovorni in izjemni na področju emaptije in pomoči drugim [5]. so družabni, pogosto se kažejo v vlogi voditelja, prisotna je dobra energijska opremljenost in kondicija, čez čas pa se lahko pojavi tudi socialan izoliranost, saj imajo nadarjeni neke določene standarde, s tem pa se pojavi kritičnost do sebe in drugih [6].

Psihomotorična nadarjenost: v to skupino spadajo otroci, z izjemno telesno sposobnostjo. Navadno so to športniki in plesalci. Pomebno je poudariti tudi to, da se telesna sposobnost ne kaž vedno samo pri športu pač pa tudi na drugih področjih. Mnogo otrok ni dobrih športnikov, so pa izjemni rezbarji, mehaniki ... Takšni posamezniki imajo velik potencial na področju ročnih del in prav tako spadajo v skupino prihomotorično nadarjenih [5].

Značilnosti nadarjenih

Upoštevati je potrebno, da se posamezniki mes seboj izrazito razlikujejo, tako da je lahko presojanje o nadarjenosti včasih zelo zapleteno. Vseeno pa obstajajo očitni znaki, ki kažejo, da je otrok nadarjen; tvorba celih povedi, uporaba besed, za katere sloh ne vemo, da jih pozna (to velja za obdobje, ko se otroci komaj navajajo na govor in je to še sveža verlina). Verbalna izurjenost se začne zelo zgodaj, kasneje otroku naraste tudi interes za pisanje črk, imen, besed, stavkov in krajših zgodbic, s tem pa razvije tudi bogat besedni zaklad, besede izgovarja pravilno brez obdobja slovničnih napak, sklanja brez težav [1]. Kažejo se tudi po miselnih strategijah, obsežnejšemu spominu, učinkovitejšem pomnenju [6].

2. APLIKACIJE ZA DELO Z NADARJENIMI UČENCI

Delo z nadarjenimi učenci lahko poteka pri svetovalni službi, tekom pouka, pri dodatnem pouku ali pri dodatnih urah, ki jih učitelj dobi za te otroke. Sama imam največ izkušenj s temi otroki pri dodatnem pouku. Dodatni pouk namenimo zanimivim aktivnostim, ki razširijo obzorje otrokom, ki jim je klasičen pouk in vsakodnevna rotina preveč domača in dolgočasna. Pri dodatnem pouku ponudim več različnih delavnic. Spodaj je predstavljen primer dobre rabe, izvedbe dodatnega pouka z nadarjenimi učenci v petih delavnicah.

2.1 Aplikacija WeDo 2.0

LEGO Education je razvit za angažiranje in spodbujanje zanimanja osnovnošolskih učencev na področju predmetov naravoslovja in tehnike. Dosežemo ju z uporabo motoriziranih LEGO modelov in preprostega programiranja. WeDo podpira učne rešitve predvsem z ročnimi in miselnimi aktivnostmi, ki omogočajo učencem samozavest pri postavljanju vprašanj in orodja pri iskanju odgovorov ter reševanju problemov iz realnega življenja.

Projekti WeDo20. razvijajo znanstvene prakse. Učencem ponujajo priložnosti za delo , razvoj idej, veščin in razumevanje sveta, ki jih obdaja. Zaporedje projektov in stopnja zahtevnosti omogoča učencem razvoj kometenc, medtem ko raziskujejo in se učijo o ključnih temah naravoslovja.

Učenci se učijo po strategiji postavljanja vprašanj in reševanja problemov. Učenci ne vedo vsega preden se lotijo problema in ravno to je namen, saj jih nastavljen problem pripravi do tega, da se vprapajo, kaj že vedo, in raziskujejo, česar še ne razumejo in kako bodo problem rešili.

Tekom reševanja problema gredo učenci skozi več faz. Ko dobijo učenci problem začno s fazo raziskovanja, nadaljujejo s fazo ustvarjanja in deljenja, pri zaključni fazi svoj načrt tudi predstavijo in o njem poročajo. Pri tem je pomembno izpostaviti to, da pri vsaki izmed treh faz učenci dokomentirajo svoje ugotovitve, odgovore in proces z uporabo različnih metod. Poročilo lahko izvozijo in ga delijo pri ocenjevanju, prikazovanju, deljenju s starši ...



Slika 1: simbol aplikacije WeDo 2. 0

Ko tim reši problem, deli svojo rešitev in ugotovitve tudi z ostačimi udeleženci. To je odlična priložnost za razvijanje komunikacijskih sposobnosti.

Učenci lahko delijo svoje delo na različne načine:

- opišejo svojo raziskavo in maketo,
- v razred lahko povebiš strokovnjaka, ki prisluhne rešitvi,
- organizira se lahko znanstveni sejem na šoli,

- učenci lahko posnamejo in objavijo video na spletni strani šole in s tem pojasnijo svoj projekt,
- ustvarijo in izobesijo po šoli projekte,
- preko elektronske pošte pošljejo poročilo staršem in učiteljem.

2. 2 Aplikacija 2048

Igra je podobna mešanici igre 15 in 5 v vrsto. Igra se na kvadratni mreži 4x4 z ošteviččenimi ploščicami, ki se gladko premikajo, ko jih igralec premika s pomočjo štirih puščičnih tipk – levo, desno, gor in dol. V vsaki potezi so naključno pojavlja nova ploščica na praznem mestu plošče z vrednostjo 2 ali 4. ploščice se pomikajo dokler je možno v izbranismeri in jih ne zaustavi druga ploščica ali rob mreže. Če se pri premikanju dve ploščici z enakima vrednostima zadaneta, se združita v ploščico, ki je njuna vsota. Igra se konča z zmago, ko se ne ploščici pojavi število 2048, igralec ki dela premišlene in hitre premike pride prej do zmage. Aplikacija je primerna od 3. razreda naprej.



Slika 2 : simbol aplikacije 2048

2. 3 Aplikacija Tower od hanoi

Cilj te naloge je premakniti Hanojski stolp, to je stopl, ki ima obliko piramide, sestavljen pa je iz različno velikih diskov. Naloga se diferencira po količini diskov. Več kot je diskov, zahtevnejša je naloga, saj mora učenec narediti toliko več premišljenih potez, da premakne vse diske iz ene strani na drugo. Pri premikanju mora upoštevati naslednja pravila: postavlja lahko le manjši del na večjega, pri tem ima na voljo dve prazni mesti. Premika lahko samo po en kos naenkrat. Za učence začetnike je priporočljivo, da strategijo naumijo s pomočjo provizorčne igre, ki jo lahko izdelajo sami (različno veliko zamaški, deščice, izrezani krogi ...). Poteze so odvisne od števila diskov. Učencem pustimo, da problem rešijo sami. Problem, ki ga učenec reši sam – postane mnogo bolj njegov, kot bi bil sicer. Dejavnost uma, spodbuja učenčev uspeh, koncentracijo misli, potrebnih zanj, in vznemirjanje, ki sledi zmagoslovju, prispevajo k temu, da se dejstva vtisnejo v spomin, kot se ne bi mogla nobena informacija, ki jo je slišal od učitelja ali prebral v učbeniku. Zahtevnost naloge se izbira s količino diskov, več kot ima naloga diskov, bolj zahtevna je. Učenec se uri v času rešene naloge.

3. SKLEP

V prispevku smo predstavili kako lahko nadarjeni učenci v šolah dobro izkoristijo svoje potenciale s pomočjo informacijsko komunikacijske tehnologije. Delo nadarjenih je predvsem odvisno od izvajalcev, ki morajo zagotoviti določene učne možnosti ter produktivno okolje, učiteljev, svetovalnih delavcev. Tablični računalniki predstavljajo učencem dodatno motivacijo, ravno tako delo z njimi, saj gre za drugačen pristop in reševanje problemov. Predstavljene so tri aplikacije, ki jih lahko učitelji uporabijo pri delo z nadarjenimi učenci.

LITERATURA IN VIRI

[1] Ferbežer, I., Korez, I. in Težak, S. (2008): Nadarjeni otroci. Radovljica: Didakta.

[2] Nagel, W. (1987): Odkrivanje in spodbujanje nadarjenih otrok: svetovalec za starše in učitelje. Ljubljana: DZS

[3] Juriševič, M. (2012a): Nadarjeni učenci v slovenski šoli. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

[4] Juriševič, M. (2012b): Motiviranje učencev v šoli. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

[5] Južnič, T. (2010): Je vaš otrok nadarjen?. Ringaraja.net. Pridobljeno dne: 11.06.2019: http://www.ringaraja.net/clanek/je-vas-otrok-nadarjen_3525.html?page=3

[6] Ferbežer, I.(1998): Identifikacija in razvijanje nadarjenosti. V Bezić, T. (ur.): Nadarjeni, šola, šolsko svetovalno delo (str 33-66). Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Rok Škufca

OD MENE K TEBI

POVZETEK

V članku bo predstavljen Erasmus+ projekt Od mene k tebi, s katerim smo na Gimnaziji Ledina želeli okrepiti profil učitelja, ki kot posameznik močno vpliva na dinamiko skupine, s katero dela. Njegove socialne veščine pomembno vplivajo na to, kako (uspešno) se rešujejo problemi in konflikti, in sicer med vsemi deležniki vzgojno-izobraževalnega dela. Učitelj ni samo podajalec snovi v razredu ter ocenjevalec; učitelj je motivator, sposoben neposredno in ustrezno komunicirati z dijaki, s kolegi, starši ter svoje poglede predstaviti tudi širši javnosti. Učitelj mora biti sposoben reševati probleme in konflikte na različnih ravneh, voditi večjo skupino ljudi in odločati v dobro vseh, pri tem pa pokazati veliko mero izvirnosti, kreativnosti in prilagodljivosti. Skupna točka vseh izobraževanj v okviru projekta Od mene k tebi, na katera so odšli učitelji različnih strok naše šole, so t. i. mehke veščine (soft skills), ki so dandanes v svetu priznane kot nepogrešljiv element pri delu z ljudmi. To so veščine, ki označujejo odnose med ljudmi, pa tudi strokovnjakov lastni odnos do dela in življenja. Te veščine so: učinkovita komunikacija, čustvena inteligenca, sposobnost delovati v skupini (timu) oz. vodenje tima, reševanje problemov in konfliktov, kritično mišljenje, ravnanje s časom in kreativnost. V članku bodo podrobneje predstavljene različne dihalne tehnike in njihova uporaba pri pouku matematike.

KLJUČNE BESEDE: dihalne vaje, meditacija, sproščanje, mehke veščine.

FROM ME TO YOU

ABSTRACT

In this article I am going to present Erasmus+ project From Me to You, which was used at Gimnazija Ledina as an instrument to reinforce the image of a teacher who can, as an individual, contribute a great deal to the dynamics of their working environment group. Their social skills present a great part to the successful problem and conflict solving among all members of the educational process. A teacher is much more than a person who explains the subject matter and marks students; a teacher motivates, is able to directly communicate with students, colleagues, parents, and also present their point of view to a broader public. A teacher must be able to solve problems and conflicts on various levels, act as a leader of a large group of people and make decisions on their behalf. What is more, while doing this they must show a great deal of originality, creativity and adaptability.

The common ground of all the courses in the From me to you project, which teachers from our school took part in, were the so-called »soft skills«. These are the skills which have nowadays become inevitable in jobs involving human interaction. These are the skills which mark interactions among people, as well as the professional's personal attitude towards work and life in general. These skills involve communication, emotional intelligence, team work/leading a team, problem and conflict solving , critical thinking , time management, and creativity. In the article I am going to focus on various breathing techniques and their implementation to the Mathematics lessons.

KEYWORDS: breathing techniques, meditation, relaxation, soft skills.

1. UVOD

Sodobni svet od človeka zahteva, da je hiter, učinkovit, iznajdljiv, na kar mora odgovoriti tudi šola, ki mlade pripravlja na življenje. Strokovni delavci na šoli pri tem igramo pomembno vlogo in smo zgled, zato moramo na hitro spreminjajočo se družbo tudi mi kar najhitreje odgovoriti.

Ta naloga ni enostavna, predvsem pa opažamo, da učiteljem, ki so sicer strokovnjaki na svojem predmetnem področju, manjka orodij oz. znanj, kako se spopasti s številnimi problemi, ki izhajajo iz prej navedenega, in kako čim bolj uspešno prevzemati različne vloge (poučevanje, svetovanje, mentorstvo), v katerih se znajdemo v svojem poklicu. Pri sebi in dijakih opažamo zametke kronične utrujenosti, upad motivacije, nizko samopodobo, celo naraščujočo anksioznost, odsotnost želje po druženju, sodelovanju; na drugi strani pa v teh razmerah dodaten zagon dobivajo komunikacijsko spretnejši/agresivnejši dijaki. Povezanost/skupinska dinamika je v veliko oddelkih na nizkem nivoju, dijaki ne prevzemajo dodatnih nalog, pogosto ne znajo reševati konfliktov. V takem okolju, kjer morajo dobro sodelovati ne samo učitelji in učenci oz. učenci s sovrstniki, temveč tudi učitelji med seboj, učitelji s starši in nenazadnje vodstvo z učitelji, pa je delo velikokrat neučinkovito. In učitelj, ki je v razredu tudi vzgojni mentor, ima težko nalogo - kako (ponovno) vzpostaviti varno, odprto delovno okolje. Tudi razredniki oz. mentorji dejavnosti, ki o dijakih pogosto vedo največ in z njimi preživijo veliko časa ob različnih dnevih in projektih, se pogosto ne znajo spopasti z nastalimi konfliktnimi situacijami.

Zavedamo se, da je šola poleg domačega in širšega družbenega okolja zelo pomemben faktor pri oblikovanju pozitivne samopodobe. To ne velja samo za dijake, ampak tudi za strokovne delavce, ki konfliktne situacije v razredu ob zmanjšani kompetentnosti za njihovo reševanje (zaradi pomanjkanja ustreznega znanja in izgorelosti) doživljajo kot ekstremno stresne.

Svetovalni delavci in razredniki pri svojem delu ugotavljajo, da stres načenja dijaško samopodobo. Sodelovanje pri pouku in učni rezultati so zato slabši, kot so dijaki sposobni. Z novimi znanji želimo vplivati na zmanjšanje konfliktnih situacij, ki lahko pri tem nastanejo, tako da udeležencem v takih situacijah povrnemo zaupanje vase in svoje zmožnosti. Z drugačnim pristopom želimo čim bolj zmanjšati možnosti za nastanek vedenjskih motenj in napadov panike pred učnimi obveznostmi; učiteljem pa povrniti občutek uspešnega obvladovanja situacij, s katerimi se dnevno soočajo pri svojem delu.

2. OD MENE K TEBI

Vseh devet udeležencev v projektu Od mene k tebi, učiteljev različnih strok na Gimnaziji Ledina, se je udeležilo izobraževanj v tujini, skupna točka vseh pa so t. i. mehke veščine (soft skills), ki so dandanes v svetu priznane kot nepogrešljiv element pri delu z ljudmi. Vsa izobraževanja so bila izvedena in financirana v okviru Erasmus+ sheme.

Izhajajoč iz navedenega smo se na Gimnaziji Ledina odločili, da se doizobrazimo na naslednjih področjih:

- krepitvi socialnih veščin/izboljšanju medosebnih odnosov,
- soočanju s stresom,
- razvijanju pozitivne samopodobe.

Vsak od nas je iz svojega tečaja izbral nekaj dejavnosti, za katere menimo, da bodo uporabne pri delu z dijaki, tako na začetku, pri spoznavanju in vzpostavljanju skupinske dinamike, kot kasneje, ko so morda bolj v ospredju vzdrževanje pozitivne delovne in socialne klime, reševanje težav na razrednih urah, pri različnih projektih in obšolskih dejavnostih. Aktivnosti smo zbrali v knjižici, jih uredili po sklopih, natančnemu opisu vaje pa sledi tudi razmislek o tem, za kaj je posamezna vaja dobra. Pridobljeno gradivo je učiteljem v pomoč pri načrtovanju dela na razrednih urah, pri svetovalnem oz. mentorskem delu z dijaki, ki so ne samo del vsakodnevnega dela na šoli, temveč tudi projektov, ki sistematično potekajo v vseh štirih letnikih.

Knjižica je razdeljena na štiri vsebinska poglavja, in sicer spoznavne vaje in ledolomilce, kompleksne vaje, vaje za sproščanje ter refleksijo in evalvacijo izvedenih vaj. Spoznavne vaje in ledolomilce praviloma izvajamo na začetku šolskega leta, ko se dijaki v razredu še ne poznajo ali pa se šele spoznavajo. Ker je to za mlade občutljivo obdobje mora učitelj poskrbeti, da vaje potekajo v čim bolj sproščenem vzdušju. Vaje so učinkovite le, če jih udeleženci dojemajo kot zabavne. Vaje pomagajo razbijati občutke nelagodja, zadržanosti in negotovosti, sproščajo vzdušje in odpravljajo agresijo. Namen vaj je zagotoviti dijakom možnost sodelovanja in pridobivanja novih spoznanstev. Ko dijaki razvijejo zaupanje s spoznavnimi vajami, s kompleksnejšimi vajami razvijajo sodelovanje, samostojnost in integriteto. Empatija je pomembna za vzpostavljanje in ohranjanje dobrih odnosov v oddelku. To je psihološka sposobnost zaznavanja čustev druge osebe (Milivojević, 2008), je razumevanje, kaj druga oseba misli in čuti. Omogoča emocionalno vključenost, povezovanje in razumevanje drugačnosti. Kadar smo v medsebojnih odnosih, ne gre brez komunikacije. In v komunikaciji pogosto pride do težav, ki jih je dobro čim prej rešiti. Od dijakov pogosto slišimo, da se učijo stvari, ki jim v življenju ne bodo nikoli prišle prav. Nekaterim dijakom zaradi tega pade motivacija do učenja, kar lahko pripelje do slabšega učnega uspeha, izostajanja od pouka, nezainteresiranosti za sodelovanje pri pouku … Zato smo v knjižico vključili tudi vaje za spodbujanje pozitivnega razmišljanja o sebi in prihodnosti.

Sam sem se v okviru projekta Od mene k tebi udeležil petdnevnega tečaja na portugalskem podeželju severno od Lizbone z naslovom The Power of Body Language and Relaxation Techniques in School Contex (Moč govorice telesa in tehnike sproščanja). V prvem delu tečaja smo prepoznavali govorico telesa in v večih delavnicah odkrivali skrite pomene naših gest. V drugem delu tečaja pa smo spoznali in preizkusili različne tehnike sproščanja in meditacije primerne za mladostnike. V nadaljevanju bom opisal nekaj teh vaj ter njihov namen in pozitiven učinek na telo.

3. VPELJAVA DIHALNIH VAJ V POUK MATEMATIKE

Kmalu po tečaju sem entuziastično pristopil k izboru vaj, ki smo jih spoznali na tečaju in njihovi prilagoditvi najstnikom. Ker sem se uvedbe vaj v pouk lotil meseca maja, sem izbral za poskusna zajčka oba oddelka prvega letnika, ki sem ju poučeval; enega splošne, drugega naravoslovne smeri.

Za začetek sem zaradi enostavnosti izbral vajo 20 povezanih vdihov. Pred prvo izvedbo sem dijakom predstavil svojo izkušnjo s tečajem, ki sem se ga udeležil, poudaril namen in pozitiven učinek dihalnih vaj in tehnik sproščanja na telo, vse podprto z mednarodnimi znanstvenimi raziskavami. Poudaril sem, da tehnike, ki jih bom uvedel na začetek ure matematike nimajo nič skupnega z različnimi religijami, verstvi, verovanji, filozofijami… Gre za strokovno, znanstveno podprto (Cerar, 2013) teorijo o dobrodejnosti dihalnih vaj, različnih tehnik dihanja na naše počutje, sposobnost pomnenja, sproščanja odvečne energije ipd. Posebej sem poudaril, da je za izvajanje vaje potrebna tišina in da je udeležba dijakov pri vajah popolnoma prostovoljna.

Med prvo izvedbo vaje je dijak, ki stremi k iskanju pozornosti, začel z glasnejšim dihanjem in dejanji, s katerimi je opozoril nase in s tem izzval tudi nekaj smeha pri sošolcih. Njegova dejanja sem popolnoma ignoriral. Po končani izvedbi sem se dijakom zahvalil za sodelovanje, nato pa takoj nadaljeval s poukom, brez kakršne koli refleksije. Naslednji dan smo vajo zopet izvedli. Tokrat ni bilo nobenih izpadov. Presenečen pa sem bil, ko so me tretjo zaporedno uro dijaki sami pozvali k izvedbi dihalnih vaj. Želeli so, da bi vsako šolsko uro matematike začeli z različnimi tehnikami dihanja in sproščanja. Po nekajkratni ponovitvi vaj, sem v posameznem oddelku izvedel evalvacijo in se s tem prepričal o smiselnosti izvedbe dihalnih tehnik.

Sedaj vaj ne izvajamo vsako šolsko uro, si pa vzamemo nekaj minut na teden, da jih namenimo ali umirjanju ali poživitvi telesa.

4. OPIS DIHALNIH VAJ

V nadaljevanju je opisanih več dihalnih vaj, vaje za sproščanje in joga za začetnike, pripomočki, ki jih potrebujete za izvedbo, približen čas izvedbe, opis aktivnosti ter pozitiven učinek posamezne vaje na telo. Pri dihalnih vajah praviloma vdihnemo skozi nos, izdihnemo pa skozi nos ali usta. Pazimo, da vdih vedno začnemo s trebušno prepono (med dihanjem se bolj razširimo v trebuh, kot pa privzdignemo s prsnim košem).

Učitelj naj dijake pred začetkom izvajanja posamezne vaje opozori, naj med njenim izvajanjem spremljajo svoje občutke. Če začutijo, da jim ni več prijetno, naj vajo prekinejo. V primeru resnejše stiske naj na to opozorijo učitelja. Vaje izvajamo počasi. Priporočam, da se po nekajkratni ponovitvi posamezne vaje naredi evalvacija, ki nam bo v pomoč pri nadaljni vpeljavi različnih tehnik sproščanja v pouk.

A. 20 POVEZANIH VDIHOV

PRIPOMOČKI	/
	4 minute

Opis aktivnosti

Ta tehnika je najenostavnejša in je tehnika preporoda ali osredotočenosti. Lahko jo uporabimo večkrat preko dneva, v kateri koli poziciji (stoje, sede, leže, med hojo ...) z zaprtimi ali odprtimi očmi. Lahko dihamo skozi usta, nos ali oboje. Osredotočimo se na dihanje in v svojem ritmu štirikrat zaporedoma vdihnemo in izdihnemo. Petič naredimo globok vdih, ki mu sledi poglobljen izdih. Teh pet vdihov in izdihov tvori en cikel. Naredimo štiri cikle.

Zakaj je ta vaja dobra?

- Vajo sem največkrat izvedel na začetku šolske ure, predvsem, ko so bili dijaki nemirni.
- Vaja poglobi osredotočenost, koncentracijo in te umiri.

B. OGNJENO DIHANJE

PRIPOMOČKI	/
	3 minute

Opis aktivnosti

Osredotočimo se na dihanje. Zaporedoma dvakrat globlje vdihnemo skozi nos in naredimo zgolj en izdih skozi usta. To predstavlja en cikel. Naredimo lahko poljubno število ciklov, dokler ne začutimo svežega dotoka energije v telo.

Zakaj je ta vaja dobra?

- Vajo sem največkrat izvedel zadnje šolske ure, ko so bili dijaki utrujeni.
- S to tehniko dihanja preženemo zaspanost.

C. SPROSTITEV NAKOPIČENE ENERGIJE

PRIPOMOČKI	/
	3 minute

Opis aktivnosti

Osredotočimo se na dihanje. Nekaj časa naj se hitri vdihi izmenjujejo s hitrimi izdihi, temu sledi globok vdih, ki ga nekoliko zadržimo in počasi in globoko izdihnemo.

Zakaj je ta vaja dobra?

S to tehniko dihanja sprostimo nakopičeno energijo v nas. Dijaki se umirijo in se lažje osredotočijo na delo, ki sledi.

D. STISNI IN SE SPROSTI

PRIPOMOČKI	/
	5 minut

Opis aktivnosti
Osredotočimo se na dihanje. Zadržimo nekaj ali tudi nič v dlaneh. Kot da bi hoteli nekaj zdrobiti. Stisnimo zelo močno, kolikor pač gre, in zadržimo deset sekund. Opazujmo svoje dihanje, ramena in ostalo telo. Sedaj ponovimo stisk predmeta toda zavestno sprostimo vse dele telesa, kjer zapazimo napetost, razen dlani/pesti. Dihajmo počasi in globoko.
Zakaj je ta vaja dobra?

- Vaja pomaga pri sprostitvi.
- Na začetku ne bomo mogli sprostiti celotega telesa. Z vajo bomo napredovali.

E. PROTI NAPADOM PANIKE

PRIPOMOČKI	/
	1 minuta

Opis aktivnosti
Osredotočimo se na dihanje. Naredimo deset zaporednih globokih vdihov in izdihov skozi levo nosnico.
Zakaj je ta vaja dobra?
Umiritev v primeru napada panike.

F. GIBBERISH

PRIPOMOČKI	/
	5 minut

Opis aktivnosti
Hodimo po prostoru (razredu) in naglas povemo stvari, ki nas motijo, ki jih želimo povedati drugim, družbi, politikom, učiteljem ... Govorimo v neznanem jeziku, ki ga nihče ne razume, niti mi sami, niti naš um. Na koncu se usedemo in prisluhnemo tišini.
Zakaj je ta vaja dobra?
Čiščenje uma in sprostitev ter umiritev.

G. HOJA Z RAZLIČNO HITROSTJO

PRIPOMOČKI	/
	5 minut

Opis aktivnosti
Hodimo po razredu z različnimi hitrostmi. Hodimo hitro, upočasnimo hojo, hodimo zelo, zelo počasi, pospešimo hojo ...
Zakaj je ta vaja dobra?
Usmerjanje pozornosti.

H. SEDI IN SE SPROSTI

PRIPOMOČKI	/
	5 minut

Opis aktivnosti
Sedimo zravnano, da pustimo energiji prosto pot. Osredotočimo se na dihanje in telo. Občutimo, kako sedimo na stolu, naš dotik stopal s tlemi. Občutimo dih, zvok iz okolice, dišave ter smo popolnoma na miru. Potrudimo se, da se ne premikamo, niti ne kašljamo. Če pride misel v našo glavo, je ne analiziramo, ampak se poskušamo nazaj osredotočiti na dihanje in telo in misel bo odšla.
Zakaj je ta vaja dobra?
Z vajo urimo koncetracijo in osredotočenost.

I. JOGA ZA ZAČETNIKE

PRIPOMOČKI		stol
		5 minut

Opis aktivnosti
Med vajami se osredotočimo na dihanje. Iztegnjene roke sklenemo nad glavo in 20 sekund hodimo po prstih. Iztegnjene roke sklenemo nad glavo in 20 sekund hodimo po petah. S prsti se dotaknemo ramen. Komolce dvignemo in obrnemo naprej. Ramena zavrtimo nazaj in si predstavljamo, da s komolci zarišemo velik krog po zraku. Ponovimo desetkrat.

Usedemo se na stol in gleženj desne noge položimo na koleno leve noge. Z desno roko se rahlo naslonimo na desno koleno, z levo roko pa primemo zgornji del levega stopala in z nogo počasi zakrožimo v gležnju. Po 20 sekundah nogi obrnemo.

Stojimo vzravnano, roke so sproščeno ob telesu. Iztegnjene roke počasi dvignemo, da se dlani srečata nad glavo, med dvigovanjem rok poteka vdih. Iztegnjeni roki začnemo spuščati proti bokom, med spuščanje poteka izdih. Ponovimo desetkrat.

Vzravnano sedimo na stolu, stol nam daje oporo do polovice stegen, noge so v kolenih pokrčene pod pravim kotom. Hrbtno stran dlani sproščeno položimo na stegna in se s sredincem dotaknemo palca. Zapremo oči, počasi in globoko vdihnemo skozi nos (vdih začnemo s trebušno prepono) in počasi izdihnemo. Nekajkrat ponovimo.
Zakaj je ta vaja dobra?
- Usmerjanje pozornosti.
- Sprostitev.

5. SKLEP

Priporočam, da učitelji, ki izvajajo dihalne vaje pri urah pouka po nekajkratnih ponovitvah izvedejo tudi evalvacijo le-teh. Mene je predvsem zanimalo počutje dijakov po izvedenih vajah, stopnja njihove koncentracije, njihova osredotočenost na razlago snovi pri pouku po izvedenih vajah, njihovo sprejemanje vaj in seveda, ali želijo da z vajami nadaljujemo. V obeh oddelkih, kjer sem izvajal vaje, sem dobil izredno pozitivno povratno informacijo. Predvsem sem bil pozitivno presenečen že nad disciplino med samim izvajanjem vaje, saj, izjemoma prvič, ni prihajalo do nobenih zafrkavanj in motenj s strani dijakov. Dijaki so bili mnenja, da se z vajami nadaljuje. V prihodnje bom dodal še kako zahtevnejšo vajo, ki zahteva od dijakov več zbranosti in pozornosti.

LITERATURA IN VIRI

[1] K. Cerar, »Nekateri vidiki uporabnosti dihalnih strategij v vzgojno-izobraževalnem delu«, Revija za teoretična in praktična vprašanja športa, Fakulteta za šport. Ljubljana, 2013. Letn. 61, št. 1/2. str. 12-19.

[2] J. Kabat-Zinn, »Kamorkoli greš, si že tam: z meditacijo iz spanca avtomatizma v vsakdanjem življenju«, Iskanja. Ljubljana, 2011.

[3] Z. Milivojević, »Emocije: razumevanje čustev v psihoterapiji«, Psihopolis institut. Novi Sad, Srbija, 2008.

[4] L. Roberts, »Breathe, chill: a handy book of games and techniques introducing breathing, meditation, and relaxation to kids and teens«, Createspace Independent Publishing Platform. Middletown, DE., ZDA, 2017.

Romana Šnurer Cifer

POKLICNO USMERJENA RAZLIČICA NEMŠKE JEZIKOVNE DIPLOME DSD I PRO

POVZETEK

Komunikacija v tujih jezikih je ena od osmih ključnih kompetenc evropskega referenčnega okvirja, ki bi naj zagotovil razvoj na znanju temelječega gospodarstva. Skupni evropski trg zagotavlja prosti pretok ljudi, blaga in kapitala. Z znanjem tujega jezika je mobilnost delovne sile znotraj skupnega evropskega trga veliko lažja, pri čemer je znanje tujega jezika opredeljeno kot sposobnost razumevanja, izražanja in razlage pojmov, misli, čustev, dejstev in mnenj v pisni in ustni obliki (poslušanje, govorjenje, branje in pisanje). Veliko prednost skupnemu trgu delovne sile predstavlja znanje strokovnega izrazoslovja v tujem jeziku. Pričujoči prispevek predstavlja skupni projekt Slovenije in Nemčije za partnerstvo, kompetentnost in skupno prihodnost na področju učenja nemškega jezika, poklicno različico Nemške jezikovne diplome DSD I PRO. V Sloveniji so jo dijaki lahko prvič opravljali leta 2017 na Srednji poklicni in tehniški šoli v Murski Soboti.

KLJUČNE BESEDE: kompetence, Nemška jezikovna diploma, srednje strokovno izobraževanje.

PROFESSIONALLY ORIENTED VERSION OF THE GERMAN LANGUAGE DIPLOMA DSD I PRO

ABSTRACT

Communication in foreign languages is one of the eight key competences of the European reference framework, which should ensure the development of knowledge-based economy. A common European market provides free movement of people, goods and capital. With the knowledge of a foreign language, the mobility of the workforce in the common European market is much easier. The knowledge of languages is defined as the ability to understand, express and interpret concepts, thoughts, feelings, facts and opinions in written and oral form (listening, speaking, reading, and writing). The knowledge of professional terminology in a foreign language represents many benefits for the common labour market. This contribution represents the joint project of Slovenia and Germany partnership, competence and the common future in the field of learning German language, the professional version of the German language diploma DSD I PRO. In Slovenia, this was done for the first time by students in 2017 at the Secondary Vocational and Technical School in Murska Sobota.

KEY WORDS: competences, German language diploma, secondary vocational education.

1. UVOD

S prvim majem 2004, ko je Slovenija vstopila v Evropsko unijo, so se za državljane Republike Slovenije odprle nove možnosti. Skupni evropski trg zagotavlja prosti pretok ljudi, blaga in kapitala. Z znanjem tujega jezika je mobilnost delovne sile znotraj skupnega evropskega trga veliko lažja, pri čemer je znanje tujega jezika opredeljeno kot sposobnost razumevanja, izražanja in razlage pojmov, misli, čustev, dejstev in mnenj v pisni in ustni obliki (poslušanje, govorjenje, branje in pisanje). Že leta 2014, še pred začetkom migrantske krize, je Evropska komisija v sporočilu za medije z dne 18. septembra 2014 [1] opozorila na posledice staranja prebivalstva, za odpravo katerih bo morala Evropska unija ne samo zmanjšati razlike med spoloma ter povečati udeležbo mladih in starejših delavcev na trgu dela, temveč okrepiti mobilnost delovne sile ter vključiti v ta proces tudi migracije. Vključevanje delavcev iz držav zunaj EU je lahko del rešitve za starajoče prebivalstvo in prihodnje pomanjkanje strokovnega znanja na evropskem trgu dela. Veliko prednost skupnemu trgu delovne sile predstavlja znanje strokovnega izrazoslovja v tujem jeziku. Pričujoči prispevek predstavlja skupni projekt Slovenije in Nemčije za partnerstvo, kompetentnost in skupno prihodnost na področju učenja nemškega jezika, poklicno različico Nemške jezikovne diplome DSD I PRO.

2. UČENJE TUJIH JEZIKOV

A. LIZBONSKA STRATEGIJA IN KLJUČNE KOMPETENCE

Devetdeseta leta prejšnjega stoletja zaznamujeta predvsem globalizacija in tehnološka revolucija. Uradne definicije globalizacije ni. Na splošno jo razumemo kot proces, ki zaradi razvoja transportnih poti in telekomunikacijskih tehnologij povezuje celine sveta in katerega posledica je nezadržna rast trgovanja in mobilnosti med državami. Na spletni strani Statističnega urada lahko preberemo, da »pojav, ki mu danes pravimo globalizacija, ni nov, obstaja več tisočletij, čeprav v zgodnjih, primitivnih civilizacijah niso poznali izraza, s katerim bi enotno poimenovali vse pomembne značilnosti oziroma spremembe v družbi, ki jih je povzročil globalizacijski proces. Je pa jasno, da je bila globalizacija del vsakdanjega življenja ljudi od začetka človeštva. Dobro znan primer globalizacije je svilna cesta z začetka 2. stoletja pr. n. št., ki je povezovala Vzhod in Zahod in ki je omogočila gospodarsko in kulturno izmenjavo med njima. Že tedaj so si živahno izmenjavali blago iz različnih regij, ki so še danes znane po določeni dobrini« [2].

Na nove izzive so se najhitreje odzvale Združene države Amerike (ZDA), ki so dodobra izkoristile tehnološko prednost predvsem na področju informacijske tehnologije. Evropa je zaradi tehnološkega zaostanka za ZDA, posledica česar je bilo manj konkurenčno gospodarstvo, začela gospodarsko zaostajati. Začela se je zavedati tudi težav, ki jih prinaša staranje gospodarstva (manj aktivnega prebivalstva) ter okoljske problematike.

Odgovor Evrope na to dogajanje je tako imenovana Lizbonska strategija, ki jo je leta 2000 sprejel Evropski svet in zajema tri glavne cilje:

- Evropa kot najbolj konkurenčno, dinamično in na znanju temelječe gospodarstvo;

- modernizacija evropskega socialnega modela z investiranjem v ljudi in izgradnjo blaginje;
- trajnostni razvoj, varstvo okolja.

Za doseganje prvega cilja je bilo potrebno oblikovati tudi skupne cilje sistema izobraževanja in usposabljanja v EU. Tako je nekaj let pozneje nastal nabor ključnih kompetenc, ki »predstavljajo prenosljiv, več funkcionalen paket znanja, veščin in stališč, ki jih vsi posamezniki potrebujejo za osebno izpolnitev oz. razvoj, vključenost in zaposljivost, ki bi morale biti razvite do konca obveznega izobraževanja ali usposabljanja in ki predstavljajo osnovo vseživljenjskemu učenju« [3]. Ključnih kompetenc je osem. Med njimi je tudi komunikacija v tujih jezikih.

B. SKUPNI EVROPSKI JEZIKOVNI OKVIR

Vsi učni načrti za poučevanje tujih jezikov so pripravljeni na podlagi Skupnega evropskega jezikovnega okvirja (SEJO) [4], ki je nastal v okviru Sveta Evrope leta 2001 in predstavlja skupno osnovo za pripravo jezikovnih načrtov, učbenikov in izpitov, hkrati pa naj bi odpravil ovire pri sporazumevanju med strokovnjaki iz različnih izobraževalnih sistemov v Evropi. SEJO podrobneje opisuje, česa vse se morajo osebe, ki se učijo jezikov, naučiti, da bodo uporabljaje jezik za sporazumevanje, in katera znanja in spretnosti morajo razviti, da bodo lahko učinkovito delovale.

Na spletni strani Council of Europe [5] je zapisano, da »so ravni jezikovnega znanja umetni konstrukti, ki izhajajo iz organiziranosti izobraževalnih sistemov. So posledica potrebe po eksplicitnem določanju učnih ciljev in merjenju učnih rezultatov. Če naj bi odrasli priseljenci razvili znanje jezika države sprejema in naj bi se to znanje merilo, je nujno določiti njegovo raven. Države članice Sveta Evrope se pri določanju ravni običajno sklicujejo na dokument Skupni evropski jezikovni okvir (SEJO), ki jezikovno znanje opredeljuje na šestih naraščajočih ravneh, združenih v tri širše ravni (A1 in A2, B1 in B2, C1 in C2), glede na tri vrste jezikovne dejavnosti: sprejemanje (poslušanje in branje), tvorjenje (govorjenje in pisanje) in interakcijo (govorno in pisno)«.

3. NEMŠKA JEZIKOVNA DIPLOMA DSD

Nemška jezikovna diploma (DSD) je v pristojnosti Stalne konference deželnih ministrov za izobraževanje Zvezne republike Nemčije in je hkrati edini šolski program Zvezne republike Nemčije za nemški jezik kot tuji jezik v tujini. Poleg tega je program DSD namenjen tudi lažji integraciji priseljencev v Zvezni republiki Nemčiji.

V Sloveniji gre za skupen projekt Slovenije in Nemčije za partnerstvo, kompetentnost in skupno prihodnost. Na podlagi dvostranskega sporazuma o sodelovanju med vladama Republike Slovenije in Zvezne republike Nemčije, podpisanim 18. 6. 1993, ter Zapisnika tretjega zasedanja Mešane slovensko-nemške komisije za sodelovanje na področju kulture, znanosti in izobraževanja, ministrstvo za izobraževanje že od leta 1998 podpira izvajanje Nemške jezikovne diplome (DSD). Tako se je vzpostavila mreža osnovnih in srednjih šol, kjer se učence in dijake pripravlja na opravljanje DSD. Teh šol je, po podatkih Ministrstva za izobraževanje,

znanost in šport, 22 (dve osnovni šoli in 20 srednjih šol). DSD omogoča dijakom doseganje višje ravni znanja nemščine pri vseh štirih jezikovnih spretnostih ter jim odpira možnosti, ki jih ponujajo Zvezna republika Nemčija in druge države z nemščino kot uradnim jezikom tako na področju študija kot zaposlovanja. Od leta 2017 pa se izvaja tudi program DSD PRO, ki je še posebej namenjen strokovnim in poklicnim šolam in bo predstavljen v nadaljevanju.

Za izvajanje DSD skrbi Zentralstelle für das Auslandsschulwesen (v nadaljevanju ZfA), ki ima sedež v Bonnu. Trenutno deluje po svetu 1100 šol, na katerih opravljajo izpite za DSD.

Učenci lahko pridobijo Nemško jezikovno diplomo v tujini in je dokazilo o znanju nemškega jezika na naslednjih jezikovnih ravneh [6]:

- DSD I - 1. stopnja (ustreza jezikovni ravni A2 oziroma B1 Skupnega evropskega referenčnega okvira za tuje jezike (v nadaljevanju SEJO));
- DSD II - 2. stopnja (ustreza jezikovni ravni B2 oziroma C1 okvira SEJO).

Šole izvajajo izpite Nemške jezikovne diplome na podlagi dovoljenja, ki ga prejmejo, v kolikor izpolnjujejo določene pogoje, kot so: kvalifikacija učiteljev, učno gradivo in interni delovni načrt šole. Pogoj za opravljanje izpita DSD I na ravni A2/B1 je praviloma približno 600-800 šolskih ur nemščine, za izpit DSD II na ravni B2/C1 pa približno 800-1200 šolskih ur nemščine.

Izpiti so sestavljeni iz štirih delov: bralno razumevanje, slušno razumevanje, pisne komunikacije in ustne komunikacije. Vsak del izpita ima enako težo in predstavlja 25 % celotnega izpita. Ocenjevanje pisnih izpitnih delov poteka v Nemčiji. Predsednik izpitne komisije je odposlani učitelj iz Nemčije. Izpraševalci so poleg nemških učiteljev tudi učitelji iz partnerskih držav, ki so se ustrezno izobraževali in pridobili kvalifikacijo za izpraševalca.

4. NEMŠKA JEZIKOVNA DIPLOMA DSD I PRO NA STREDNJI POKLICNI IN TEHNIŠKI ŠOLI MURSKA SOBOTA

SPTŠ deluje na območju, ki je stičišče štirih držav: Avstrije, Madžarske, Hrvaške in Slovenije. Zaradi relativne nerazvitosti območja, ki je naravno zaledje SPTŠ, si je že v preteklosti veliko Pomurcev delo poiskalo čez mejo, predvsem v Avstriji. Odkar je tudi Slovenija članica EU, je ovir za delo čez mejo še manj oziroma jih sploh ni. Vse omenjene države so članice EU, zato velja zanje prost pretok blaga, kapitala in ljudi. Po zadnji svetovni ekonomski krizi, ki je Slovenijo prizadela bolj kot sosednje države, se je trend iskanja dela v Avstriji še okrepil. To se odraža tudi v povečanem interesu za učenje nemškega jezika, saj se dijaki zavedajo, da bodo tako na trgu dela v sosednji državi konkurenčnejši. Ne smemo pozabiti, da je takoj za mejo štajerska prestolnica Gradec, ki vključno s svojo okolico velja za gospodarsko najhitreje rastoče območje v Evropi.

SPTŠ Murska Sobota obiskuje v šolskem letu 2018/2019 843 dijakov. Nemščino kot prvi tuji jezik si je v srednjem strokovnem izobraževanju izbralo 152 dijakov. Le-ti obiskujejo pouk nemščine v osmih oddelkih (v vsakem letniku sta dva oddelka). Vpisani so v štiri programe za

pridobitev srednje strokovne izobrazbe: strojni tehnik, elektrotehnik, tehnik računalništva in tehnik oblikovanja.

DSD I PRO (A2/B1) je poklicno usmerjena različica Nemške jezikovne diplome in služi kot certifikat o znanju nemščine za mlade odrasle od 16. leta dalje, ki bi se radi poklicno izobraževali ali so s tem že pričeli. Pri DSD I PRO je poudarek na uporabi nemščine v praksi in pri praktičnem usposabljanju dijakov v podjetju. Dijaki, ki bi želeli opravljati izpit DSD I PRO, opravljajo najprej poizkusni izpit. Poizkusni izpit je sestavljen iz bralnega in slušnega razumevanja ter pisne komunikacije. Izpitne naloge posreduje ZfA, kjer jih po opravljenem poizkusnem izpitu tudi ocenijo. Poizkusni izpit je koristen tako za dijake, ki dobijo občutek za težavnost nalog, kakor tudi za pripravljavce izpitnih nalog, ki dobijo podatke o znanju populacije, ki razmišlja, da bi pristopila k DSD I PRO. Veliko koristnih napotkov za pripravo, tako na pisni, kakor ustni del izpita, je objavljenih na spletni strani ZfA [7].

Dijaki, ki se odločijo za DSD I PRO, se začnejo pod mentorstvom profesoric pripravljati na izpit. Priprave potekajo izven rednega šolskega programa, v prostih urah, po pouku in tudi doma. Priprave vključujejo vse dele izpita. Ker je Nemška jezikovna diploma DSD I PRO usmerjena v poklicno izobraževanje, se predvsem v pripravah na ustni nastop vključujejo tudi profesorji strokovnih predmetov. Dijak na ustnem delu izpita, ki traja 15 minut, predstavi temo iz njegovega poklica. Prvi del ustnega izpita (štiri do pet minut) vključuje enostavno konverzacijo s predstavitvijo dijaka, šole, skratka »Small Talk«. V naslednjih petih minutah mora dijak predstaviti temo, ki je povezana s poklicnim izobraževanjem, katerega obiskuje. Pri tem si lahko pomaga s predstavitvijo (npr. MS Powerpoint) ali plakatom in velikokrat s predmeti, ki so vsebina govornega nastopa (Slika 1). Zadnjih pet minut govornega nastopa pa je namenjenih vprašanjem na temo, predstavljeno v nastopu.



Slika 1: Predstavitev dijaka na ustnem delu izpita DSD I PRO.

Na Srednji poklicni in tehniški šoli Murska Sobota smo v letu 2018 kot prvi v Sloveniji pridobili dovoljenje za izvajanje izpitov DSD I PRO. Prva generacija dijakov je sicer v šolskem letu 2016/2017 po programu DSD I PRO opravila le ustni del izpita, ostali del izpita pa je opravila skladno s DSD I.

Do vključno letošnjega leta je k izpitu DSD I PRO (sem vštevamo tudi prvo generacijo 2016/2017) na Srednji poklicni in tehniški šoli pristopilo skupaj 62 dijakov. Od tega je Nemško jezikovno diplomo DSD I PRO pridobilo 61 dijakov. Rezultati, ki so jih dijaki dosegli na izpitih, so prikazani v tabeli 1.

TABELA 1: Predstavitev dijaka na ustnem delu izpita DSD I PRO.

	Število kandidatov	A2	B1	Ni opravil
2016/2017	17	0	17	0
2017/2018	21	1	19	1
2018/2019	24	1	23	0
Skupaj	62	2	59	1

5. SKLEP

Poklicno usmerjena različica Nemške jezikovne diplome DSD I PRO pomeni za srednješolce, ki obiskujejo poklicne in tehniške šole, predvsem priložnost, da nadgradnjo svojega znanja kronajo z mednarodno priznano diplomo o znanju nemškega jezika, s katero bodo konkurenčnejši na trgu delovne sile, saj Nemška jezikovna diploma izpolnjuje vsa mednarodna

merila za standardizirani izpit. Poleg dokazane dodelitve po nivojskih stopnjah v skladu z okvirom SEJO je treba upoštevati tudi vse veljavne standarde za ocenjevanje, izvedbo, logistiko in pripravo na izpit. Dodatna vrednost Nemške jezikovne diplome DSD I PRO je njena usmerjenost v praktično komunikacijo in v realno delovno okolje poklicev, za katere se dijaki izobražujejo. Zaradi tega je DSD I PRO med delodajalci v nemško govorečih deželah, ki se spopadajo s pomanjkanjem kvalificirane delovne sile, zelo cenjena, saj pomeni lažjo integracijo tujcev v delovni proces. Tako ni čudno, da se DSD I PRO izvaja tudi v Zvezni republiki Nemčiji s ciljem lažje integracije migrantov v družbo.

ZAHVALA

Iskrena hvala dr. Reinhardu Zühlkeju, takratnemu koordinatorju za nemški jezik na Zavodu za šolstvo, za vzpodbude, ideje in vztrajnost pri uvajanju DSD I PRO na Srednji poklicni in tehniški šoli Murska Sobota.

LITERATURA IN VIRI

[1] http://europa.eu/rapid/press-release_IP-14-1016_sl.htm.
[2] https://www.stat.si/StatWeb/News/Index/6605.
[3] http://www.eupika.mfdps.si/Files/Deliverable%20No.%207%20-%20Round%20table%20materials%20%CB%9DKey%20competences%CB%9D.pdf.
[4] http://www.mizks.gov.si/fileadmin/mizks.gov.si/pageuploads/razvoj_solstva/Jeziki/Publikacija_SEJO_komplet.pdf.
[5] https://www.coe.int/sl/web/lang-migrants/cefr-and-profiles.
[6] https://www.jeziki-stejejo.si/nemska-jezikovna-diploma-deutsches-sprachdiplom.
[7] https://www.auslandsschulwesen.de/Webs/ZfA/DE/Deutsch-lernen/DSD/DSD-I-PRO/dsd-i-pro_node.html.

Lučka Šraml

IGRAJMO SE SKUPAJ

POVZETEK

Nekoč je bila šola na prvem mestu izobraževalna ustanova. Kaj pa danes? Sodobni čas nas uči, da moramo učitelji prevzeti tudi vlogo vzgojitelja.

Kot učiteljica prvega triletja v osnovni šoli se srečujem z otroki, ki so v procesu odraščanja in s tem oblikovanja osebnosti. Socializacija je najpomembnejša in se najmočneje razvija v otroštvu in mladosti. Šola je drugi, zelo pomemben dejavnik otrokove socializacije. Poudarja znanja, veščine in navade, ki so potrebne za vključitev v normalno socialno življenje. Tukaj se otrok sreča z drugačno disciplino in avtoriteto kot doma. To pomeni, da je poleg izobraževanja zelo pomembno, da otroke pripravimo na vseživljenjske situacije. Pri tem so različne socialnih igre in timsko delo odlična priložnost za to. To so igre, ki so preproste in jih lahko vodi kdorkoli. Kljub temu pa ima vsaka igra svoj komunikacijski pomen in učitelj pride z njihovo pomočjo do globljih spoznanj ter odkrije pomembne značilnosti otrok.

V pričujočem prispevku tako obravnavam uporabo socialnih iger za širjenje in učenje socialnih veščin med otroki**.** Predstavila sem pomen socializacije in skupinskih iger ter opisala primer izvedbe naravoslovnega dne.

KLJUČNE BESEDE: naravoslovni dan, skupinsko delo, socialne igre, socialna klima.

LET'S PLAY TOGEHER

ABSTRACT

Once, the school was in the first place educational institution. What about today? Modern time teaches us that teachers must also take on the role of educator.

As a teacher of the first three years in elementary school, I meet with children in the process of personality formation. Socialization is the most important and has the strongest development in childhood and youth. The school is the second, very important factor of the child's socialization. Emphasizes the knowledge, skills and habits needed to get involved in normal social life. Here the child encounters a different discipline and authority as at home. This means that in addition to education, it is very important to prepare children for lifelong situations. Various social games and team work are an excellent opportunity for this. Those games are simple and can be led by anyone. Nevertheless, each game has its own communicative meaning and the teacher comes with their help to deeper insights and reveals the important characteristics of children.

I consider the use of social games for the dissemination and learning of social skills among children. I presented the importance of socialization and group games, and described the performance of a science day.

KEY-WORDS: science day, team work, social games, social atmosphere.

1. UVOD

Kot učiteljica v prvem triletju se zavedam odgovornosti, ki jo nosim pri sooblikovanju otrok kot oseb, ki bodo v družbi funkcionirali: z načinom mišljenja, govora, načina medsebojne komunikacije, znanja, vrednotenja, uporabe in pomena materialnih dobrin, čustvovanja, skratka vsega, kar človeka skozi proces odraščanja oblikuje kot socialno bitje. Zato v svoje delo, kolikor je to le mogoče, vključujem socialne igre, s čimer oblikujemo v razredu, kakor tudi sicer na šoli prijetno socialno klimo. V ta namen izvajamo različne aktivnosti. Kot zelo uspešen se je izkazal projekt sodelovanja prvošolcev in četrtošolcev (projekt: »Mali in večji prijatelji - medvrstniško povezovanje«) in druženje generacij otrok iz istih razredov iz obeh osnovnih šol v Slovenski Bistrici. Za posebej učinkovito aktivnost socializacije pa se kažejo različni dnevi dejavnosti. Zato bom v prispevku predstavila in opisala primer dobre prakse, in sicer izvedbo naravoslovnega dne s tematiko »Socialne igre in učenje komunikacijskih veščin«.

2. SOCIALIZACIJA

Socializacija je proces vraščanja posameznika v družbeno okolje (Retuznik Bozovičar in Krajnc 2010). Socializacija se za razliko od vzgoje odvija nenamerno; razvija se nenačrtno, sama po sebi, nezavedno. Socializacija v šoli pa kljub temu zahteva sistematični pristop. Otroci so v svojem procesu odraščanja najprej vključeni v manjše, primarne, intimne socialne skupine (npr. družina), kasneje v večje, sekundarne družbene skupine in organizacije (npr. vrtec, šola, vrstniške skupine itn.). Socializacija je tako dolgotrajen proces, ki sega tudi v obdobje odraslosti – skratka, je vseživljenjski proces. Socializacija pa je najpomembnejša in se najmočneje razvija prav v otroštvu in v mladosti.

Dejstvo je, da se s pričetkom šolanja in razvrstitve otrok v razrede prične posebno obdobje socializacije v osnovnošolskem izobraževanju. Otroci sami ne morejo odločati o tem, s kom bodo v skupini, ne izberejo si učiteljev - za oblikovanje skupine je torej potreben čas in prilagajanje vseh (Krajnčan, 2016). Razred je skupina z različnimi lastnostmi, saj je vsak posameznik osebnost zase. Če se tega zavedamo, lahko pripomoremo k razvijanju pozitivnega skupinskega občutja, ki nastane v povezani razredni skupnosti – oblikuje se pozitivna socialna klima. To pomeni, da pozitivno vzdušje v razredu omogoča vsem učencem osebnostno rast in razvoj.

3. SOCIALNE IGRE

Socialne igre so v osnovnem šolstvu ena izmed glavnih instrumentov procesa socializacije. V nadaljevanju bom opisala bistvene lastnosti in rezultate socialnih iger, ki jih izvajamo v okviru naravoslovnih dni na naši šoli.

Socialne igre imajo komunikacijski in interakcijski pomen. Pravi namen dosežejo, če se o dogajanju med igro in po njej pogovarjamo. Zanima nas: kako so se otroci počutili, kako so doživleli igro, kako so sprejeli ostale člane skupine itn. Nekatere igre so neverbalne ali pa izražajo na poseben način nekaj, kar bolj pomeni občutenje, kot pa vedenje o nečem (npr. igra »Kaj bi bil, če bi bil«). Razvijamo torej področje, ki se ga pravzaprav ne da analizirati, saj bi ravno s tem izgubilo svoj namen – občutenje glede na videnje. Zato je v pogovoru o takšnih

igrah pomembno, da otroke bolj usmerjamo v razmišljanje in občutenje kot v razglabljanje teh vsebin. S takšnim pristopom se lahko izognemo tudi morebitnemu stresu in pritiskom. Prav tako ni priporočljivo, da bi se socialnih iger lotili preširoko in preštevilčno. Priporočljivo pa je, da vodja iger na kratko beleži opažanja pri otrocih, kako oni doživljajo vse skupaj, prav tako pa tudi svoje doživljanje in dogajanje v skupini. S takšnim spremljanjem dogajanj lažje spoznamo svoje in otrokove reakcije (npr. kaj je zanj sprejemljivo, česa se boji in kaj mu je všeč). Pri socialnih igrah se praviloma sprosti veliko čustvene energije, zato jih je treba izvajati premišljeno in obzirno. Spoštovati je potrebno načelo, da se otrok v vsako igro vključi prostovoljno. Smisel posameznih iger je, da opazujemo, kaj se je med igro dogajalo. Včasih je ta nauk bolj intimne narave, včasih ga lahko sporočimo skupini.
Glavne koristi socialnih iger za učence so, da pridejo v medsebojni stik, se povežejo, osamljeni otroci vzpostavijo stik z drugimi, otroci, ki pa so preveč vsiljivi, pa se vendarle podredijo pravilom skupine. Med njimi se razvije solidarnost, medsebojna pomoč in toleriranje različnosti. Otroci se sprostijo, zmanjšajo stopnjo sramežljivosti in strahu, ker lahko izrazijo svoja čustva in stališča saj vedo, da bodo naletela na ustrezen odmev in da bodo sprejeta (npr. otrok nekaj naredi ali pove, ostali člani skupine to opazijo ter upoštevajo njegovo mnenje). Glavna pridobitev socialnih iger za učitelje pa je, da lahko vzpostavimo bolj enakopraven, neposreden in pristen odnos z otroki. Ob tem otroke bolje spoznamo in lahko ocenimo posameznika, kako reagira v skupini.

A. Izvedba socialnih iger

Socialne igre izvajamo učitelji in/ali socialni delavci, ki dobro poznamo tovrstne igre (Virk Rode in Belak Ožbolt, 1991). Pri izvedbi moramo upoštevati naslednje glavne poudarke:

- velikost in strukturo skupine;
- jasno predstavitev pravil in ciljev igre;
- vključenost posameznikov v skupinsko dogajanje;
- jasno predstavitev zahtev v zvezi z analizo dogajanja med igro;
- spoštovanje želja in identitete posameznika;
- vzdušje v skupini.

B. Delitev iger

Glede na faze oblikovanja skupine, igre delimo na (Virk Rode in Belak Ožbolt, 1991):
1. Uvodne socialne igre - faza predstavljanja in spoznavanja
Igre »Zeleni krokodil«, »Sedež na moji desni strani je prazen«, »Kaj rad jem« itn. običajno izvajamo prve mesece pouka.

2. Igre za komunikacijo in oblikovanje skupine
Igre »Pogovor v parih«, »Vodenje slepca«, »Atomi in molekule«, »Mežikanje«, »Pantomima« itn. izvajamo s ciljem izboljšanja komunikacije med otroki.

3. Igre za opazovanje in percepcijo
Igre »Opisovanje«, »Kaj je spremenjeno«, »Igra z ruto«, »Električni impulz« itn. izvajamom s ciljem opazovanja lastnih čustev in spremljanje lastnega počutja.

4. Igre za vživljanje (empatija) in identifikacijo
Igre »Menjanje vlog«, »Gremo na izlet«, »Osebni oglasi« itn. izvajamo s ciljem razumevanja samega sebe in zavedanja svojih čustev.

5. Igre za fazo agresivnosti in samoobrambe
Igre »Samoobramba«, »Premikanje drug drugega«, »Reševanje konfliktne situacije« itn. izvajamo s ciljem, da se otroci soočajo z različnimi načini vedenja in spoznavajo mehanizme za reševanje pregledajo različne oblike reševanja konfliktov.

4. NARAVOSLOVNI DAN: SOCIALNE IGRE IN UČENJE KOMUNIKACIJSKIH VEŠČIN

Naravoslovni dan »**Socialne igre in učenje komunikacijskih veščin**« izvajamo učiteljice, vzgojiteljici in učiteljice za dodatno strokovno pomoč za učence 1. in 2. razredov. Pri načrtovanju naravoslovnega dne smo si zastavili naslednje cilje, in sicer:

- s socialnimi igrami si učenci razvijajo socialne spretnosti in pridobivajo pozitivno samopodobo ter oblikujejo in izboljšujejo medvrstniše odnose;
- igre vplivajo na dinamiko komunikacije in status otroka med vrstniki;
- igre vzgajajo za aktivno strpnost (medkulturnost);
- razvijanje pozitivnih odnosov do drugih in drugačnih; spodbujanje pozitivnega vrednotenja raznolikosti; iskanje in osvetljevanje podobnosti; udejanjanje načela solidarnosti in pomoči;
- učenci se učijo veščin čustvenega opismenjevanja: spoznavajo osnovne čustvene izraze, povežejo izraz na obrazu z ustreznim čustvom in prepoznajo situacije, v katerih so veseli/žalostni/jezni/prestrašeni.

A. Delo je potekalo v naslednjih fazah:

- predstavitev poteka dejavnosti: učiteljice učence vseh oddelkov seznanijo s pomenom iger in podajo natančna navodila za izvedbo;
- razdelitev učencev v skupine: učenci se s pomočjo žreba barvnih žetonov razdeliljo v 8 skupin: vijolična, modra, zelena, rumena, oranžna, rdeča, roza, bela. V vsaki skupini je 12 ali 13 učencev;
- izvedba: naloga učencev je, da poiščejo učilnico z določeno barvo in se priključijo učencem iz drugih razredov, ki imajo enako barvo žetona kot sami. Skupaj tvorijo novo skupino. Te skupine potujejo iz razreda v razred, kjer učiteljice izvajajo določene igre. Postopek se konča, ko posamezne skupine obiščejo vse razrede. Ob koncu se vrnejo v matične učilnice, kjer opravijo evalvacijo iger s svojo razredničarko.

B. Primeri iger

Uvodna socialna igra, ki se izvede v vsakem razredu na začetku je igra iz faze predstavljanja in spoznavanja, in sicer »Kaj rad delam«. Igro bom v nadaljevanju podrobneje predstavila.

CILJ: Člani skupine se spoznajo tudi po svojih interesih.
POTEK: Sedijo v krogu in vsak pove, kaj rad dela. Da se interesi in imena bolj usedejo v spomin, lahko to igro povežemo z Zelenim krokodilom. Potem poteka takole. Nekdo v skupini reče npr.: Jaz sem Franci in se rad vozim s kolesom. Kaj pa ti rad delaš? (Obrne se k svojemu desnemu sosedu.) Sosed ponovi njegovo ime in interes levega soseda, doda svoje ime, svoj interes in se obrne k svojemu desnemu sosedu ter ga vpraša, kaj rad dela. Igra poteka toliko časa, da se vsi zvrstijo.
OPOMBA: V skupinah nad 10 članov je potrebna precejšnja koncentracija. Če si kdo ne more zapomniti interesa, mu ta lahko pomaga. Glede na to, da igra ni tekmovalne narave, je lahko zelo zabavna. Med člani skupine, ki se sicer med seboj že dobro poznajo pa je lahko dolgočasna. To igro izvedemo, ker imamo v skupini otroke, ki se medsebojno še ne poznajo.

Primer: »Reševanje konfliktne situacije« (Slika 1):

SPOR ALI SPORAZUM – DVE ZGODBI

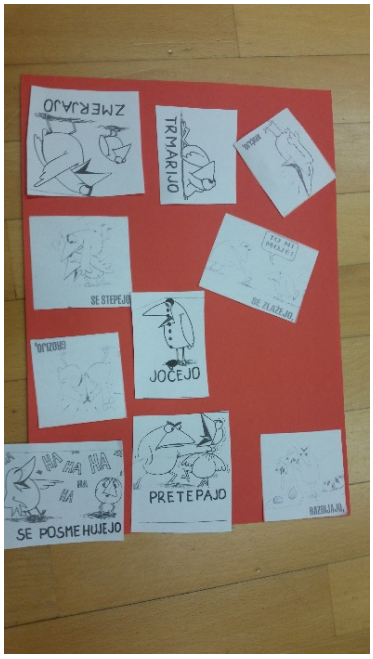
CILJ: Učenci znajo pozitivno reševati konfliktne situacije.

Dva ovna na brvi
Na brvi se srečata dva ovna.
Prvi reče: »Umakni se mi!«
Drugi reče: »Umakni se mi!«
Prvi reče: »Jaz sem bil prvi na brvi!«
Drugi: »Nisi bil ti, jaz sem bil prvi!«
Prvi: »Jaz vsak dan hodim po tej brvi in imam več pravice do nje.«
Drugi: »Prek te brvi so prečkali reko že moji predniki, to je moja brv.«
»Zdaj boš pa videl!« zakriči prvi.
»Zdaj boš pa videl!« zakriči drugi.
Zatem se oba ovna zaletita drug proti drugemu, močno treščita z rogovi in oba padeta v hladen potok.

Dva osla in seno
Dva osla sta privezana s skupno vrvjo. Ob vsakem oslu je majhen kupček sena. Vsak osel poskuša doseči svoje seno, vendar je vrv prekratka, da bi lahko oba hkrati jedla. To ju strašno razjezi in začneta močno vleči vsak na svojo stran. Skačeta, ritata in vlečeta, vendar brez uspeha. Nato utrujena sedeta, da bi se odpočila in razmislila o vsem. Naenkrat pa se spogledata in obema pade na pamet rešitev: »Seveda najprej bova šla skupaj do prvega kupčka sena in ga skupaj pojedla, zatem bova skupaj pojedla še drug kupček sena.«

Izvedba
- Otrokom povemo/preberemo obe zgodbi.
- Povabimo jih k različnim oblikam poustvarjanja (likovno, dramsko…) obeh zgodb, ki omogoča podoživljanje in vživljanje.

- Nadaljujemo z diskusijo. V pomoč so naslednja vprašanja:
    - Kateri zaključek zgodbe vam je bolj všeč? Zakaj?
    - V kateri zgodbi je problem ostal nerešen? V kateri je rešen?
    - V kateri zgodbi je nasilje?



Slika 1: Reševanje konfliktne situacije (vir: osebni)

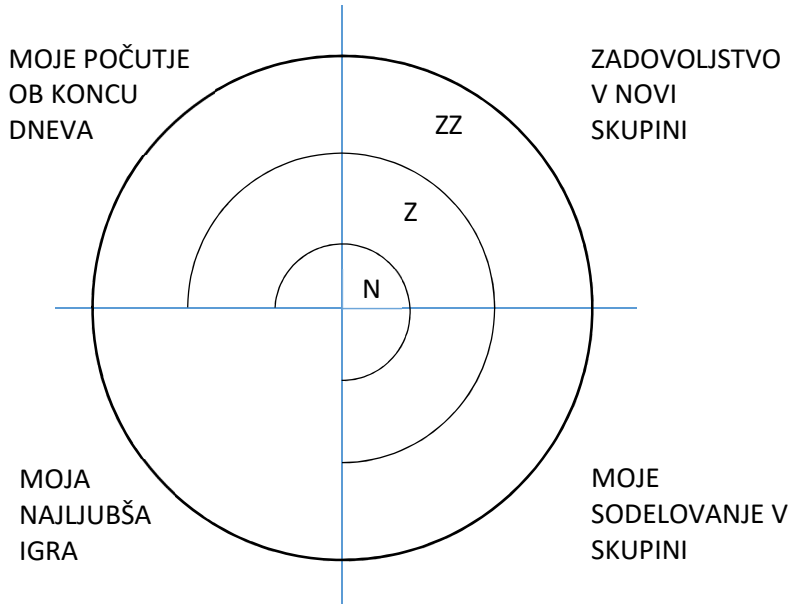


Slika 2: Igra: »Kdo je pred vrati« (vir: osebni)

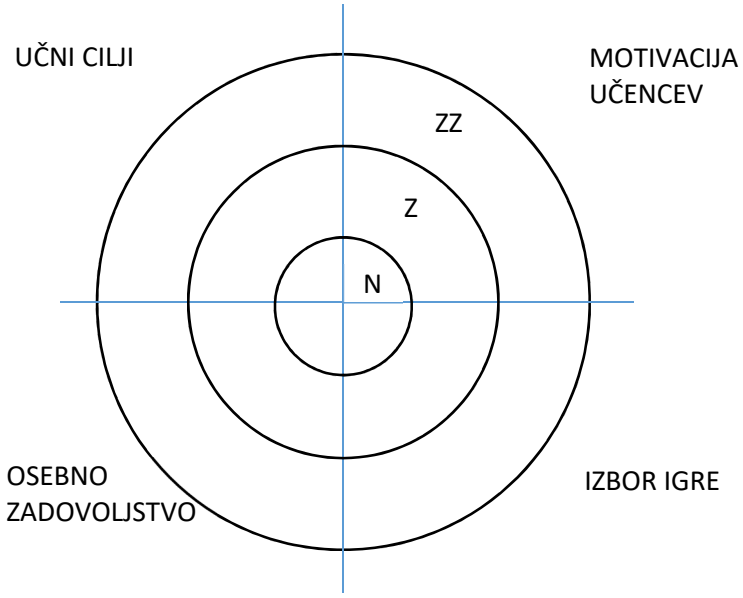
Poleg teh, pa izvedemo še naslednje igre: »Sedež na moji desni strani je prazen«, »Vodenje slepca«, »Atomi in molekule«, »Mežikanje«, »Kaj je spremenjeno«, »Igra z ruto«, »Kdo je pred vrati« (Slika 2), »Električni impulz«, »Premikanje drug drugega«, katerih opredelitev po fazah smo opisali v prejšnjem poglavju. Teh iger na tem mestu ne bom opisovala, zaradi omejitve prostora. Splošen opis iger je naveden v literaturi (Virk Rode in Belak Ožbolt, 1991 in Turnšek, 2002).

5. SKLEP

Pri analizi opravljenih socialnih iger so učenci odgovarjali na vprašanja učiteljice po metodi 2 zvezdi in želja: pohvalil bi..., všeč mi je bilo, ko..., želim si, da bi naslednjič..., ter izpolnili »tarčo« v obliki koncentričnih krogov tako, da so pobarvali z barvo svoje skupine ustrezno polje (Slika 3); prav tako je učiteljica pobarvala svoje koncentrične kroge (Slika 4).



Slika 3: »Tarča«, ki so jo pobarvali učenci (vir: osebni)



Slika 4: »Tarča«, ki so jo pobarvale učiteljice (vir: osebni)

Glede na njihove odgovore in odzive med izvedbo iger ugotavljamo, da so dejavnosti naravoslovnega dne zelo pozitivno sprejete med otroki. Socialne igre so otroke med seboj povezale, razvila so se nova prijateljstva. Po izvedbi takšnih dnevov opažamo manj konflikotov med otroki (tudi tistih iz različnih razredov). Kasneje lažje načrtujemo druge skupinske aktivnosti, saj so otroci medseboj povezani, se poznajo in lažje sodelujejo.

Najpomembnejši cilj pa je, da se otrok v šoli (razredu) počuti sprejetega, pomembnega in varnega; to pomeni da lahko izraža svoje občutke, hkrati pa sprejema drugačnost in originalnost vsakega posanmeznika. Skratka – rad je med svojimi vrstniki v šoli.

ZAHVALA

Zahvaljujem se svojim sodelavkam za izvedbo naravoslovnega dne in učencem, ki so pri igrah z veseljem sodelovali. Nenazadnje se zahvaljujem vodstvu 2. OŠ Slov. Bistrica, ki je podprlo moje izobraževanje in aktivno udeležbo na mednarodnem kongresu.

LITERATURA IN VIRI

[1] Retuznik Bozovičar, A., Krajnc, M., (2010). Pedagogika in pedagoški pristopi v predšolskem obdobju. Učbenik. Modart,Velenje 2010.

[2] Krajnčan, M., (2016). Od igre do projekta. Znanstvena monografija. Založba Univerze na Primorskem, Koper 2016.

[3] Turnšek, N. (2002). Kultura aktivne strpnosti: izobraževanje za pluralno medkulturno družbo in spoštovanje človekovih pravic. Gradivo za integrirano prakso. Pedagoška fakulteta v Ljubljani.

[4] Virk Rode, J., Belak Ožbolt, J. (1991). Razred kot socialna skupina in socialne igre. Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 1991

Tanja Štante Benčina

SODELOVANJE MED SREDNJEŠOLCI IN STAROSTNIKI KOT PRIMER VSEŽIVLJENJSKEGA UČENJA

POVZETEK

Najstniki danes odraščajo v družbi, ki poveličuje mladost in tekmovalnost; v taki družbi so starostniki pogosto ranljiva skupina, odrinjena na sam rob. A najstniki so ob primerni vzpodbudi pripravljeni sodelovati s starejšimi, ki jih pogosto prežema močna želja posredovati svoje izkušnje, spoznanja mlajšim rodovom.

Učitelji v srednji šoli so v stiku z najstniki in če se zavedajo, kako medgeneracijsko sodelovanje koristi srednješolcem in starostnikom, ga skušajo vključiti v svoje redno delo ali povezati z njim. Starostniki so veseli stikov z mladimi, ki potrebujejo stvarno izkušnjo z življenjsko zrelostjo starostnikov. Ob tem spoznajo, kakšna vrednota je življenje, kaj pomeni zdravje; zavedo se svoje življenjske energije ter da je življenje minljivo, a da se da tudi v starosti doživeti kaj lepega in prijetnega. Starost dojamejo kot normalno stanje.

V strokovnem prispevku sta opisani druženje in sodelovanje celjskih srednješolcev ter stanovalcev Doma ob Savinji Celje na delavnicah, kulturnih dogodkih ter dogodkih v Tednu vseživljenjskega učenja. Predstavljene so ugotovitve, pridobljenje s krajšim anketnim vprašalnikom; nanj so odgovarjali dijaki 3. letnika Gimnazije Celje - Center program predšolska vzgoja.

KLJUČNE BESEDE: srednješolci, starostniki, dom starejših, medgeneracijsko sožitje, vseživljenjsko učenje, vključenost v družbo.

COOPERATION BETWEEN MIDDLE SCHOOLERS AND THE ELDERLY AS AN EXAMPLE OF LIFELONG LEARNING

ABSTRACT

Teenagers today are growing up in a society that appreciates youthfulness and competitiveness; in an environment like this old people tend to become a vulnerable group, pushed to the very edge. But, with the appropriate encouragement, teenagers are prepared to cooperate with the elderly, which are more than happy to pass down their life experiences, discoveries to the younger generations.

Teachers in middle schools are constantly in contact with teenagers and if they realize the benefits of intergenerational cooperation for middle schoolers and the elderly they try to connect it or fully integrate it into their curriculum. The elderly are glad to be in contact with the youth, which needs to be shown the positive sides of gaining life experience throughout age. At the same time they realize the value of human life, the meaning of health; they realize the meaning of energy and the shortness of human life. But at the same time they recognize that you can still enjoy life at old age. They perceive old age as a normal occurrence.

The article describes socializing and cooperating among Celje's middle schoolers and the residents of the Dom ob Savinji Celje retirement home in workshops, cultural events and events included in the Lifelong Learning Week. The article includes findings achieved by a short survey questionnaire; it was answered by middle schoolers in the 3rd grade of Gimnazija Celje - Center technical education programme.

KEYWORDS: middle schoolers, the elderly, retirement home, intergenerational coexistence, lifelong learning, inclusion in society.

1. UVOD

Starostniki, ki bivajo doma, imajo večja socialna omrežja kot tisti, ki bivajo v domu starejših. Hkrati imajo v primerjavi s starostniki, ki bivajo v institucionalnem varstvu, gostejša socialna omrežja, kar ustvarja pri posamezniku visoko percepcijo razpoložljive opore. Navajajo močnejši občutek sprejetosti v soseski, v večji meri izražajo tudi zaupanje v soljudi, med svojimi najbližjimi člani imajo večji delež otrok in mladostnikov v starosti do 18 let. Zaradi navedenega je pomembno, da s sodelovanjem z dijaki pri stanovalcih doma krepimo vsaj občutek sprejetosti v soseski ter jim omogočimo druženje z mladimi.

V strokovnem prispevku sem skušala prikazati sodelovanje med srednješolci in starostniki kot pomemben dejavnik pri oblikovanju strpne družbe, ki sprejema vseživljenjsko učenje kot pomembno vrednoto. Izhajam iz svojih izkušenj s sodelovanjem med dijaki in stanovalci Doma ob Savinji Celje. Na Poslovno-komercialni šoli Celje (danes Ekonomska šola Celje) smo sodelovali s kulturnimi prireditvami ali delavnicami Stezice med generacijami, bila sem koordinatorica projekta Teden vseživljenjskega učenja, starostnike smo obdarovali pred božičem; s podobnim delom nadaljujem na Gimnaziji Celje - Center v programu predšolska vzgoja.

Teden vseživljenjskega učenja (TVU) je najvidnejša promocijska kampanja na področju izobraževanja in učenja v Sloveniji. Projekt, s katerim opozarjajo na vseprisotnost in pomembnost učenja v vseh življenjskih obdobjih in ki je del mednarodnega gibanja festivalov učenja, usklajujejo na Andragoškem centru Slovenije. Njihov slogan je 'Slovenija, učeča se dežela'. V projekt sem vključila Stezice med generacijami, saj so se pri tem sodelovanju naučili česa novega starostniki in tudi dijaki. Predstavljeno je druženje pred božično-novoletnimi prazniki in obdarovanje starejših. Starejši so se razveselili drobnih daril, dijaki so marsikaj spoznali o življenju. Zadnji primer je letošnje druženje dijakov Gimnazije Celje - Center s starostniki. Dijaki so kasneje izpolnili anketni vprašalnik, ki ga analiziram v prispevku.

S tremi primeri dobre prakse skušam v prispevku dokazati, da druženja med generacijami ne smemo izključiti iz vzgojno-izobraževalnega procesa, saj koristi starostnikom in srednješolcem ter vzpodbuja medgeneracijsko sožitje.

2. SODELOVANJE MED SREDNJEŠOLCI IN STAROSTNIKI

A. Stezice med generacijami in Teden vseživljenjskega učenja

V šolskem letu 2011/2012 sem na takratni Poslovno-komercialni šoli Celje pričela s sodelovanjem med srednješolci in starostniki v Domu ob Savinji Celje, ki sem ga poimenovala Stezice med generacijami. Včasih smo pripravili kulturni program, drugič pesniške delavnice; naše druženje smo nato pridružili drugim dogodkom v projektu Teden vseživljenjskega učenja. Sprva sem želela, da bi dijaki vadili javno nastopanje, spoznali specifiko dela s starejšimi in se naučili govoriti glasno, razločno ter dovolj počasi. Sodelovali smo predvsem s člani domske medgeneracijske skupine za samopomoč Beseda.

Menila sem, da bo takšno druženje starostnikom všeč, a se je izkazalo, da so stik s starejšimi potrebovali predvsem dijaki. Povedali so mi, da pogrešajo stare starše, ker jih nimajo več, ker so na drugem koncu Slovenije ali v drugi državi. Niso si mislili, da je potrebno s starejšimi tako

glasno in počasi govoriti; rekli so, da bodo to upoštevali pri svojem delu, torej bo izboljšalo njihove zaposlitvene kompetence.
Dijaki so imeli raje kot kulturni program delavnice. Takrat so sedeli skupaj s starejšimi, jim brali, če niso več videli, pisali namesto njih, če so težko držali pisalo. Te delavnice niso bile nikoli storilnostno naravnane, saj nisem želela, da bi imeli eni ali drugi občutek, da se nam mudi, ker moramo še toliko postoriti. Če so se samo pogovarjali in pozabili narediti, kar je predvidela delavnica, je bilo tudi v redu.
Dijaki so krepili pozitivno samopodobo, ker so bili uspešni tudi učno šibkejši. Povedali so mi, da jim je bilo všeč, kako so jih starejši občudovali, saj so se jim zdeli lepi. Presenetilo jih je, da so bili starejši tisti, ki so bili negotovi, če bodo zmogli, ki jih je skrbelo, kako bodo kaj naredili, kako bodo delali z mladimi, kako jih bodo ti sprejeli in ali bodo dovolj dobri, hitri zanje. Oboji so imeli tremo, a so jo uspeli premagati.

B. Obdarovanje ob novem letu

Leta 2013 je prišlo do združitve Poslovno-komercialne šola Celje s Srednjo ekonomsko šolo Celje. Na Ekonomski šoli Celje smo nadaljevali tradicijo SEŠ in obiskovali Dom ob Savinji v prazničnem času pred božičem in novim letom. Na šoli so dijaki pripravili božično-novoletni sejem, vsak razred pa je nekaj svojih izdelkov že pred sejmom odstopil za obdarovanje starejših. Stanovalcem doma smo pripravili kratek kulturni program, nato so se dijaki v spremstvu zaposlenih odpravili po oddelkih. Stanovalcem so zapeli, zaigrali na harmoniko, zaplesali in jih obdarili: s pecivom, kakšnim izdelkom ali vizitko, v katero so priložili lepo misel.
Zgodilo se je, da so dijaki prišli z oddelka žalostni in objokani. Preprosto si niso predstavljali, kaj pomeni biti nepokreten, dementen, odvisen od drugih; zdelo se jim je, da ti ljudje zelo trpijo. Takrat sem jim razložila, da jih je morda res bolelo, preden so prišli, in da jih bo morda bolelo tudi kasneje. A v tistem trenutku, ko so jim zapeli in se družili z njimi, jim je bilo gotovo lepo, takšni lepi trenutki pa v življenju štejejo. Navadno so se dijaki, ki so šli zraven, sami javili in se mi priključili tudi naslednje leto.

C. Ekološka pravljica Težave skritega kraljestva

Dijaki 3. letnika Gimnazije Celje - Center program predšolska vzgoja so pri jezikovnem izražanju otrok ustvarili ekološko pravljico z naslovom Težave skritega kraljestva, s katero so uspešno nastopili v več vrtcih in osnovnih šolah, v Otroškem muzeju Hermanov brlog v Celju ter pri Mišku Knjižku v Osrednji knjižnici Celje.
Pri pouku so dijaki povedali, da v nekaterih vrtcih z otroki redno obiskujejo domove starejših, jim pripravijo kulturni program, sami pa ne vedo, kako je nastopati v domu, kaj pričakovati, … saj se med svojim šolanjem s tem ne srečajo. Razvil se je pogovor o tem, kako druženje med ljudmi vseh generacij oblikuje zdravo družbo in kako lahko koristi tako starejšim v domu kot mladostnikom. Zdelo se mi je prav, da se z vodstvom šole in osebjem v domu dogovorim za nastop v Domu ob Savinji Celje, sploh ker takšno druženje ni v nasprotju s Katalogom znanja jezikovno izražanje otrok. Za dijake je bila to posebna izkušnja, saj še niso igrali pravljice starejšim.
V domu smo se zbrali uro pred nastopom: postavili so sceno, oblekli kostume in pripravili glasbila. Presenetilo jih je, ker je osebje pričelo starostnike spuščati v dvorano, preden je bilo vse pripravljeno, saj niso mogli stati. Prostor za igralce in plesalke se je še zmanjšal zaradi

številnih obiskovalcev na invalidskih vozičkih. Kljub temu da sem jih opozarjala na glasno, razločno govorjenje, se jih sprva v polni dvorani ni dobro slišalo, zato so jim zaposleni priskrbeli mikrofon. Na fotografiji (Slika 1) so dijaki med svojo pravljico.



Slika 1: Pravljica Težave skritega kraljestva za starostnike v Domu ob Savinji.

V domu so dijaki prilagodili konec pravljice. Povedali so, da kraljica predlaga kralju pomoč pri čiščenju kraljestva, obrne se na gledalce, otroke, in s skupnimi močmi pravilno ločijo odpadke ter pospravijo smeti.
Tokrat se je dijak prelevil v vlogo povezovalca in iz nastopa so prešli v pogovor s starostniki. Razložil je, kako je nastala pravljica, kako sploh danes poteka pouk, starejši pa so povedali, da si kaj takega težko predstavljajo, saj v njihovih šolskih letih ni bilo tako. Posamezni dijaki so predstavili delo igralcev, glasbenikov, plesalk in likovnikov, ki so oblikovali sceno. Na fotografiji (Slika 2) dijak pripoveduje, kako so vsi skupaj oblikovali pravljico, vsak svoj del.



Slika 2: Druženje dijakov in starostnikov po ekološki pravljici.

Dijaki so povprašali starostnike, kako so včasih ravnali z odpadki. Izvedeli so, da nekoč ostankov hrane ni bilo ali pa so jih pojedle živali, papir so uporabili, ko so zakurili v peči, prav tako so skurili les, oblačila je nosilo več ljudi ali so jih predelali, plastike niso poznali, kakšne železne kose pa so kdaj zapeljali kar v gozd. Dijaki so jim razložili, da so smeti danes velik problem, da se utapljamo v njih in da jih moramo zato pravilno ločevati ter reciklirati. Delali bodo z otroki v vrtcu, zato se jim zdi pomembno približati temo najmlajšim tudi s pravljico. Starejšim so pokazali šolske koše in ti so se čudili, saj niso bili prepričani, da so oni v šoli sploh imeli koš, potrebovali ga niso. Pogovor je bil prijeten, starostniki in dijaki so izvedeli nekaj novega in zanimivega.

3. ANALIZA DRUŽENJA OB EKOLOŠKI PRAVLJICI

Zaposleni v Domu ob Savinji Celje so poudarili, da je druženje z mladimi za njihove stanovalce nekaj, česar si želijo in jim največ pomeni. V domu si želijo nadaljnjega sodelovanja s srednješolci ne samo maja, ampak tudi decembra. Poudarili so, da je pravljica primerna tudi za starostnike. Starejši se včasih bojijo, da bodo dogodki zanje prezahtevni, pravljice pa so se razveselili. Prostor za prireditve v domu je bil zapolnjen do zadnjega kotička.

Ekološko pravljico si je torej ogledalo precej stanovalcev. Bila jim je všeč, sodelovali so v pogovoru, ki je sledil. Žal njihovih izjav nismo pridobili takoj po dogodku, kasneje pa je to težje, saj jih ima veliko težave s spominom.

Nastopajoči dijaki so izpolnili anketni vprašalnik. Izpolnilo ga je 26 dijakov, 3 fantje in 23 deklet. 11 dijakov je bilo starih 17 let, 11 dijakov 18 let in 2 dijaka 19 let. Dva dijaka starosti nista označila.

A. Analiza anketnega vprašalnika za srednješolce

Najprej me je zanimalo, ali so dijaki v stiku s starejšimi, ali živijo z njimi, se z njimi družijo, jih obiskujejo. Ker vem, da se jim zdijo starejši že stari 50 +, sem natančneje navedla leta. S starejšimi nad 70 let je v stiku 22 dijakov, 3 dijaki se s to starostno skupino ne družijo, 1 ni obkrožil ničesar. S starostniki nad 80 let je v stiku 18 dijakov, 8 jih je označilo, da niso. S starostniki nad 90 let je v stiku 6 dijakov, 18 jih ni, 2 dijaka nista ničesar označila. Vidimo, da je v tem razredu večina dijakov v stiku s starejšimi od 70 in 80 let, manj kot tretjina pa tudi s starejšimi od 90 let.

Na vprašanje, ali so bili že kdaj prej v (tem ali drugem) domu upokojencev, je 20 dijakov odgovorilo pritrdilno, kar 6 dijakov pa je bilo prvič v tovrstnem domu. Sklepam, da je bila zanje izkušnja še posebej zanimiva.

Želela sem ugotoviti, ali jim je bilo naše sodelovanje s starostniki v Domu ob Savinji všeč ali ne. Odgovor da je obkrožilo 25 dijakov. Svoj odgovor so utemeljevali takole: »Ker so takšni srčki. / Všeč mi je bilo, da smo jim lahko s pravljico polepšali dan in povzročili nasmešek na obrazu. (2 dijaka.) / Saj je lepo videti, kako so nas veseli in kako uživajo. S tem jim popestrimo življenje. / Ker jim lahko krajšaš čas, jim odvrneš misli od bolezni. / Zdelo se mi je lepo, saj smo jim dopoldan nekoliko drugače obarvali. / Ker so se veselili našega nastopa, ga cenili in bili zanj hvaležni. / Ker smo dobili izkušnjo dela s starostniki. (2 dijaka.) / Ker nimamo možnosti sodelovati s starejšimi ljudmi. / Menim, da je povezovanje različnih generacij izredno pomembno, saj se učimo eden od drugega; veliko mi pomeni, če koga osrečim. / Glasbo so spremljali s ploskanjem, ko smo jih kaj vprašali, so odgovorili. (2 dijaka.) / Bilo mi je všeč, ker se mi zdi, da je bila to neka nova izkušnja. / Ker so spali ob predstavi, ko niso slišali ali razumeli. / Ker so v naši predstavi uživali in se je videlo, da bo nekaterim ta trenutek ostal v spominu. / Ker rada polepšam dan starejšim. / Nekaj novega, nevsakdanjega, drugačnega. (2 dijaka.) / Ker sem opazila, da so starejši zelo uživali in smo jim polepšali dan. (2 dijaka.) / So iskreni, radi poslušajo. / Lepo je, da se mladi kdaj družimo s starostniki, da vidimo, kako poteka življenje

tam. / Zdelo se mi je nekaj posebnega, ker sem to izkušnjo doživela prvič in res mi je bilo všeč, ko lahko nasmeješ ljudi. / Lahko je koristno za naprej.«
1 dijak je obkrožil odgovor ne z utemeljitvijo: »Pravljica je namenjena otrokom.« Odgovor se mi zdi pomemben, saj je to dijak, ki nima stika s starostniki in ki še nikoli ni bil v domu.

Naslednje vprašanje se je glasilo: Vas je bilo v domu česa strah? Vas je kaj (negativno) presenetilo? 17 dijakov je odgovorilo ne, 7 dijakov da, 2 dijaka nista ničesar obkrožila. Dijaki so tisto, česar jih je bilo strah, ubesedili takole: »Ali bodo razumeli pravljico, kot je prav, in da jih ne bi zanimalo. / Da bi jim bilo predolgo. / Da nas ne bi mogli poslušati. / Strah me je bilo, da se bo kakšen starostnik začel neprimerno vesti. / Presenetilo me je, da jih je veliko spalo med našo predstavo. / Odziva ljudi, reakcije, saj je bila igra namenjena otrokom. (2 dijaka.)«
Dijaki, ki jih ni bilo ničesar strah, so to utemeljili z besedami: »Nič me ni presenetilo, saj sem bila pripravljena na tovrstne in morebitne nevšečnosti. / Ne, le težko mi je bilo gledati tako bolne ljudi. / Le neprijeten občutek zaradi preteklosti. / Njihovo obnašanje ob pravljici.« Čeprav teh dijakov ni bilo strah, jih je torej nekaj (negativno) presenetilo.

Zanimalo me je, ali jih je kaj prijetno presenetilo. 2 dijaka nista odgovorila, 1 je obkrožil ne, 23 dijakov se je odločilo za pritrdilni odgovor. Utemeljili so ga takole: »Da, njihova navdušenost nad nami. / Nisem pričakovala, da jim bo pravljica tako všeč, da jih ne bo dolgočasila. (2 dijaka.) / Odzivi starostnikov. / Da se je videlo, da so res uživali. / Njihovo navdušenje, občudovanje pravljice ter strpnost. (3 dijaki.) / Da so neglede na to, da so slabše slišali, bili zelo navdušeni. / Število ljudi, ki so prišli. / Starostniki so pozorno poslušali in spremljali igro, na koncu so bili navdušeni. (2 dijaka.) / Sodelovanje starostnikov. / Veseli pogledi. / Kako so navdušeno ploskali po vsakem delu, da so se smejali z nami. / Da so bili veseli, zadovoljni. / Oskrbovalka je bila zelo prijazna. / Da so ti ljudje še vedno pripravljeni na druženje in podpiranje mlajših. / Vsi so bili prijazni, sploh osebje, pa tudi starostniki so nas pozdravili, se nam nasmehnili. / Kako so igro z zanimanjem spremljali. / Njihov odziv na glasbo, plese in igro (ploskanje). / Prijetno me je presenetilo, da je bilo kar nekaj starostnikov 'zainteresiranih' in so vneto ter z nasmeškom na obrazu spremljali pravljico.«

Pred dogodkom smo se pri pouku pogovarjali o posebnostih dela s starostniki, zato sem z naslednjim vprašanjem želela izvedeti, ali mislijo, da sem jih dovolj pripravila na tovrstno sodelovanje. 24 dijakov je odgovorilo, da sem jih pripravila dovolj, 2 sta menila, da ne. Med njima dijak, ki ni v stiku s starostniki in je bil prvič v domu.

Zanimalo me je tudi, kaj bi jim po njihovem mnenju kot mentorica še morala povedati, na kaj bi jih morala opozoriti. Na to vprašanje nekaj dijakov ni odgovorilo. Odgovori dijakov, ki so na prejšnje vprašanje odgovorili pritrdilno, so bili: »Vse ste nam povedali. (6 dijakov.) / Opozorili ste nas na vse, nič posebnega. (3 dijaki.) / Menim, da je priprava dosegla svoj cilj. / Nič, povedali ste dovolj. Hvala vam. (3 dijaki.) / Odlično ste nas pripravili.«
3 dijaki so odgovorili pritrdilno, a so vseeno menili, da bi jih morala opozoriti: »Na stik z njimi. / Na njihovo vedenje, odzive. / Da ne bo veliko prostora zaradi invalidskih vozičkov.«

Dijaka, ki sta menila, da jih nisem dovolj pripravila, sta prepričana, da bi jih morala opozoriti: »Da odreagirajo popolnoma drugače kot otroci. / Da je kar nekaj takšnih, ki potrebujejo veliko pomoči.«

Na vprašanje, ali bi se v prihodnje udeležili še kakšnega dogodka v domu starejših, je 25 dijakov odgovorilo pritrdilno, eden ne. To je dijak, ki nima stika s starostniki in ki je bil prvič v domu.

Zanimalo me je, ali se jim zdi izkušnja druženja s starostniki koristna za njihovo bodoče delo v vrtcu. 1 dijak ni odgovoril, 24 jih je obkrožilo odgovor da, saj vidijo koristi takega druženja za v bodoče. Dijak, ki nima stika s starostniki in ki je bil prvič v domu, je edini obkrožil odgovor ne.

Zadnje vprašanje v anketnem vprašalniku je bilo, ali se jim zdi izkušnja druženja s starostniki koristna – zanje osebno. 25 dijakov je odgovorilo, da se jim zdi koristna, dijak, ki nima stika s starostniki in ki je bil prvič v domu, je ponovno edini obkrožil odgovor ne.

Svojo analizo odgovorov sem kasneje dijakom predstavila pri uri. Bilo jim je všeč, da so se o tem lahko pogovorili, izrazili svoje pomisleke in spoznali, da je tudi druge v razredu kaj begalo in presenetilo.

4. SKLEP

V strokovnem prispevku ugotavljam, da je druženje med generacijami nekaj, česar ne smemo izključiti iz vzgojno-izobraževalnega procesa. Prinaša koristi starostnikom, ki si želijo stika z mladimi in ki ne želijo biti odrinjeni, pozabljeni, po drugi strani pa tudi najstnikom, ki v stiku s starejšimi spoznavajo, kaj je to življenjska zrelost, življenje in zdravje dojamejo kot pomembni vrednoti, starost pa kot del življenja.
Vzorec, zajet z anketnim vprašalnikom, je seveda preskromen za resnejšo raziskavo, a so iskreni odgovori dijakov vseeno zanimivi. Kažejo, da jih je večina v stiku s starostniki, za 6 dijakov pa je bilo naše druženje pomembno, saj so bili prvič v domu starejših. Večina je sodelovanje lepo sprejela, druženje s starostniki jim je bilo všeč, v njem vidijo koristi zase, za svoj osebnostni razvoj in bodoče delo v vrtcu. Izkazalo se je, da je treba dijake pred tovrstnimi dogodki ustrezno pripraviti in da je po dogodku nujna evalvacija. V razredu je odstopal dijak, ki edini ni v stiku s starejšimi – z nobeno navedeno starostno skupino – in ki še ni bil v domu starejših. Njegovi odgovori so pomembni in potrjujejo, da je potrebno v vrtcu, osnovni in srednji šoli načrtno skrbeti za stike med ljudmi različnih generacij, če želimo (so)oblikovati družbo, ki ji bo mar za vključenost vseh ljudi.

ZAHVALA

Zahvaljujem se vodstvu Gimnazije Celje - Center, ker mi je omogočilo sodelovanje na mednarodni konferenci. Hvala dijakom 3. a za iskrene odgovore.

LITERATURA IN VIRI

Dom ob Savinji Celje. Aktivnosti za stanovalce. Pridobljeno 5. 6. 2019. Dostopno na: http://www.domobsavinji.si/aktivnosti-za-stanovalce

Katalog znanja jezikovno izražanje otrok. Pridobljeno 13. 5. 2019. Dostopno na: https://www.google.com/search?q=katalog+znanja+jezikovno+izra%C5%BEanje+otrok&rlz=1C1GCEA_enSI8

Mohorko, B. (2017). *Odnos različnih starostnih generacij na pomembnost zaposlitvenih kompetenc.* (Diplomska naloga.) Fakulteta za komercialne in poslovne vede, Celje.

Pilih, A. in Štante, E. (2013). *Vpliv okolja na omrežja socialne opore starostnikov v Občini Vojnik.* (Magistrska naloga.) Univerza v Ljubljani, Fakulteta za socialno delo, Ljubljana.

Predstavitev TVU. Pridobljeno 30. 5. 2019. Dostopno na: http://tvu.acs.si/predstavitev/

Fotografiji: lasten arhiv.

PRILOGA 1

Anketni vprašalnik

Dijaki!

S svojo ekološko pravljico ste nastopili v Domu ob Savinji Celje ter po nastopu stanovalcem doma razložili, kako je nastala. Kako ste doživeli tovrstno druženje? Prosim, da iskreno odgovorite na vprašanja v anketnem vprašalniku; vprašalnik je anonimen, podatke bom uporabila v svojem strokovnem prispevku o sodelovanju med srednješolci in starostniki. Hvala za sodelovanje.

Tanja Štante Benčina, prof.

Dopolnite oz. obkrožite ustrezno: Spol: M Ž Starost: …..... let

Ste v stiku s starejšimi ljudmi …? (Živite z njimi, se družite, jih obiskujete ipd.) Obkrožite odgovor.

… nad 70 let?	DA	NE
… nad 80 let?	DA	NE
… nad 90 let?	DA	NE

Ste bili že kdaj prej v (tem ali drugem) domu upokojencev? DA NE

Vam je bilo naše sodelovanje s starostniki v Domu ob Savinji všeč? DA NE

Utemeljite svoj odgovor. …….…….....

Vas je bilo v domu česa strah? Vas je kaj (negativno) presenetilo? ……..

Vas je kaj prijetno presenetilo? ……..

Pred dogodkom smo se pri pouku pogovarjali o posebnostih dela s starostniki. Sem vas dovolj pripravila na tovrstno sodelovanje? DA NE

Kaj bi vam po vašem mnenju kot mentorica še morala povedati, na kaj bi vas morala opozoriti? …….....

Bi se v prihodnje udeležili še kakšnega dogodka v domu upokojencev? DA NE

Se vam zdi izkušnja druženja s starostniki koristna za vaše bodoče delo v vrtcu? DA NE

Se vam zdi izkušnja druženja s starostniki koristna – za vas osebno? DA NE

Metka Štuhec

NADARJENI UČENCI – IZZIV UČITELJA

POVZETEK

Diferenciacija pouka je postala vsakdanjik šolskega kurikuluma. Dolgoletne izkušnje poučevanja kažejo, da učitelji velikokrat ne izkoristimo dovolj potenciala, ki ga imajo nadarjeni učenci. Lahko pa je drugače, če učitelj nadarjene učence sprejme kot izziv. Raziskovalno delo pri pouku ponuja inovativen način pridobivanja znanja, učenje različnih veščin in pridobivanje izkušenj pri učencih, ki si želijo več znanja.

V prispevku predstavljam primer dobre prakse, kako uspešno vključiti nadarjene učence v raziskovalno delo pri pouku zgodovine. Učenke so s sodobnimi metodami pouka raziskovale zgodovinsko osebnost rojaka, ki je pomemben za priključitev Prekmurja k matični domovini. Kot rezultat dela sta nastala film in raziskovalna naloga z naslovom Matija Slavič – junak.

KLJUČNE BESEDE: nadarjeni učenci, raziskovalno delo, raziskovalna naloga, Po poteh Matije Slaviča.

TALENTED STUDENTS – CHALLENGE FOR A TEACHER

ABSTRACT

Differentiation in class has become a daily routine in school curriculum. Experiences over the years show that teachers don't take enough benefit of talented students' potential. But it can be different, if the teacher sees talented students as a challenge. Research work within lessons offers innovative way of acquiring knowledge, learning different skills and gaining experiences for the students who want to know more.

In my article I present an example of a good practice, how to include the talented students in research work at history lessons. Students used modern learning techniques to research the history personality of our fellow countryman, who is important for incorporation of Prekmurje to its mother country. A result of independent work of students and teacher mentor is a research paper with the title Matija Slavič- the hero and the movie.

KEY WORDS: talented students, research work, research paper, Following the path of Matija Slavič.

1. UVOD

A. OPREDELITEV IN DELO Z NADARJENIMI UČENCI

Opredelitev nadarjenih učencev v osnovni šoli se usklajuje z dokumentom, ki je bil 11. februarja 1999 sprejet na 25. seji Strokovnega sveta Republike Slovenije za splošno izobraževanje. Prepoznavanje teh učencev je zahteven proces, v katerem sodelujejo učitelji, šolska svetovalna služba, starši in po potrebi zunanji sodelavci. Evidentiranje učencev poteka v več stopnjah. Pri pouku zgodovine vključujejo za indentifikacijo nadarjenih učencev predvsem merila za naslednja področja:

- razumevanje in pomnjenje snovi,
- sposobnost sklepanja,
- ustvarjalnost,
- motiviranost in interesi.

Dolgoletna praksa poučevanja nadarjenih učencev nakazuje, da delo z nadarjenimi učenci izhaja pri pouku zgodovine iz temeljnih načel:

- širitev in poglabljanja temeljnega znanja,
- razvijanje ustvarjalnosti,
- uporaba višjih oblik učenja,
- uporaba sodelovalnih oblik učenja,
- upoštevanje posebnih sposobnosti in močnih interesov,
- spodbujanje samostojnosti in odgovornosti,
- uveljavljanje mentorskih odnosov med učenci in učitelji.

Pri pouku izvajam naslednje oblike dela z nadarjenimi učenci:

- notranja diferenciacija,
- raziskovalne naloge,
- priprave za udeležbo na tekmovanjih. [4]

Tudi učni načrt pri zgodovini izpostavlja individualizacijo in diferenciacijo, ki je povezana s specifičnimi skupinami in posamezniki, kot so odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci. Po navodilih učnega načrta naj bi učitelj usmerjal nadarjene učence z različnimi didaktičnimi pristopi, kot so projektno delo, avtentično in raziskovalno učenje, zgodovinsko terensko delo in sodelovalno učenje. S takšnim načinom dela lahko učenec pridobiva veščine samostojnega dela z zgodovinskimi viri in uporabo sodobnih IT ter razvija digitalno opismenjevanje. [1]

B. RAZISKOVALNO DELO PRI POUKU ZGODOVINE – IZZIV ZA UČITELJA

Nadarjeni učenci so lahko pri pouku velikokrat zapostavljeni, saj nas aktualne norme pouka silijo k zanemarjanju teh skupin učencev. Lahko pa je drugače. Nadarjeni učenci so neobdelan material, ki ga lahko inovativen učitelj spremeni v »diamant« znanja kateregakoli učnega predmeta. To se lahko uresniči le ob podpori vodstva, motivaciji učencev, sodelovanju s sodelavci in v sodelovanju s starši. Pri tem je tudi pomembno, v kakšni obliki dela lahko uresničimo te zastavljene cilje. Naša šola spodbuja delo z nadarjenimi učenci v različnih oblikah: dodatni pouk, delo z nadarjenimi učenci in interesni krožki.

Več let sodelujem na različnih natečajih, kjer je v ospredju delo z nadarjenimi učenci. Takšno delo omogoča program Mladi raziskovalci zgodovine, ki ga organizirata Komisija za delovanje zgodovinskih krožkov in Zveza prijateljev mladine Slovenije. Vsako leto razpišejo zgodovinsko temo, na katero učenci oblikujejo raziskovalne naloge. Cilji tega programa se pokrivajo s cilji dela z nadarjenimi učenci, kot so usmerjanje mladih k pravilnemu načinu pristopanja k raziskovanju, uvajanje mladih v način sistematičnega in samostojnega razmišljanja ter uvajanja mladih k samostojnemu oblikovanju in predstavitvi zaključkov. [3] Zveza za kulturno dediščino Slovenije omogoča s projektom Mladi raziskovalci nadarjenim učencem naslednje možnosti:

- usmerja mlade pri raziskovalnem delu,
- ponuja mladim možnost za nadgradnjo in dopolnjevanje v šoli pridobljenega znanja,
- omogoča mladim, da svojemu znanju dodajo praktično vrednost,
- omogoča mladim, da utrdijo zaupanje vase, v svoje delo in razmišljanje,
- nauči mlade, kako jasno in javno izražati svoja mnenja in predloge,
- nauči mlade kritičnega, inovativnega in ustvarjalnega razmišljanja,
- vzpostavi sodelovanje med mladimi nadarjenimi raziskovalci ter izobraževalnimi ustanovami in podjetji,
- omogoča najboljšim mladim raziskovalcem, da se predstavijo na tekmovanjih oz. srečanjih v mednarodnem prostoru. [2]

2. PRIMER DOBRE PRAKSE

A. RAZISKOVALNA NALOGA V POVEZAVI S SNEMANJEM FILMA

V šolskem letu 2018/19 sem povabila k sodelovanju pri delu z nadarjenimi tri osmošolke, ki so evidentirane kot nadarjene učenke. Naš cilj je bil ustvarjanje raziskovalne naloge z naslovom Matija Slavič – junak. Glavna odločitev za to temo je bila aktualnost dogodkov, saj v letu 2019 beležimo 100 let priključitve Prekmurja k matični domovini. To je tudi tema, s katero je povezana naša občina Križevci pri Ljutomeru, saj je naš rojak zaslužen za omenjeno priključitev. Potek dela učenk je opisan v raziskovalni nalogi: "Najprej smo se lotile iskanja knjig v povezavi z življenjem in delom Matija Slaviča. Osnovno znanje smo črpale iz zbirke referatov, ki je izšla ob 120. obletnici rojstva Matija Slaviča in iz knjige Naše Prekmurje, zbrane razprave in članki. Pregledale smo tudi šolske kronike. Kronika šestrazredne šole v Križevcih je bila od leta 1913 do leta 1918 napisana v nemščini, zato nam ni bila v veliko pomoč in pozneje nismo našle podatkov. Zanimive podatke smo zasledile v šolske kroniki Vučje vasi, ki jo je zapisal Fran Cvetko, »nadučitelj«. Pregledale smo tudi župnijsko kroniko, ki pa nam ni bila v veliko pomoč. Obiskale smo tudi Pokrajinski arhiv v Mariboru, saj so nas zanimali primarni dokumenti. Tudi na Nadškofijski arhiv Maribor smo poslale prošnjo, kjer so se odzvali, toda jih na žalost zaradi časovne stiske nismo obiskale. Sporočili pa so nam, da imajo kar nekaj podatkov in so jih posredovali nam. Me pa smo jih uporabile.

Največ informacij pa smo črpale iz intervjujev posameznikov, ki so bili povezani z Matijem Slavičem. Odpravile smo se na terensko delo, kjer smo poizvedovale, ali še živi spomin nanj. Opravile smo intervjuje v njegovi rojstni vasi. Poizvedovale smo pri njegovih sorodnikih. Na naše vabilo se je odzvala tudi gospa Matilda Slavič iz Bučečovcev, ki je naslednica Slavičeve bogate arhivske zbirke. Preverili smo tudi vsebine, ki so objavljene na svetovnem spletu. S

poglabljanjem vsebine smo ugotovile njegovo pomembno vlogo, zato so se nam porodile ideje, da ponovno ovrednotimo njegovo življenjsko delo tudi v sklopu naše šole. Tako smo v raziskovanje vključili predstavnike lokalnih ustanov, ki lahko pripomorejo k pravilnemu vrednotenju. Tako smo se povezali z gospo ravnateljico, z županom in župnikom, z domačim kulturnim društvom." [6]
Opisano raziskovanje pokriva raznolike didaktične pristope učenja, ki učitelju omogoča inovativen pristop k učenju in opolnomočje nadarjenih učencev z znanjem raziskovanja.

B. NADGRADNJA RAZISKOVALNE NALOGE

Med nastajanjem raziskovalne naloge smo prejeli vabilo k sodelovanju natečaja ustvarjalnosti in inovativnosti ob 100-letnici združitve Prekmurja z matičnim narodom, Prekmurje v srcu. V povezavi z izbirnim predmetom Televizija in s celotnim kolektivom smo uspešno nadgradili raziskovalno delo. Nastal je film z naslovom Po poteh Matije Slaviča. Scenarij sta oblikovali dve avtorici raziskovalne naloge in njuna zgodba temelji na dognanjih raziskovalne naloge. Na kratko predstavljam vsebino filma. Učenka Maša se odloči, da bo oblikovala raziskovalno nalogo o Matiju Slaviču. Njena prijateljica Lucija postane radovedna in Maši predlaga, da bi s časovnim strojem poiskali informacije o njem. S pomočjo misli potujeta skozi čas. Obiščeta preteklost, v kateri spoznata Slavičevo otroštvo in mladost. Ugotovita, zakaj je pomemben in za kaj ima zasluge. Nato potujeta nazaj v sedanjost, kjer se odločita, da bosta skupaj napisali raziskovalno nalogo. Potovanje v preteklost jima je bilo zelo všeč, zato odrineta v prihodnost. Tam opazita, da so učenci križevske šole zelo ponosni nanj. Tudi občina je uredila spominsko sobo v spomin Matiju Slaviču. Maša in Lucija postaneta navdušeni nad njegovim delom in odpotujeta po njegovih stopinjah.

C. SODELOVANJE TUDI IZVEN ŠOLE

Že pri nastajanju raziskovalne naloge smo se povezali s Kulturnim društvom Križevci pri Ljutomeru. Nastala je ideja, da se v septembru učenci s svojim delom predstavijo na Slavičevem večeru v Križevcih.

3. SKLEP

Nadarjeni učenci pri pouku zgodovine predstavljajo še neodkriti zaklad. Tukaj nastopimo učitelji, da takšne učence odkrijemo in razvijamo njihove sposobnosti. Končni rezultat so inovativni izdelki, na katere smo vsi ponosni. Pri tem je pomembno, da imamo učitelji podporo pri celotnem kolektivu, predvsem pri ravnatelju.

LITERATURA IN VIRI

[1] V. Kunaver, V. Brodnik, B. Gaber, D. Potočnik, A. Gabrič (2011), Učni načrt. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo znanost in šport: Zavod RS za šolstvo.

[2] https://www.zotks.si/raziskovalci/pravila-in-prijave, pridobljeno dne 10. 06. 2019.

[3] Družbeni status – zgodbe o uspehih in porazih, Zbornik strokovnih prispevkov za mentorje zgodovinskih krožkov, Zveza prijateljev mladine Slovenije, (2015): Ljubljana.

[4] http://url.sio.si/BND, pridobljeno dne 10. 06. 2019.

[5] Nadarjeni učenev v vgojno-izobraževalnem procesu, Univerza v Mariboru, Pedagoška fakulteta Maribor (2015): Maribor.

[6] Raziskovalna naloga Matija Slavič – junak, (2015): Križevci pri Ljutomeru.

Janita Tomažin

PRIZADEVANJE ZA ZMANJŠEVANJE NASILJA IN KONFLIKTNIH SITUACIJ NA SREDNJI STROJNI IN KEMIJSKI ŠOLI V LJUBLJANI

POVZETEK

Konflikti so del našega vsakdanjega življenja in lagali bi, če bi trdili, da konfliktov v vzgojno-izobraževalnih institucijah ni. V konfliktne situacije so udeleženi prav vsi akterji izobraževanja: šolarji, učitelji, vodstveni delavci, starši, nepedagoški delavci in so prisotni ves čas tekom šolskega leta. Konfliktne situacije, s katerimi se v šolah srečujemo so nekaj neprijetnega, a so hkrati znak, da moramo ukrepati, da moramo biti ves čas aktivni in da konec koncev prinašajo neke spremembe. Pogostokrat so nepredvidljivi in nanje odreagiramo po svojih najboljših močeh, vsekakor pa so nam v pomoč pri razreševanju konfliktnih situacij izkušnje ter naučena znanja razreševanja konfliktov. Zaposlena sem na Šolskem centru Ljubljana, kamor med tednom vsakodnevno prihaja približno 1500 dijakov. Glede na številčnost dijakov, pedagoškega in nepedagoškega osebja obstaja večja verjetnost pojavljanj konfliktnih situacij. Kot mentorica dijaške skupnosti Srednje strojne in kemijske šole sem izvedla anketo, katere glavni cilj je bilo razbrati prisotnost konfliktnih situacij glede na izobraževalni program, pa tudi, katere so najpogostejše oblike nasilja, kakšen je način zaznavanja in obravnavanja nasilja in konfliktnih situacij med dijaki. V članku bi posebno pozornost namenila moji vlogi, vlogi mentorice dijaške skupnosti, razredničarke in profesorice matematike, ki se vsakodnevno srečuje z dijaki, načinu zaznavanja in preprečevanja ter razreševanja konfliktov in nasilja med dijaki.

KLJUČNE BESEDE: odkrivanje in preprečevanje nasilja, medvrstniško nasilje, učenje za reševanje konfliktov brez nasilja, nenasilna komunikacija.

EFFORTS FOR THE REDUCTION OF SITUATIONS OF VIOLENCE AND CONFLICT SITUATIONS AT THE CENTRAL MECHANICAL AND CHEMICAL SCHOOL IN LJUBLJANA

ABSTRACT

Conflicts are a part of our everyday life, and we would lie if we argued that conflicts are not present in educational institutions. All educational actors are involved in conflict situations: students, teachers, managers, parents, non-educational personal, etc and they all are present during the entire school year. The conflict situations which we meet in schools are unpleasant, but they are also a sign for the fact that we must act against them and that we must be constantly active and that they finally bring changes. Often they are unpredictable and we react to them with our best efforts, however, the experiences and our knowlage help us solve conflicts. I am employed in the School Centre in Ljubljana where about 1500 students are being educated. Due to the number of students, educational and non-educational staff is more likely to get involved in a conflict situation. As a mentor of the student community of Secondary mechanics and chemistry school I have carried out a survey with a principal purpose to determine the presence of conflict situations according to the educational programme as well as the most frequent forms of violence. I was also interedted in how violence is noticed and dealt with among students. In this article I would give special attention to my role as the mentor of the student community, the role of the class teacher and the role of a professor of mathematics who meets students every day and the way conflicts and violence are noticed and prevented among students.

KEYWORDS: recognition and prevention of violence, violence of people of the same age, learning how to deal with conflicts without violence, non-violent communication.

1. UVOD

»Človek je kot veja: posameznega lahko zlomiš, snopa pa ne.«

Za uvodno misel prispevka sem izbrala misel grškega basnopisca Ezopa, ki poudarja, kako sta medsebojna povezanost in pomoč pomembni pri razvoju posameznika, njegovi uspešnosti, doseganju potreb in ciljev, razvijanju osebnosti, gradnji njegove samozavesti in osebne rasti. Abraham Maslow (1908 – 1970) je potrebe razdelil na osnovne, tj. tiste, ki so pomembne predvsem za človekovo preživetje in na višje potrebe, ki jih je poimenoval tudi potrebe po osebni rasti. V svojo hierarhijo razvrščanja potreb, je med osnovne potrebe postavil poleg fizioloških potreb še potrebe po varnosti, potrebe po pripadnosti in ljubezni ter potrebe po spoštovanju. Če za zadovoljevanje višjih potreb ne potrebujemo drugih, so za zadovoljevanje osnovnih potreb ključnega pomena ljudje: starši, sorodniki, vrstniki, prijatelji, vzgojitelji, učitelji…
Odnosi z vrstniki so za marsikaterega mladostnika pomembnejši od odnosov s starši. Med druženjem z vrstniki mladostnik zadovoljuje potrebe po pripadnosti in spoštovanju. Vrstniki so torej nedvomno tudi opora pri oblikovanju vrednot, stališč, interesov in vedenjskih vzorcev mladostnika. Vpliv vrstnikov v mladostništvu pa je lahko v skrajnih primerih tudi negativen. Gre za primere, ki so na srečo zelo redki, ko skupina od posameznika pričakuje, da sprejme njene vrednote in vzorce vedenja, ki so lahko socialno nezaželeni, npr. uživanje opojnih substanc, kraje, nasilno vedenje. Tak negativen vpliv na mladostnika ima za posledico zavračanje vrstnikov, ki lahko vodi v izogibanje stikom z vrstniki, doživljanje osamljenosti, dolgočasja, tesnobe ali osovraženosti v vrstniških odnosih.
V prav vsaki skupini nastajajo nesoglasja. Kadar se le ta pokažejo v ostrih nasprotjih, govorimo o konfliktih v skupini. Izvor konfliktov se kaže v različnosti dojemanja, ocenjevanja in stališč med člani skupine. Komunikacijski vzroki konfliktov (po Gordon,1991) so lahko zelo različni, npr. ukazovanje, opominjanje, grožnje, moraliziranje, pridiganje, kritiziranje, navzkrižno zasliševanje, dajanje vzdevkov, smešenje. Z njihovo pomočjo opazimo problem, ki ga kasneje rešimo. Preprečujejo torej stagnacijo, spodbujajo radovednost, olajšujejo samospoznavanje, spodbujajo spremembe ter utrjujejo identiteto posameznika in skupine. Konflikt se pojavlja v vseh odnosih. V socialnem okolju je neizbežen in je povezan s spremembami in z razvojem. Brez konfliktov ni ne funkcionalnega ne konstruktivnega razvoja.

Na Srednji strojni in kemijski šoli v Ljubljani se dijaki izobražujejo po izobraževalnih programih: strojni tehnik, kemijski tehnik in tehnik varovanja. Tehnik varovanja je nov program srednjega strokovnega izobraževanja, ki je nastal na osnovi izhodišč in programov na nacionalni ravni in na osnovi mednarodnih primerjav izobraževalnih programov v Nemčiji, na Finskem in Nizozemskem. Programi se izvajajo na šoli in pri delodajalcih, zato poskušamo na vseh nivojih dijake pripraviti kot samostojne in odgovorne osebe s čim več strokovnega znanja, da bi se čim lažje kosali z izzivi na tekmovanjih, projektih ter v nadaljevanju izobraževanja ali pa dela po uspešno končani srednji šoli.
Zaradi velikega števila dijakov je zelo velika verjetnost, da vsakodnevno prihaja do konfliktnih situacij med dijaki. V ta namen sem kot mentorica dijaške skupnosti izvedla anketo (Priloga 1), katere glavni cilj je bilo razbrati prisotnost konfliktnih situacij glede na izobraževalni program,

katere so najpogostejše oblike nasilja ter kakšen je način zaznavanja in obravnavanja konfliktnih situacij med dijaki.
Anketiranci so bili glede na izobraževalni program razdeljeni v tri skupine. V vzorec je bilo v vsaki od skupin zajetih 12 dijakov iz vseh štirih letnikov. Rezultate analize anketnega vprašalnika smo kasneje predstavili na dijaški skupnosti jih interpretirali in analizirali.

2. REZULTATI ANKETNEGA VPRAŠALNIKA

V anketi je sodelovalo 36 dijakov, med njimi 8 dijakinj programa kemijski tehnik, 3 dijakinje programa strojni tehnik in 6 dijakinj programa tehnik varovanja. Prav vsi so na vprašanje počutja v šoli odgovorili, da se v šoli generalno dobro počutijo in da so že bili priča medvrstniškemu nasilju. 32 (88,8%) dijakov meni, da je bilo medvrstniškega nasilja več v osnovni šoli, preostali štirje menijo, da je stopnja pojavnosti medvrstniškega nasilja ne glede na stopnjo izobraževanja enaka. Pri vprašanju ali si že bil žrtev medvrstniškega naslija pa je bil dobljeni rezultat zanimiv glede odgovorov anketirancev glede na izobraževalni program. Kar 10 (83,3%) dijakov programa tehnik varovanja je odgovorilo, da so v preteklosti že bili žrtve medvrstniškega nasilja, procent zastopanosti je manjši pri anketirancih programa strojni tehnik 5 (41,7%), najmanjši pa je pri anketirancih programa kemijski tehnik 2 (16,7%). Glede na mesto pojavljanja medvrstniškega nasilja jih 21 (58,3%) meni, da se pogosteje pojavljajo izven šolskega prostora, 4 (11,1%) v šolskih prostorih, preostalih 11 (30,6%) pa meni, da pojav nasilja na šolski prostor ali okolico ni vezan. 31 dijakov (86,1%) odobrava uporabo videonadzora in prisotnost varnostnika na šoli in v njeni okolici, preostalih 5 (13,9%) se na to vprašanje ni opredelilo. Anketiranci najpogosteje navajajo, da do medvrstniškega nasilja in konfliktnih situacij največkrat prihaja med odmori na hodnikih, v toaletnih prostorih, garderobah športnih objektov ter v šolski jedilnici. 33 (91,7%) anketirancev navaja, da od oblik medvrstniškega nasilja prednjači besedno, sledi mu psihološko nasilje. 19 anketirancev (52,8%) meni, da nasilna dejanja največkrat opazijo dijaki, 10 (27,8%) jih meni, da nasilna dejanja opazijo razredniki, 5 (13,9%) drugi učitelji, 2 (5,6%) sta obkrožila trditev, da nasilno dejanje žrtev sporoči sama. Na vprašanje ali se s starši kdaj pogovarjate o odnosih v šoli, jih je 12 (33,3%) odgovorilo da nikoli, 9 (25%) zelo redko, 6 (16,7%) občasno, 5 (13,9%) pogosto in 4 (11,1%) zelo pogosto. 2 (5,6%) anketiranca povezujeta narodnostno pripadnost mladoletnikov z nasilni dejanji, 20 (55,5%) jih je odgovorilo nasprotno, preostali pa so neopredeljeni. Zelo zanimivi so bili odgovori anketirancev, da bi stopnjo medvrstniškega nasilja uspešneje zmanjševali z dobrimi zaupnimi, pristnimi in spoštljivimi odnosi, z učenjem nenasilnega reševanja konfliktov (navajajo mediacijo), empatijo, z učenjem nenasilne komunikacije, predvsem pa podpirajo akcijo dijaške skupnosti poimenovano ničelna toleranca do nasilnih dejanj. In na vprašanje, kaj bi predlagali dijaški skupnosti v prizadevanjih pri zmanjševanju konfliktnih situacij in medvrstniškega nasilja so navajali prizadevanja za ohranjanje dobre klime v šoli, izvedbo medrazrednih športnih tekmovanj, medrazrednih spoznavnih srečanj, razrednih piknikov, nadstandardnih ekskurzij, dnevov komunikacij… Predzadnje vprašanje se navezuje na perečo problematiko srednješolcev na prvi šolski dan. Vsi po vrsti obsojajo dejanje, ki ga prikazuje slika 1. Nedvomno gre za kratenje temeljne človekove pravice do osebnega dostojanstva. V bistvu gre za prikaz moči med dijaki. Prvošolci so v manjšini, manj samozavestni, prestrašeni in so zato prepuščeni dejanjem višješolcev ne glede na posledice. Predlogov za tovrstno reševanje problematike nasilja je bilo

v preteklosti že veliko, v praksi pa se uveljavlja organizacija zgodnejšega prihoda prvošolcev v šolo in nato z nekajurnim zamikom še prihod višješolcev k pouku, pa poostren nadzor s strani učiteljev, dijakov in varnostnega osebja v prostorih šole in njeni okolici.
In za konec še komentarji naših anketirancev na sliko številka 2. Eden izmed njih je zapisal, da je agresivnost pač le naravna človekova lastnost, ki jo lahko kreativno usmerimo in s tem tudi razgradimo. Spet drugi razmišlja, da je nasilje vedno bilo in vedno bo, in da je boj proti njemu sizifovo delo. Nasilja se izkoreniniti ne da. Tretji izmed njih navaja, da so spoštovanje, sočutje, strpnost, vljudnost do drugih vrednote, ki v današnji družbi zaradi nizke splošne kulture na žalost izginjajo. V ospredju je posameznik z individualnimi interesi in tekmovalnostno naravnanostjo. Zaradi tega se potencirajo frustriranost, apatija in jeza.
Naslednji sprašuje: Se v današnji družbi še odpušča ali samo popušča? Prave vrednote, kot so spoštovanje, vzpodbuda, ljubezen se vzpostavijo v otroštvu in vodijo do dobre samopodobe in samozavestnega mladostnika.

3. SKLEP

Interakcije med vrstniki v šolah so pestre – od prijateljskih in sodelovalnih do konfliktnih ali celo nasilnih. Kadar se odnosi med vrstniki zaostrijo in niso več sodelovalni, pač pa konfliktni je priporočljivo, da nastale probleme rešujejo sami ali z medvrstniško mediacijo (Prgič 2010) in le po potrebi ob pomoči odraslih. Vrstniki sami konstruktivno in odgovorno ponovno soustvarjajo pogoje za vzpostavitev sodelovalnih in prijateljskih odnosov, če se zavedajo, da med vpletenimi v konflikt obstaja ravnovesje moči, da morajo imeti interes nastali konflikt rešiti, da morajo biti pripravljeni na kompromis, da morajo delno tudi odstopati od svojih zahtev. Sočasno s tem pa se učijo aktivnega poslušanja drugih, strpne komunikacije, empatije, iskanja kompromisov, ki vodi v reševanje problemov. In obratno, kadar v medosebnih odnosih mladostnik za dosego svojega cilja uporabi svojo osebno, fizično, psihološko, materialno, socialno moč nad šibkejšim vrstnikom, govorimo o nasilnem dejanju, pri katerem je prišlo do destruktivne agresivnosti.
» Vedemo se utopično, če se bojujemo proti konfliktom. Bojevati se moramo za čim bolj kvalitetno delo s konflikti.« Brajša (1993).

LITERATURA IN VIRI

Dekleva, B. (1996). Nasilje med vrstniki v šoli in v zvezi s šolo. Ljubljana: Inštitut za kriminologijo pri Pravni fakulteti v Ljubljani.

Olweus, D. (1993). Bullying at school: What we know and what we can do. Oxford England: Blackwell.

Pušnik, M. (2003). Vloga šole pri zmanjševanju nasilja. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

Šelih, A. (ur.) (1996). Otrokove pravice, šolska pravila in nasilje v šoli. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Inštitut za kriminologijo pri Pravni fakulteti v Ljubljani.

PRILOGA 1

Anketni vprašalnik o pojavu medvrstniškega nasilja na šoli.

Spol anketiranca Ž M

1. Izobražujem se v programu: Kemijski tehnik Strojni tehnik Tehnik varovanja
2. Ali se v šoli generalno dobro počutiš? DA NE
3. Ali si že bil priča medvrstniškemu nasiju na šoli? DA NE
4. Ali meniš, da je medvrstniškega nasilja v srednji šoli več kot na osnovni šoli?
   a) Da, v srednji šoli ga je zaznati več
   b) Ne, v osnovni šoli ga je bilo zaznati več
   c) Stopnja pojavnosti medvrstniškega nasilja je enaka ne glede na stopnjo mojega šolanja.
5. Ali si bil na šoli že žrtev medvrstniškega nasilja? DA NE
6. Ali se medvrstniško nasilje dogaja pogosteje znotraj ali zunaj šolskega prostora?
   a) Pogosteje se pojavlja zunaj šolskega prostora.
   b) Pogosteje se pojavlja v šolskih prostorih.
   c) Pojav nasilja ni vezan na šolsko okolico ali prostor .
7. Ali po tvojem mnejnu videonadzor in prisotnost varnostnika na šoli zmanjšuje pojav medvrstniškega naslija? DA NE NE MOREM SE OPREDELITI
8. Kdaj in kje po tvojem mnenju v šoli pogosteje prihaja do medvrstniškega nasilja? _____
   _____
9. Katerih oblik nasilja je po tvojem mnenju zaznati med vrstniki največ?
   a) Pljuvanja, žaljenja, ščipanja, zmerjanja, odrivanja, prerivanja po hodnikih, otipavanja, izolacije s strani vrstnikov
   b) Ločevanje po narodnosti in žaljenje zaradi nacionalne pripadnosti
   c) Izsiljevanje
   č) Različne nasilne igre, v katerih se pojavljata fizično nasilje in povzročanje bolečin
   d) Psihološko in spolno nasilje
   e) Fizično nasilje
10. Na kakšen način se po tvojem mnenju na šoli najpogosteje zaznava medvrstniško nasilje?
    a) Žrtev nasilno dejanje sporoči sama
    b) Nasilno dejanje sporočijo drugi dijaki
    c) Nasilno dejanje največkrat opazijo kar razredniki
    č) Nasilno dejanje največkrat opazijo učitelji
    d) Nasilno dejanje zazna šolska svetovalna delavka
    e) Nasilno dejanje najpogosteje zazna ravnatelj
    f) Na nasilno dejanje opozorijo starši žrtve
    g) Drugo _____

11. Ali se s starši kdaj pogovarjate o tvojem odnosu s sošolci?

    a) nikoli

    b) zelo redko

    c) občasno

    č) pogosto

    d) zelo pogosto

12. Ali je po tvojem mnenju narodnostna pripadnost mladostnikov neposredno povezana z njihovo udeležbo v nasilju?

    DA NE NE MOREM SE OPREDELITI

13. Kako bi po tvojem mnenju v šolah lahko zmanjšali stopnjo medvrstniškega nasilja?

    _____

14. Kaj bi predlagal dijaški skupnosti v prizadevanjih po zmanjševanju konfliktnih situacij in medvrstniškega nasilja?

    _____

15. Slika 1 prikazuje konfliktno situacijo.





Slika 1

Kakšen dokaz nasilja vidiš na sliki 1?

Kaj se dogaja na tej sliki?

Kako bi se lahko konflikt stopnjeval in kako bi bili mimoidoči lahko vpleteni vanj?

Ali si kdaj v preteklosti že imel izkušnje z nasiljem, prikazanim na sliki? Razloži.

Kakšne predloge imaš za primerno reševanje tovrstnega konflikta?

16. Slika 2 prikazuje konfliktno situacijo.



Slika 2

Kakšen dokaz nasilja vidiš na sliki 2?

Kaj se dogaja na tej sliki?

Kako bi se lahko konflikt stopnjeval in kako bi bili mimoidoči lahko vpleteni vanj?

Ali si kdaj v preteklosti že imel izkušnje z nasiljem, prikazanim na sliki? Razloži.

Kakšne predloge imaš za primerno reševanje tovrstnega konflikta?

Deja Tratnik

TEMA ALI SVETLOBA

POVZETEK

V prispevku je predstavljen pogled treh oseb na delo slepega učenca v javni osnovni šoli. Na prvo mesto je postavljena mama, njeno videnje in odločitev za inkluzivno izobraževanje. Trdno vez poleg mame vzpostavi spremljevalec otroka, ki je njegova desna roka. Zadnji del trikotnika pa predstavlja učitelj – razrednik, ki poskuša vključiti otroka v skupino in podati znanje na njemu primeren način. Vsak prispeva delček sestavljanke, skupaj pa tvorijo celoto, ki je potrebna za celovit razvoj osebnosti.

KLJUČNE BESEDE: slep učenec, inkluzija, osnovna šola, starši, spremljevalec, razrednik

DARKNESS OR LIGHT

ABSTRACT

This article presents how the public elementary education and every day school life of a blind pupil is seen from the aspect of three people. First is the ascpect of a mother and her decision to enrole her child in inclusive education. Secondly, a strong bond is made between a child and his assistant, who plays and important role as being the child's right hand. The last part of this triangle is the teacher, who's role is to include the child into school environment and find suitable methodes for him to gain knowledge. Each of them contributes a piece of a puzzle, but together they form a whole, needed for a comprehensive personality development.

KEY WORDS: blind pupil, inclusion, primary school, parents, assistant, class teacher

1. UVOD

Vse stvari se zgodijo z razlogom ali iz takšne oz. drugačne potrebe. Zanimivo je, kako lahko ista stvar služi temi ali svetlobi, odvisno od situacije in včasih interpretacije. Vključitev slepega otroka v javno šolo je izziv in izkušnja za starše, učitelje, otroka in spremljevalca. Učitelj se sooča z drugačnim pristopom, novim znanjem, ki izstopa iz ustaljenih tirnic. Starši orjejo njivo znanja skupaj s svojim otrokom, ki na svojevrsten način dojema svet in ga poskuša pretvoriti v sad znanja. Spremljevalec pa sprejme nalogo povezovalca in prevajalca med sistemom, učiteljem, staršem in slepim otrokom. V nadaljevanju bom predstavila pogled mame in spremljevalke na slepega otroka ter mojo vlogo razredničarke v učnem procesu.

2. MOJ OTROK V INKLUZIVNEM IZOBRAŽEVALNEM PROGRAMU

Mama slepega učenca, ki je vključen v javno osnovno šolo, je mnenja, da je šolanje slepega otroka po inkluzivnem izobraževalnem programu dobro. Otrok živi v svojem domačem okolju, vključen je v veliko dejavnosti in družbo svojih vrstnikov. Od samega začetka izobraževanja ima možnost pridobivanja veliko izkušenj. Sooča se s težavami svojih vrstnikov, vrstniki pa z njegovo drugačnostjo in ovirami, s katerimi se srečuje. Seveda se dogaja zelo veliko dobrih in koristnih situacij. Glede na to, da človek s pomočjo vida dobi več kot 90% informacij, je zelo pomembno, da se slep otrok uči, giblje in nabira izkušnje v javni šoli. Za njegov razvoj je dobro, da čim več sliši, sreča veliko različnih ljudi, se pogovarja in spoznava različne situacije v okolju, v katerem se giblje. Omenjen otrok je slep že od rojstva. Obiskoval je tudi vrtec, tako da se je že zelo zgodaj srečal z množico otrok, različnimi vzgojitelji in ovirami, ki jih je moral preseči. Ravno zaradi teh izkušenj v zgodnjem otroštvu se je lažje navadil in prilagodil šolskemu sistemu ter vsem obveznostim. Zelo veliko truda in vztrajnosti je moral vložiti, da se je naučil pisati ter brati v brajici, kjer branje s pomočjo oči zamenja branje z blazinicami prstov, kar zahteva veliko vaje. Potreboval je veliko pomoči, vztrajnosti ter motivacije, da je osvojil pisanje in branje črk ter števil. Sledilo je učenje tipkanja na brajev pisalni stroj, ki je nadomestil pisanje v zvezek. Sedaj pa se uči uporabe računalnika, ki mu bo v pomoč za delo v višjih razredih. Otroci, ki ne vidijo, imajo dober spomin in koncentracijo, zato si veliko zapomnijo, kar jim je v veliko pomoč pri učenju vseh veščin in spretnosti pri delu s pripomočki. Vsak otrok, ki hodi v šolo, potrebuje pomoč staršev. Slep otrok pa je potrebuje še veliko več. Srečuje se z težavami, razočaranji, ki pa jih mora s podporo staršev preseči in pogumno nadaljevati pot osvajanja znanja in pridobivanja izkušenj.

Mati meni, da je zelo pomembno, da se osvobodimo strahu. Tako kot vsak vrstnik si tudi slep otrok želi biti sprejet, se igrati in imeti prijatelje. To ga osvobaja od strahu in misli o nesprejetosti zaradi slepote. Pravi, da se je njen otrok najbolje počutil v prvem razredu. Otroci so bili še majhni, iskreni, slepota se jim ni zdela nič posebnega. Bilo je veliko veselja ter spontanosti. Kasneje pa se je začelo nekakšno "ločevanje". Biti drugačen v življenju ni enostavna stvar. S tem se je treba soočiti. Od vsakega posameznika pa je odvisno, kdaj in na kakšen način bo to sprejel. Seveda mi odrasli to lažje razumemo, zato je vloga in podpora staršev za otroka tako pomembna. Slep otrok je čustveno zelo občutljiv, saj svet in okolico sprejema iz drugega zornega kota kot videči otroci. Ker ni obremenjen z vidnimi zaznavami, svet dojema bolj neposredno. Pri orientaciji v prostoru je zelo pomembno, da so stvari

postavljene vedno na istem mestu. Pri gibanju potrebuje veliko mero čuječnosti, ki jo ovirata hrup in nenadne spremembe. V šoli se vsakodnevno sooča z vsem tem, kar je dobra izkušnja, obenem pa je to zanj izčrpljujoče, zato je po vrnitvi iz šole zelo utrujen. Na koncu pa je najbolj pomembno, da je sin vesel, zdrav, zadovoljen z napredkom, ki ga dosega z vsakodnevnim trudom in učenjem. Počasi bo tudi on postal koristen del družbe, saj prinaša v svoje okolje luč, ki razsvetli marsikatero temo vsakdana. Ko izgubimo nekaj tako osnovnega, kot je vid, na drugi strani dobimo darove, ki odtehtajo to izgubo. In to so svetli žarki, ki vodijo slepega na njegovi poti.

3. VLOGA SPREMLJEVALCA SLEPEGA UČENCA

Ko je otrok, ki ne vidi, vključen v redni osnovnošolski program, potrebuje veliko pomoči. Zato potrebuje spremljevalca, ki ima širšo vlogo, kot jo določa opis del in nalog ob nastopu dela z učencem.

To delo je spremljevalka sprejela po sedmih letih dela s slepimi odraslimi, ki so se izobraževali v Zavodu za slepe in slabovidne. Zanjo je bil to svojevrsten izziv, saj si ni predstavljala, kako se slep otrok znajde v redni šoli. Najbolj je bil pomemben prvi stik. Ton glasu in sproščen stisk roke sta bila prva popotnica za dobro sodelovanje. Vedela je, da je moral otrok, ki ne vidi, veliko bolje razviti ostale čute zaznavanja okolja in ljudi. Slep otrok v resnici ni slep, samo vidi ne s fizičnimi očmi. Zelo dobro je začutil njeno naklonjenost in od te je bilo odvisno, ali jo bo sprejel in ji zaupal. Za dobro sodelovanje potrebujemo medsebojno zaupanje, zato je pomembno, da spremljevalec svoje delo opravlja z veseljem, odprtim srcem in kreativnostjo. Šele potem se odprejo vrata dobrega sodelovanja.

In delo se je 1. 9. začelo ... Vsako jutro se srečata pri vhodu v šolo, odideta v garderobo in nato po stopnicah v tretje nadstropje do učilnice. Mimo hiti 600 hrupnih učencev. Si predstavljate, kako se počuti nekdo, ki ne vidi in mora vsak korak narediti počasi, skoncentrirano v svoji tišini? Prispeta do razreda, kjer je malo tišje. Šele, ko pride učiteljica, se hrup končno umiri. Sedita v zadnji klopi, obdana s knjigami, delovnimi zvezki, knjigami v brajevi pisavi, računalnikom, pisalnim strojem za zapis v brajici, pripomočki za računanje ... Potrebna sta zbranost in medsebojno sodelovanje, ko razlagam snov, ki jo mora slep učenec napisati v brajici ali si jo zapomniti. Največ težav nastane pri branju, saj branje s prsti po brajevi vrstici poteka počasneje. Ko ne more več slediti tekstu, ki ga bere sošolec, odneha. Tako veliko nalog ostane nedokončanih in jih mora narediti doma, za kar pa mu večkrat zmanjka energije. Tu pa se potrdi pravilo, ki pravi: ko nam je na eni strani nekaj odvzeto, nam je na drugi strani dodano. Vse te pomanjkljivosti spretno kompenzira z dobrim spominom, sproščenim govornim nastopom in iznajdljivostjo.

Veliko truda je potrebno vložiti, da se vsa učna snov in zahteve ocenjevanja prilagodijo razumevanju slepega učenca. Naloga spremljevalke je, da mu vsakodnevno stoji ob strani pri podajanju učne snovi, premagovanju ovir na vsakem koraku, fizičnih ovirah, socialnem vključevanju, osebnih stiskah in gledanju sveta na prijaznejši način. Večkrat poskuša reševati težave na humoren način, kar razbije različne ovire na njegovi poti, ki nikakor ni enostavna. To se je največkrat izkazalo za dober in učinkovit način reševanja in premagovanja ovir. Med njima pa se je spletla spoštljiva in prijateljska vez, ki je osnova za zaupanje in napredovanje v šoli. Zelo pomemben pa je tudi odnos razrednika do slepega učenca. Vzpostaviti pozitivno sodelujoč

trikotnik med učiteljem, slepim učencem in spremljevalcem je izrednega pomena. To učenec čuti in mu daje oporo za zaupanje, luč ter smer v temi. Spodbudno okolje in motivacija mu pomagata pri napredku.
Tudi sošolci v razredu se soočajo z drugačnostjo, ki pa ni več negativna. Spoznajo, da slepi niso »nebogljenčki«, ki zmorejo le malo. Z občudovanjem spremljajo slepega sošolca, ki jim na klavir zaigra Odo radosti, vrže košarkaško žogo v koš, sproščeno pove referat in naredi predstavitveni plakat v brajici, piše na brajev stroj hitreje kot oni v zvezek, se z njimi smeji in ploska. Sošolci z njim razvijajo občutek za drugačnost, sočutje in pomoč.
Spremljevalka prihaja do spoznanja, da je šolski sistem naravnan k nenehnemu hitenju in osvajanju čim več znanja brez utrjevanja. Malo je govora o osnovnih človeških vrednotah, ki so tako pomembne v življenju. Slepi pa nas učijo, da je človek slep le toliko, kolikor je slepo njegovo srce. Seveda je tudi med slepimi veliko slepih, a še več se jih sreča med videčimi.

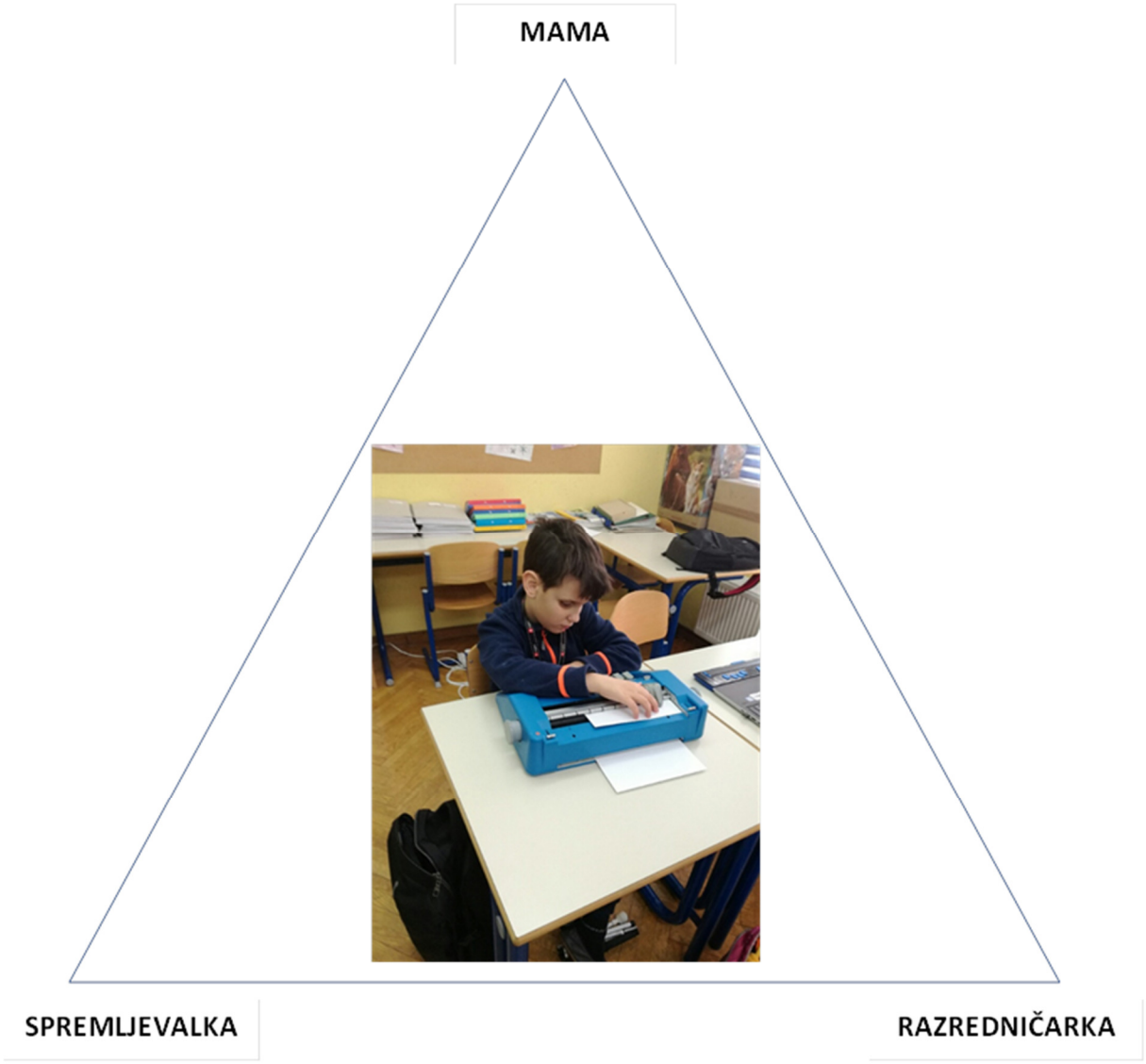
4. RAZREDNIK IN SLEP UČENEC

Ravnatelj me je poklical v pisarno in sporočil, da v moj oddelek 5. razreda prihaja slep učenec. Presenečenje, strah, občutek nemoči in hkrati neverjetno zanimanje. Vse to se je v tistem trenutku pletlo v moji glavi. Kako sprejeti tega učenca, kako komunicirati, kako vzpostaviti pozitiven stik? Vprašanj ni bilo konca in kraja. Pa nobenega odgovora nanje.
Sem profesorica razrednega pouka in s slepimi nimam izkušenj. Nikoli se še nisem srečala s slepo osebo. Nikoli spregovorila z njo. V tistem trenutku sem se počutila »slepo«.
Sledilo je pričakovanje prihoda. Vedela sem, da bo imel učenec spremljevalca/ko, ki bo ob njem ves čas in mu bo v pomoč. To je bila velika olajševalna okoliščina za kup mojega strahu.
Prišel je dan, ko je učenec prišel v šolo. Bil je samozavesten, zgovoren in nasmejan. Veselil se je pouka. Deloval je tako samozavestno, da je v hipu razblinil moje dvome. Pričakovala sem plahega, nesamozavestnega dečka. V moji glavi je bila njegova hiba velika, prevelika, da bi bil lahko vključen v reden pouk.
Sledili so dnevi uvajanja, spoznavanja s spremljevalcem, sošolci, šolskimi prostori. Moj strah je bil vsak dan manjši in kaj kmalu sem ugotovila, da je bil popolnoma neutemeljen. Deček se je trudil asimilirati v novo okolje, jaz pa v njegov svet. Svet, ki mi je bil tuj, temen.
Posebnih specialnih znanj s tega področja nimam. Udeležila sem se predavanj in hospitacij na Zavodu za slepo in slabovidno mladino ter prebrala literaturo, ki mi jo je uspelo pridobiti. Tako se v učnem procesu tudi sama sproti učim in izpopolnjujem. Treba je biti iznajdljiv oziroma fleksibilen.
Deček ima spremljevalko, ki mi je v ogromno pomoč pri delu. Ne samo kot spremljevalka, temveč kot izkušena delavka z otroki s posebnimi potrebami. Učenec sicer prihaja iz Črne gore. Pri 8 letih se je preselil v Slovenijo in je bil vključen v 4. razred. Neverjetno hitro se je naučil slovenščine. Ves čas je bil v procesu inkluzije, tudi v Črni gori. Obiskoval je reden vrtec in kasneje osnovno šolo. Zelo je razgledan in dobro splošno poučen. Pri dečku slepota dejansko ne predstavlja ovire za delo. S pomočjo prilagoditev dosega standarde znanja. Spremljevalka mi pomaga veliko učnih vsebin prenesti v tipno obliko. Večji problem se pojavlja pri motivaciji za delo, ker je deček šibek in hitro postane utrujen. Na tem mestu bi ponovno poudarila, kako pomembno vlogo ima spremljevalka. Vzpostavitev pristnega odnosa z učencem, zaupanje,

potrpežljivost in velika mera empatije pripomorejo k temu, da tudi otrok brez ostanka vid+a »vidi«. S svojimi izjavami večkrat dokaže, da večkrat bolj jasno kot videči sošolci.

5. ZAKLJUČEK

Vsi udeleženci v učenem procesu smo lahko luč, ki razsvetljuje temo. Človek je slep le toliko, kolikor je slepo njegovo srce. Med slepimi je veliko slepih, a še več se jih sreča med videčimi. Razumeti »svet teme« pomeni preskočiti oviro razumevanja drugačnosti. Če želimo nekaj preseči, potrebujemo trud, motivacijo in pot do cilja. Pomembna pa je samo pot, ki jo prehodimo z notranjim uvidom, ki pa ga slepim zanesljivo ne manjka.



Sara Trstenjak

S POVEZOVANJEM TEORIJE IN PRAKSE DO BOLJŠEGA ZNANJA

POVZETEK

Varnost je človekova pravica, ki v svetu ni samoumevna. V razvitih državah je vrednota, ustvarjena s kvalitetnim in učinkovitim sistemom zagotavljanja notranje varnosti, v sklopu katerega delujejo državni organi in službe, kot so: policija, državno tožilstvo, pravosodni organi, carina, obveščevalno-varnostne službe, občinsko redarstvo ter inšpekcijski in drugi organi formalnega nadzorstva. K notranji varnosti prispevajo tudi nedržavni, zasebni varnostni mehanizmi, katerih najštevilčnejši predstavnik so zasebnovarnostne družbe in njihovo varnostno osebje. Leta 2008 je na podlagi mednarodnih primerjav srednjega strokovnega izobraževanja na področju varnosti in varovanja nastal nov štiriletni izobraževalni program tehnik varovanja. Gre za izredno odprt, fleksibilen program, ki ponuja ustrezno znanje in usposobljenost za uspešno strokovno nadgradnjo in delo v različnih oblikah varovanja ljudi in premoženja, policiji ter vojski; omogoča pa tudi nadaljnji študij, katerega osnova sta varnost oz. varovanje. Program je pester, zanimiv in poučen. S kakovostnimi teoretičnimi osnovami zasebnega varovanja, praktičnim usposabljanjem (praktični postopki izvedbe ukrepov, uporaba strelnega orožja, gašenje začetnih požarov, izvajanje evakuacije, nudenje prve pomoči itd.) ter sodelovanjem s ključnimi akterji na področju zagotavljanja varnosti, kot so vojska, policija in drugi, si prizadevamo, da bodo naši dijaki (v vlogi varnostnega osebja) usposobljeni za delo na terenu. Strokovno dobro podkovano varnostno osebje je na trgu varnostnih storitev nepogrešljivo.

KLJUČNE BESEDE: zasebno varovanje, izobraževalni program tehnik varovanja, strokovna usposobljenost, sodelovanje.

COMBINING THEORY AND PRACTICE TO ACHIEVE HIGHER-QUALITY KNOWLEDGE

ABSTRACT

Security is a basic human right that cannot be taken for granted. In developed countries security as a value is guaranteed through a high-quality and effective system of ensuring internal security by employing state bodies and services including police services, state attorney's office, judicial bodies, customs, intelligence services, traffic wardens, as well as various inspectorate bodies. Also helping ensure internal security are non-state, private security mechanisms, most commonly in the form of private security companies and their security personnel.

In 2008, a new four-year education program for Security Technicians was launched. It was based on a series of analyses that compared existing secondary and vocational programs across several countries. The program is considered to be particularly open and flexible, offering the necessary skills and competences for successfully carrying out various security and protection-related tasks, including in the police force and the military, while also providing a basis for advanced training, as well as academic studies, in the field of security and protection.

Setting this program apart is its dynamic approach that is both instructive and engaging. By combining solid theoretical foundations with a variety of practical activities (which range from carrying out official procedures to safe firearm handling, fire training, evacuation management, administering first aid etc.) as well as by working closely with key stakeholders, including military and police services, we aim to give our students the skills they need to perform professionally and effectively once deployed into the field. Technically proficient and properly trained personnel are indispensable for the security services market.

KEYWORDS: private security, education program for Security Technicians, professional qualifications, cooperation.

1. UVOD

Varnost je človekova pravica in temeljna svoboščina, ki v svetu ni samoumevna. Je vrednota, ki jo uveljavljamo z ohranjanjem in vzpostavljanjem reda zoper vse, kar nam je moteče, nevarno ali nas ogroža. Sistem zagotavljanja notranje varnosti v Sloveniji in drugih razvitih državah temelji na delovanju državnih organov in služb, kot so: policija, državno tožilstvo, pravosodni organi, carina, obveščevalno-varnostne službe, občinsko redarstvo ter inšpekcijski in drugi organi formalnega nadzorstva. K notranji varnosti pa prispevajo tudi nedržavni, zasebni varnostni mehanizmi, katerih najštevilčnejši predstavnik so zasebnovarnostne družbe in njihovo varnostno osebje (Sotlar, 1997).
V Sloveniji je zasebno varovanje staro komaj nekaj več kot dve desetletji. Leta 2003 je bilo to področje celovito prilagojeno evropski zakonodaji, leta 2011 pa je Zakon o zasebnem varovanju (ZZasV-1, 2011) odpravil nekatere nejasnosti in pomanjkljivosti obstoječega zakona. Zakon je pravni akt, katerega namen je, da ureja pravice in obveznosti subjektov na področju, ki ga država ne zagotavlja. Zasebno varovanje predstavlja pridobitno dejavnost, izvzeto je interno varovanje. Ponujajo ga zasebna varnostna podjetja, ki v skladu z zakonodajo izpolnjujejo pogoje za pridobitev licence ter zaposlujejo varnostno osebje s službenimi izkaznicami za vrsto del, za katera so strokovno usposobljeni in izpolnjujejo zahteve, predpisane z ZZasV-1 (Trstenjak, 2017).
Varnostno osebje je opredeljeno v 5. členu Zakona o zasebnem varovanju (ZZasV-1, 2011). Gre za osnovni pojem, ki ga uporabljamo za osebje: varnostnik čuvaj, varnostnik, varnostnik nadzornik, operater VNC, varnostnik telesni stražar, varnostni menedžer, varnostni tehnik in pooblaščeni inženir varnostnih sistemov. Varnostno osebje je strokovno usposobljeno, ko opravi izobraževalni program iz zasebnega varovanja v okviru javnega izobraževalnega programa ali opravi strokovno usposabljanje in izpopolnjevanje po Zakonu o zasebnem varovanju (2011) ali pridobi nacionalno poklicno kvalifikacijo iz zasebnega varovanja.
Na področju javnega izobraževanja je leta 2008 nastal nov srednješolski strokovni izobraževalni program tehnik varovanja. Program je fleksibilen, odprt in uresničuje strateške usmeritve in cilje, ki jih izpostavlja Evropska unija.
S programom srednjega strokovnega izobraževanja se Slovenija pridružuje ostalim evropskim državam, ki so področje varnosti in varovanja izboljšale z uvedbo izobraževalnega programa.

2. STROKOVNO USPOSABLJANJE IN IZPOPOLNJEVANJE

Četrti del ZZasV-1 (2011) podrobneje opredeljuje strokovno usposabljanje in izpopolnjevanje varnostnega osebja. Varnostno osebje se mora obvezno strokovno usposabljati in izpopolnjevati zaradi pridobivanja in izpopolnjevanja strokovnega znanja in spretnosti po programih strokovnega usposabljanja in izpopolnjevanja osebja, ki jih določi minister za notranje zadeve glede na vrsto dela, ki ga varnostno osebje opravlja pri zasebnem varovanju. Strokovno usposabljanje in izpopolnjevanje po 38. členu ZZasV-1 (2011) pomeni:

- usposabljanje po programih strokovnega usposabljanja,
- letno interno izpopolnjevanje,
- petletno izpopolnjevanje po programih obdobnega strokovnega izpopolnjevanja.

Varnostno osebje se mora pred opravljanjem posameznih vrst del udeležiti strokovnega usposabljanja in izpopolnjevanja ter mora uspešno opraviti preizkus strokovne usposobljenosti. Stroške obveznega strokovnega usposabljanja in izpopolnjevanja, ki sta v interesu delodajalca, ter preizkus usposobljenosti plača imetnik licence (varnostna družba) ali izvajalec internega varovanja oziroma posameznik sam, če nima sklenjenega delovnega razmerja.
Strokovno usposabljanje in izpopolnjevanje izvajajo organizatorji strokovnega usposabljanja in izpopolnjevanja, ki jim je podeljeno javno pooblastilo. V Republiki Sloveniji je zelo veliko zavodov in izvajalcev, ki z različnimi izobraževalnimi pristopi usposabljajo bodoče varnostno osebje. Tako lahko slušatelji izberejo in obiskujejo srednje strokovno izobraževanje (SSI) tehnik varovanja ali poklicno-tehnično izobraževanje (PTI) tehnik varovanja ali pridobijo formalno priznano usposobljenost, kar je pogoj za opravljanje poklica na podlagi nacionalnega poklicnega standarda (NPK).
Poleg tega, da štiriletni srednješolski izobraževalni program ali dvoletno poklicno-tehnično izobraževanje prineseta V. stopnjo izobrazbe, slušatelji v primerjavi z drugimi usposabljanji pridobijo več teoretičnega in praktičnega znanja.
Po podatkih Ministrstva za izobraževanje, znanost in šport (2019) so zavodi, ki izvajajo »SSI«: Ekonomska šola Celje, Gimnazija in srednja šola; Prometna šola Maribor, Srednja prometna šola in dijaški dom; Šolski center Ljubljana, Srednja strojna in kemijska šola; Zbornica za razvoj slovenskega zasebnega varovanja, Center za usposabljanje varnostnega osebja.

A. SREDNJE STROKOVNO IZOBRAŽEVANJE TEHNIK VAROVANJA

Program tehnik varovanja ponuja štiriletno srednje strokovno izobraževanje. Dijak, ki uspešno zaključi šolanje s poklicno maturo, si pridobi V. stopnjo izobrazbe ter možnost poklicne kvalifikacije. Tehnik varovanja lahko v zasebnem varovanju pridobi tri poklicne kvalifikacije, in sicer kvalifikacijo varnostnika, operaterja VNC in varnostnega nadzornika. Poklicna kvalifikacija varnostnik mu je dostopna takoj oziroma ob prvi zaposlitvi na področju zasebnega varovanja. Za pridobitev nacionalne poklicne kvalifikacije varnostnik nadzornik mora imeti najmanj eno leto delovnih izkušenj na področju varovanja, za operaterja VNC pa najmanj dve leti delovnih izkušenj na področju varovanja.
Program poleg splošnoizobraževalnih predmetov vsebuje enajst strokovnih modulov, odprti kurikulum ter praktično izobraževanje (ki zajema praktično izobraževanje v šoli, praktično usposabljanje pri delodajalcu in interesne dejavnosti).

Dijak je po uspešno opravljenem izobraževanju strpna, humana, odgovorna osebnost s samozavestnim nastopom; sposoben je preventivno ukrepati, organizirati in izvesti postopke različnih oblik zasebnega varovanja; zna oceniti in izbrati najučinkovitejšo obliko varnosti oz. varovanja; nadgradil je splošno izobrazbo in razvil ključne kompetence za uspešno sodelovanje v družbi.

B. AKTIVNOSTI DIJAKOV PROGRAMA TEHNIK VAROVANJA

Na Srednji strojni in kemijski šoli si prizadevamo, da je program tehnik varovanja poučen, pester in zanimiv, zato sodelujemo z različnimi varnostnimi družbami in s službami na področju varnosti in varovanja.

Poskrbimo, da je dodatnih aktivnosti oziroma popestritev pouka čim več, a jih prilagajamo glede na aktualno problematiko doma in po svetu. Dajemo pobude, organiziramo ter pomagamo pri izvedbi strokovnih predavanj, usposabljanj, tečajev, ekskurzij, ogledov ipd.

V nadaljevanju izpostavljam nekaj aktivnosti in sodelovanj, ki smo jih izvedli v preteklih letih.

POLICIJA:

- predstavitev poklica policist/-ka,
- obisk Muzeja slovenske policije v Tacnu,
- obisk policijskih postaj,
- strokovno predavanje kriminalista,
- obisk policijske konjenice (Glej sliko 1.) ipd.



Slika1: Obisk policijske konjenice

VOJSKA:

- strokovno predavanje o misijah slovenske vojske,
- predstavitev poklica vojak/-inja,
- obisk vojašnice Petra Petriča v Kranju, Edvarda Peperka v Ljubljani ter kadetnice v Mariboru;
- obisk Parka vojaške zgodovine v Pivki,
- v okviru prakse dijakom nudimo možnost usposabljanja v (vojaškem) taboru – MORS in mladi, ki ga organiziramo skupaj z Ministrstvom za obrambo. Namen tabora je seznaniti mlade z organiziranostjo in delovanjem slovenske vojske ter z osnovnimi vojaškimi veščinami in vsebinami usposabljanj, ki se izvajajo v slovenski vojski.

GASILCI:

- strokovno predavanje o osnovah gorenja in gašenja,
- sodelovanje dijakov pri izvedbi in analizi vaje evakuacije,
- prikaz uporabe gasilnikov in hidrantov,
- dijakom omogočimo gašenje z gasilnikom na ABC-prah, CO_2 ter penilom Bioversal (Glej sliko 2.),
- prikaz gašenja gorečega vozila ipd.



Slika 2: Gašenje z gasilnikom

VARNOSTNE SLUŽBE IN DRUŽBE

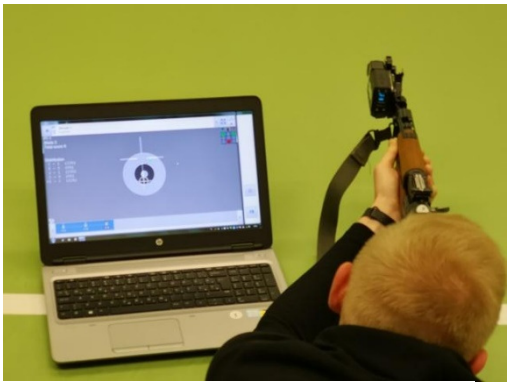
V sklopu programa dijaki 3. in 4. letnika opravijo 304 ure praktičnega usposabljanja pri delodajalcu. Najpogosteje sodelujemo z varnostnimi družbami, ki opravljajo storitve varovanja po Sloveniji, npr. Aktiva varovanje, A koda plus, Sintal idr. Zaželeno je, da si dijaki sami izberejo, kje bodo opravljali prakso; pomembno je le, da se izobražujejo in usposabljajo v okviru stroke – varnosti, varovanja. V zadnjih letih izvajamo tudi učno mobilnost profesorjev

in dijakov. S projektom Erasmus plus omogočamo dijakom tudi pogled izvajanja storitev varovanja v drugih državah Evropske unije.

TEČAJI

Za dijake 4. letnika izvajamo:

- tečaj praktične uporabe ukrepov varnostnega osebja,
- tečaj streljanja. Izvajamo ga v sodelovanju s slovensko vojsko. Poudarek je na dihanju, merjenju, proženju, testu rokovanja z orožjem, laserskem streljanju (Glej sliko 3.) ter streljanju s pravim orožjem in z bojnim strelivom,
- tečaj uporabe plinskega razpršilca,
- tečaj prve pomoči.



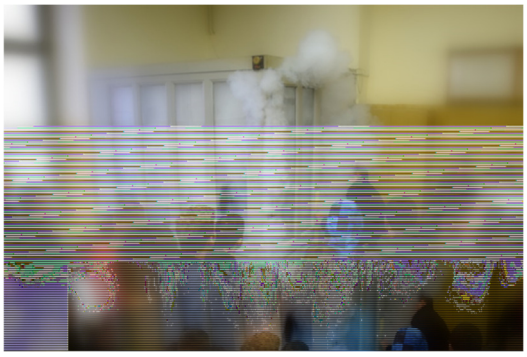
Slika 3: Lasersko streljanje

ZAVODI, KI PONUJAJO MOŽNOST NADALJNJEGA IZOBRAŽEVANJA, so:

- Fakulteta za varnostne vede,
- Policijska akademija v Tacnu,
- Slovenska vojska,
- Šolski center Kranj – program Varovanje ter drugi.

PREDAVANJA IN STROKOVNE EKSKURZIJE

S strokovnimi predavanji popestrimo pouk ter motiviramo dijake. Skrbimo za širjenje znanja in obzorij. Poslušali smo že predavanja o pomenu varnosti in zdravja na delovnem mestu, ogledu kraja kaznivega dejanja, varni uporabi mobilnih telefonov (zaščita pred prisluškovanjem in možnimi zlorabami), novostih na področju varnosti in varovanja (Glej sliko 4.), delu telesnega stražarja, varovanju igralnic in igralnih salonov, Tujski legiji, programiranju in zagonu protivlomnih sistemov DSC itd.



Slika 4: Uporaba varnostnega dima

V sklopu strokovnih ekskurzij smo že obiskali Gorenje, d. d. – varovanje, Luko Koper, Letališče Jožeta Pučnika, Petrolovo skladišče naftnih derivatov, Regijski center za obveščanje, Reševalno postajo Ljubljana, Center varne vožnje na Vranskem itd.

S pestrim naborom dejavnosti, ki jih izvajamo, dijaki pridobivajo izkušanje ter izboljšujejo svoje znanje in kompetence. Ocenjujemo, da naši dijaki po zaključenem štiriletnem izobraževanju dobijo zadostno teoretično in praktično znanje, ki jim omogoča zaposlitev v različnih varnostnih družbah in službah z nazivom varnostnik, prav tako pa ta program omogoča hiter prehod do poklica vojaka, policista, varnostnega menedžerja, gasilca, mestnega redarja ipd.

Delo varnostnika zahteva obsežen nabor znanja in različnih veščin, česar se profesorji, ki poučujemo strokovne module na programu tehnik varovanja, dobro zavedamo. S kakovostnimi teoretičnimi osnovami zasebnega varovanja, praktičnim usposabljanjem (praktični postopki izvedbe ukrepov, uporaba strelnega orožja, gašenje začetnih požarov, izvajanje evakuacije, nudenje prve pomoči itd.) ter sodelovanjem s ključnimi akterji na področju zagotavljanja varnosti, kot so vojska, policija in drugi, si prizadevamo, da bodo naši dijaki v vlogi varnostnega osebja usposobljeni za delo na terenu.

3. SKLEP

Varnost je vse bolj cenjena in varovana človekova pravica, za katero je odgovorna država v okviru nacionalnovarnostnega sistema. Pri njenem zagotavljanju delujejo številni akterji (občinsko redarstvo, carina, zasebni detektivi ipd.), med katerimi sta najštevilčnejša policija in zasebno varovanje (Sotlar in Čas, 2011). In ker je občutek varnosti najpomembnejša komponenta posameznikovega dojemanja realne stvarnosti, njegovega telesnega in duševnega razvoja in napredka ter počutja v sredini, v kateri živi in dela (Resolucija o nacionalnem programu preprečevanja in zatiranja kriminalitete za obdobje 2012–2016, 2012), si morajo ponudniki storitev zasebnega varovanja prizadevati, da dosežejo svojo odličnost. Ne nazadnje gre za nadstandardno obliko varnosti, ki je vedno pomembnejša v demokratičnih ureditvah, kjer se ljudje ob upoštevanju svojih pravic in obveznosti zavedajo tudi svojih pravic do vedno bolj varnega življenja (Pečar, 1992) in so to pripravljeni tudi plačati.

Nosilci javnih pooblastil, ki izvajajo izobraževalne programe na področju varnosti in varovanja, morajo z izobraževalnimi procesi zagotoviti povezovanje in sodelovanje z različnimi organi in s službami, ki zagotavljajo varnost (MNZ, policija, inšpekcijski organi, nadzorni organi, mestno redarstvo, vojska, civilna zaščita, gasilstvo ipd.), ter med mlajšimi širiti zavest o pomembnosti sodelovanja vseh subjektov varovanja pri zagotavljanju državne varnosti (Trstenjak, 2017).

Mladi hrepenijo po uporabnem znanju, vendar v množici informacij in podatkov, dostopnih na spletu in v knjižnicah, težko izluščijo tiste, ki so za njihov razvoj in obstoj v določeni stroki nujno potrebni. Že dolgo je znano, da dobri učitelji niso najboljši strokovnjaki določene stroke, temveč dobri metodiki, ki znajo svoje znanje na zanimiv način prenesti na mlade. V okviru programa tehnik varovanja ugotavljamo, da je teoretično znanje, podkrepljeno s prakso, to, kar si mladi želijo. Predstavlja jim nekaj zanimivega, drugačnega in hkrati vrednega njihove pozornosti. Profesorji, ki poučujemo v programu tehnik varovanja, vemo, da je strokovno dobro podkovano varnostno osebje na trgu varnostnih storitev nepogrešljivo, hkrati pa potencialno ponuja rešitev za kadrovsko »podhranjenost« vojske in policije ter še za marsikatero delo pri zagotavljanju državne varnosti. Kadar želimo zagotoviti varnost kot temeljno človekovo pravico, je ključno sodelovanje med subjekti zagotavljanja varnosti.

LITERATURA IN VIRI

Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport. (2019). Srednješolski izobraževalni programi. Pridobljeno na: http://eportal.mss.edus.si/msswww/programi2019/programi/Ssi/tehnik_varovanja/kazalo.htm

Pečar, J. (1992). *Institucionalizirano nedržavno nadzorstvo: kriminološki, kriminalnopolitični in sociološki pogledi*. Radovljica: Didakta.

Resolucija o nacionalnem programu preprečevanja in zatiranja kriminalitete za obdobje 2012–2016 (ReNPPZK12-16). (2012). *Uradni list RS*, (83/2012).

Sotlar, A. (1997). Nacionalnovarnostni elementi zasebnega varovanja in detektivske dejavnosti v Republiki Sloveniji. V A. Anžič, B. Virjent, in M. Djurić (ur.), *Zasebno varovanje in detektivska dejavnost: dileme in perspektive : [zbornik posveta, Portorož, oktober 1997]* (str. 311–322). Ljubljana: Visoka policijsko-varnostna šola.

Sotlar, A. in Čas, T. (2011). Analiza dosedanjega razvoja zasebnega varovanja v Sloveniji - med prakso, teorijo in empirijo. *Revija za kriminalistiko in kriminologijo*, *62*(3), 227–241.

Trstenjak, S. (2017). Strokovna usposobljenost zasebnovarnostnega osebja ter sodelovanje s policijo pri zagotavljanju varnosti v Republiki Sloveniji. Varstvoslovje, 19(1), 58–79.

Zakon o zasebnem varovanju (ZZasV-1). (2011). *Uradni list RS*, (17/2011).

MSc Maja Trunkelj

MEDIJI KOT RIZIČNI DEJAVNIK RAZVOJA OTROK IN MLADOSTNIKOV

POVZETEK

Javnost izpostavlja skrb nad morebitno korelacijo uporabe medijev in porastom števila otrok z motnjami pozornosti in koncentracije (Schmidt in Vanderwater, 2008). Mediji s katerimi se otroci srečujejo v zadnjih 40-ih letih so se korenito spremenili. Risanke, TV oddaje, računalniške igrice so postale bolj nasilne, vznemirljive, predvajane so v bistveno hitrejšem tempu. V zadnjih štirih desetletjih opažamo izrazit porast deleža otrok z ADHD (motnja pozornosti in koncentracije) (Visser idr., 2014 v Nikkelen, Valkenburg, Bushman in Huizinga, 2014). Izpostavljenost nasilnim vsebinam je povezana z agresivnim vedenjem, razmišljanjem, živčnim vzburjenjem in jezo (Ray in Ram Jat, 2010). Nasilna vsebina lahko sproži prekomerno intenzivno vzburjenje; po dolgotrajni tovrstni izpostavljenosti postanejo otroci neuspešni pri funkcioniranju v preostalih dejavnostih (šolskih, izven šolskih), ki ne izzovejo tovrstnega vzburjenja (Ballard, Hamby, Panee in Nivens, 2006 v Nikkelen idr., 2014). Prenizka raven vzburjenja se manifestira kot težava na področju pozornosti, koncentracije in hiperaktivnosti (Nigg, 2006; White, 1999 v Nikkelen idr., 2014). Mediji so prodrli v domače okolje kot tudi šolski prostor. Povečana, nenadzorovana uporaba medijev mora biti v prihodnosti prepoznana kot rizični dejavnik za razvoj težav na področju pozornosti, koncentracije in impulzivnosti. Interaktivne table, in uporaba IKT postajajo atraktivna in vse bolj pogosto uporabljena oblika dela z učenci. M. E. Schmidt in E. A. Vanderwater (2008) navajata, da trenutno ne obstajajo zanesljivi empirični dokazi, s katerimi bi utemeljili večjo učinkovitost in kakovost tovrstnega poučevanja v primerjavi s klasičnim poučevalnim pristopom. Učitelj je torej strokovnjak, ki vsebino in trajanje dela z mediji skrbno načrtuje ter jo uporabi kot dopolnilno, vsekakor pa ne osrednjo ali edino obliko dela.

KLJUČNE BESEDE: ADHD, mediji, pozornost, koncentracija, impulzivnost.

MEDIA AS A RISK FACTOR IN THE DEVELOPMENT OF CHILDREN AND ADOLESCENTS

ABSTRACT

People are expressing concerns about the possible correlation between media usage and the rising number of children with attention deficit and hyperactivity disorder (Schmidt and Vanderwater, 2008). Media encountered by children in the past forty years have changed fundamentally. Cartoons, TV shows, computer games have become more violent, exciting and fast-paced. A noticeable rise in the percentage of children with ADHD (attention deficit and hyperactivity disorder) was recorded in the past four decades (Visser *et al*., 2014 in Nikkelen, Valkenburg, Bushman and Huizinga, 2014). Exposure to violent content is associated with aggressive behaviour, thinking, nerve excitement and anger (Ray and Ram Jat, 2010). Violent content can cause excessive intensive excitement. Long-term exposure causes ineffective children's performance in other school and out-of-school activities (Ballard, Hamby, Panee and Nivens, 2006 in Nikkelen *et al*, 2014). A low level of excitement can manifests as an attention, concentration and hyperactivity problem (Nigg, 2006; White, 1999 in Nikkelen *et al*, 2014). Media has breached home and school environment. Enhanced and uncontrolled use of media must be recognized as a hazardous factor for developing problems connected to attention, concentration and impulsiveness. Smart boards and ICT are used increasingly with students. M. E. Schmidt and E. A. Vanderwater (2008) say that there is not any reliable empirical proof that could justify why this type of education is more quality and effective than the classical approach. A teacher is therefore an expert who plans the content and duration of working with media and uses it as supplementary but never focal or only form of work.

KEY WORDS: ADHD, media, attention, concentration, impulsiveness.

1. UVOD

Ritem življenja, socialne interakcije in način funkcioniranja ljudi se tekom časa naglo spreminjajo. V kolikor se ozremo v način življenja v preteklosti, opažamo velike spremembe na vsakodnevni ravni v primerjavi z današnjim časom. Velika preobremenjenost današnje družbe sili posameznika k zatekanju v hitre stike in sprostitev, ki jo omogočajo mediji. Prepogosto pa so v stiku z neprimernimi vsebinami tudi odraščujoči otroci in mladostniki. Tuje raziskave potrjujejo vpliv medijev na razvoj, še posebej na funkcije pozornosti, koncentracije in impulzivnosti. Zagotovo ni zgolj naključje, da narašča število otrok in mladostnikov z ADHD, ob sočasni prekomerni in neprimerni uporabi elektronskih medijev.

2. VPRAŠANJA SODOBNE DRUŽBE

Splošna javnost je vse bolj zaskrbljena nad morebitno korelacijo pogoste uporabe elektronskih medijev in porastom števila otrok z ADHD (Schmidt in Vanderwater, 2008). Mediji s katerimi se otroci srečujejo v zadnjih 40-ih letih so se korenito spremenili. Risanke, TV oddaje, računalniške igrice so postale bolj nasilne, vznemirljive, predvajane so v bistveno hitrejšem tempu. Prav v zadnjih štirih desetletjih pa opažamo tudi izrazit porast deleža otrok z motnjami pozornosti, koncentracije in impulzivnosti (Visser idr., 2014 v Nikkelen, Valkenburg, Bushman in Huizinga, 2014). Šokantna raziskava je pokazala, da ameriški otroci in mladostniki med 8 in 18 letom starosti uporabi elektronskih medijev dnevno namenijo 6 ur in 21 minut, dlje časa namenijo le spanju (Ray in Ram Jat, 2010).

Televizija, filmi, video igrice, pametni mobilni telefoni, tablični računalniki in medmrežje igrajo zelo pomembno vlogo v vsakdanu otrok in mladostnikov. Elektronske naprave in mediji imajo pozitivne kot tudi negativne vplive na kognitivni, čustveni in socialni razvoj posameznika. Negativni vplivi so preko medijev in medmrežja na dosegu roke v vsakem domu, virtualni svet je lahko dosegljiv za skoraj vse posameznike vseh starosti (Ray in Ram Jat, 2010).

3. OPREDELITEV ADHD

Avtorici S. Pulec Lah in L. Rotvejn Pajič (2011a, str. 161) ADHD opredelita kot :»Razvojno pogojene težave s pomanjkljivo pozornostjo, hiperaktivnost in impulzivnost, ki bistveno odstopajo od običajne vedenjske slike vrstnikov enake mentalne starosti ter posameznika izrazito ovirajo v njegovem funkcioniranju na temeljnih področjih življenja: učnem, socialnem in kasneje delovnem, označujeta diagnostična pojma hiperkinetična motnja oz. motnja pomanjkljive pozornosti in hiperaktivnosti«. Pojem hiperkinetična motnja izhaja iz mednarodne diagnostične klasifikacije Svetovne zdravstvene organizacije MKB-10, pojem motnja pomanjkljive pozornosti in hiperaktivnosti pa je opredeljen s strani mednarodne diagnostične klasifikacije Ameriške psihiatrične zveze DSM V.

Mednarodna diagnostična klasifikacija Ameriške psihiatrične zveze (DSM V) ADHD opredeljuje kot nevrološko razvojno motnjo, ki se pojavi pri približno 5% otrok v celotni populaciji in v približno 2,5 % pri odraslih osebah (Ahmadi, Mohammadi, Araghi in Zarafshan,

2014). Klasifikacija DSM V navaja 18 simptomov v dveh kategorijah, tj. hiperaktivnost in impulzivnost ter pomanjkljiva pozornost. Motnja se manifestira na tri možne načine, torej tri podtipe:
a)Pretežna hiperaktivnost in impulzivnost (ADHD-H),
b)pretežna pomanjkljiva pozornost (ADHD-I),
c)kombinacija hiperaktivnosti, impulzivnosti in pomanjkljive pozornosti (ADHD-C) (Gawrilow idr., 2014).

S. Pulec Lah in L. Rotvejn Pajič (2013a) navajata, da so vzroki za pojav ADHD motnje raznoliki in še niso natančno pojasnjeni, delijo pa se na okoljske in nevrobiološke dejavnike. Vzroki ADHD naj bi bili deficiti kognitivnega procesiranja, ki so povezani s pozornostjo, organizacijo ter hiperaktivnostjo in impulzivnostjo (American Psychiatric Association, 2013; Barkley, 1997 v Ahmadi idr., 2014). Rezultati dosedanjih raziskav, ki raziskujejo motenje pozornosti in hiperaktivnosti nakazujejo na vzroke v nevrofizioloških osnovah. Težave so lahko okoljsko (poškodbe glave, zastrupitve, ipd.) ali dedno pogojene. »Nevrološke posebnosti se kažejo v kemičnem neravnotežju centralnega živčnega sistema, pomanjkljivi aktivnosti in strukturalnih razlikah v možganskih predelih, ki so odgovorni za vzdrževanje pozornosti, kontrolo motorične aktivnosti in impulzivnosti (National Colaborating Centre for Mental Health, 2009; Nigg, 2006)« (Pulec Lah in Rotvejn Pajič, 2011a, str. 164).

Ena najbolj splošno sprejetih razlag za simptome ADHD je deficit eksekutivnih funkcij, ki jih nadzirajo možganski centri v frontalnem režnju in nadalje definirajo nevrokognitivne procese pri reševanju nalog, doseganju ciljev (Ahmadi idr., 2014). Prav spremembe v prefrontalnem režnju naj bi vodile k odkrenljivosti, hiperaktivnosti in impulzivnosti ter primanjkljajem izvršilnih funkcij (Willcutt, Doyle, Nigg, Faraone in Pennington, 2005 v Ahmadi idr., 2014). Tudi raziskave R. A. Barkleya (1998; 2005 v Pulec Lah in Rotvejn Pajič, 2011a) dokazujejo šibkosti izvršilnih funkcij, ki so odgovorne za način odzivanja posameznika v konkretni situaciji. Prav omenjene šibkosti pa se povezujejo s primanjkljaji pri inhibiciji vedenja, kar povzroča odstopanja pri samoregulacijskih procesih.

V Iranski raziskavi so leta 2014 ugotavljali razlike med podtipi ADHD glede na izvršilne funkcije, podtipe so primerjali med seboj in z kontrolno skupino. Pomembne razlike med izvršilnimi funkcijami so bile ugotovljene med podtipoma pretežne pomanjkljive pozornosti in kombiniranega tipa hiperaktivnosti, impulzivnosti in pomanjkljive pozornosti. Rezultati raziskave kažejo, da se eksekutivne funkcije pri posameznikih z ADHD razlikujejo od vrstnikov brez ADHD. Največji primanjkljaj je bil prepoznan pri kombiniranjem podtipu, pri izvršilnih funkcijah inhibicije odzivanja in na področju vzdrževanja pozornosti (Ahmadi idr., 2014).

P. Dawson in R. Guare (2004; 2009 v Hudoklin 2011) sta z razvojem modela izvršilnih funkcij želela pomagati učiteljem in staršem pri spodbujanju izvršilnih funkcij pri otrocih. Glavni namen prepoznavanja primanjkljajev na področju izvršilnih funkcij je oblikovanje strategij pomoči s katerimi je mogoče te primanjkljaje premostiti. Avtorja sta domnevala, da ima večina posameznikov močna in šibka področja izvršilnih funkcij. »Opredelila sta 11 področij izvršilnih funkcij in za vsako posamezno področje sta oblikovala niz strategij pomoči. Ta področja so:

inhibicija odziva, delovno pomnjenje, čustvena kontrola, ohranjanje pozornosti, začenjanje z aktivnostjo, načrtovanje in postavljanje prioritet, organizacija, upravljanje s časom, na cilj usmerjeno vztrajanje, prožnost in metakognicija« (Dawson in Guare 2004; 2009 v Hudoklin 2011, str. 150).

Psihodinamične teorije vzroke različnosti pripisujejo okolju, vendar nimajo empiričnih dokazov ter niso splošno sprejete. Kljub temu pa je okolje pomemben dejavnik poteka in izražanja težav in lahko blaži oziroma spodbuja izražanja vedenjskih posebnosti (Pulec Lah in Rotvejn Pajič, 2011a).

4. POMEN PREPOZNAVANJA ADHD

Neprepoznana različnost, ki temelji na ADHD vodi do odsotnosti zgodnje obravnave in lahko tudi do življenjskih posledic za posameznika. ADHD se pogosto pojavlja v komorbidnosti z drugimi stanji ali motnjami, pri čemer je ADHD primarna motnja (Connor idr., 2003 v Arnold, Easteal, Easteal in Rice, 2010), ki najverjetneje vpliva na pojav druge motnje (Brown, 2009 v Arnold idr., 2010). V povprečju imajo osebe z ADHD višji indeks telesne mase, povišan horesterol in večjo pojavnost motenj spanja. Prav tako imajo več zdravstvenih in zobozdravstvenih težav kot tudi kardiovaskularnih obolenj, okužb, poškodb, nesreč, nosečnosti v času najstništva in spolno prenosljivih bolezni. V povprečju imajo prav tako nižjo raven kvalitete življenja in več možnosti za zgodnejšo smrt. Pogosteje imajo tudi težave v odnosih in socialnih stikih (Arnold idr., 2010) ter imajo več možnosti, da bodo kazensko ovadeni in priprti v zaporu (Rösler, 2004, v Arnold idr., 2010).

Pri prepoznavanju ADHD so deklice večkrat spregledane v primerjavi z dečki (Solden, 1995 v Arnold idr., 2010), prav tako ostaja prisotna miselnost, ki ADHD povezuje z motečimi dečki (Graham, 2006 v Arnold idr., 2010). Pri deklicah se večkrat pojavlja podtip pomanjkljive pozornosti, zaradi tega deklice niso moteče, večkrat so tudi neopazne in brez potrebne obravnave (Quinn, 2008 v Arnold idr., 2010).

Učenci z ADHD so v primerjavi z vrstniki v večji meri nagnjeni k izključitvi iz socialnega kroga, pojav je še pogostejši v primerih, kjer ADHD ni potrjen. Omenjeno nadalje vpliva na akademske dosežke in samopodobo učencev (Gawrilow idr., 2014). Depresija, ki se v 5 – 40% pojavlja pri otrocih z ADHD je najverjetneje povezana s nizko samopodobo, ki je posledica nižjih učnih dosežkov in težav na socialnem področju (Faraone in Kunwar, 2007 v Voogd, 2014). Otroci z ADHD imajo pogostejše in resnejše težave z sodelovanjem pri strukturiranih šolskih aktivnostih, interakciji s starši, učitelji in vrstniki (Gawrilow idr., 2014). Prav zato je ključnega pomena, da so v šolskem okolju zaposleni strokovnjaki, ki prepoznajo simptome ADHD in uporabijo strategije, ki preprečujejo socialno izključenost (Voogd, 2014).
Učenci in mladostniki z ADHD so prav tako v večji meri nagnjeni k vrstniškem nasilju v primerjavi z vrstniki brez ADHD, večkrat se znajdejo na dveh različnih polih – kot žrtve ali kot storilci nasilja. C. Laver-Bradbury (2012 v Voogd, 2014) poudarja, da otroci z ADHD v odnosih pogosto reagirajo hitro in impulzivno, zaradi česar so pogosteje žrtve medvrstniškega nasilja.

Prav tako so zaradi impulzivnih in nepremišljenih reakcij lahko nasilni do drugih, brez da bi predhodno pomislili na posledice svojih dejanj.

5. VPLIV MEDIJEV NA RAZVOJ

Ob pregledu tuje literature lahko zasledimo več teoretičnih razlag, s katerimi je mogoče opredeliti in potrditi vpliv uporabe elektronskih medijev na porast števila otrok z ADHD. Še vedno pa obstaja pomanjkanje empiričnih dokazov in ugotovitev kateri so tisti ključni dejavniki pri uporabi elektronskih medijev, ki vplivajo na težave s pozornostjo, hiperaktivnostjo in impulzivnostjo (Nikkelen, Valkenburg, Bushman in Huizinga, 2014).

B. A. Primack (2008 v Ray in Ram Jat, 2010) je s sodelavci ugotovil, da ima gledanje televizije pomembno vlogo pri razvoju otroka ter pojavnosti motenj pozornosti in koncentracije z/brez hiperaktivnosti. Otroci in mladostniki ADHD v povprečju gledajo dlje televizijo kot njihovi vrstniki (Acevedo-Polakovich, 2008 v Ray in Ram Jat, 2010). Izpostavljenost nasilnim vsebinam v medijih je povezana z agresivnim vedenjem, razmišljanjem, živčnim vzburjenjem in jezo (Ray in Ram Jat, 2010).

Po poročanju staršev otrok z ADHD, so otroci z ADHD sposobni gledati televizijo zelo dolgo časa, brez da bi ob tem odkrenili pozornost in koncentracijo (Sprafkin idr., 1984 v Schmidt in Vanderwater, 2008). I. D. Acevado-Polakovich (2007 v Schmidt in Vanderwater, 2008) je s sodelavci ugotovil, da imajo 8-letniki s potrjeno diagnozo ADHD v dvakrat več primerih televizijo v svoji sobi. Iz tega izhaja, da imajo več dostopa do televizijskih vsebin. Obenem pa otroci z ADHD, ki nimajo televizije v svoji sobi vseeno v večji meri gledajo televizijo, kot otroci brez ADHD in brez televizije. Ugotovitve torej kažejo, da otroci z ADHD preživijo več čas pred televizijo kot vrstniki brez ADHD. Po poročanju staršev, naj bi otroci z ADHD pogosto gledali televizijo tudi s svojimi starši, saj tovrstno skupno preživljanje časa ne izzove konfliktov in ne predstavlja dodatnega stresa za otroka ali starša.

J. Johnson (2007 v Schmidt in Vanderwater, 2008) je s sodelavci raziskoval korelacije med časom gledanja televizije in pojavnostjo motenj pozornosti. Ugotovili so, da so mladostniki, ki gledajo televizijo več kot tri ure na dan spadajo v skupino rizičnih posameznikov za motnjo pozornosti. Tudi turški drugošolci in tretješolci, ki gledajo televizijo več kot dve uri na dan, na ocenjevalni lestvici CBCL dosegajo slabše rezultate v primerjavi z vrstniki, ki gledajo televizijo manj kot dve uri na dan (Ozmert idr., 2002 v Schmidt in Vanderwater, 2008) .

V metaanalizi so avtorji W. C. Nikkelen, P. M. Valkenburg, B. J. Bushman in M. Huizinga (2014) raziskovali tri ključne dejavnike vpliva na pojavnost ADHD: vsebino medijev, vrsto elektronske naprave, karakteristike otroka. Ugotovili so, da nasilna vsebina lahko sproži prekomerno intenzivno vzburjenje v otrokovem funkcioniranju. Po dolgotrajni tovrstni izpostavljenosti postanejo otroci neuspešni pri funkcioniranju v preostalih dejavnostih (šolskih, izven šolskih), ki ne izzovejo tovrstnega vzburjenja (Ballard, Hamby, Panee in Nivens, 2006 v Nikkelen idr., 2014). Prav prenizka raven vzburjenja pri preostalih dejavnostih pa se manifestira kot težava na področju pozornosti, koncentracije in hiperaktivnosti (Nigg, 2006;

White, 1999 v Nikkelen idr., 2014). Hiter tempo prikazovanja premikov, hitri in možni vizualni ter slušni dražljaji vzbudijo v otroku način funkcioniranja in razmišljanja, pri čemer so dražljaji pogojeni s takojšnjimi in hitrimi odgovori. Tovrstni način funkcioniranja lahko učenca ovira pri izvajanju nalog, ki zahtevajo vzdrževanje in ohranjanje pozornosti (Lang, Zhou, Schwartz, Bolls in Potter, 2000 v Nikkelen idr., 2014). Ob pogostemu izpostavljanju hitrih in močnih vizualnih in slušnih dražljajev ter hitrega tempa premikajočih slik se učenci navadijo močnega senzoričnega vzburjenja, kar znižuje običajno raven vzburjenja pri preostalih dejavnostih.

Pomemben dejavnik uporabe elektronskih naprav je tudi čas, ki ga otroci preživijo ob uporabi medijev. Dlje časa kot otrok preživi pred televizijo, tablico ali z mobilnim telefonom v rokah, manj mu preostane časa za kakovostnejše prostočasne dejavnosti, ki v znatno večji meri pozitivno vplivajo na njegov celostni razvoj, npr. šport, fizični socialni stiki, kulturne dejavnosti in čas preživet z družino (Ray in Ram Jat, 2010; Nikkelen idr., 2014). Elektronski mediji lahko negativno vplivajo na razvoj otrok, ki niso dovolj zreli, da bi razlikovali fantazijski svet in realnost. Mlajši kot so otroci, bolj so dovzetni za vpliv medijev. Otroci mlajši od 7-ih let starosti niso sposobni jasno razlikovati med resničnostjo in fantazijskim svetom (Valkenburg in Cantor, 2001 v Nikkelen idr., 2014).

6. SKLEP

Povečana nenadzorovana uporaba medijev mora biti v prihodnosti jasno prepoznana kot rizični dejavnik za razvoj težav na področju pozornosti in koncentracije pri otrocih in mladostnikih. Množična občila so pomembno prodrla v domače okolje kot tudi šolski prostor. Interaktivne table, interaktivne vaje, tablični računalniki postajajo vse atraktivna in vse bolj pogosto uporabljena oblika dela z učenci. Učenci so pri tovrstni obliki dela običajno bolj notranje motivirani. Ob tem je potrebno ohraniti zavedanje, da trenutno ne obstajajo empirični dokazi, s katerimi bi utemeljili večjo učinkovitost in kakovost tovrstnega poučevanja v primerjavi s klasičnim poučevalnim pristopom. Učitelj je torej strokovnjak, ki vsebino in trajanje dela z elektronskimi mediji skrbno načrtuje ter jo uporabi kot dopolnilno, vsekakor pa ne osrednjo ali edino obliko dela.

Za učence z ADHD in vzdrževanje učenčeve pozornosti so še vedno koristni nekateri tradicionalni pristopi, tj. da med učno uro menjujemo dejavnosti, ki zahtevajo intenzivno miselno osredotočenost z vmesnimi manj zahtevnimi, sproščujočimi dejavnostmi. Zaželeno je spreminjanje oblike nalog, tempa dela in pripomočkov, učencem lahko ponudimo možnost izbire pri nalogah in s tem spodbudimo osredotočenost in vztrajanje pri nalogi. Ob vpeljanih spremembah v učnem procesu pa moramo biti pozorni na ohranjanje jasne in pregledne strukture poteka dejavnosti oziroma nalog (Pulec Lah in Rotvejn Pajič, 2011b).

LITERATURA IN VIRI

Arnold, B., Easteal, P., Easteal, S. in Rice, S. (2010). It just doesn´t add up: ADHD/ADD, the workplace and discrimination. Melbourne University Law Review (34), 159 – 391. Pridobljeno s https://law.unimelb.edu.au/__data/assets/pdf_file/0009/1703574/34_2_1.pdf

Ahmadi, N., Mohammadi, M., R., Araghi, S., M. in Zarafshan, H. (2014). Neurocognitive Profile of Children with Attention Deficit Hyperactivity Disorders (ADHD): A comparsion between subtypes. Iranian J Psychiatry (9:4), 197 – 202. Pridobljeno s http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4361821/

Gawrilow, C., Kühnhausen, J., Schmid, J. in Stadler, G. (2014). Hyperactivity and motoric activity in ADHD: characterization, assessment and intervention. Frontiers in psychiatry (5), 1 – 10. Pridobljeno s http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4246670/

Hudoklin, M., (2011). Prepoznavanje in ocenjevanje težav učencev na področju samoregulacije in izvršilnih funkcij. V L. Magajna in M. Velikonja (ur.), Učenci z učnimi težavami – prepoznavanje in diagnostično ocenjevanje (str. 147 – 160). Ljubljana: Pedagoška fakulteta Univerza v Ljubljani.

Nikkelen S. W. C, Valkenburg P. M., Bushman B. J. in Huizinga M. (2014). Media use and ADHD-related behaviours in children and adolescents: a meta-analysis (50), 2228 – 2241. Pridobljeno s https://www.researchgate.net/publication/263708644_Media_Use_and_ADHD-Related_Behaviors_in_Children_and_Adolescents_A_Meta-Analysis

Pulec Lah, S., Rotvejn Pajič, L. (2011a). Prepoznavanje in diagnostično ocenjevanje motenj pozornosti in hiperaktivnosti. V L. Magajna in M. Velikonja (ur.), Učenci z učnimi težavami – prepoznavanje in diagnostično ocenjevanje (str. 161 – 187). Ljubljana: Pedagoška fakulteta Univerza v Ljubljani.

Pulec Lah, S., Rotvejn Pajič, L. (2011b). Spodbujanje učne uspešnosti učencev z učnimi težavami zaradi motnje pozornosti in hiperaktivnosti. V M. Košak Babuder in M. Velikonja (ur.), Učenci z učnimi težavami: Pomoč in podpora (str. 158 – 175). Ljubljana: Pedagoška fakulteta Univerza v Ljubljani.

Ray, M. in Ram Yat K. (2010). Effect of electronic media on children 47 (17), 561 – 568. Pridobljeno s https://www.researchgate.net/publication/45494445_Effect_of_Electronic_Media_on_Children

Schmidt M. E. in Vanderwater E. A. (2008). Media and attention, cognition, and school achievement (18)1, 63 – 85. Pridobljeno s https://pdfs.semanticscholar.org/b51d/7de097ebaa0bfdc56da07b5b79b1936277a2.pdf

Voogd, C. (april 2014). Helping children with ADHD reach their full potential. British Journal of School Nursing 9(3), 126 – 130. Pridobljeno s https://www.magonlinelibrary.com/doi/abs/10.12968/bjsn.2014.9.3.126

Otmar Uranjek

PROGRAM MEPI IN ZLATA ODPRAVA LAKE DISTRICT 2017

POVZETEK

V prispevku je predstavljen Mednarodni program za mlade – MEPI, ki smo ga na Gimnaziji Celje – Center začeli izvajati v šolskem v letu 2014/2015. Gimnazija Celje – Center ni samo ustanova, ki dijakom z različnimi oblikami pouka omogoča organizirano in sistematično pridobivanje znanja ter spretnosti, je tudi prostor, ki ponuja pester nabor dejavnosti na različnih področjih. S programom MEPI mlade spodbujamo k ustvarjalnemu in ciljno naravnanemu preživljanju prostega časa ter upoštevanju desetih t. i. MEPI-načel. Ta so: netekmovalnost, dostopnost, prostovoljnost, uravnoteženost, individualnost, razvojnost, stopnjevanje, vztrajnost, navdih in zabava. Posameznik je v programu kontinuirano aktiven na štirih področjih: prostovoljstvo, veščine, rekreativni športi in odprave. Vsak napreduje po lastnih zmožnostih, tekmuje le sam s sabo in s svojimi cilji, ki jih lahko potrdi na bronasti, srebrni in zlati stopnji. Merilo za pridobitev priznanja je izboljšanje sposobnosti udeleženca, te doseže s svojo vztrajnostjo. V prispevku so izpostavljene odprave, saj gre za edino področje, ki ga je mogoče izvesti le v skupini. Kot primer dobre prakse je predstavljena zlata odprava na področju Lake Districta v Veliki Britaniji. Program mladim omogoča zdrav način življenja, predvsem pa močno vpliva na razvoj njihove osebnosti. Netekmovalne, prostovoljne, športne, kulturne, intelektualne in avanturistične dejavnosti namreč spodbujajo osebno rast, samozaupanje, vztrajnost in odgovornost vseh, ki v programu sodelujemo. Meni kot vodji odprave, mentorju in inštruktorju pa program ponuja celostni vpogled v življenje mladostnikov – zaradi njih postajam boljši mentor in človek.

Ključne besede: MEPI, izziv, odprava, motivacija, netekmovalnost, vztrajnost, osebni razvoj.

THE MEPI PROGRAM AND LAKE DISTRICT 2017 EXPEDITION

ABSTRACT

The article showcases the International Youth Program - MEPI, which Gimnazija Celje - Center (Celje – Center Grammar School) began with in 2014/2015. Gimnazija Celje - Center is not only an institution that enables students to acquire new knowledge and skills by providing various forms of educational approaches because it at the same time becomes a space that offers a wide range of activities in various fields. With the MEPI program we encourage young people to spend their free time creatively and purposefully and in doing so simultaneously taking into account the ten so called MEPI-principles. These are: non-competitiveness, accessibility, volunteering, balance, individuality, development, graduality, perseverance, inspiration and entertainment. The individual is continuously active in the program's four areas: volunteering, skills, recreational sports and expeditions. Each participant progresses according to his or her own abilities and competes only with oneself and one's goals, which can be confirmed on Bronze, Silver and Gold levels. The criterion for gaining recognition is to improve the competence of the participant achieved by his perseverance. The article deals with expeditions, as this is the only area that can be performed only as a group. As an example of good practice, the gold expedition in the Lake District area of Great Britain is presented. The program provides a healthy lifestyle for young people and it particularly has a strong influence on what kind of personality they will develop into. Non-competitive, voluntary, sporting, cultural, intellectual and adventurous activities promote personal growth, self-confidence, persistence and responsibility of all who participate in the program. As a leader of the expedition, a mentor and instructor, I provide a comprehensive insight into the lives of adolescents – as a result I am becoming a better mentor and a human being.

KEY WORDS: MEPI (DofE), challenge, expedition, motivation, non-competitiveness, perseverance, personal development.

1. UVOD

V prispevku je predstavljen Mednarodni program za mlade (v nadaljevanju MEPI), ki ga na Gimnazije Celje – Center (v nadaljevanju GCC) od leta 2015 izvajamo kot nepogrešljiv del neformalnega izobraževanja. Poseben del programa predstavlja področje odprav, zato je v prispevku izpostavljen primer dobre prakse – zlata odprava Angliji, ki je bila poleti 2017 izvedena na področju Lake Districta.

A. Mednarodni program za mlade za zdrav način življenja

V kurikulih šolskih programov je zdravje pogosto omenjena vrednota. Ker se mladim pogosto zdi, da je zdravje samoumevno in za vedno dana vrednota, moramo biti na to prepričanje pozorni. Prav pisca priročnika za mladino [1] opozarjata, da zdrav človek nima pravega motiva za zdravje in pogosto dela napake, ki ga lahko vodijo v bolezen. Človek lahko ostane zdrav le, če živi v sozvočju s samim seboj in z drugimi. Za lastno zdravje najprej skrbi vsak sam, zanj se mora truditi, drugi mu lahko pri tem le pomagajo. Svetovna zdravstvena organizacija definira zdravje kot nedeljivi biološki in psihosocialni skupek vrednosti in dobrin, ki je odvisno od načina posameznikovega življenja: »Zdravje ne pomeni samo odsotnosti bolezni in invalidnosti, temveč pomeni stanje čim boljše telesne in duševne kondicije ter socialno blaginjo, dosegljivo v danem okolju« [1].

Program MEPI je oblikovan tako, da lahko znatno prispeva k razvoju in oblikovanju zdrave osebnosti. Pri pregledu številnih definicij osebnosti v literaturi ugotovimo, da različni avtorji nihajo v svojih poudarkih psiholoških opredelitev, vendar jih lahko skrčimo in posplošimo v zapis: *»Osebnost je relativno trajna celota psihofizičnih lastnosti pri posamezniku, po katerih se ta razlikuje od drugih posameznikov«* [2]. Program MEPI mladostniku omogoča uravnotežen razvoj njegove individualnosti, pri tem pa krepi kompetenco timskega delovanja. Pri delu mladostnika izdatno motivirajo različni načini dela in prav najpomembnejša značilnost človekove motivacije je, da lahko delo zavestno spodbuja, usmerja in vodi [3]. Udeleženec programa namreč skupaj z mentorjem in inštruktorjem oblikuje cilje, ki jih zasleduje. Ob tem zastavimo cilje in motive tako, da jih posameznik skuša doseči s svojo voljo in zavestnim nadziranim delovanjem.

MEPI je večstopenjski program, ki mladim med 14. in 25. letom starosti omogoča, da razvijejo ključne osebnostne lastnosti. Gre za neformalno učenje, ki temelji na spodbujanju mladih k vsestranskemu razvoju v aktivne, odgovorne in zadovoljne ljudi, pripravljene na izzive v življenju. Mladi razvijajo svoje kompetence na štirih različnih področjih: prostovoljno delo, praktične veščine, rekreativni šport in odprava; ter na treh različnih težavnostnih stopnjah: bronasti, srebrni in zlati. Program je nastal leta 1956 v Veliki Britaniji kot priznanje vojvode Edinburškega (ang. The Duke Of Edinburgh's Award). Princ Filip ga je oblikoval skupaj s Kurtom Hahnom, priznanim nemškim pedagogom in zagovornikom izkustvenega učenja, ter lordom Huntom, ki je vodil prvo uspešno odpravo na Mont Everest. Program je hitro dobil mednarodno dimenzijo in do leta 2019 je v njem sodelovalo več kot 8 milijonov mladih iz več kot 140 držav, med njimi je tudi Slovenija, ki v programu sodeluje že več kot 20 let [4].

2. TEMELJNI CILJI IN KONCEPT PROGRAMA MEPI

Temeljni cilji programa so, da udeleženci razvijajo dodatne veščine, raziskujejo neznano okolje, pokažejo vztrajnost in pridobijo samozaupanje za samostojno sprejemanje odločitev. Program mladostnike spodbuja k dejavnemu ustvarjalnemu preživljanju prostega časa in jim ponuja številne izzive, ki jih skušajo doseči. Ob tem spoznavajo sebe in razvijajo vrednote, kot so odgovornost, vztrajnost, spoštovanje in zaupanje. Bistvo programa je v njegovi netekmovalnosti in prilagodljivosti vsakemu posamezniku. Vsak udeleženec programa vse aktivnosti, ki temeljijo na mednarodno uveljavljenih standardih, izvaja v prostem času, tekmuje le sam s sabo in se vedno znova spodbuja. S pomočjo mentorja in inštruktorjev si postavi izzive na področjih prostovoljnega dela in veščin (strokovna znanja, spretnosti). Na teh področjih deluje individualno, na področju pustolovskih odprav pa deluje v skupini (4–7 članov). Delo temelji na dobrem ekipnem vzdušju. Vsa štiri področja mora zaključiti na treh stopnjah – bronasti, srebrni in zlati. Po standardih programa si mora udeleženec na posameznem področju na vsaki izmed treh stopenj izbrati takšen cilj, ki mu predstavlja resničen izziv in mu daje občutek, da je dosegel nekaj več. Merilo za pridobitev priznanja temelji na individualnem napredku, vloženemu trudu in vztrajnosti udeleženca. Minimalni čas stalnega udejstvovanja na posamezni stopnji je pri vseh individualnih področjih na bronasti stopnji omejen na 3 mesece, na srebrni stopnji na 6 mesecev in na zlati stopnji na 12 mesecev. Te norme so postavljene ob predpostavki, da posameznik vsako aktivnost izvaja vsaj eno uro na teden, sicer se čas minimalnega udejstvovanja ustrezno podaljša (razlogi za prekinitev dejavnosti morajo biti utemeljeni). Kljub vsemu traja program na bronasti stopnji vsaj 6 mesecev, na srebrni vsaj 12 mesecev in na zlati vsaj 18 mesecev, saj je eno izmed izbranih področij treba izvajati daljše obdobje. Le na zlati stopnji se mora posameznik udeležiti projekta neznani prijatelj (v nadaljevanju PNP), s pomočjo katerega pridobi izkušnjo bivanja z neznanimi ljudmi, s katerimi dosega skupen cilj. Na ta način razvija zrelost in občutek odgovornosti za svoja dejanja, pri tem pa pridobiva na samopodobi in samozaupanju. Aktivnosti, ki si jih mladostnik v PNP izbere sam, mu praviloma ne smejo prinašati dobička. PNP je idealna priložnost, da mladostnik poskuša nekaj novega, pri tem pa uživa v bivanju in delu z neznanimi ljudmi v minimalnem obsegu petih dni. Področje pustolovskih odprav je namenjeno oblikovanju osebnosti znotraj skupine, ki šteje od 4 do 7 članov (varnost!). Izvedba odprave za skupino, posameznika in celoten spremljevalni tim mentorjev pomeni poseben težavnostni preizkus. Skupina mora biti dovolj homogena in trdna, da lahko potovanje izvede neodvisno in samostojno. Na bronasti stopnji to pomeni dvodnevno odpravo, na katero se mepijevci ponavadi odpravijo z nahrbtnikom na rami: nosijo vsa oblačila, spalno vrečo, šotor, gorilnik in hrano. Ne gre le za daljši sprehod v gore in taborjenje. Odprava od udeležencev zahteva določeno stopnjo izziva glede na namen in cilje, ki jih skupina oblikuje že pred odpravo. Na bronasti stopnji mora skupina v dveh dneh prehoditi 24 km v šestih urah njene minimalne aktivnosti. Standardi se na vsaki naslednji stopnji zaostrujejo, na srebrni traja 3 dni in zahteva vsak dan sedem ur aktivnosti ter prehojeno pot v skupnem obsegu 48 km, na zlati traja 4 dni in skupna pot meri minimalno 80 km ob vsakodnevni osemurni aktivnosti. Na poti se pogosto pojavljajo tudi večji in manjši vzponi oz. spusti, zato je skupinski duh ekipe večkrat na preizkušnji. Vsaka odprava po MEPI-standardih zahteva tudi izpeljavo poskusne odprave.

Običajno si odpravi sledita vsaj z enomesečnim zamikom, vmesni čas tako ekipa izkoristi za dodatne priprave in treninge ter odpravo morebitnih pomanjkljivosti.
Udeleženci programa ob vstopu plačajo enkratni strošek 25 evrov, ob tem pa prejmejo tudi indeks dosežkov. Izvajalci programa se vedno trudijo, da dejavnosti, ki jih posameznik izbere na posameznem področju, ne zahtevajo plačila oziroma da je ta minimalen. Tudi zaradi tega je program izjemen in se razlikuje od mnogih drugih. Učinkovito ga lahko izvajamo le ob aktivni udeležbi celotne skupnosti, zato je zaželeno, da ga v čim večji meri podpira tudi lokalno gospodarstvo. Izvaja se v šolah, mladinskih organizacijah, klubih, dijaških domovih, centrih za socialno delo in v organizacijah, ki so pripravljene delati z mladimi. V tako kompleksni strukturi programa imajo dosežki mladih pravo težo le, kadar ga podpirajo vsi deležniki v lokalnem okolju, ki na ta način zagotavljajo pogoje za njegovo delovanje.

A. Izvajalci programa

Delo mladih v programu usmerjajo mentorji, koordinatorji, inštruktorji in vodje odprave. Vsi izvajalci razen inštruktorja morajo za delo pridobiti licenco pri Nacionalnem uradu MEPI v Ljubljani. Mentor celostno spremlja mladega udeleženca, mu svetuje, ga spodbuja in vodi skozi vse faze programa, razloži mu tudi pomen načrtnega oblikovanja svojega programa osebnega napredka. Pomaga mu okvirno določiti primerne in realne izzive oziroma aktivnosti na vseh področjih. Pri tem skrbi, da se oblikovani program izvaja po temeljnih načelih programa. Koordinator je oseba, ki prevzame splošno odgovornost za izvedbo programa v okviru svoje organizacije in vzpostavlja povezavo z nacionalnim uradom. Voditelj odprav skrbi za organizacijo in izvedbo aktivnosti na področju pustolovskih odprav in je odgovoren za zdravje in varnost skupine na odpravi. Njegova naloga je, da udeležence dobro pripravi na vse situacije, v katerih se mladi lahko znajdejo na večdnevni odpravi. Inštruktor mladostnika poučuje in usmerja na izbranem področju, ga pri zasledovanju in doseganju konkretnih ciljev tudi opazuje in spodbuja, na koncu oceni opravljeno delo, izkazan trud, napredek in vztrajnost udeleženca. V vlogi mentorja in voditelja odprav sem julija 2017 sodeloval na odpravi, ki smo jo v programu MEPI na GCC izvedli v tujini.

3. ZLATA ODPRAVA – LAKE DISTRICT

Prva generacija mepijevcev na GCC je vse poskusne in kvalifikacijske odprave opravila v Sloveniji, za zlato kvalifikacijsko odpravo pa si je 7-članska ekipa zastavila večji izziv. Odpravo so si člani odprave želeli izvesti v Angliji, v domovini MEPI-ja, kar je tudi mentorjem predstavljalo izziv. Za območje odprave so izbrali Lake District, za namen odprave pa preučevanje vplivov turizma v regiji, kjer je potekala trasa. S pomočjo intervjujev z lastniki kampov, kjer so prenočevali, in pohodnikov, ki so jih srečevali na poti, ter z opazovanjem, so želeli ugotoviti, kako je za turiste privlačno območje Lake Districta in katere turistične aktivnosti v regiji nudijo obiskovalcem. Priprave na odpravo so se začele pol leta pred njeno izvedbo. Projekt je bil finančno zelo zahteven, zato si je skupina poleg izbranega cilja postavila še dodaten izziv, da za izvedbo odprave pridobi sponzorska sredstva v višini stroškov celotne odprave in da odpravo tudi organizira. Za potencialne donatorje so pripravili poseben dopis, s katerim so uspeli na osnovi številnih pogodb pridobiti skoraj vsa potrebna sredstva. Največ pomoči mentorjev je ekipa potrebovala pri rezervaciji avionskih vozovnic in vozovnic za

prevoze z vlaki in avtobusi. Hkrati je bilo potrebno poskrbeti za rezervacije vseh nastanitvenih kapacitet pred, po in med odpravo. Za odpravo si je ekipa ob poti rezervirala prosta mesta za šotore v kampih, saj divje kampiranje v Angliji ni dovoljeno. Urejenost kampov je udeležence odprave navdušila, saj so v kampih imeli tudi sušilnico za mokra oblačila. Posebej navdušujoče je bilo dejstvo, da so bili v kampih označeni posebni prostori, na katerih so imeli mepijevci prednost pred ostalimi gosti. Navdušeni so bili tudi nad domačini, ki so zelo dobro poznali program. Na odpravi niso srečali domačina, ki programa MEPI (pod originalnim imenom DofE) ne bi poznal. Še več – vsi so izjemno spoštovali njihov pogum in jih bodrili, da dosežejo cilj.

Ekipa se je tri dni v Angliji pripravljala na odpravo v hostlu v mestu Carlisle, kjer je potekalo tudi srečanje s predstavniki angleškega nacionalnega urada, ki so med drugim poskrbeli za brezplačno izposojo opreme za odpravo za vse udeležence odprave (šotori, spalne vreče, gorilniki, posoda, podloge za spanje). Domačini so skupaj z ekipo analizirali zemljevid trase in ekipo opozorili na pomembe točke na trasi. Posebej so opozorili, da je trasa del narodnega parka, pohodniki lahko uporabljajo le označene poti.

Da bi ekipa zadovoljila princip samozadostnosti in neodvisnosti na poti, se je morala organizirati tudi glede prehrane. Na zlati stopnji so se člani ekipe med seboj že tako dobro poznali, da jim sestavljanje jedilnika za odpravo ni predstavljalo težav. Glede na to da je bilo v okolici hostla, kjer so potekale zadnje priprave na odpravo, več trgovskih centrov, tudi z nakupom energijsko bogatih živil ekipa ni imela težav. Po standardih programa si mora ekipa enkrat na dan pripraviti topel obrok, a ekipa si je pripravila topel napitek tudi zjutraj in zvečer. Ekipo je bolj presenetila nepokritost mobilnega omrežja na območju trase, zato je bil telefon, ki ga lahko ekipa uporabi v nujnih primerih, skoraj ves čas odprave neuporaben. S težavami smo se soočali tudi v spremljevalni ekipi mentorjev, saj smo nastanitev zaradi glavne turistične sezone dobili v eni izmed precej odročnih pohodniških koč blizu trase. Težavo v komunikaciji smo deloma rešili s povezavo s stacionarno telefonsko linijo. Ekipa zlatnikov je enkrat na dan ob vnaprej dogovorjeni uri vzpostavila stik z mentorji iz recepcije kampa na recepcijo koče, enkrat na dan pa smo se srečali tudi na terenu, pri čemer smo mentorji uporabljali najeti avto. Tudi takšen stik ni zadovoljil standarde zagotavljanja varnosti drugega dne odprave, ko je ekipa premagovala traso ves dan ob hudi nevihti, zato se jim je morala ekipa mentorjev precej približati tudi na terenu.

Na vsaki odpravi spadajo podatki o virih pitne vode med pomembnejše vire informacij o lokaciji. Na področju trase v Lake Districtu je bilo dovolj vodnih virov, žal zlatniki kljub neokrnjeni naravi, pitnosti vodnih virov niso zaupali. Zato so zaloge pitne vode dodatno bremenile njihove nahrbtnike, ki so tehtali krepko čez 20 kilogramov.

Vsaka odprava (glej sliko 1) se zaključi z evalvacijo. Udeleženci se ob analizi grafa počutja pogovorijo o lepih in težkih trenutkih odprave, o težavnih odsekih skupne poti, o morebitnih nevarnostih, ob tem ocenijo prispevek posameznika k skupnemu uspehu odprave. Evalvacijo vodi neodvisni in licencirani ocenjevalec, ki v času predpriprav na odpravo ni bil v stiku s skupino. Na osnovi sprotnega opazovanja skupine za skupino pripravi tudi pisno oceno, ki temelji na opisu napredka vsakega udeleženca odprave. Hkrati vsak udeleženec pripravi tudi pisno poročilo o odpravi. Od bronaste do zlate stopnje udeleženci proces evalvacije dobro osvojijo, svoje občutke znajo ubesediti. Pri tem se naučijo izreči kolegu v skupini kritiko in kritiko tudi sprejeti. Triurna evalvacija odprave v Lake Districtu je pokazala, da so se člani

skupine v času od bronaste do zlate odprave zelo dobro spoznali, še več – postali so pravi prijatelji. V skupini sta bili celo dekleti, ki sta si še na srebrni stopnji nasprotovali na vsakem koraku, že pred Anglijo pa sta skupaj ugotovili, da imata na mnoge stvari zelo različne poglede. Pred tem sta želeli učiti druga drugo, kaj je prav, na odpravi pa ju je družila prav njuna različnost, ves čas sta si delili tudi šotor.

V poročilih, ki jih udeleženci zapišejo po odpravi, mnogokrat zasledimo njihova iskrena razmišljanja o pomenu odprav in pomenu programa MEPI. Ena izmed udeleženk svojo izkušnjo na zlati odpravi opisuje takole:

»Že po končani srebrni stopnji programa MEPI sem pri sebi na mnogih področjih opazila napredek. Prej sem za to »krivila« vpis v ta program, zdaj pa vem, da me MEPI spodbuja, da vedno znova napredujem. Menim, da je glavni razlog za napredek vseeno v tem, kaj smo pripravljeni narediti za to, da bi v nečem napredovali. Vse je odvisno od ciljev, ki si jih zastavimo, in od truda, ki smo ga pripravljeni vložiti. Veščine, športa in prostovoljnega dela ne opravljam več zato, da bi opravila minimalno število potrebnih ur za priznanje, ampak zase. Vem, da bo to koristilo meni. Odkar sem spremenila svoj način razmišljanja, mi nobena od aktivnosti v programu MEPI ni v breme in se mi prav nikoli ni težko lotiti nobene od izbranih aktivnosti. MEPI program je postal del mojega življenja in zdi se mi, kot da sem postala že kar malo obsedena z njim. Letos sem najbolj napredovala v fizični pripravljenosti. Še nikoli se nisem toliko ukvarjala s športom in na svoje športne uspehe še nikoli nisem bila tako ponosna, kot sem danes. Čeprav med tekom včasih zaradi želje po dobrem času in posledično zaradi bolečin in slabosti tudi zelo trpim, vem, da se je vredno truditi. V takšnem načinu razmišljanja najdem tudi moč, da vedno znova podiram meje svojih zmogljivosti.«

Drugo poročilo zgovorno opisuje tudi dogajanje na trasi:

»… Bilo me je strah. Zelo strah. Drugi dan… Neprespani. Po časovnici smo zamujali, vreme pa nam ni bilo naklonjeno. Ob koncu spusta smo se odločili, da si kljub pomanjkanju časa pripravimo kosilo. Občutek tesnobe, ko smo v tišini z rahlo solznimi očmi jedli testenine, bi lahko rezali z nožem. Ta trenutek se mi je vtisnil v spomin kot najslabši … Res je težko, ko prav zares plezaš po hribu in ne veš, če boš kos močnemu vetru. A vendar je verjetno adrenalin tisti, ki poskrbi, da imam tudi v takšnih trenutkih moč, energijo in pogum. Tokrat sem pogum črpala iz strahu. Priznam, da so me vsi ti izzivi nekako napolnjevali z energijo. Zdelo se mi je neverjetno, kaj se nam dogaja in dobra volja je verjetno želela pregnati misli na temne scenarije, ki bi se lahko odvili. Začutila sem, da si bom zlato po končani stopnji zares zaslužila. Srečanja s profesorjema sem bila seveda vesela, začutila pa sem tudi njuno olajšanje. Ne vem, kako bi se nadaljevanje poti odvilo brez njiju, niti ne želim več predvidevati. Vreme se je poslabšalo in spomnim se, kako sem razmišljala o nadaljevanju poti. Pohodniki, ki smo jih vprašali za pot, so ocenili, da nas do kampa čakata še dve uri, tudi zemljevid je potrdil enako. Naši slepi upi, da bi se čudežno vsi motili in bi v kamp prišli prej, so se hitro razblinili. Trpljenje. Vztrajanje. Sledilo je vztrajanje v trpljenju. Iz poezije Daneta Zajca se spomnim zelo primernega izraza. Vztrajati v absurdnem položaju. Vse, kar je pomembno, je, da ostaneš tam, da vztrajaš in da preprosto si! In smo bili, prehodili, dokončali. Tekle so solze izčrpanosti. Trinajst ur aktivne hoje. Dež, blato, a sveže telo so nas pospremili v noč, ki seveda ni bila mirna. Nadaljnja pot me je očarala.«

Na poročanju dva tedna po odpravi je svoje občutke strnila še ena udeleženka:

»Vesela sem, da sem z osebami, ki ne potrebujejo razlage, dodatnega pojasnjevanja in fotografij (glej sliko 2). *Natanko vedo, kaj se je dogajalo na odpravi. Vseh sedem se nas trudi, da naše dogodivščine in izkušnje delimo po svojih zmožnostih. Kljub želji in trudu pa se celotna zgodba ne more nikoli povsem razkriti. Razdeljena je namreč na sedem delov, ti pa so globoko v nas. Po vsaki svoji razlagi si v mislih rečem: Ampak ni bilo samo tako, kot se sliši. Ni bilo tako preprosto. Res ne. Kar se nam je zgodilo, je težko interpretirati. Odlična organizacija dela, obvladovanje interakcij v skupini in dihanje za skupen cilj. Sliši se kot kakovostno izpeljana misija MEPI-programa. Ampak je več kot le to …«*



Slika 1: Ekipa s težkimi nahrbtniki na odpravi



Slika 2: Ekipa po odpravi na ogledu mesta Carlisle

4. ZAKLJUČEK

Program MEPI je priznan na mednarodni ravni. V tujini že uživa velik ugled tudi med delodajalci, ki v udeležencih programa prepoznajo mlade ljudi, ki so pripravljeni sprejemati izzive, vztrajati in dosegati rezultate na različnih področjih. MEPI dobiva vse večjo prepoznavnost tudi v Sloveniji. Bronasta in srebra priznanja se podeljujejo vsako leto na lokalnem nivoju, zlata priznanja pa svečano podeli predsednik republike v Kongresnem centru na Brdu pri Kranju.

Na GCC dve leti po končani zlati odpravi v Lake Districtu z zadovoljstvom ugotavljamo, da dijaki in starši program MEPI zelo dobro poznajo. Zadovoljstvo mentorjev je še večje, ker v program pristopa vedno več dijakov. Zgodba iz Anglije je nove zlatnike tako navdušila, da se na naslednjo zlato odpravo ponovno odpravljajo v Anglijo. Na odpravo, ki bo potekala v narodnem parku v Walesu, se odpravlja kar 5 ekip oziroma 27 udeležencev. V pripravah na odpravo smo se želeli izogniti največji napaki iz leta 2017, ko smo zaradi stiske s časom celotno odpravo pripravili v treh mesecih. Tokratne priprave na odpravo so se začele že leto dni pred izvedbo in lahko verjamemo, da bo zato izkušnja v Walesu še boljša kot v Lake Districtu. Prepričani smo, da bomo odpravo na ta način precej pocenili, saj smo imeli več časa za iskanje ugodnejših cen v prometu in pri nastanitvenih kapacitetah. Vse izkušnje in povezave, ki smo si

jih pridobili ob organizaciji prve odprave, bomo v sodelovanju z nacionalnim uradom MEPI v Angliji v Walesu in morebitnih naslednjih odpravah izkoristili in jih poskušali še nadgraditi.

Vse cilje, ki si jih je skupina postavila pred odpravo v Lake Districtu, je kljub naporom med odpravo z vztrajnostjo, trudom in veliko dobre volje v celoti dosegla. Udeleženci odprave in mentorji smo bili z rezultati odprave izjemno zadovoljni, ker smo uspeh kronali tudi z dogodivščinami in pustolovščino na nepoznanih poteh v tujini.

Mentorske izkušnje v programu so pogosto podobne izkušnjam udeležencev programa. Z rednimi evalvacijami v programu, ki jo za skupino pripravi in vodi mentor, je zagotovljen stalen napredek v prepoznavanju čustev, vsi postajamo vedno bolj empatični ─ boljši ljudje. Prepričan sem, da se tudi morebitnih novih izzivov v prihodnosti ne bomo ustrašili.

V programu MEPI na GCC se z udeleženci trudimo razvijati odnos, ki je temelji na zaupanju, in pridobivanju vseživljenjskih izkušenj. Te nas bogatijo in vzgajajo v duhu spoštovanja različnosti ter v odkrivanju lastnih zmožnosti. Zaradi takšne izkušnje sem danes boljši učitelj in človek.

ZAHVALA

Za čudovito izkušnjo v Lake Districtu se iskreno zahvaljujem enkratni ekipi Slončkov (kot so se poimenovali mepijevci) in kolegoma Marjeti Brežnik (vodja odprave) in Aleksandru Verhovšku (ocenjevalec odprave).

LITERATURA IN VIRI

[1] M. Hajdinjak in L. Hajdinjak, Kaj pa zdravje?, Zdravstveni priročnik za mladino, 2. spremenjena in dopolnjena izdaja. Maribor: ROTIS, 2000, pp. 9–12.

[2] J. Musek, Psihologija življenja, Inštitut za psihologijo osebnosti, 2010, pp. 5–12.

[3] J. Musek in V. Pečjak, Psihologija, Educy, 2001, pp. 85–104.

[4] Mednarodno priznanje za mlade. Uradna spletna stran: http://www.mepi.si, online, 2. 6. 2019, 15.33.

Vida Vajda

SLOVENSKA SLOVNICA NA ZABAVEN NAČIN

POVZETEK

Pri slovenščini je več kot polovica učnih ur namenjena jezikovnemu pouku, po večini vzgojno-izobraževalne cilje realiziramo s standardnimi učnimi metodami, vendar sodobnejši pouk teži k aktivnejšim metodam. Slovnica je za učence pogosto suhoparna, zato si pri uresničitvi ciljev popestrimo utrjevanje različnih slovničnih struktur z uporabo didaktičnih jezikovnih iger, zlasti za razvijanje metajezikovne zmožnosti. Veliko izdelanih didaktičnih iger, ki jih je mogoče kupiti ali kako drugače dobiti, je na voljo za pouk tujega jezika, pri pouku materinščine pa si pomagamo v glavnem sami in z idejami kolegov. Učenje skozi igro je običajneje v prvi triadi, vendar tudi v drugi ali v tretji triadi deluje izredno motivacijsko, zlasti pri pouku jezika, ki na tak način poteka drugače, kot je le običajno reševanje delovnih listov ali vaj v delovnem zvezku. Z jezikovnimi igrami poglabljamo in utrjujemo učenčevo znanje, razvijamo spretnosti in sposobnosti, zlasti pa povečujemo motivacijo. Didaktične igre pripravijo in izdelajo tudi učenci sami za svoje sošolce, si pri tem pomagajo z učbeniki ter z drugo literaturo. Z učenjem na zabaven način ne dosegamo samo učnih ciljev pri slovenščini, pač pa spodbujamo tudi kreativnost učencev in njihovo samokritičnost.

Pri pouku jezika uporabljamo različne jezikovno-didaktične igre, na primer: človek ne jezi se (utrjevanje podredij) in jezikovne kartice (utrjevanje različnih besednih vrst).

KLJUČNE BESEDE: slovenščina, učenje slovnice na zabaven način, utrjevanje slovničnih struktur, učenje z igro.

SLOVENE GRAMMAR CAN BE FUN

ABSTRACT

More than half of Slovene lessons are devoted to teaching grammar. The majority of educational aims and objectives are achieved with standard teaching methods, but modern learning strategies tend to be more active. Students usually find grammar boring and dull, and therefore to practise grammar structures, we can use educational games for language learning, which are perfect for developing metalingual competence. There are many such games for learning foreign languages available in the shops, but when it comes to our mother tongue, we are on our own, or we can get an idea from a colleague. Learning through play is more common in the first educational cycle, but it is highly motivating also in the second and third educational cycles, especially when learning the mother tongue. Such lessons are of course different from the ones during which students have to do exercises on worksheets and in workbooks. Language games can be used to practice all language skills and to develop students' skills and abilities, as well to increase motivation. Educational games can be made or prepared by students, who can use books or other sources to create them for their fellow students. If we make learning fun, we do not only achieve learning goals, but also encourage students' creativity and beneficial self-criticism.

Different educational games for language learning are used during the lessons: ludo (to practise subordinate clauses) and language cards (to practise different parts of speech).

KEY WORDS: Slovene, Slovene grammar can be fun, practising grammar structures, learning through play.

1. UVOD

V članku se bom ukvarjala s sodobnimi metodami poučevanja slovenščine, osredotočila se bom na jezikovni pouk. Najprej bom opredelila splošne in operativne cilje jezikovnega pouka. Nato bom prikazala učne metode s teoretičnega in nato še s praktičnega stališča. Predstavila bom, kako učencem približati jezikovni pouk pri slovenščini, še posebej me zanima, kako na čim bolj zanimiv način doseči metajezikovne cilje. Predstavila bom jezikove igre, s katerimi pri pouku utrjujemo slovnico in njihov vpliv na motivacijo ter na uresničevanje ciljev pri učencih. Ker imamo po navadi omejena finančna sredstva, večina iger izdelam sama ali pa jih izdelajo kar učenci pri pouku.

2. URESNIČEVANJE CILJEV PRI SLOVENŠČINI

Cilji predmeta slovenščina se uresničujejo z jezikovnim in književnim poukom v okviru štirih sporazumevalnih dejavnosti: poslušanje, branje, govorjenje in pisanje. Namen jezikovnega pouka je razviti sporazumevalno zmožnost v slovenskem knjižnem jeziku. Namen predmeta se pri uresničevanju ciljev prilagaja razvojni stopnji učencev. Učenci dejavno razvijajo svojo sporazumevalno zmožnost, vseskozi pa se ob tem razvija tudi metajezikovna zmožnost. Po učnem načrtu za slovenščino pri razvijanju te učenci sistematično opazujejo in uporabljajo lastnosti besed, sestavo stavka, povedi in besedila. Učenci dejavno in procesno spoznavajo in uporabljajo strokovne izraze ter jih ponazorijo s svojimi primeri ali primeri iz besedila. V okviru predmeta slovenščina učenci razvijejo pozitivni odnos do slovenskega jezika kot sredstva za izražanje (Učni načrt za slovenščino, 2018).

Pozitivni odnos do učnega predmeta in materinščine na žalost ni vedno prisoten. Ali res slovenščina pri učencih velja za nekako najtežji in najmanj priljubljen predmet? Učitelji slovenščine se soočamo s tem, kako bolj približati in priljubiti ta predmet svojim učencem. Še posebej učenje slovnice je šolarjem na prvi pogled dolgočasno. Učitelj je tisti, ki bo učencem nek jezik oziroma šolski predmet približal, enako je tudi s slovnico.
Današnji učenci so drugačni, prilagoditi se mora tudi učitelj. Vloga učencev in učitelja se je spremenila, učenci so danes bolj aktivni in sodelujejo pri oblikovanju pouka. Smiseln je pouk, ki je usmerjen na učence, jim omogoča aktivno sodelovanje pri pouku.

3. UČNE METODE PRI JEZIKOVNEM POUKU

Splošne in izobraževalne cilje pri slovenščini dosegamo z raznolikimi oblikami in metodami dela. Pri tem uporabljamo najrazličnejša učna sredstva in pripomočke. V svoje priprave pri jezikovnem pouku po navadi pišemo te metode: delo z besedilom, branje, pisanje, razlaga, razgovor, delo z IKT.

Pri sodobnem pouku naj bi učenci čim bolj aktivno sodelovali, učitelj pa jih pri tem spodbuja. Učitelj z izbiro primernih metod vpliva na učence, da ti lažje sprejmejo in razumejo učno snov. Glede na zainteresiranost učencev in njihovo zmožnost pri uresničevanju ciljev mora učitelj

znati metode tudi prilagajati, improvizirati ter uporabljati različna didaktična sredstva. Sodobne učne metode pripomorejo k temu, da učenci razvijejo večjo motivacijo za jezik. Na izbiro primerne metode vplivajo izobraževalni cilji, vsebina, ter didaktične okoliščine (Hauptman, 2012).

Poznamo statične in dinamične metode dela. Pri prvih so udeleženci večinoma pasivni, učenci npr. le poslušajo razlago, pri drugih pa učenci sodelujejo in skupaj z učiteljem ustvarjajo proces (Mrak Merhar, 2015). Osredotočila se bom na dinamične metode dela, in sicer na metodo didaktične igre, saj aktivnost pri pouku prispeva k boljšemu razumevanju in pomnjenju učne snovi.

Didaktične igre imajo veliko vlogo pri motivaciji učencev, tako se izboljšujejo tudi medsebojni odnosi v razredu, klima je bolj sproščena, uresničujejo se določeni vzgojno-izobraževalni cilji, ne da bi se učenci tega zavedali (Zupančič, 2011).

Učna igra je odličen primer dinamične metode dela. Od nas zahteva vključitev prej pridobljenega znanja, hkrati pa refleksija in vrednotenje učne igre naredita en korak več: posameznike spodbudita k razmišljanju, kaj novega so se pri tej igri naučili. Za učno igro potrebujemo konkretne učne cilje. Te lahko delimo na izobraževalne in vzgojne. Didaktična igra je torej igra, ki odgovarja vnaprej načrtovanim izobraževalnim ciljem, ki jih dosežemo z aktivno vlogo udeležencev (www.mladinski-ceh.si).

4. PRIMERI DIDAKTIČNIH IGER PRI JEZIKOVNEM POUKU

Pri pouku slovenščine, še posebej v fazi, ki je namenjena utrjevanju, za ponavljanje in preverjanje snovi uporabljamo različne didaktične igre. Izdelam jih sama, ideje poiščem pri družabnih igrah, kot so npr. karte ali človek na jezi se. Učenci so v evalvaciji ob koncu šolskega leta povedali, da jim je bilo pri slovenščini zelo všeč, da so lahko slovnico utrjevali z igro. Preverjanju in utrjevanju je namenjenih več didaktičnih iger, navedla bom le nekaj primerov.

A. VRZI V PRAVI KOZAREC

Cilj: Učenci utrjujejo glagolski naklon.

Pripomočki: trije kozarci za vlaganje, kartončki.

Potek:

Na mizo postavim tri kozarce, na katerih so različne nalepke ali napisi za povedni, velelni in pogojni glagolski naklon. Učence razdelim v pare, vsak par dobi pet listkov s povedmi, kjer morajo poiskati glagol v različnih naklonih. Potem svoj kartonček vržejo v kozarec z ustreznim napisom. Po nekaj minutah skupaj izpraznimo in pregledamo kozarce. En učenec prebere vsebino listkov, ostali pa ugotavljajo, ali so bili listki pravilno razvrščeni. Če listek ni bil pravilno razvrščen, učenci povedo, kam bi ga morali dati in utemeljijo, zakaj je tako. S to igro učenci ugotovijo svoje napake, dobro pa je, da ostali ne vedo, kdo je napačno vrgel listek, tako se učenec ne počuti neugodno zaradi narejene napake. Učenci lahko kartončke izdelajo tudi sami, še bolj zanimivo je, da jim damo neko temo, na katero se nanašajo povedi, tako uresničujemo še cilj tvorjenja smiselnega besedila.

A. ČE BI …

Cilj: Učenci utrjujejo pogojni naklon.

Pripomočki: kartončki, dve škatli.

Potek:

Gre za igro, pri kateri imamo na voljo toliko parov kartončkov, kot je učencev. Najprej učenci dobijo kartončke, na katerih se nahajajo začetki povedi, npr.: Če bi bil ravnatelj, … Če bi bil neviden, … Če bi znal leteti, … Če bi bil žival, … Učenci dopolnijo povedi, nato drugi del povedi, ki so ga zapisali, odrežejo. Prve dele povedi damo v eno škatlo, druge pa v drugo. Potem dva učenca odneseta škatle po razredu, da učenci iz vsake izvlečejo listek. Vsak učenec ima tako po dva listka, ki ju prebere; npr.: Če bi bil ravnatelj, bi bil najraje maček, ker bi lahko cel dan spal. Učenec, ki je to prebral, pove, kako se je najverjetneje glasil začetek, poišče tudi glagol v povedi in utemelji, zakaj je ta v pogojnem naklonu. Potem še sami napišejo nekaj podobnih zabavnih povedi. Igra je zabavna in smiselna za utrjevanje pogojnika, ker si s pomočjo zabavnih povedi vsak učenec hitro prikliče v spomin pogojni naklon.

B. IGRALNE KARTE ZA UTRJEVANJE SLOVNICE V PARIH

Cilj: Učenci razvijajo metajezikovne sposobnosti, utrjujejo razumevanje in rabo jezikoslovnih izrazov (stavčni členi, odvisni stavek, besedne vrste).

Pripomočki: karte z nalogami in odgovori.

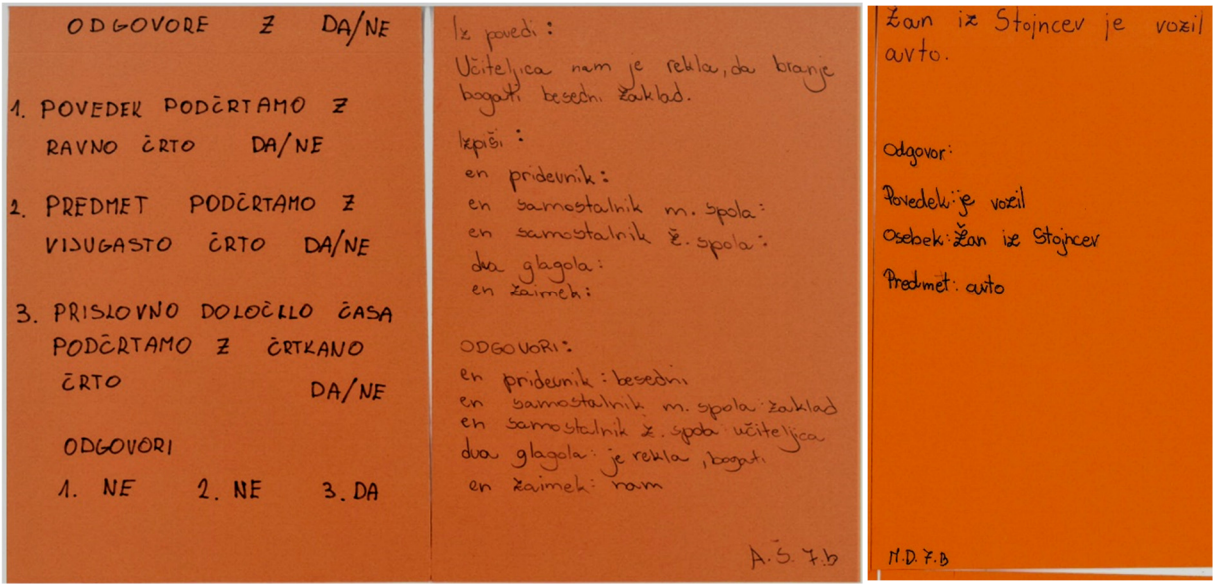
Potek:

Učenci v paru dobijo okrog deset kart z različnimi nalogami v zvezi z dano slovnično strukturo. Dobro je, če diferenciramo in je tudi zahtevnost nalog različna. Na karti je najprej vprašanje, spodaj pa je odgovor. Igra poteka tako, da so karte položene na kupu, učenci pa se izmenično sprašujejo in odgovarjajo. Odgovor vidi le učenec, ki vprašanje postavlja, karto lahko partnerju tudi pokaže, a mora odgovor zakriti. Če vprašani pravilno odgovori, dobi karto. Če pa odgovora ne ve, mu ga spraševalec prebere in karto položi pod kup ostalih kart. Igra se igra, dokler niso vse karte razdeljene, zmaga tisti, ki ima več kart. Potem učenci še sami ali v parih izdelajo nekaj podobnih kart, ki jih nato uporabimo za utrjevanje.

TABELA 1. Karte za učenje slovnice v parih.

IZPIŠI GLAGOLE IZ POVEDI.	Določi stavčne člene v povedi.	IZPIŠI PRIDEVNIKE.
V NEMČIJI ŽIVIJO NEMCI, KI GOVORIJO NEMŠKI JEZIK, KOT TUJI JEZIK PA SE UČIJO ANGLEŠČINO.	Pri pouku slovenščine smo si ogledali film Matilda.	NEMCI GOVORIJO NEMŠKI JEZIK, KOT TUJI JEZIK PA SE UČIJO ANGLEŠČINO.
Rešitve: ŽIVIJO, GOVORIJO, SE UČIJO.	Rešitve: Povedek: smo si ogledali. Prislovno določilo kraja: pri pouku slovenščine. Predmet: film Matilda (tožilnik).	Rešitve: NEMŠKI, TUJI.

Povej zaimke iz spodnje povedi in jim določi vrsto.	Izpiši osebek iz spodnje povedi.	Izpiši predloge.
Povej mi, kaj te zanima. ODGOVOR: Zaimki: mi, te (osebni), kaj (vprašalni).	Pred davnimi časi je pri sedmih palčkih živela prelepa Sneguljčica. ODGOVOR: Osebek: prelepa Sneguljčica.	Na zelenem travniku so pri drevesu v travi sedeli trije otroci. ODGOVOR: Predlogi: NA, PRI, V.



Slika 1: Karte, ki so jih izdelali učenci v sedmem razredu.

C. IGRA ČLOVEK NE JEZI SE ZA UTRJEVANJE RAZLIČNIH STRUKTUR

Cilj: Učenci utrjujejo razumevanje in rabo jezikoslovnih izrazov (poved, odvisni in glavni stavek, stavčni člen).

Pripomočki: igralno polje za človek ne jezi se (odvisni stavek ne jezi me), kocka, dodatne kartice z nalogami, rešitve na listu.

Potek:

Učenci so razdeljeni v skupine 4-5 učencev. Dobijo igralno polje podobno igri človek ne jezi se, tudi pravila so podobna, le da morajo učenci pravilno odgovoriti, da se lahko pomikajo za toliko mest naprej, kolikor je pokazal met kocke; za začetek ni potrebna šestica, ker bi drugače igra predolgo trajala. Ker imamo v razredu več učencev, potrebujemo tri ali več iger. Igra vsaka skupina posebej, a v drugem kotu učilnice, da se ne motijo preveč med sabo. Vsaka skupina ima tudi enega SODNIKA, ta dobi rešitve in dodatne kartice z vprašanji. Učenec prebere poved na polju, katerega je pokazalo število na kocki in pove odgovor. Sodnik preveri in pove, ali je odgovor pravilen. Če učenec prispe na polje z vprašanjem, mu sodnik da kartico in mora rešiti nalogo na kartici. Tudi te rešitve ima sodnik. Zmaga učenec, ki prvi prispe na cilj. Če proti koncu vrže več, kot je polj, mora pravilno odgovoriti na vsa vprašanja do cilja. Tako pospešimo zaključek, ker bi drugače predolgo čakali, da učenec vrže določeno število na kocki. Na kocu ponovimo, kaj smo se naučili.



Slika 2: Igralno polje za igro: ODVISNI STAVEK NE JEZI ME.

TABELA 2. Kartice za dodatna vprašanja na poljih z vprašaji.

? 1 Pretvori stavčni člen v odvisnik IN GA POIMENUJ. **ZARADI UTRUJENOSTI** SE ODPRAVLJAM SPAT.	? 4 Pretvori v odvisnik IN GA POIMENUJ. V trgovino je šel **kupit kruh.**
? 2 Sprašujem se, ali bi to lahko bilo res. Katere vrste odvisnik je to?	? 5 Pretvori odvisnik V STAVČNI ČLEN IN GA POIMENUJ. Šele ko bo zašlo sonce, gremo ven.
? 3 Pretvori stavčni člen v odvisnik IN GA POIMENUJ. PO VRNITVI IZ VOJSKE NAS ŠE NI OBISKAL.	? 6 Pretvori odvisnik V STAVČNI ČLEN IN GA POIMENUJ. Kjer se križajo pomembne ceste, stojijo semaforji.

TABELA 3. Rešitve za dodatne kartice pri igri: odvisni stavek ne jezi me.

? 1 Ker sem utrujen, se odpravljam … VZROČNI ODVISNIK ? 2 Predmetni ? 3 Potem ko se je vrnil iz vojske, nas … ČASOVNI ODVISNIK	? 4 V trgovino je šel, da bi kupil kruh. NAMERNI ODVISNIK ? 5 Šele po sončnem zahodu GREMO VEN (prislovno določilo časa). ? 6 Na križišču pomembnih cest stojijo semaforji (prislovno določilo kraja).

5. SKLEP

Da popestrimo učne ure slovenščine, je zlasti za utrjevanje različnih metajezikovnih zmožnosti smiselna uporaba jezikovno-didaktičnih iger, saj tak način učenja vodi do doseganja ciljev na zabaven način. Ti didaktični pripomočki nam tudi ostanejo, zato je dobro, da igralna polja in tudi karte plastificiramo ali pa uporabimo karton. Igre, ki so jih učenci sami izdelali, uporabimo v naslednjem šolskem letu za ponovitev snovi. Ugotavljam, da tako učenci hitreje ozavestijo rabo jezikovnih izrazov in njihovo smiselno rabo ali tudi preoblikovanje besed s parafraziranjem v povedi. Take igre delujejo motivacijsko in povezovalno, prispevajo k pozitivni klimi v razredu. Učenci na tak način lahko tudi samostojno spremljajo svoj napredek in dobijo povratno informacijo. Še posebej v zadnji urah pouka, tudi ko so ocene že zaključene, jih izdelava takih didaktičnih iger pritegne, s tem se krepi tudi njihova ustvarjalnost. Vendar pa je učitelj tisti, ki potek igre nadzoruje in osmisli oziroma učence privede do tega, da poleg zabave tudi sami osmislijo namen igre, torej ugotovijo, kaj so se z igro naučili.

LITERATURA IN VIRI

[1] I. Mrak Merhar, L. Umek, J. Jemec in P. Repnik, "Didaktične igre in druge dinamične metode," Mladinski ceh, Salve, Ljubljana, 2013.

[2] K. Hauptman, "Sodobne metode poučevanja književnosti," Diplomsko delo, Ljubljana, 2012.

[3] K. Zupančič, "Vloga didaktičnih iger pri pouku," Diplomsko delo, Maribor, 2011.

[4] Učni načrt, Program osnovna šola, Slovenščina. Zavod RS za šolstvo RS 2018, Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod RS za šolstvo.

[5] Igra kot dinamična metoda dela. Dostopno na spletnem naslovu: http://www.mladinski-ceh.si/objava/198/igra-kot-dinamicna-metoda-dela

Vita Valenčak

PREMAGOVANJE UČNIH PRIMANJKLJAJEV OB POMOČI TAČK POMAGAČK

POVZETEK

Učenje je proces, ki nekaterim otrokom steče samo po sebi, spet drugim pa predstavlja precejšnje breme. Kot izvajalka dodatne strokovne pomoči se vsakodnevno srečujem z učenci s posebnimi potrebami, ki jim učenje ne predstavlja nič prijetnega in bi se mu z veseljem izognili. Posledično je tudi motivacija za šolsko delo nižja. Izkušnje kažejo, da se motivacija za učenje dvigne, če učenje poteka ob pomoči različnih didaktičnih iger, materialov, ki so izdelani glede na individualne potrebe posameznega učenca in vključujejo uporabo različnih senzornih poti. Glede na to, da živali odpirajo srca in nikoli ne kritizirajo, smo bili v šoli mnenja, da je to način, s katerim bi lahko učencem približali učenje in jim pomagali pri premagovanju primanjkljajev še na drugačen, prijaznejši način. Vsako individualno srečanje je bilo plod timskega sodelovanja med izvajalko dodatne strokovne pomoči, ki učenca dobro pozna, usposobljeno vodnico psa in njenim zvestim štirinožcem. Vse dejavnosti so bile vnaprej načrtovane glede na učenčeve trenutne potrebe.

KLJUČNE BESEDE: učne težave, terapija s pomočjo živali, motivacija, premagovanje primanjkljajev

OVERCOMING LEARNING DEFICITS WITH THERAPY DOGS »TAČKE POMAGAČKE«

ABSTRACT

Learning is a process which does not cause any problems to some children but it can be a considerable burden for others. As a special education teacher I work with students with special needs who are not fond of learning and would be happy to avoid it. Consequently, they are less motivated to perform school tasks. Experience show that motivation is increased if learning is combined with various didactic games and other materials which are adjusted to meet learners individual needs and they also include different sensoric activities. Considering the fact that animals are very open and they do not make comments, it was decided at our school that this could be the way to make learning friendlier for students and help them to overcome learning deficits in a different and friendlier manner. Every individual meeting was the result of cooperation among a special education teacher who knows the student well, a qualified handler and her dog. All the activities were pre-planned in accordance with learner's current needs.

KEY WORDS: learning difficulties, therapy with animals, motivation, overcoming learning deficits

»Pes ima v življenju en sam cilj: da podari svoje srce.«
(J. R. Ackerley)

1. UVOD

Na OŠ Stična opravljam delo učiteljice dodatne strokovne pomoči (DSP). Po poklicu sem profesorica defektologije. Individualno delo z učenci s posebnimi potrebami mi predstavlja veliko veselje in hkrati tudi izziv. Zaradi specifičnih primanjkljajev je motivacija učencev za delo pogosto nizka. Šolske dejavnosti jim predstavljajo napor, odpor. Iz tega razloga se mi zdi naloga izvajalca DSP še toliko pomembnejša, da se res poglobi v naravo otrokovih težav, pozna njegova močna področja ter na podlagi tega načrtuje vsebine posameznih ur DSP. Priprava posameznih didaktičnih materialov vzame precej časa, vendar ni večje nagrade od te, ko se učenec loti posamezne dejavnosti z veseljem. Ko pa se temu pridruži terapevtski par – strokovno usposobljen vodnik in njegov pes, se iskric v očeh otoka preprosto ne da spregledati in motivacija za delo je na popolnoma drugi ravni – nič ni več tako težko, kot je bilo.

Na šoli z društvom Tačke pomagačke sodelujemo že tretje leto. Našega terapevtskega para Jane Miklič (usposobljene vodnice terapevtskega psa) in njenega Olija ne bi zamenjali za nič na svetu. S svojo prisotnostjo očarata vse, ki stopijo z njima v stik. Učenci, ki so deležni njunih obiskov, pa so bogatejši za nepozabno izkušnjo, doživetje.

2. PSI V ŠOLAH

Psi so dobrodošli družabniki, pomočniki, sopotniki v vsakdanjem življenju in v posebnih okoliščinah. Prinesejo mnogo dobrega. Otroci se ob psu učijo številnih veščin, kot so potrpežljivost, pripadnost, solidarnost, skrb za drugo živo bitje. Ob kužku se raznežijo, umirijo, razveselijo, raje sodelujejo. Njegova prisotnost in druženje z njim izpolnjuje mnoge potrebe otrok, ki so v šoli nekoliko zanemarjene: dobro razpoloženje, veselje, občutek sprejetosti, varnosti. Otroci v šoli pridobijo mnoge vrednote. Lažje jih ponotranjijo ob zgledu kot le ob pripovedovanju. Kuža jih k temu na nevsiljiv način spodbuja, saj ponuja potrpežljivost in strpnost, prijaznost in zvestobo, pogum in skromnost, učljivost in urejenost, hvaležnost in požrtvovalnost. Od psa v razredu ima koristi tudi učitelj, saj lahko pričakuje, da se bodo samosvoji otroci omehčali, neugnani umirili, plahi opogumili. Predvsem pa, da bodo radi sodelovali in da se bodo kužka razveselili (Trampuš, 2014, str. 17–18).

3. TERAPEVTSKI PSI

Znano je, da prisotnost psa, igra in delo z njim dobro vplivajo na večino ljudi. Ob stiku s psom ljudem upade krvni tlak, zniža se srčni utrip, umiri dihanje, popusti mišična napetost. Izkušnje kažejo, da se ljudje ob psu razvedrijo, sprostijo, potolažijo, izboljšajo samopodobo (Halm, 2008). Na intuitivni ravni so mnogi vse to razumeli že pred stoletji in kužki so nemalokrat lajšali tegobe bolnikom, invalidom, otrokom in nemočnim (Trampuš, 2014, str. 20).

A. Delo terapevtskih psov

V šestdesetih letih prejšnjega stoletja je otroški psihiater dr. Boris Levinson opazoval, kako neverjetno je njegov kuža vplival na njegove paciente. Tudi najbolj zadržani in molčeči otroci so se sprostili, postali so zgovorni. Kadar je bil ob njih kosmatinec, so raje sodelovali pri terapiji, bili so bolj zaupljivi. Prav njemu priznavajo pionirstvo na področju dela s terapevtskimi psi. Do danes se je delo terapevtskih psov močno razširilo. Izkušnje hodijo z roko v roki z znanstvenimi raziskavami.

Terapevtski kužki s svojimi vodniki prihajajo med otroke, mladostnike, osebe s posebnimi potrebami in starostnike ter jim pomagajo po svojih močeh. Sodelujejo pri rehabilitaciji, pri delovni terapiji, so imenitni sodelavci pri vzgoji in izobraževanju, postavljajo mostove na samo njim lasten način.

Delo s terapevtskimi živalmi delimo na dejavnosti:

- AAA (Animal Assisted Activity) – to dejavnost lahko izpelje vodnik s svojim psom brez pomoči tretje osebe. Taka srečanja ozaveščajo mlade in stare, imajo večinoma vzgojni in razvedrilni namen;
- AAT (Animal Assisted Therapy) – pri aktivnem terapevtskem delu je nujno sodelovanje strokovne osebe. To je lahko fizioterapevt, delovni terapevt, logoped, učitelj, vzgojitelj, specialni pedagog. Srečanja so načrtovana, imajo zastavljene cilje, spremljamo napredek uporabnika.

Posebna skrb pri delu s terapevtskimi psi je namenjena varnosti. Kuža je ves čas svojega obiska v ustanovi pod nadzorom svojega vodnika, ki uporabnike opozarja na pravilno ravnanje z njim (Trampuš, 2014, str. 20–24).

B. Lastnosti terapevtskega psa

Za terapevtskega psa velikost in pasma nista pomembna. Pomemben je njegov značaj, vedenje. Terapevtski pes dela vedno v paru s svojim vodnikom. Kuža mora biti:

- prijazen, naklonjen neznancem, stabilnega značaja,
- vzgojen, šolan, ubogljiv, vodljiv,
- posebej usposobljen (velja tudi za vodnika),
- zdrav, pod rednim veterinarskim nadzorom,
- čist, urejen, negovan (Trampuš, 2014, str. 25).

C. Primanjkljaji na posameznih področjih učenja

Specifične učne težave se kot primanjkljaji na posameznih področjih učenja kažejo na različne načine in prizadenejo mnoge vidike posameznikovega življenja (šolanje ali delo, življenjski ritem ter odnose v družinskem in širšem socialnem okolju). Nekateri imajo več primanjkljajev, ki se med seboj prekrivajo; pri drugih pa so primanjkljaji izrazito izolirani in le malo vplivajo na druga področja njihovega življenja. Neuspehi zaradi specifičnih primanjkljajev pogosto povzročajo stiske, znižanje samospoštovanja in vodijo k izogibanju dejavnostim, ki zahtevajo rabo šibkih področij. Primanjkljaji lahko ovirajo posameznikovo učinkovitost vse življenje (Magajna, 2002, str. 18–19).

D. Pomoč učencem s posebnimi potrebami

Marsikdo zlahka poveže prihod kužka z radostjo in nežnostjo. Pomoč terapevtskega psa je večplastna in ne deluje samo na čustveni ravni. Otrok s težavami pri govoru se ob kužku sprosti, psa ogovori in mu izraža naklonjenost. Potrudi se, da mu daje jasna navodila, saj če besede niso izrečene razločno, jih pes ne razume. Psa se tudi nauči, da se odziva na specifična navodila – taka, ki so prilagojena otrokovim potrebam in sposobnostim. V njegovo rutko lahko spravimo kartončke z zapisanimi besedami, ki naj jih otrok prebere. (Trampuš, 2014, str. 20–24).

Kuža je nenadomestljiv tudi kot pomočnik pri individualnem delu z otroki s posebnimi potrebami. Napredek teh učencev je lahko velik, saj kuža otroku pomaga preseči mnoge ovire. Potrebno je poudariti, da gre za delo, ki ga terapevtski pes in njegov vodnik nikakor ne zmoreta opravljati sama. Nujno je namreč, da taka srečanja pripravi in vodi strokovnjak, ki otroka dobro pozna in ima potrebna teoretična znanja. Le-ta opozori vodnika psa na učenčeve posebnosti, dogovorita se, kaj kuža zmore, kaj zna, kako lahko spodbudi otroka k dejavnosti. Pogosto gre za pomoč učencem s primanjkljaji na posameznih področjih učenja. Smiselno je, da delo poteka v ustaljenem ritmu, saj ti otroci potrebujejo predvidljivo in varno okolje. Kužka sprejmejo kot zanesljivo čustveno oporo. Pogosto se nanj močno navežejo (Trampuš, 2014, str. 63–64).

4. INVIDUALNA SREČANJA TERAPEVTSKEGA PARA Z UČENCEM S PRIMANJKLJAJI NA POSAMEZNIH PODROČJIH UČENJA

Izvedena so bila štiri srečanja. Le ta so se izvajala enkrat mesečno. Vsako srečanje je trajalo 60 minut. Zraven je bila ves čas prisotna učiteljica DSP, ki dela in dobro pozna otrokova močna in šibka področja.

A. Kratek opis učenčevih težav

Učenec obiskuje 3. razred, ima težave na področju branja in pisanja. Kljub temu, da pozna in pravilno poimenuje vse velike, male tiskane in pisane črke, mu tehnika branja in pisanja ne stečeta. Potrebuje čas, da posamezno črko prikliče iz dolgotrajnega spomina. Pomaga si s slikovno asociacijo, npr. N kot nogavica. Uspešen je na področju fonološkega zavedanja (določanje začetnega/končnega glasu, členitev besede na posamezne zloge, sinteza in analiza slišanih glasov v besedo). Ne glede na to bralna tehnika ne steče oz. ostaja počasna, zatikajoča, kar ga zelo ovira pri razumevanju prebranega.

Pri pisanju ga tako kot pri branju močno ovira priklic črk (kljub temu, da jih pozna). Čeprav črke v besedi sliši (besedo smiselno člen na glasove), mu priklic točno določene črke tako zaposli misli, da pri zapisu besed črke manjkajo.

B. Zastavljeni cilji terapevtskih srečanj

Razvijanje sposobnosti fonološkega zavedanja
Izboljšanje hitrosti priklica posamezne velike tiskane črke
Izboljšanje hitrosti priklica posamezne male tiskane črke
Izboljšanje hitrosti priklica posamezne male pisane črke
Razvijanje bralne tehnike
Razvijanje tehnike pisanja (razvijanje avtomatizacije zapisa)
Ohranjanje pozitivne šolske samopodobe

Izboljšanje motivacije za šolsko delo

Pred vsakim srečanjem je potekala izmenjava informacij med vodnico terapevtskega psa Jano Miklič in izvajalko dodatne strokovne pomoči (DSP) na šoli, ki učenca dobro pozna. Izvajalka DSP je vodnici terapevtskega para predstavila dejavnosti in materiale, s katerimi se bodo razvijala učenčeva šibkejša področja, ga. Jana Miklič pa je podala predloge, kako bi v načrtovane dejavnosti vključili njenega kužka Olija.

Vsako srečanje se je začelo s pogovorom in izvedbo kakšnega trika, ki ga je učenec izvedel skupaj s terapevtskim parom Jano in njenim Olijem. Že sama prisotnost terapevtskega para je v učencu vzpodbudila veliko pozitivnih občutkov, pričarala nasmeh na obraz, ki je bil prisoten ves čas druženja. Vzdušje je bilo pozitivno in sproščeno. Učenec je pogosteje začel pogovor na lastno pobudo in velikokrat pripovedoval tudi o živalih, ki jih imajo doma. Delovna vnema in motiviranost za delo sta bili ves čas prisotni.

C. Dejavnosti za dosego ciljev

Vaje za razvijanje priklica črk

Tačke, na katerih so zapisane črke (velike in male tiskane), so razporejene po tleh. Učenec ima v roki povodec in pelje Olija na sprehod po črkah. Vsako črko, na katero učenec stopi, tudi poimenuje (slika 1). Gibanje po črkah je usklajeno s poimenovanjem le-teh. Sprva poimenuje velike tiskane črke, nato še male tiskane črke.



Slika 1: Hoja po velikih tiskanih črkah ob pomoči najboljšega spremljevalca Olija.

Nato se učenec prelevi v vlogo učitelja in Oliju pokaže ter poimenuje male, velike tiskane in tudi pisane črke (slika 2).



Slika 2: Oli se je seznanil tudi z malimi pisanimi črkami.

Vaje za razvijanje bralne tehnike

Dobra osnova za razvijanje bralne tehnike je poleg hitrega priklica črk tudi fonološko zavedanje. Učenec izžreba eno od nalog, ki so zapisane na kartončkih. Nato jo učitelj prebere in učenec pove rešitev.

Učenec mora najti vse tri kartončke, ki vsebinsko sodijo skupaj, npr. kartonček s sliko Olijevega pripomočka, kartonček z besedo tega pripomočka in kartonček z opisom tega pripomočka (slika 3).



Slika 3: Branje je veliko bolj zabavno, če Oli posodi svoje telo za podlago.

Vaje pisanja

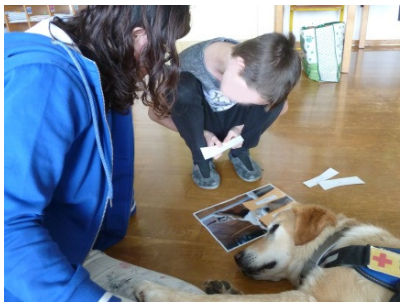
Pisanje je kodiranje sporočila s pisnimi znamenji (črkami), ki jih poznamo pod izrazom pisava. Le-to od posameznika zahteva celo paleto veščin, in sicer pomnjenje oblike črke, priklic oblike črke, dobro glasovno zavedanje, slušno analizo … Pisanje je prijetnejše, če imaš ob sebi pravega »podpornika« (slika 4).



Slika 4: Učenec ob pomoči učiteljice DSP, vodnice Jane in njenega Olija zapisuje povedi.

Dejavnosti, ki preko didaktičnih iger vzpodbujajo otroka pri razvijanju bralnih veščin

Vsake dejavnosti se raje lotimo, če v nas prebudi neka pozitivna čustva, nam daje asociacijo na nekaj igrivega. Predstavljena je sestavljanka, kjer mora učenec prebrati podpomenko in ugotoviti, kateri košček sestavljanke predstavlja ustrezno nadpomenko, oz. prebrati besedo in najti njeno sopomenko (slika 5). Učenec je motiviran, da dejavnost izvede do konca, saj ga zanima končna slika.



Slika 5: Tudi Olija je zanimalo, če bo na sliki res on.

Na tleh so razporejene tačke, ki predstavljajo igralna polja (slika 6). Učenec vrže igralno kocko in se premakne za toliko mest, kolikor je vrgel kocko. Kocko mu vsakič znova prinese nazaj Oli. Vsako polje skriva nalogo. Učiteljica DSP zahtevnost posamezne naloge prilagodi trenutni motivaciji učenca. Njegove dejavnosti so preplet branja in izvajanja zabavnih nalog ali trikov s kužkom.



Slika 6: Različica igre človek ne jezi se – hoja po tačkah.

Otroke zelo motivirajo dejavnosti, ki so izven okvira šolskih dejavnosti. Skozi vsa srečanja je bila velika pozornost namenjena prepletanju najrazličnejših didaktičnih iger, ki so bile izdelane glede na potrebe razvijanja otrokovih šibkejših področij. Predstavljena je dejavnost, kjer Oli učencu v košarici prinese nalogo (slika 7).



Slika 7: Učenec čaka, kakšno nalogo mu je v košarici prinesel Oli.

5. SKLEP

Učenje je vseživljenjski proces, kateremu se, hočeš nočeš, ne moreš izogniti. Vsak otrok je po svoji naravi radoveden, zanimajo ga različne stvari in v vsakem otroku se skriva zaklad, nekaj, v čemer je res dober. Naloga odraslih je, da jim to pomagamo prepoznati, razvijati. Pogosto je šola prostor, kjer se otrok z učnimi primanjkljaji prvič sreča z lastnim občutkom neuspeha. Na kakšen način se bo na to odzval, je odvisno od tega, kako se na to odziva ožje in širše okolje,

koliko podpore, razumevanja ima … in navsezadnje kako močen je otrok sam v sebi. Otroci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja so otroci, ki imajo težje učne težave. Šola jim pogosto ne predstavlja varnega in prijetnega okolja, čeprav se šola danes v marsičem razlikuje od šole včasih. V veliko večji meri se upoštevajo individualne potrebe in značilnosti otroka. Učenje, v katerega se poleg ustreznih strokovnih prijemov vključi terapevtski par, postavlja učni proces na popolnoma drugo raven. Motivacija za učenje se je pri učencu dvignila. Ves čas so bila prisotna dobro razpoloženje, veselje in pričakovanje, kdaj ga ponovno obiščeta Oli in Jana. Ključ do uspeha je motivacija in če to uspemo dvigniti, je napredek zagotovljen. Menim, da prisotnost kužka v šolo prinaša marsikatero pozitivno in nepozabno izkušnjo ne le otrokom, temveč tudi odraslim. Če uporabim besede Mojce Trampuš (2014, str. 18): »Želimo si, da bi se učenci v šoli dobro počutili in da bi jim šolsko delo predstavljalo izziv. Da bi mlade uspešno spodbujali k resnemu napredku, pri tem pa jim ne bi nalagali nesmiselnih bremen.«

LITERATURA IN VIRI

Ilič, N., Terapija s pomočjo živali – kaj to je in kako jo lahko uporabljamo. Ljubljana: Lunba, 2013.

Marinšek, M., Tušak, M., Človek žival: zdrava naveza. Maribor: Založba Pivec, 2007.

SPECIFIČNE učne težave otrok in mladostnikov: prepoznavanje, razumevanje, pomoč. Uredili Končnik Goršič N., Kavkler M.. Ljubljana: Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše, 2002.

Trampuš, M., Tačke v šoli. Terapevtski pes – učiteljev pomočnik in šolarjev sopotnik. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2014

Zala Valenčak

PROJEKT NOČ BRANJA – DELAVNICA ZA NADARJENE

POVZETEK

Vsak izmed nas ima močna področja, le da jih eni bolj razvijejo kot drugi. Prav je, da se otrokom da priložnost za rast in razvoj na različnih področjih življenja. Projekt Noč branja na OŠ Petrovče, ki je namenjen nadarjenim učencem, je sestavljen iz različnih dejavnosti, ki so prepletene skozi skoraj 24- urno druženje učencev, štirih mentorjev in različnih gostujočih sodelavcev, ki projekt še dodatno obogatijo. Skozi celotno druženje se prepletajo dejavnosti s področja likovne ustvarjalnosti, športne, plesne in dramske delavnice, kulinarične delavnice, kjer učenci pripravljajo dnevne obroke in sladice. Sodelujoči prespijo v šolski knjižnici. Osrednja nit našega druženja je branje na izbrano tematiko. Delo je pripravljeno tako, da učenci sodelujejo v vseh delavnicah in so tako »vrženi« v dejavnosti, ki jim morda niso pisane na kožo, a se z nalogo spoprimejo in vedno zaključijo kot zmagovalci. Ob končni evalvaciji ugotovijo, da so zmogli zastavljene naloge, premagali strahove, naredili osebnostni napredek. Skozi tovrstne projekte se učijo in notranje bogatijo tako otroci, kot mentorji. Šola pa s ponujenimi programi pridobiva na kakovosti. V prispevku je predstavljena Noč branja – *Skodelica posnetega,* ki je bila izvedena v šolskem letu 2017/18.

KLJUČNE BESEDE: nadarjeni, projekt, delavnice, branje

THE NIGHT OF READING PROJECT – WORKSHOP FOR TALENTED PUPILS

ABSTRACT

Each of us has strong sides within, but the diffrence is, some people develop them more than the others. Children should be given the opportunity to grow and develop in different areas of life. The Night of reading project in Primary School Petrovče is meant for talented pupils and it contains various activities that are composed into almost 24 hours long socialising of pupils, four mentors and different guests who make the project even richer. Art creativity, sports, dance, drama and culinary workshops where pupils prepare daily meals and desserts are intermixed throughout the process of socialising. The participants sleep over in the school library. The main purpose of our socialising is reading about the certain topic. The work is set for pupils to participate in all workshops and are »thrown« into activities that might not suit them, but they always confront the task and end up as winners. At final evaluation they realise they have managed the given tasks, they have defeated their fears, they have made personal progress. Through projects like this pupils as well as mentors learn and prosper. School on the other hand gains quality. The following article presents The Night of reading – A Cup of Skimmed that was carried out in the school year 2017/2018.

KEY WORDS: talented pupils, project, workshops, reading

1. UVOD

Na OŠ Petrovče že vrsto let poučujem likovno umetnost. Z nadarjenimi učenci na likovnem področju sem se srečala že v svojih začetkih. Skupaj z učenci smo pripravljali individualizirane programe. Delo smo načrtovali tako, da smo upoštevali želje, pričakovanja in likovne naloge. Učenci so skozi celotno šolsko leto prinašali svoje izdelke v korekture, veliko ustvarjali tudi v likovni učilnici in doma ter ob koncu postavili razstavo likovnih del, ki so med šolskim letom nastala. Skozi čas se je pokazalo, da naš sistem dela z nadarjenimi potrebuje spremembe, zato smo si na OŠ Petrovče zastavili cilj in leta 2010 nadarjenim učencem ponudili različne delavnice (naravoslovne, družboslovne, športne …), kjer so si sami izbrali področje oz. dejavnost, ki ga/jo želijo poglobiti oz. nadgraditi. Ena izmed ponujenih dejavnosti je tudi projekt Noč branja, ki bo v prispevku podrobneje predstavljen.

2. NADARJENI UČENCI

nadarjen –a –o prid. *sposoben hitro , brez večjega napora pridobiti si potrebno znanje, spretnost za dobro opravljanje kake dejavnosti*: nadarjen učenec; on je glasbeno, pesniško zelo nadarjen; nenavadno nadarjen; nadarjen za jezike, matematiko / nadpovprečno, povprečno nadarjen človek (SSKJ, 2002, str.594).

Na OŠ Petrovče že od leta 2006 evidentiramo nadarjene učence. Leta 1999 je strokovni svet Republike Slovenije za splošno izobraževanje sprejel koncept: NADARJENI – ODKRIVANJE IN DELO Z NADARJENIMI V OSNOVNI ŠOLI.

2.1 ZNAČILNOSTI NADARJENIH UČENCEV

Nadarjeni učenci naj bi imeli bolj razvito divergentno mišljenje (fleksibilnost, originalnost, fluentnost), logično mišljenje (analiza, posploševanje, sposobnost sklepanja), zmožnost nenavadne domišljije, večjo natančnost pri opazovanju, dober spomin ter boljši smisel za humor.

Nadarjeni učenci naj bi imeli široko razgledanost, visoko učno uspešnost, bogato besedišče, spretnost v eni od umetniških dejavnosti, motorična spretnost in vzdržljivost, radovednost …

Prav tako naj bi imeli močno razvit občutek pravičnosti, neodvisnost in samostojnost, sposobnost vodenja in vplivanja na druge, izrazit smisel za organizacijo, empatičnost. (http://www.zrss.si/pdf/SSD_nadarjeni%20koncept.pdf)

2.2 ODKRIVANJE NADARJENIH UČENCEV

Odkrivanje nadarjenih učencev je strokovno zahtevno opravilo, ki poteka v treh stopnjah, pri tem pa sodelujejo učitelji in starši. Učitelji na podlagi opažanj pri pouku predlagajo učenca, ki opravi test nadarjenosti. Učitelji pa učenca s posebnim vprašalnikom ocenijo na posameznih področjih (učno, vodstveno, tehnično, gibalno, glasbeno, likovno, literarno, dramsko in filmsko). Test, ki so ga učenci reševali, ovrednoti psiholog. Glede na oba kriterija ugotovimo oz. potrdimo ali ovržemo nadarjenost učenca na posameznih področjih.

3. DELO Z NADARJENIMI UČENCI

Na podlagi načel smo na OŠ Petrovče oblikovali nabor naslednjih dejavnosti z različnih področij: likovno področje - oblikovanje z glino, literarno – jezikoslovno – glasbeno področje: S Hlodkom v božič, matematično – naravoslovno – tehnično – računalniško področje: Robolektrika, medpredmetno področje: noč branja, športno področje: igrarije.

Učence v začetku šolskega leta seznanimo z vsemi dejavnostmi, ki jih bomo ponudili. Nato se učenci po lastni presoji prijavijo za programe, ki jih zanimajo. Skupina učiteljev, ki dejavnost pripravi, samostojno izbere termin izpeljave in program posamezne dejavnosti. Skupino učencev pripravi na dejavnost, o vsem obvesti starše, jih vodi skozi celotno dejavnost. Na koncu z učenci opravi evalvacijo dela.

Svetovalna delavka na šoli ob koncu vseh izvedenih dejavnosti, na podlagi posameznih evalvacij, pripravi skupno evalvacijo vseh dejavnosti za nadarjene učence, ki so bile izvedene. Na podlagi le te, pa načrtujemo nabor dejavnosti, ki jih bomo nadarjenim učencem ponudili v prihodnjem šolskem letu.

4. NOČ BRANJA

Projekt Noč branja na OŠ Petrovče vodi že vpeljan tim štirih mentorjev, ki se medsebojno povezujejo. To so knjižničarka Tatjana Krajnc Barič, socialna pedagoginja Maja Bubik Polovšak, športni pedagog Peter Kavčič in likovna pedagoginja Zala Valenčak. V začetku šolskega leta začnemo načrtovati naš projekt, ki ga vsakoletno vežemo na Vseslovensko noč branja. Določimo tudi osrednjo temo, ki je rdeča nit celotnega projekta. Vseskozi poizkušamo učencem približati oz. razširiti obzorja z različnimi zunanjimi gosti, ki popestrijo in obogatijo dogajanje skozi celotno (skoraj 24-urno) druženje. Nadarjeni učenci ustvarjajo v likovnih, glasbenih, plesnih in dramskih delavnicah, si pripravijo večerjo in malice ter prespijo v šolski knjižnici. Naše dejavnosti potekajo po posebnem urniku.

4.1 IZBOR TEME V ŠOLSKEM LETU 2017/2018: *Skodelica posnetega*

Tema Noči branja je bil Ivan Cankar, dodali pa smo še »delo in poklici pred in za kamero«. Vse dejavnosti so bile povezane z življenjem in delom Ivana Cankarja, saj je bilo leto 2018 Cankarjevo leto (100 letnica smrti Ivana Cankarja). Skupaj smo združili ideji in projekt naslovili *Skodelica posnetega*. Naslov projekta sem podkrepila z lastnim logotipom (Slika 1), risba s svinčnikom, v katerega sem vključila skodelico, filmski trak in seveda portret Ivana Cankarja.



Slika 1: Risba logotipa projekta

Za dobro načrtovanje dela je nujno potreben urnik dejavnosti, ki smo ga skrbno pripravili.

4.2 URNIK DEJAVNOSTI

16.00 – 16.45: Avdicija ali Moje življenje

Učenci so se na različne načine predstavili drug drugemu: s pesmijo, kratkim filmom, inštrumenti, kratko video predstavitvijo. Svoje predstavitve so morali predhodno pripraviti doma. Spoznali smo se v drugi luči in videli, da se med seboj zelo razlikujemo.

17.00 – 17.45: Raziskujem … Učenci so se (razdeljeni v skupine) spoznali z različnimi poklici iz filmskega sveta. Brali so pripravljene tekste, izdelali igro spomin ter drug drugemu predstavili prebrano s pomočjo intervjuja.

18.00 – 19.30: Maska in oglas

Učenci so brali odlomek *Skodelica kave*. S pomočjo naše gostje, Ine Trebičnik, so se spoznali z osnovnimi tehnikami bodypaintinga. Njihova naloga je bila, da so v skupinah ustvarili poslikavo obraza (Slika 2), s katero so v podobo povezali informacije o Ivanu Cankarju in o prebranem odlomku. Drug drugemu so interpretirali poslikave. Nato smo posneli video z obrazi ter zgodbo *Skodelica kave* v ozadju.



Slika 2: Prikaz poslikave obraza na temo Skodelice kave

19.30 – 20.30: Na klancu (kaskaderska delavnica)

Učenci so brali odlomek romana *Na klancu*. Slednji je bil uvod v kaskadersko delavnico, ki jo je v šolski telovadnici pripravil član Dunking Devillsov, Gašper Novak. Učenci so se skupaj z Gašperjem (Slika 3) preizkušali v skokih, premetih in podobnih športnih podvigih.



Slika 3: Kaskaderska delavnica

20.30 – 22.00: Kuhamo in jemoUčenci so s pomočjo vrhunskega kuharja iz Galerije okusov, Marka Magajne, pripravljali sladico za večerjo. Večerjo jim je pripravil naš gost Marko. Pred večerjo so brali njegov življenjepis, nato pa so morali slediti receptu za izdelavo torte. Torte so ustvarjali v skupinah in vsaka torta je morala nositi Cankarjev pridih (Slika 4). Strokovna

žirija v zasedbi Marka, šolske kuharice Biserke, Gašperja Novaka in novinarja Tomaža Hudomalja (Slika 5), ki se nam je v vmesnem času pridružil, je ocenjevala torte. Vse so bile odlične in z veseljem smo si jih po večerji privoščili.



Slika 4: Kreativne otroške torte



Slika 5: Ocenjevanje otroških tort

22.00 - 22.30: Beremo

Z učenci smo brali Cankarjevo črtico *Pehar suhih hrušk*. Po branju v skupinah so morali učenci pripraviti dramatizacijo, s katero so v današnji čas prenesli simboliko suhih hrušk. Nekateri so bili pri tem bolj uspešni, nekateri pa so imeli nekaj težav.

22.30 – 23.30: Poiščimo jo …

Učenci so razdeljeni po skupinah odšli na lov za namigi o tem, kdo se nam bo pridružil v polnočnem klubu ob novinarju Tomažu. Z lovom, ki se je odvijal po Petrovčah, so se dokopali do povedi, ki je v sebi skrivala namig za našo večerno gostjo. Nalogo so opravili v rekordno hitrem času, namiga pa niso takoj razvozlali.

23.30 – 00.30: Polnočni klub

V polnočnem klubu je Peter Kavčič vodil pogovor z novinarjem Tomažem Hudomaljem in igralko Tino Gorenjak (Slika 6). Spoznali smo svet za in pred kamero še iz »prve roke«. Peter je sogovornikoma pripravil tudi izziv, v katerem sta morala odigrati odlomek iz pravljice Rdeča kapica. Pri tem sta pokazala res veliko domišljije, ustvarjalnosti in igralskega talenta.



Slika 6: Pogovor s Tino Gorenjak, Tomažem Hudomaljem

00.30: Branje z lučko

Po končanem pogovoru smo skočili v pižame, nato pa smo ob lučki prebirali še Cankarjeve odlomke, misli, življenjepis …

naslednji dan: sobota, 21. 4. 2018

7.00 – 7.30: Pozajtrkujmo

Jutro smo pričeli z budnico, sledil je zdrav slovenski zajtrk (Slika7): kruh z medom in toplo mleko.



Slika 7: Nadarjeni učenci v jedilnici pri zajtrku

8.00 – 9.00: Ples za dobro jutro

V našo družbo smo povabili bivšo učenko Tamaro Tavčar (Slika 8), ki sodeluje kot plesalka v oddajah Znan obraz ima svoj glas in Zvezde plešejo ter kot plesalka v musiclu Briljantina. Predstavila nam je delo plesalcev na televiziji ter svojo življenjsko pot, nato pa je za učence pripravila plesno delavnico.



Slika 8: Plesna delavnica s Tamaro Tavčar

10.00 – 12.30: Ob skodelici kave …

V likovni delavnici so učenci delali poslikavo skodelic za kavo v stilu »Ivana Cankarja«. Učenci so na osnovno, biskvitno skodelico, z različnimi engobami poslikali skodelice (Slika 9). Skodelice smo po glaziranju in žganju razstavili v knjižnici, učenci pa so si svojo unikatno skodelico kasneje odnesli domov.



Slika 9: Poslikava keramičnih lončkov

Preden so učenci odšli, so napisali še svoje vtise/evalvacijo, pri čemer so morali pokazati ustvarjalnost. Nastale so pesmi, rapi ter zanimiva krajša besedila. Evalvacije so vložene v osebne mape otrok (izjema so učenci, ki so zaradi matematičnega tekmovanja morali prej domov in niso pripravili evalvacije).

5. SKLEP

Projekt za nadarjene učence - Noč branja je projekt, ki zajema veliko mero načrtovanja, kreativnosti, odgovornosti in seveda časa. Projekt je na šoli že __ leto, in učenci ga vsako leto z nestrpnostjo pričakujejo. Mentorji smo postavili visoka merila, zato se projekt ves čas razvija in izpopolnjuje. Vsi smo nanj lahko iskreno ponosni, kar med drugim kažejo tudi končne evalvacije otrok, ki iskreno pohvalijo naš trud in delo. Po vsej verjetnosti je tudi to eden izmed razlogov, da pri tovrstnem projektu še vztrajamo. Menim sicer, da s tovrstnimi dejavnostmi vsi pridobivamo, saj se učitelji in učenci spoznamo v drugačnih situacijah in ne le med vsakodnevnimi učnimi urami.
Pravimo, da učenci slabo berejo, premalo berejo … vendar sem mnenja, da je pomembno učencem ponuditi branje v drugačnih oblikah, jim privzgojiti ljubezen do knjig, in jim ozavestiti misel, ki jo je zapisal Marko Tomaš, pesnik, kolumnist v lanskoletni poslanici ob noči branja: » *Knjige so zame živa bitja. Organizem, ki diha. Čudežni organizem, ki utriplje. Knjige so prijatelji, s katerimi živim in ki me spremljajo takorekoč vse življenje.«*

LITERATURA IN VIRI

Slovar slovenskega knjižnega jezika. 2002. Ljubljana: DZS.

Koncept Odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli (1999), Ljubljana, Ministrstvo za šolstvo, znanost in šport. Pridobljeno 15. 5. 2019. Dostopno na naslovu: http://www.zrss.si/pdf/SSD_nadarjeni%20koncept.pdf.

Operacionalizacija koncepta: Odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli, 2000, Ljubljana, Zavod republike Slovenije za šolstvo. Pridobljeno 15.5.2019. Dostopno na naslovu: http://www.zrss.si/doc/SSD_Nadarjeni%20operacionalizacija%20koncepta.doc.

Simona Varga

PODJETNOSTNO IZOBRAŽEVANJE ZA 21. STOLETJE

POVZETEK

Ob izzivih, ki jih prinaša sodobna družba tudi v izobraževanje, se vse bolj zavedamo, da pridobivanje izobrazbe ni isto kot razvijanje kompetenc. Za izbiro poklicne poti se mladina ob upoštevanju svojih želja in pričakovanj staršev ter šole pogosto odloča tudi glede na pričakovanja delodajalcev, trga dela in pričakovanja družbe.

Ob tem je vse bolj izražena kompetenca podjetnosti, ki je v najširšem smislu kompetenca za življenje. S to ključno kompetenco se pri učencih podpira osebni razvoj, državljanska kompetenca, socialna vključenost in zaposljivost. Relevantna je na vseh ravneh vseživljenjskega učenja, pri vseh učnih predmetih in vseh oblikah učenja in usposabljanja (formalno, neformalno), ki prispevajo k podjetnostnemu duhu in delovanju s komercialnim namenom ali brez njega. Pri podjetnostnem izobraževanju gre za razvijanje veščin in načina mišljenja pri učencih, kar jim omogoča pretvarjanje kreativnih zamisli v podjetnostno ravnanje.

V prispevku je predstavljen primer uvajanja kompetence podjetnosti pri pouku geografije s poudarkom na razvijanju ustvarjalnosti, dela z drugimi ter motivacije in vztrajnosti dijakov med načrtovanjem potovanja v neznano pokrajino.

KLJUČNE BESEDE: izobraževanje, podjetnost, ključne kompetence, geografija.

ENTREPRENEURSHIP EDUCATION FOR THE 21ST CENTURY

ABSTRACT

With challenges which contemporary society brings into education, we are becoming more aware that gaining education is not the same as development of competences. When choosing their vocational path, young people consider their own wishes and their parents' expectations, as well as the expectations of the employer, job market and expectations of the society.

With all this, competence of entrepreneurship, in broader sense competence for life, is becoming more expressed. This key competence supports with students their personal development, civil competence, social integration and employment chances. It is relevant in all levels of all life learning, with all school subjects and all forms of learning and training (formal, informal) which contribute to enterprise spirit and acting with or without commercial purpose. Entrepreneurship education is development of skills and way of thinking with students, which enables them to convert creative ideas into entrepreneurship behaviour.

This article presents an example of inserting competence of entrepreneurship into Geography lessons, with emphasis on the development of creativity, teamwork, as well as motivation and persistence of students when planning a journey into an unknown land.

KEY WORDS: education, entrepreneurship, key competences, geography.

1. UVOD

Kompetence so opredeljene kot kombinacija znanja, veščin in odnosov, kjer:

- znanje sestavljajo dejstva in številke, koncepti, ideje in teorije, ki so že vzpostavljeni, in podpirajo razumevanje določenega področja ali predmeta;
- so spretnosti opredeljene kot zmožnost in sposobnost izvajanja procesov in uporaba obstoječega znanja za doseganje rezultatov;
- odnos opisuje razporeditev in spretnosti, ki delujejo ali reagirajo na ideje, osebe ali situacije.

Ključne kompetence so tiste, ki jih vsi posamezniki potrebujejo za osebno izpolnitev in razvoj, zaposljivost, socialno vključenost in aktivno državljanstvo. Razvijajo se v perspektivi vseživljenjskega učenja, od zgodnjega otroštva skozi odraslo življenje do formalnega, neformalnega in priložnostnega učenja.

Referenčni okvir EU določa osem ključnih kompetenc, ki so širše od pojma zgolj (akademskega) »znanja«:

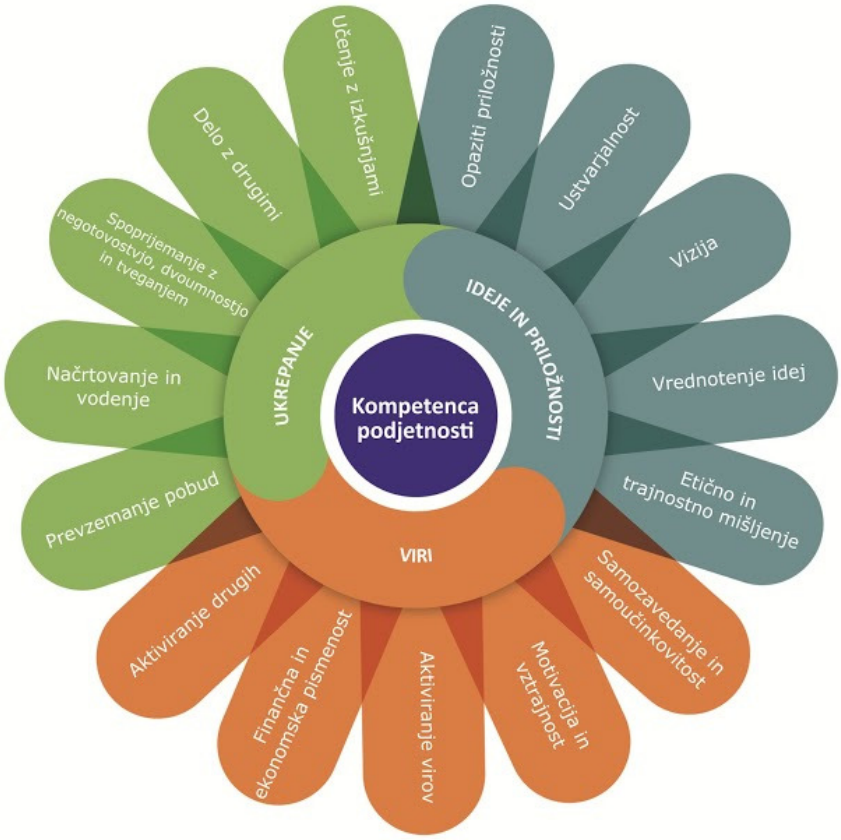
- pismenost ali sporazumevanje v maternem jeziku;
- jezikovna kompetenca ali sporazumevanje v tujih jezikih;
- matematična kompetenca ter osnovne kompetence v znanosti in tehnologiji;
- digitalna kompetenca;
- osebna, družbena in učna kompetenca ali učenje učenja;
- socialne in državljanske kompetence;
- podjetnostna kompetenca ali samoiniciativnost in podjetnost;
- kulturna zavest in sposobnost izražanja.

2. PODJETNOST IN PODJETNIŠTVO

Na osnovi različnih pobud so pristojni v EU sestavili okvir podjetnostne kompetence EntreComp. To je celovit, prilagodljiv in večnamenski referenčni okvir, ki je bil oblikovan zato, da bi evropskim državljanom pomagal razumeti pomen podjetnosti kot ključne kompetence za vseživljenjsko učenje in da bi jo bili zmožni uporabiti pri svojem delu. Okvir je zasnovan kot podpora in navdih za izboljšanje podjetnostne zmožnosti evropskih državljanov in organizacij, izvajati pa se je začel leta 2016 kot del Programa za nova znanja in spretnosti za Evropo. Okvir EntreComp razlaga, kako naj bi razumeli znanje, spretnosti in stališča, ki tvorijo podjetnostno kompetenco – odkrivanje in izkoriščanje priložnosti oziroma zamisli ter njihovo preoblikovanje v družbeno, kulturno, finančno ali drugo vrednost.
Razvoj podjetniške sposobnosti evropskih državljanov in organizacij je že več let eden glavnih ciljev politike EU in držav članic. Vedno večje je zavedanje, da se podjetniške spretnosti, znanje in odnosi lahko naučijo in posledično vodijo k splošno razširjenemu razvoju podjetniškega mišljenja in kulture, kar koristi posameznikom in družbi kot celoti.

Evropska komisija se je najprej sklicevala na pomen izobraževanja za podjetništvo v letu 2003 v Evropski zeleni knjigi o podjetništvu v Evropi. Do leta 2006 je Evropska komisija opredelila

»kompetenco samoiniciativnosti in podjetnosti« kot eno od osmih ključnih kompetenc, ki so potrebne za vse člane družbe znanja. Akt za mala podjetja iz leta 2008 za Evropo, Sporočilo o ponovnem izobraževanju (Communication on Rethinking Education) iz leta 2012, Akcijski načrt za podjetništvo iz leta 2013 in Program za nova znanja in spretnosti iz leta 2016 za Evropo so ohranili potrebo po spodbujanju podjetniške izobrazbe in podjetniškega učenja.
Avtorji naj citirajo slike (Slika 1),



Slika 1: Področja in kompetence modela EntreComp
Okvir EntreComp (Slika 1) sestavljajo 3 kompetenčna področja: Zamisli in priložnosti, Viri in K dejanjem. Vsako področje vsebuje 5 temeljnih kompetenc, kar pomeni, da ima okvir 15 kompetenc, s katerimi posamezniki odkrivajo priložnosti in zamisli za udejanjanje podjetnostne kompetence.
Prikaz skuša poudariti, da pari kompetenčnih področij in kompetence niso taksonomsko nespremenljivi. Npr.: ustvarjalnost je predstavljena kot eden od gradnikov v področju Zamisli in priložnosti, čeprav ustvarjalni proces vključuje tudi uporabo virov in zmožnost udejanjanja zamisli.

3. ZAKAJ SPODBUJATI PODJETNOST

Podjetnostna kompetenca pomeni zmožnost izkoriščanja priložnosti in uresničevanja zamisli ter pretvarjanja teh priložnosti in zamisli v vrednost za druge. Temelji na ustvarjalnosti, kritičnem mišljenju in reševanju problemov, dajanju pobud in vztrajnosti ter sposobnosti za sodelovanje pri načrtovanju in vodenju projektov s kulturno, socialno ali poslovno vrednostjo.

Podjetnostna kompetenca zahteva zavedanje, da obstajajo različne okoliščine in priložnosti za udejanjanje zamisli z osebnimi, s socialnimi in poklicnimi dejavnostmi ter razumevanje njihovega nastanka. Posamezniki bi morali poznati in razumeti pristope k načrtovanju in vodenju projektov, kar vključuje tako postopke kot tudi vire. Morali bi razumeti ekonomijo ter družbene in gospodarske priložnosti in izzive, s katerimi se soočajo delodajalec, organizacija ali družba. Zavedati bi se morali tudi etičnih načel ter lastnih prednosti in slabosti.

Podjetnostne veščine temeljijo na ustvarjalnosti, ki vključuje domišljijo, strateško razmišljanje in reševanje problemov, ter kritičnem in konstruktivnem razmisleku v razvijajočih se ustvarjalnih procesih in inovativnosti. Veščine vključujejo sposobnost delovanja posamično ali sodelovanja v skupinah, mobilizacije virov (ljudi in stvari) ter vzdrževanja dejavnosti. Vključujejo tudi sposobnost sprejemanja finančnih odločitev glede stroškov in vrednosti. Pomembno je, da se posameznik učinkovito sporazumeva in pogaja z drugimi in da se spoprime z negotovostjo, dvoumnostjo in tveganjem v okviru sprejemanja odločitev.

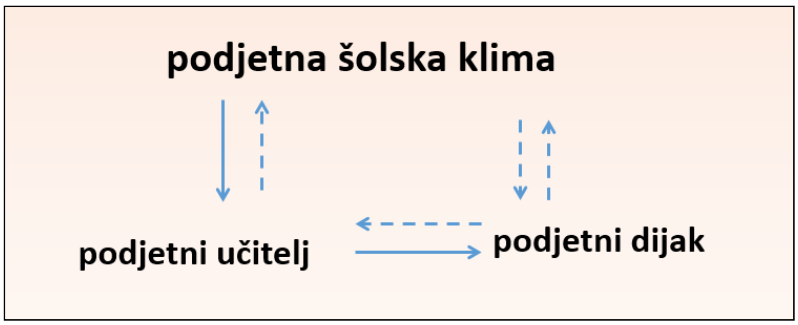
Za podjetnostni odnos so značilni samoiniciativnost in aktivnost, proaktivnost, pogled v prihodnost, pogum in vztrajnost pri doseganju ciljev. Vključuje željo po motiviranju drugih in vrednotenju njihovih zamisli, empatijo in skrb za ljudi in svet ter sprejemanje odgovornosti z etičnim pristopom v celotnem procesu.

Podjetniškega izobraževanja ne smemo pomešati z učenjem ekonomije, kjer gre za pridobivanje konkretnega znanja s področja ekonomije ali menedžmenta oz. posameznih poslovnih funkcij. Pri podjetništvu gre za spodbujanje oz. razvijanje določenih osebnih zmožnosti, ki so podlaga za podjetniško ravnanje in spodbujanje k morebitnemu razmišljanju o poklicni karieri na področju podjetništva. Tako naj podjetniško izobraževanje spodbuja:

- sposobnost prepoznavanja življenjskih (ne le poslovnih) priložnosti,
- sposobnost razvijanja novih idej in pridobivanja potrebnih virov,
- sposobnost ustvariti in voditi nov podjem,
- sposobnost razmišljanja na ustvarjalen in kritičen način (Kovač, M. 2010).

4. PODJETNOST V GIMNAZIJAH 21. STOLETJA

Posodobljeni učni načrti (2008) večine predmetnih področij v gimnazijah zagovarjajo umestitev podjetnosti v učne dejavnosti bodisi v okviru rednega, obveznega predmetnika ali nerazporejenih ur, dneve dejavnosti, projektne dneve ipd. Prav tako naj bi se šole (dijaki) bolj intenzivneje povezovali z okoljem. Šole ob tem iščejo partnerje v lokalnem okolju (npr. znanost, gospodarstvo).
Da pride to podjetnostnega učenja in povezovanja z lokalnim okoljem je najprej potrebno podjetno vodenje in organizacija šole, podjetno delovanje in izvajanje pouka učitelja in na koncu podjetno poučevanje dijaka in podjetno obnašanje dijaka.



Slika 2: Soodvisnost deležnikov pri razvijanju kompetence podjetnosti v šoli, ki pomembno vpliva na uspešno uvajanje kompetence podjetnosti v šole.

Ob načrtovanju uvajanja kompetence podjetnosti v pouk ali druge dejavnosti v gimnazijah se pogosto sprašujemo, kakšen je podjetni učitelj in kakšen podjetni dijak. Z možgansko nevihto smo s sodelavci v projektnem timu projekta Podjetnost v gimnazijah in z dijaki, ki so vključeni v projekt, razmišljali tudi o tem. Lastnosti podjetnega dijaka in podjetnega učitelja so dokaj podobne, kot je razvidno iz spodnje primerjave na sliki 3.



Slika 3: Primer možganske nevihte, s katero smo ugotavljali lastnosti podjetnega učitelja in podjetnega dijaka.

Podjetni dijaki tudi razvijajo tehnike iskanja idej, razvijajo inovativnost in rešujejo probleme, vrednotijo zamisli in oblikujejo kriterije za odločanje, razvijajo skupinsko odločanje, znajo organizirati delo v skupini, razvijajo odgovornost za prevzete naloge v skupini, preučujejo tržne možnosti za izbrano poslovno zamisel, načrtujejo promocijsko dejavnost, analizirajo stroške in pripravijo temeljne finančne projekcije, izdelajo poslovni načrt, organizirajo javno predstavitev svojih poslovnih zamisli, vodijo javno predstavitev, razvijajo retorične sposobnosti …

Opazna je tudi povezanost med učnimi dosežki in naraščajočo stopnjo učenčeve avtonomije. Pot se začne na začetni ravni, kjer od učenca pričakujemo, da bo postopoma opustil zunanjo podporo in napredoval preko ravni samostojnosti do ravni odgovornosti in nazadnje do ravni mojstrstva, kjer učenci delujejo bolj avtonomno, da bi naredili preskok od zamisli k dejanjem z vedno večjim učinkom. Raven napredovanja je odvisna od učenčeve zmožnosti soočanja z bolj kompleksnimi problemi.
Prilagajanje okvira EntreComp omogoča, da ga prilagodimo specifičnim uporabnikom ali cilju. Za isto dejavnost lahko črpamo učne dosežke z različnih ravni modela napredovanja, jih uskladimo z različnimi izhodišči posameznega učenca in z različnimi prednostnimi nalogami učne dejavnosti ali cilja.

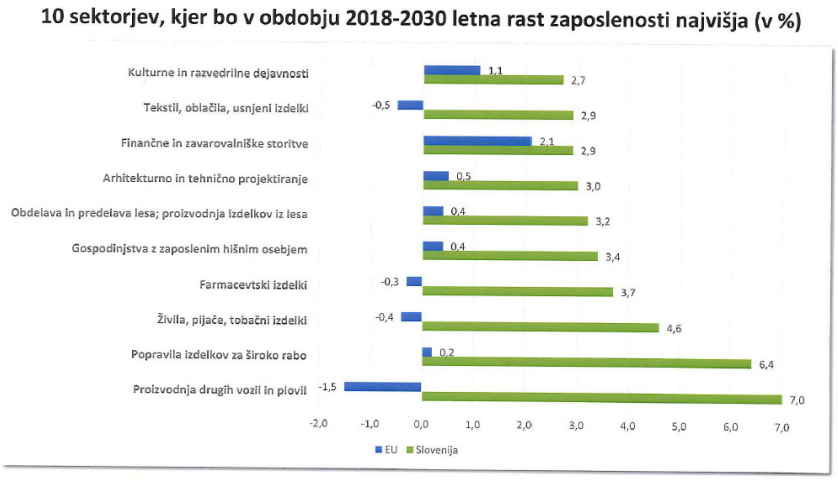
5. PODJETNOST PRI POUKU GEOGRAFIJE

Učitelji naj bi kompetenco podjetnosti pri dijakih razvijali pri vseh predmetih tudi skozi redno delo pri pouku in jih čim več spodbujali k samostojnemu delu. Pri pouku geografije je možnosti za razvijanje kompetence podjetnosti precej, tako pri pouku, kot tudi v okviru drugih aktivnosti na šoli. Ob sprotni analizi stanja in zabeleženih primerih dobrih praks se pogosto izkaže, da izraza podjetnosti ne uporabljamo, a nezavedno, nenačrtno in neusmerjeno izvajamo dejavnosti, ki spodbujajo podjetnost. Ko naredimo temeljito analizo, pa je precej aktivnosti, ki razvijajo kompetenco podjetnosti. Naj izpostavim samo številne strokovne ekskurzije, ki jih zaradi lokacije vstran od šolskega poslopja dijaki ne povezujejo z učenjem. Ob hitrem razmisleku pa zelo hitro ugotovimo dodano vrednost ekskurzije ali terenskega dela. Dijake tako vključimo v načrtovanje strokovnih ekskurzij, kjer s pomočjo različnih pisnih in elektronskih virov aktivno sodelujejo pri časovnih in vsebinskih odločitvah, sodelujejo v skupini, so ustvarjalni pri iskanju najbolj primernih lokacij in vsebin, ki jih bomo pozneje tudi obiskali na terenu. Na terenu pa samostojno izpolnjujejo pripravljene učne liste, aktivno spremljajo naravnogeografske in družbenografske pojave o katerih so pripravili gradivo in po zaključku tudi samozavestno predstavijo, poročajo o stanju na terenu, ki ga podkrepijo z ustrezno dokumentacijo (rešeni učni listi, govorni nastop, fotografije, skice …). Tako pridobljene izkušnje in
V šolskem letu 2018/2019 smo se lotili tudi drugačne organizacija vsebin OIV v okviru t. i. modulov Učenje za podjetno življenje, pri katerem smo v okviru projekta L2P-2020Plus dijake 1. letnika vključili v Modularno izobraževanje za vseživljenjsko učenje. V okviru projekta so se dijaki po lastni izbiri vsebin lahko urili v pridobivanju veščin urejanja besedil in sporočanja, v trženju in predstavitvi proizvoda, v osnovah gospodarstva, v urejanju tabel, v trženju in organizaciji dogodkov, v komunikaciji, seznanili pa so tudi z varnim ravnanjem z družbenimi omrežji ter z zelenim poslovanjem in dogodki. Omenjene vsebine so se izkazale za praktično uporabne pri nadaljnjem šolanju in tudi iskanju zaposlitve.
Podobne izkušnje neformalnega učenja in razvijanja podjetnostne kompetence ugotovimo ob pripravi razstave (samostojna priprava na določeno temo), medrazrednih koncertov, ob promocijskih aktivnostih, informativnih dnevih, projektnih dnevih, ob sodelovanju z zunanjimi institucijami ipd.
Pravzaprav vse študije kažejo, da nekaterih poklicev prihodnosti niti še ne poznamo in so iz tega vidika podjetniške veščine v splošnem zelo pomembne, kar je razvidno tudi iz slike 4.

Delodajalci namreč od zaposlenih poleg določene formalne izobrazbe pričakujejo tudi razvite določene kompetence, ki so na trgu dela bistvene.



Slika 4: Delodajalci ne pričakujejo le formalne izobrazbe, temveč tudi razvite kompetence dela, ki jih prikazuje zgornja slika.



Vir: Skills forecast, http://www.cedefop.europa.eu/en/publications-and-resources/data-visualisations/skills-forecast

Slika 5: Razvijanje kompetence podjetnosti gre z roko v roki poklicno orientacijo, ki jo v srednjih šolah koordinirajo svetovalni delavci.

6. SKLEP

Šolski tim v okviru projekta Podjetnost v gimnazijah se je ob analizi stanja odločil za večji poudarek pri razvijanju kompetence podjetnosti na komunikacijskih spretnostih, motivaciji in vztrajnosti, ustvarjalnosti in razvijanju zmožnosti opaziti priložnosti. Večina učiteljev naj bi pri svojih predmetih vsaj del predmetnika realizirala v smislu razvijanja podjetnosti. Pri višjih

letnikih se ob poklicni orientaciji motivacija za razvijanje tovrstne zmožnosti očitno povečuje, zato smo v projektni tim za razvijanje podjetniške kompetence vključili tudi svetovalno delavko.

'Dodana vrednost' višje stopnje razvitosti podjetnostne kompetence v gimnazijah tako zagotavlja dijakom po končanem šolanju tudi boljše pogoje za študij in delo, pri čemer je zelo verjetno, da bodo generacije današnjih mladostnikov zamenjale v delovni dobi več različnih karier in se bodo njihove podjetniške kompetence nujno razvijale vse življenje.

LITERATURA IN VIRI

P. Avsenak, Valerija Podjed, Tomaž Kranjc, Elizabeta Vidmar: Podjetno v svet geografije : priročnik za učitelje v srednjih šolah, Zavod Republike Slovenije za šolstvo, Ljubljana 1998.

mag. Ines Gergorić: Kompetence za delo in življenje, Interno gradivo v projektu Podjetnost v Gimnazijah, GZS, 2019.

Mag. Mirjana Kovač: Ključna kompetenca podjetništvo kot element priprave izvedbenega kurikula. CPI, julij 2010.

Obvezne izbirne vsebine, obvezne za tehniški tip gimnazije: Podjetništvo (30 ur)

Podjetno v svet geografije

Dr. Anton Poljšak: Krepitev kompetence podjetnosti in spodbujanje prožnega prehajanja med izobraževanjem in okoljem v gimnazijah, interno gradivo v projektu Podjetnost v gimnazijah, SIO, 2019.

Splet: http://www.cpi.si/files/cpi/userfiles/Datoteke/Publikacije/kljucna_kompetenca_podjetnistvo.pdf (18 1. 2018).

Učni načrt Geografija – gimnazija, Ljubljana, Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo, 2008.

Klara Vester

UPORABA PREIZKUSA, KI TEMELJI NA KURIKULU, IN SODELOVANJE Z MOBILNO SPECIALNO PEDAGOGINJO

POVZETEK

Že nekaj časa smo na naši šoli vedeli oziroma smo imeli občutek, da otroci berejo slabo. Ugotovili smo, da moramo meriti dosežke in se ne le zanašati na občutke, da bomo lahko načrtovali merljive cilje in spremljali napredek. V sodelovanju z mobilno specialno pedagoginjo smo se odločili za uporabo preizkusa Tekočnost branja. Že tri leta se trudimo v praksi uporabljati preizkus, saj bi radi imeli podatke o tekočnosti branja naših otrok in hkrati nudili dodatno oporo tistim, ki se ne naučijo tekoče brati pri rednem pouku. Na ta način krepimo naše sodelovanje, skrbimo za dejavno vključenost otrok in uporabljamo preizkus, ki temelji na kurikulu, da bi bila naša šola lahko zares inkluzivna tudi v praksi in ne le na papirju. V prispevku smo predstavili nekaj naših dosežkov in izzivov, ki nas spodbujajo k nadaljnemu sodelovanju.

KLJUČNE BESEDE: merjenje napredka, preizkus, ki temelji na kurikulu, sodelovanje.

CURRICULUM-BASED TEST AND COOPERATION WITH MOBILE SPECIAL EDUCATIONAL TEACHER

ABSTRACT

At our school we knew for a while that our kids do not read fluently but we did not have any measurements. We decided to measure reading fluency, so we could plan specific goals and keep track of their progress. In cooperation with mobile special educational teacher we use reading fluency test based on curriculum for the last three years, which helps us gather data and offer better support to non-fluent readers. In this way, we strengthen our cooperation, take care of active involvement of kids and use curriculum-based test, so our school could really be inclusive not just on paper but also in reality. In the article we presented some of our achievements and challenges that encourage us to a further cooperation.

KEY WORDS: measuring progress, curriculum-based test, cooperation.

1. UVOD

S pojavom inkluzije so postali šolski razredi zelo raznoliki. Ali pa smo se tega začeli bolj zavedati. *Inkluzija je nikoli končan proces, ki zahteva odstranitev ovir, navzočnost in udeležbo vsakega posameznika z možnostjo doživljanja uspeha in posebno pozornost do rizičnih skupin v šolskem, delovnem in širšem družbenem okolju* [1].
To, da so že v prvem razredu v oddelku trije otroci, ki imajo dodatno strokovno pomoč, ni več redkost, ampak postaja vsakdanja praksa. Zato je sodelovanje med člani strokovnega tima nujno za kvalitetno načrtovanje in izvedbo pouka ter posledično za napredek učencev.
Na Izobraževalnem centru Pika v Ljubljani smo se seznanili z modelom odziv na obravnavo, *ki je definiran kot pedagoški pristop k poučevanju, diagnostičnemu ocenjevanju in obravnavi ter kot učinkovit model, ki temelji na znanstveno dokazanih strategijah obravnave učencev, ki so rizični za vzgojno-izobraževalni neuspeh. Terja zgodnjo identifikacijo in odločanje za učinkovito pomoč. V večji meri kot klasično poučevanje omogoča izboljšanje dosežkov vseh učencev z raznolikimi potrebami v okviru rednega procesa izobraževanja* [1].

2. SPREMINJANJE NAŠE PRAKSE

En del odziva na obravnavo zahteva tudi zbiranje podatkov, ki nam omogočajo spremljanje napredka učencev in nam pomagajo pri izbiri ustreznih strategij za zagotavljanje napredka. In ta del nam je manjkal pri poučevanju branja. Zanašali smo se le na lastne občutke, ničesar pa nismo merili. Opažali smo, da učenci berejo slabo, netekoče, neizrazno in prebranega velikokrat ne razumejo. Spreminjali smo svoje poučevanje, slab občutek pa nas ni zapustil. Odločili smo se, da bomo pri svojem delu uporabili preizkus Tekočnost branja, ki nam ga je predstavila dr. Branka D. Jurišić.

Preizkus tekočnosti z branjem odlomka je eden od načinov formativnega ocenjevanja, ki temelji na kurikulumu. Gre za skupino postopkov merjenja, ki so zelo razširjeni predvsem v ZDA, kjer tovrstno merjenje izvajajo tri desetletja in na zelo velikem številu učencev. Prednost omenjenega preizkusa je v tem, da ga učitelji lahko izvajajo v razredu z več učenci zaporedoma, preizkuse lahko pripravljajo sami in zanje ne potrebujejo veliko dodatnega časa in pripomočkov [2].

Kar nekaj učiteljic naše šole se je odločilo za izobraževanje Tekočnost branja (na Izobraževalnem centru Pika), a le dve sva se, skupaj z eno mobilno specialno pedagoginjo zaposleno na Centru Janeza Levca v Ljubljani, odločili, da bomo poskusili bolj sodelovati in preizkusiti ta preizkus tudi v praksi.

PRVO LETO
Na prvi pogled je delo izgledalo precej enostavno. Za sam preizkus potrebuješ nekaj časa, pripravljena besedila za učence in učitelja, merilec časa, pisalo in učence. V gradivu o tekočnosti branja je sama izvedba zelo jasno in nazorno zapisana. Se je pa hitro zapletlo pri analizi napak. Ko smo tri poslušale branje enega učenca, nismo vedno prišle do enakih ugotovitev. Včasih si napak sploh nismo uspele zabeležiti, ker jih je bilo tako veliko. Zato smo

se odločile, da branje posnamemo in na začetku smo porabile zelo veliko časa za analizo branja. Ob vsakem poslušanju posnetka, smo odkrile še kaj, česar prejšnjič nismo slišale.
Prvo leto smo nekaj mesecev iskale in pisale primerna besedila za individualno testiranje in si izmenjevale izkušnje. Porajalo se nam je nešteto vprašanj. Od tega, kako najti primerno raven besedila, do tega katere učence sploh želimo testirati, kaj bomo z rezultati, do čisto organizacijskih vprašanj, na primer, kje in kdaj se bomo sestale, da bi se dogovorile za delo. Skupen čas smo zelo težko našle, zato je bil tudi naš napredek bolj pičel. Smo se pa učile testiranja na učencih, rezultati pa niso bili uporabni, ker smo skoraj vedno naredile kakšno napako pri izvedbi testa.
Izvedli smo tudi predavanje za šolski kolektiv, saj smo želeli, da bi se nam še kdo pridružil pri našem spreminjanju prakse. Udeležba je bila velika, odzivi pozitivni, pridružil pa se nam ni nihče.

DRUGO LETO
V drugem letu smo že v avgustu načrtovale naš skupni čas v novem šolskem letu in se odločile, da bomo preizkusile učence tretjih in četrtih razredov. Če ne zaradi drugega, pa zato, da se naučimo pravilno izvesti testiranje. V tem letu smo se naučile pravilno izvesti test; pripravile smo tudi dovolj besedil in tudi dovolj dolga besedila, da smo lahko testirale vsakega individualno ali pa cel razred naenkrat v eni šolski uri. Poudariti je treba, da smo pri svojem delu vseskozi imeli podporo vodstva šole in vedno so nam bili na voljo za pomoč tudi na Izobraževalnem centru Pika. Analizo pridobljenih rezultatov je naredila mobilna specialna pedagoginja in tudi odgovore na vprašanja, ki so se nam porodila, je skušala poiskati med svojimi sodelavkami, a ni bila velikokrat uspešna. Največ usmeritev na pravo pot smo dobili od dr. Branke D. Jurišić z Izobraževalnega centra Pika in ob prebiranju knjig in člankov.
Pridobili smo nekaj podatkov, ki so kazali na to, da nas občutki niso varali. Lažje smo spremljali napredek učencev in se o le – tem pogovarjali med seboj in tudi s starši. V tem letu smo se spopadli tudi s postavljanjem ciljev in iskanjem strategij za uspešno učenje oziroma za doseganje napredka.

TRETJE LETO
Zopet smo naredili začetniško napako in nismo načrtovali skupnega časa oziroma si ga nismo vnesli v urnik, zato smo imeli zelo veliko težav s tem, da smo našli skupni čas. Vseeno pa smo uspeli stestirati tretješolce in nekaj četrtošolcev. Poiskali in izbrali smo si nekaj strategij za poučevanje branja ter jih preizkušali v praksi na majhni skupini sedmih učencev tretjega razreda za katere so starši menili, da potrebujejo dodatno poučevanje branja.
Izvedli smo tudi predavanje Tekočnost branja za starše; v nekaj tednih po predavanju pa še delavnice branja za starše in otroke. Skupaj smo iskali najbolj primerne strategije za učenje branja za posameznega učenca.

ČETRTO LETO
V septembru bomo izvedli predavanje Tekčnost branja po gradivih Branke D. Jurišić za sodelavke. Želimo si, da bi učiteljice tretjih razredov same testirale svoje učence trikrat v letu. Me tri pa bi jim bile na voljo z nasveti in pomočjo pri spreminjanju poučevalne prakse.

Oblikovali bomo tudi skupino za učence, ki so/bodo imeli slabše rezultate na testiranju in le–ti bodo deležni bolj intenzivnega spremljanja.
Ponovili bomo delavnice branja za starše skupaj s svojimi otroki, saj bi se radi izognili napačnemu treniranju branja doma in vsem težavam, ki jih le–to prinaša tistim, ki jim branje ne gre in ne gre, kljub trudu.

3. SKLEP

Želimo si, da bi uporaba preizkusa Tekočnost branja postala stalna praksa na naši šoli in da bi zmogli poiskati uspešne strategije za poučevanje branja ter tako zagotovili napredek vsem učencem. Upamo tudi, da se nam bodo pri delu pridružili vsaj učitelji prvega triletja, branili pa se ne bi niti pomoči dodatne mobilne specialne pedagoginje ali pa aktivnejše vključitve šolske svetovalne službe.
Zelo je dragoceno sodelovanje z mobilno specialno pedagoginjo, ker ima drugačna znanja in večjo širino (izkušnje z večih šol). Je zelo potrebna vez med nami učitelji ter tudi med učitejem in starši.

Zelo smiselno je napredek meriti in pridobiti podatke in ne spreminjati prakse le na podlagi občutka. Prihaja do manj težav pri komuniciranju s starši in do bolj realnega merjenja napredka. Sploh takrat, ko je le-ta zelo počasen ali pa ga celo ni. Izognemo se tudi skušnjavi, da bi trdili, da je viden manjši napredek le na podlagi vloženega truda. Včasih se zgodi, da se trudi učitelj, trudi se otrok, trudijo se starši in kar nimaš srca reči, da napredka ni.

V naslednjem šolskem letu bomo v sodelovanju z mobilno specialno pedagoginjo poskusili preizkusiti še druge preizkuse, ki temeljijo na kurikulu, z željo spremeniti svojo poučevalno prakso in za le-to pridobiti čim več sodelavk, da bo naša šola zares inkluzivna šola oziroma, da se bomo za to vsaj trudili in ne bo inkluzija le beseda na papirju.

LITERATURA IN VIRI

[1] M. Kavkler, Učenci z učnimi težavami, Konceptualne osnove obravnave učencev z učnimi težavami, Pedagoška fakulteta, 2011

[2] B. D. Jurišić, Tekočnost branja, Merjenje in spremljanje, Izobraževalni center Pika, 2016

Erika Vidrgar

V DRUŽBO Z VEŠČINAMI BONTONA

POVZETEK

Pomembna naloga, ki jo ima šola kot vzgojno-izobraževalna ustanova, je gotovo ta, da učence navaja na vzpostavljanje dobrih medosebnih odnosov. Tu pa ima veliko vlogo kvaliteta medosebnega sporazumevanja. Zato je pomembno, da učenci usvojijo določena pravila primernega vedenja oziroma bontona. To podpirajo tudi učni cilji v učnem načrtu nekaterih učnih predmetov. Učitelj na tem področju lahko pomaga učencem z izvajanjem različnih dejavnosti. Ker pa je področje splošnega bontona široko, je prispevek orientiran predvsem na pravila lepega vedenja v medosebni komunikaciji. Teoretični del predstavlja izsek učnega načrta na omenjeno tematiko in osnovna pravila bontona v komunikaciji. V praktičnem delu pa je predstavljenih nekaj konkretnih dejavnosti, ob katerih učenci spoznavajo, ozaveščajo in urijo veščino primerne komunikacije.

KLJUČNE BESEDE

Bonton, komunikacija, medosebni odnos, bonton v komunikaciji, prvo vzgojno-izobraževalno obdobje.

TO SOCIETY WITH GOOD MANNERS

ABSTRACT

The important task of a school as an educational institution is certainly to help the students develop good interpersonal relations. An important factor in this aspect is the quality of interpersonal communication. For this reason, it is important that the students learn the rules of appropriate behaviour or etiquette. The learning objectives in the lesson plans of some subjects also support this. The teachers can help the students in this area with various activities. Due to the vastness in the field of common etiquette, this article primarily focuses on the rules of appropriate behaviour in interpersonal communication. The theoretical part of the article includes a clip of a lesson plan containing the mentioned subject matter and the basic rules in communication etiquette. The practical part of the article is presented with some actual activities where the students get to know, become aware of and practice the skill of appropriate communication.

KEYWORDS:

Etiquette, communication, interpersonal relation, communication etiquette, primary education.

1. UVOD

Že ob vstopu v šolo se vsak učenec, delavec šole ali obiskujoči sreča s hišnim redom, razrednimi pravili, pravili vedenja v specialnih učilnicah, jedilnici, avli, garderobi … Vsi ti dokumenti zajemajo pravila, ki so povezana s sprejemljivim, spodobnim, primernim, olikanim oz. tako imenovanim »lepim vedenjem«. Taka pravila z drugo besedo imenujemo bonton. Veliko teh pravil vsak človek usvoji v dobi odraščanja. Učenje bontona je pomemben element vzgoje otroka in se začne v družini in nadaljuje na vseh področjih človekovega delovanja.

2. BONTON

Vsak človek s svojim načinom obnašanja veliko pove o sebi. Napisana in nenapisana pravila lepega vedenja veljajo povsod (v vrtcu, šoli, na cesti, v zdravstvenem domu …). Prav zato so vsebine bontona zastopane tudi v učnem načrtu osnovne šole. Učenci sistematično pristopajo k usvajanju načel primernega vedenja v različnih življenjskih situacijah.
Ker imam kot učiteljica največ izkušenj na področju poučevanja v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju, bom predstavila učne cilje iz učnega načrta za to obdobje osnovne šole.

Učni načrt za slovenščino:
Razvijanje zmožnosti pogovarjanja:

- Učenci vrednotijo vljudnost obeh sogovorcev in njuno rabo nebesednih spremljevalcev govorjenja ter utemeljujejo svoje mnenje.
- Povzemajo temeljna načela vljudnega pogovarjanja.
- Vrednotijo svojo zmožnost pogovarjanja in načrtujejo, kako bi jo lahko izboljšali.

Razvijanje slogovne zmožnosti ter zmožnosti nebesednega sporazumevanja (za izboljšanje sporazumevalne zmožnosti):

- Učenci uradno oz. neuradno ogovarjajo osebe v ustreznih okoliščinah.
- Osebe tikajo oz. vikajo v ustreznih okoliščinah.
- Vrednotijo vljudnost danih izrekov in odpravljajo napake.
- Odzivajo se na dane okoliščine sporočanja z ustreznimi izreki.
- Prepoznavajo pomen in vlogo nebesednih sporočil.
- Razumejo nebesedne zvočne in vidne spremljevalce govorjenja ter jih vrednotijo.
- Ustrezno uporabljajo nebesedne zvočne in vidne spremljevalce govorjenja med govornim nastopanjem in pogovarjanjem.

(http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_slovenscina_OS.pdf)

Učni načrt za spoznavanje okolja:

- Učenci spoznajo ustrezna ravnanja pri doživljanju raznih čustev in jih uporabljajo v konkretnih situacijah (igra vlog).
- Razumejo pomen sodelovanja in spoštovanja med družinskimi člani in poznajo pomen delitve dela med družinskimi člani.

- Se ravnajo po pravilih družbenega življenja.
- Razumejo pomen dolžnosti in pravic ter ravnajo skladno z njimi.
- Poznajo razliko med tem, kar moramo in kar smemo delati.
- Upoštevajo različnost med ljudmi in enakost med spoloma.
- Prepoznajo nujnost sodelovanja med ljudmi in državami.
- Opišejo nujnost sodelovanja med ljudmi in razumejo, da človek ne more živeti sam.
- Opišejo ustrezno ravnanje v različnih situacijah v družbi in tako tudi ravnajo.
- Prepoznajo različne vrste nasilja in vedo, kako in koga prositi za pomoč, če jo potrebujejo.

(http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_spoznavanje_okolja_pop.pdf)

Učni načrt za šport:

- Učenci oblikujejo pozitivne vedenjske vzorce (strpno in prijateljsko vedenje v skupini, upoštevanje pravil v igrah in športnega obnašanja, odgovorno ravnanje s športno opremo, odgovoren odnos do narave in okolja).

(http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_sportna_vzgoja.pdf)

2. BONTON V KOMUNIKACIJI

A. Pozdravljanje

Ustni pozdravi

Vsako srečanje se začne s pozdravom, ki je v našem življenju zelo pomemben, in je osnova bontona. Pozdravljamo ljudi, s katerimi se srečamo v trgovini, knjižnici, na delovnem mestu, v dvigalu … Pozdrav je sestavljen iz pozdrava in odzdrava. Ko pozdravimo človeka, mu s tem izrečemo dobrodošlico, smo do njega pozorni, mu povemo, da je zaželen. Pozdrav je vedno vljuden, kako in kdaj pozdravljamo ter s katerimi besedami, pa je odvisno od vrste srečanja. Odzdravimo s podobnim pozdravom. Odzdravljanje je človekova dolžnost in kdor ne odzdravi, pokaže svojo neolikanost.

Katere vrste pozdravov poznamo?

Neuradno se pozdravljamo s sorodniki, prijatelji, z znanci, s sosedi, sošolci … Najpogostejši neuradni pozdravi, ki so bolj sproščeni, so: živijo (živjo), zdravo, čao, oj, ojla, ahoj …
Uradno se pozdravljamo z neznanci, z nadrejenimi na delovnem mestu, s starejšimi, poslovnimi partnerji … Najpogostejši uradni pozdravi so: dobro jutro, dober dan, dober večer, pozdravljeni.

Kdo najprej pozdravi?

Včasih so bila pravila pozdravljanja jasna: moški pozdravi žensko, mlajši starejšega, podrejeni nadrejenega, kdor stopi v prostor, pozdravi prvi ne glede na starost, spol, planinci, ki se vzpenjajo, pozdravijo tiste, ki se spuščajo, zaposleni v trgovinah, knjižnicah … so dolžni pozdraviti prvi. Ta pravila še vedno veljajo, a so bolj ohlapna. Vse bolj se uveljavlja splošno načelo, da pozdravi tisti, ki drugega prej opazi.

Kako pozdravljamo in se poslavljamo v različnih obdobjih dneva?
Izbiro primernega pozdrava glede na čas dneva, v katerem se nahajamo, opredeljujejo naslednja pravila. Pozdrav »Dobro jutro« izberemo v času od 1. ure ponoči do 8. ure zjutraj. Z »Dober dan« se v zimskem času, ko je svetel del dneva krajši, pozdravljamo od 8. do 18. ure. V poletnem času, ko je svetel del dneva daljši, pa od 8. do 20. ure. Od 18. oziroma 20. ure do 1. ure ponoči se pozdravljamo s pozdravom »Dober večer«. Če se poslavljamo, je ob vsakem času dneva primeren pozdrav »Nasvidenje«, v času od 18. oziroma 20. ure do 1. ure ponoči pa tudi »Lahko noč«.

Pisni pozdravi
Pozdrave zapisujemo tudi v uradnih in neuradnih besedilih, npr. v pismu, opravičilu, vabilu, prošnji. Tudi pisni pozdravi so neuradni in uradni. Neuradni pozdravi: živijo, čao, se vidiva, se slišiva, lepo se imej. Uradni pozdravi: lepo Vas pozdravljam, s spoštovanjem, lep pozdrav.

B. Pogovarjanje
Pogovarjanje je ena od najpomembnejših stvari v življenju. Ljudje se vsak dan pogovarjamo z družinskimi člani, s sorodniki, sodelavci, z znanci, uradnimi osebami, včasih pa tudi z ljudmi, ki jih ne poznamo prav dobro. Pogovarjamo se doma, na ulici, delovnem mestu, v uradu … Pogovor je lahko zelo prijeten, lahko pa komaj čakamo, da se konča. V pogovoru vsak od sogovorcev nekaj časa posluša in nekaj časa govori.

Katere vrste pogovorov poznamo?
Neuradni pogovor:
- tema je neuradna,
- poteka v vsakdanjih okoliščinah,
- sogovorci uporabljajo neknjižni jezik,
- uporabljajo tudi nebesedni jezik,
- v pogovoru enakovredno sodelujejo,
- izražajo svoja mnenja.

Uradni pogovor:
- sogovorci si izmenjujejo mnenja in poskušajo doseči sporazum,
- tema je uradna, po navadi s poklicnega področja,
- govorci so med seboj enakovredni, vljudni in spoštljivi,
- pogovor poteka v knjižnem jeziku.

Kako se lahko pogovarjamo?
Pogovor je lahko:
- oseben,
- po telefonu,
- s pomočjo videokonference.

Kdaj bo pogovarjanje uspešno?
- Sogovorca pozorno poslušamo, tako kot si želimo, da nas posluša on, ko sami govorimo.

- Pri pogovoru sogovorca gledamo v oči in ne gledamo v tla ali okoli sebe.
- Začnemo govoriti šele takrat, ko sogovorec preneha z govorjenjem.
- Odgovorimo na tisto, o čemer je sogovorec govoril, in ne začnemo govoriti o nečem čisto drugem.
- Če česa ne razumemo, prosimo sogovorca, da nam to pojasni, in sicer tako, da mu postavimo čim natančnejša vprašanja.
- Sogovorca ne prekinjamo oz. mu ne skačemo v besedo.
- Spoštovati je treba mnenje drugega, sogovorca ne žalimo ali prizadenemo.

C. Tikanje in vikanje

Z uporabo vikanja oz. tikanja izražamo medsebojna razmerja, generacijska razmerja, prijateljske vezi, poslovne vezi in izraze spoštovanja. Pri tikanju uporabljamo 2. os. ednine: Jure, ali boš prišel na našo prireditev? Vikanje je ogovarjanje ene osebe, pri čemer uporabljamo 2. os. množine, moški spol: Mojca, ali boste prebrali svojo pesem?
(http://www.portalosv.si/funkcionalna-pismenost/medosebno-sporazumevanje)

3. DEJAVNOSTI ZA USVAJANJE BONTONA V KOMUNIKACIJI

V praktičnem delu želim predstaviti nekaj dejavnosti, preko katerih učenci usvajajo bonton komuniciranja v medosebnih odnosih, tako sovrstniških kot tudi nesovrstniških. Omenjene dejavnosti lahko služijo kot način realizacije učnih ciljev iz učnega načrta, ki sem jih navedla v teoretičnem delu prispevka. Lahko pa izhajamo iz vzgojne problematike oddelka, na primer pri srečanju s konfliktnimi situacijami med otroci …
Vsekakor ne smemo pozabiti, da ima največjo moč usvajanja bontona pri otrocih zgled odraslih, najbolj staršev in učitelja. Zato je zelo pomembno, da se te odgovornosti zavedamo in jo prevzamemo. S svojo kulturo obnašanja in komuniciranja bomo otrokom spodbuda, da nam bodo sledili. Ne glede na to, kako ustrezna je.

A. Izhodišča za dejavnosti

- Konkretne situacije
  Učitelj lahko za izhodišče učne ure, pogovora, reševanje konflikta … uporabi primer konkretne situacije, ki se je zgodila v oddelku ali so ji bili učenci priča, le-ta pa se povezuje z bontonom komuniciranja.
- Umetnostna in neumetnostna besedila
  Za izhodišče obravnave bontona v komunikaciji lahko služijo tudi umetnostna ali neumetnostna besedila. V svoji učiteljski praksi sem sama največkrat uporabila naslednja umetnostna besedila:
  - Kovič, K.: Pobeg (Priloga 3),
  - Civardi, A., Petty, K., Dunbar, J., Somerville, L.: Nočne lučke,
  - Collodi, C.: Ostržek,
  - Mav Hrovat, N.: O kralju, ki ni maral pospravljati.

  Neumetnostna besedila, s katerimi sem se srečala in se nanašajo na bonton, pa so:
  - Baseler, M.: Lepo vedenje. Kako se obnašaš doma, v šoli in na ulici,
  - Štok Vojska, N.: Bonton in olika, človeka sta slika,

- Krzyzanek, j.: Bonton za otroke. Vesel in zabaven,
- Muha, V.: Lepo vedenje v javnosti,
- primer napisane razglednice z manjkajočimi vljudnostnimi ogovori,
- tematsko ustrezen časopisni ali revialni članek.

- Video in avdio posnetki

  Te učitelj lahko najde v arhivu oddaj oziroma prispevkov na spletnih straneh televizijskih hiš, lahko pa jih poišče tudi na spletni strani YouTube, na primer:
  - http://otroski.rtvslo.si/infodrom/prispevek/3809,
  - https://www.youtube.com/watch?v=SXR2vFimuaw.

B. Dejavnosti

- Igre vlog

Učitelj lahko z učenci izvaja igre vlog na različne teme, vezane na ozaveščanje bontona v komunikaciji. Ta jim omogoča, da predstavijo različne življenjske situacije v različnih okoljih in se vživljajo v različne vloge.

Že v prvem razredu se z učno snovjo pri spoznavanju okolja in slovenščini poveže ustrezna raba »lepih« besed, kot so: prosim, hvala, oprosti, izvoli, dober dan … Prav tako se učenci srečajo z vikanjem in tikanjem ter osnovnimi pravili pogovarjanja. Skozi igro vlog ozaveščajo in usvajajo primerno rabo le-tega. S tako igro lahko izvedemo tudi korelacijo med učnimi predmeti (primer: korelacija med slovenščino, spoznavanjem okolja in matematiko; igra vlog: V trgovini …).

- Dramatizacija umetnostnih besedil

Kadar za izhodišče za usvajanje bontona uporabimo tematsko ustrezna umetnostna besedila, lahko v fazi poustvarjanja učenci književnim osebam spremenijo značaj. Dobre osebe postanejo slabe in obratno. Pri dramatizaciji to prikažejo tudi z načinom komuniciranja književnih oseb.

- Spreminjanje

Učenci lahko vljuden zapis na razglednici spremenijo v nevljudnega ali obratno. Enako lahko naredimo tudi pri igri vlog, ko npr. učenci odigrajo nastali konflikt v oddelku, nato pa še njegovo različico, kako bi se konfliktu lahko izognili.

- Učenje vljudnostnih izrazov v tujih jezikih

Učencem je to vedno zanimivo. Dejavnost lahko organiziramo na način, da se vsak učenec pozanima za različico besede »hvala« v določenem jeziku. To kasneje predstavi sošolcem. Izdelajo lahko tudi plakate.

- Skriti prijatelj

Učenci izžrebajo ime sošolca, kateremu pišejo prijazna in vljudna sporočila. Le-ta ne ve, kdo mu piše. Ob koncu igre poskuša uganiti.

- Cenim te, ker …

V okviru usvajanja bontona je pomembno, da krepimo tudi pozitiven odnos do sočloveka. Pomembno je, da učence spodbujamo, da drug pri drugem zaznavajo tudi dobre lastnosti in o njih govorijo ter jih s tem ozaveščajo. Tako bo vljuden govor podkrepljen tudi z empatijo in pozitivno naravnanostjo drug do drugega.

V okviru te igre učenci drug drugemu povejo, kaj pri njem cenijo. Izvajamo jo lahko v okviru jutranjega kroga ali namesto pozdrava ob zaključku pouka.

- Naloge za usvajanje bontona v komunikaciji

Učencem lahko na začetku obravnave osnovnih pravil bontona v komunikaciji ponudimo tudi različne naloge, vezane na to. Rešujejo jih lahko individualno, v paru ali v skupini. Lahko jih posredujemo v obliki kviza, učnega lista … (Priloga 1, 2)

- Reki, pregovori

Prepoznavanje sporočil rekov oziroma pregovorov, vezanih na bonton, učencem pomaga pri njegovem ozaveščanju. Prav tako učenci pridobijo občutek pomembnosti le-tega v družbi. Učenci po vzoru lahko oblikujejo tudi svoje reke oziroma pregovore z dopolnjevanjem ali oblikovanjem le-teh v celoti.

- Presodite

Kadar je možnih več bolj ali manj ustreznih rešitev nekega konflikta ali prekrška, lahko z učenci izvedemo igro presojanja. Učenci najprej z opisovanjem ali igro vlog predstavijo različne možnosti rešitev, kasneje pa presojajo, kaj je bolj ustrezno, vljudno, primerno, prijazno. Svoje sodbe utemeljujejo. Učitelj prevzame vlogo voditelja in spodbuja razmišljanje z vmesnimi vprašanji, povzetki oziroma sklepi.

- Skupinsko delo

Pri skupinskem delu se učenci učijo delitve vlog, dela, odgovornosti, sodelovanja, pomoči, strpnosti … Pri tem ima pomembno vlogo medosebna komunikacija. Zato je prav, da poudarjamo pomen bontona tudi na tem mestu.

Ta oblika dela je za učence zahtevna, vendar zelo pomembna. Marsikdaj sproža konflikte in odpira dileme, vprašanja …, po drugi strani pa krepi medsebojno sodelovanje in poznavanje drug drugega. Smiselno je, da učitelj tako obliko dela uvaja že v prvem razredu v okviru pouka in igre. Največkrat pa se s tem učenci srečajo v okviru ekipnih športnih iger pri športu.

4. ZAKLJUČEK

Bonton je družbeno zelo pomemben, saj vpliva na sprejetost posameznika v družbi in je odraz družbene in osebne kulture. Navezovanje medosebnih odnosov pa se največkrat začne s komunikacijo - verbalno in oziroma ali neverbalno, ki vpliva na kakovost odnosov, ki jih vzpostavimo z ljudmi. Ker smo kot odrasli odgovorni, da tega naučimo tudi otroke, je potrebno, da se tega lotimo z vso resnostjo in odgovornostjo. V vzgoji otroka za življenje pa ima veliko vlogo tudi šola oziroma učitelj. Ta vzgaja že s svojim zgledom, pa tudi z načrtnim delom z učenci. Dejavnosti, ki jih lahko izvaja z namenom ozaveščanja bontona v komunikaciji, so lahko raznolike, prav tako kot tudi izhodišča zanje. Pomembno pa je, da učenci pravila lepega vedenja spoznajo, jih pozitivno vrednotijo, ozavestijo in jih vnašajo v življenje. Skupinsko delo je oblika dela z učenci, ki nam pove največ o tem, kako so učenci naučeno prenesli v njihovo vsakodnevno delovanje. To pa je popotnica za kasnejše življenje in kvaliteto medosebnih odnosov, ki jih bodo vzpostavili.

LITERATURA IN VIRI

Učni načrt. Program osnovna šola. Slovenščina (splet). 2011. (citirano 2. 6. 2019). Dostopno na naslovu: http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_slovenscina_OS.pdf

Učni načrt. Program osnovna šola. Spoznavanje okolja (splet). 2011. (citirano 2. 6. 2019). Dostopno na naslovu: http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_spoznavanje_okolja_pop.pdf

Učni načrt. Program osnovna šola. Športna vzgoja (splet). 2011. (citirano 2. 6. 2019). Dostopno na naslovu: http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_sportna_vzgoja.pdf

Portal Osnovne spretnosti in veščine (splet). (citirano 2. 6. 2019). Dostopno na naslovu: http://www.portalosv.si/funkcionalna-pismenost/medosebno-sporazumevanje

RTV Slovenije MMC (splet). 2015. (citirano 2. 6. 2019). Dostopno na naslovu: http://otroski.rtvslo.si/infodrom/prispevek/3809

PRILOGA 1

Učni list: Pozdravljanje

POZDRAVLJANJE

1. S KATERIMI POZDRAVI SO SE POZDRAVILI LJUDJE?

- ZJUTRAJ JE V DVIGALU BLOKA DEKLICA MAJA SREČALA STAREJŠO GOSPO.
- PRED ŠOLO JE MIHA DOHITEL SVOJEGA SOŠOLCA ŽANA.
- V VEČERNIH URAH STA SE NA PARKIRIŠČU PRED PODJETJEM SREČALA RAČUNALNIKAR IN NJEGOV NADREJENI.
- V DOPOLDANSKIH URAH STA SE V TRGOVINI SREČALA SESTRA IN BRAT.
- METKA ODHAJA IZ ZOBNE AMBULANTE.
- GOSPOD SREDNJIH LET PRIDE OB 20. URI NA GLEDALIŠKO PREDSTAVO.
- UČENKA PO 4. URI (OB 11. URI) PRINESE SEMINARSKO NALOGO K UČITELJU FIZIKE.
- LEJA ODHAJA Z OBISKA PRI SVOJI BABICI.

2. KATERI POZDRAVI MANJKAJO NA ZAČETKU?

- _____, GOSPA MATEJA, KAM PA GRESTE TAKO ZGODAJ?
- _____, SARA, ALI PRIDEŠ ZVEČER NA TRENING?
- _____, ŠEF, ALI RAČUNALNIK, KI SEM GA DOPOLDAN POPRAVIL, DELA?
- _____, ŠE SE BOM VRNIL V VAŠO TRGOVINO.
- _____, MORAM DOMOV, KER JE ŽE POZNO, ZJUTRAJ IMAM SLUŽBO.
- _____, GREVA JUTRI NA OBISK K TETI MOJCI?
- _____, ALI ŠE LAHKO KUPIM JABOLKA, ČEPRAV JE ŽE POZNO?

3. ALI SO ZAPISANI POZDRAVI PRIMERNI? ČE NISO, JIH POPRAVI.

- ŽIVIJO, ALI IMATE KNJIGO ANA KARENINA?
- DOBRO JUTRO, TUDI VI SE ŽE ZGODAJ SPREHAJATE.
- ČAO, GOSPOD KALAN, POZNO JE ŽE, JUTRI PA SPET PRIDEM NA POGOVOR.
- DOBER DAN, A BOŠ PRINESEL NA ROKOVO ZABAVO KAKŠEN DOBER FILM?
- OJLA, GOSPOD PIRC, ALI VAS TE NIZKE VEČERNE TEMPERATURE NIČ NE MOTIJO?
- ČAO, TINA, KDAJ MORAMO BITI ZJUTRAJ NA BAZENU?
- ADIJO, LEPO SEM SE IMEL NA TVOJEM ROJSTNEM DNEVU.
- ADIJO, KO BOSTE ZOPET POTREBOVALI MOJO POMOČ, PA KAR POKLIČITE.

REŠITVE

1. naloga

- dobro jutro
- živjo/čao/ojla/haj
- lahko noč
- živjo/zdravo
- nasvidenje
- dober večer
- dober dan
- adijo

2. naloga

- dobro jutro

– živijo/ojla/čao …
– dober dan
– nasvidenje
– lahko noč
– živijo, zdravo, čao …
– dober večer

3. naloga
– **Nepravilen pozdrav**; dobro jutro/dober dan/dober večer
– **Pravilen pozdrav**
– **Nepravilen pozdrav;** lahko noč
– **Nepravilen pozdrav**; živijo/ojla/čao
– **Nepravilen pozdrav;** dober večer
– **Pravilen pozdrav**
– **Pravilen pozdrav**
– **Nepravilen pozdrav;** nasvidenje

PRILOGA 2

Učni list: Tikanje, vikanje

TIKANJE, VIKANJE

IZ BESED SESTAVI POVED, V KATERI BOŠ UPORABIL TIKANJE ALI VIKANJE. POMAGAJ SI Z BESEDAMI POD SLIKO.

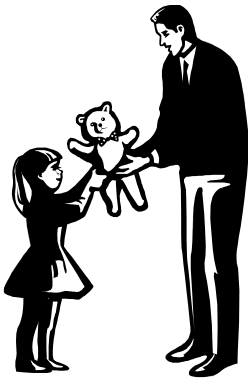


JURE, VID – TABORNIKA; ALI, NAREDITI, VOZEL



FRIZERKA, STRANKA – ALI, KRATKE, IMETI, LASE, RADI

REŠITEV:
JURE VPRAŠA/JE VPRAŠAL VIDA: »ALI BOŠ NAREDIL VOZEL?« //VID, ALI BOŠ NAREDIL VOZEL? //VID, NAREDI VOZEL.



OČKA, ANJA – Z, KDAJ, IGRATI SE, MEDVEDEK



SLIKAR, UČENEC – ALI, ŽE, NASLIKATI, VELIKO, SLIK



LARA, KATJA – PRIJATELJICI, ALI, PISMO, DATI, TIMU

REŠITVE

- Frizerka je vprašala/vpraša stranko:« Ali imate radi kratke lase?«//Ali imate radi kratke lase?
- Anja, kdaj se boš/si se igrala z medvedkom?// Oče je vprašal /vpraša Anjo: Kdaj se boš/si se igrala z medvedkom?«
- Ali ste naslikali že veliko slik?// Študent vpraša/je vprašal slikarja: »Ali ste naslikali že veliko slik?«
- Kje ste imeli prakso?// Direktorica je vprašala kandidatko: »Kje ste imeli prakso?«
- Ali boš dala pismo Timu?//Lara je prosila/prosi Katjo: »Ali boš dala pismo Timu?«

PRILOGA 3

Učni list: K. Kovič - Pobeg

Kajetan Kovič: POBEG

Mojemu sinu iz besednjaka
sta pobegnila dva korenjaka.
S culo in mulo sta jo pobrala:
eden je Prosim, drugi je Hvala.

Spekli smo jima debelo potico,
spekli kolino in pečenico,
šli po igrače smo v trgovino,
karte kupili za cirkus in kino.

Prosim in Hvala pa kakor dva mutca,
Prosim in Hvala pa kakor dva butca –
pa čeprav jima trebuh kruli –
raje živita ob kuhani muli.

Prosim in Hvala, nesrečna cigana,
cula je prazna, mula prodana,
žalostna gresta beračit na tuje,
eden se joče, drugi vzdihuje.

Pameti bosta v svetu kupila
in se ob letu zopet vrnila.
Včeraj sta pismo na pošti oddala:
Prideva kmalu. Prosim in Hvala.



Tatjana Vintar

DELO Z OTROKI Z DOWNOVIM SINDROMOM

POVZETEK

Z uvedbo devetletke se je začelo intenzivno govoriti o otrocih s posebnimi potrebami in njihovim vključevanjem v redno osnovno šolo – o inkluziji. Inkluzija je za učitelja velik izziv in je pomenila dodatno odgovornost do vseh otrok v skupini. Glavni cilj inkluzije je socializacija. Ključnega pomena pri vključevanju otrok s posebnimi potrebami v redno osnovno šolo je ugotoviti, kaj otrok potrebuje, da bo uspešen pri učnem delu in vključevanju v skupino vrstnikov, ter delo temu prilagoditi in individualizirati. V skupino otrok s posebnimi potrebami sodijo tudi otroci z Downovim sindromom. Vse, kar je drugim otrokom samoumevno, se morajo ti otroci naučiti z mnogoterimi ponovitvami. To je uspešnejše, kadar je pri delu prisotna ustrezna motivacija. Ena od značilnosti, ki se kmalu pokaže pri teh otrocih, je njihovo nepredvidljivo vedenje in reagiranje, zaradi česar je potreben nenehen nadzor učitelja. Izjemno dobro razvit čut za pristnost jim omogoča vzpostaviti zaupanje do učitelja in sošolcev. Za uspešno izvajanje vzgojno-izobraževalnega procesa je učitelju v veliko podporo odkrito in redno sodelovanje s starši, vodstvom šole, s svetovalno službo in zunanjimi strokovnjaki.

KLJUČNE BESEDE: otroci z Downovim sindromom, socializacija, prilagoditev dela in metod, sodelovanje s starši.

WORK WITH CHILDREN WITH DOWN'S SYNDROME

ABSTRACT

With the implementation of the nine-year primary school, the inclusion of children with special needs became one of the most important concepts in the Slovenian educational system. Inclusion is a great challenge for a teacher and a greater responsibility towards all the children in the group. The main goal of inclusion is socialization. When integrating a child with special needs into a primary school, the key element is to establish what the child needs in order to be successful during the learning process as well as when engaging in a peer group. The second step is to didactically differentiate and find individual methods of teaching.

Children with Down's syndrome are included in the group of children with special needs. They learn through numerous repetitions, which are more effective when appropriate motivation is present. One of the characteristics of children with Down's syndrome is unpredictable behaviour, which requires continuous teacher's supervision. An extremely well-developed sense of authenticity enables these children to build trust in the teacher and classmates. Successful implementation of an educational process also depends on open and regular cooperation of a teacher, parents, school management, school guidance service and external experts.

KEYWORDS: children with Down's syndrome, socialization, adaptation of work and methods, cooperation of parents.

1. UVOD

Vloga in naloga učitelja v devetletni osnovni šoli se je močno spremenila v primerjavi z osemletno. Spremenili so se učni stili, učitelj je postal v večji meri organizator vzgojno-izobraževalnega procesa, na voljo je vedno več video in avdio pripomočkov, vedno več poudarka se posveča vrednotam.
Zagotovo pa je k spremembam pripomoglo tudi vključevanje vse večjega števila otrok s posebnimi potrebami v redno osnovno šolo. Ti otroci zaradi svojih specifičnih lastnosti ne morejo slediti pouku kot otroci z značilnim razvojem.
Moj prispevek temelji na teoretični razlagi inkluzije in praktični predstavitvi izvajanja le-te v redni osnovni šoli.

2. INKLUZIJA

V osemletni osnovni šoli je bil izraz integracija v vzgojno –izobraževalnem programu pogosto uporaben. Dr. Marija Kavkler pojem integracije razloži tako: »Integracija pomeni vključevanje otrok s posebnimi potrebami v redne šole, ampak do tiste meje, ko lahko dosegajo standarde. Ko oziroma če jih ne dosegajo več, se ne morejo več vključiti. Integracija tako ponavadi pomeni, da se otrok prilagodi pričakovanjem, če želi priti v neko ustanovo.«
Z devetletno osnovno šolo, ko se je v redno šolo vključevalo vedno več otrok z različnimi posebnimi potrebami, se je pojavil tudi nov izraz – inkluzija. Dr. Marija Kavkler je velika zagovornica inkluzije, ki jo pojasni tako: »Pri inkluziji so stvari nekoliko drugačne. Otrok se še vedno mora prilagajati, ampak prilagoditi se mora tudi okolje. To je ključna razlika, saj se ne gleda več samo otrokovih težav, motenj in primanjkljajev, ampak se ugotavlja, kaj otrok potrebuje, da je lahko vključen, uspešen in da lahko prispeva k skupnim dosežkom.«

3. DOWNOW SINDROM

Downov sindrom (v nadaljevanju DS) ni bolezensko stanje pač pa je genetskega nepravilnost. Povzroča ga dodatni kromosom v vsaki telesni celici. 21. kromosom ni dvojno, ampak trojno prisoten in prav ta upočasnjuje tako telesni kot tudi duševni razvoj.
Nastane naključno, vzroki za nastanek DS še do danes niso znani.
Pri ljudeh z DS je pomembna predvsem čustvena inteligenca, saj je pri njih veliko bolj razvita kakor pri osebah z značilnim razvojem. Primanjkljaj imajo na različnih področjih kot so zaznavne in govorne sposobnosti, toda čustvenega doživljanja imajo v izobilju. Poleg tega ne poznajo koristoljubne tekmovalnosti pač pa izkazujejo sočutje, pomoč in dobroto.

4. ZNAČILNOSTI OTROK Z DOWNOVIM SINDROMOM

Ob koncu šolskega leta, preden je prišla v prvi razred na našo šolo, sem spoznala deklico z DS. Poimenovala jo bom Ana. Samozavestno, odločno, pogumno, veselo. Glasno se je predstavila in z močnim stiskom roke pokazala močno voljo in pogum. V prvih trenutki se je pokazala njena trdnost in odločnost. Sprehodili sva se do učilnice, da bo videla, kako izgledajo. Takoj je

pokazala svoj neomajni karakter in navdušenost, da bo ona učiteljica, jaz pa njena učenka. Tako sem začela spoznavati njene posebnosti.
Kadar se je lotila opravila, pri katerem se je počutila domače in varno, jo je bilo težko odvrniti od tega. Sprva, ko sem bila brez izkušenj, sem se tega lotila s prigovarjanjem, kasneje pa sem spoznala, da takšni otroci potrebujejo jasno in odločno navodilo. Takrat vidijo v učitelju osebo, ki ve, kaj hoče in so mu pripravljeni slediti. Uspešno se je izkazalo, kadar sem ji ponudila roko in na kratko rekla: »Pridi, greva.« Takrat je hitreje sledila navodilom in opustila svoje opravilo. Da pa sem prišla do tega spoznanja in ga ponotranjila, je preteklo mnogo časa.
Vključitev v novo, nepoznano okolje predstavlja otrokom z DS velik stres in nelagodje. Zaupanje je po Eriku Eriksonu prva stopnja razvoja otroka. Razvije se, če se za njih skrbi na »topel način«. Kako naj to izvaja učitelj v vzgojno-izobraževalnem procesu, o tem podaja nasvete Stephen Viola:

- Zaupanje se gradi, kadar učitelj drži svojo obljubo. V kolikor to ni možno, navede razloge namesto, da se izgovarja.
- Nagrade in kazni morajo biti logične glede na dejanja.
- Seznanjanje otrok o prihajajočih dogodkih, saj nevednost vzbuja negotovost.
- Otroku je potrebo dati možnost sooblikovanja dela in s tem razvijanje odgovornosti in zaupanja.

V novem okolju je pridobivanje zaupanja za otroke s posebnimi potrebami še bolj pomembno kot za otroke z značilnim razvojem, saj se v njem težje znajdejo. Zelo koristno in smiselno se je v našem primeru izkazalo, ko je pred všolanjem spoznala prostore v šoli – tiste, ki jih je kasneje pogosto uporabljala. To je bilo poleg učilnice še toaletni prostori, telovadnica in jedilnica. Kadar se ni počutila varna v določenem prostoru, je šla tja vedno v spremstvu najprej učiteljice, kasneje pa z izbrano sošolko.

Spoznavanje novih sošolcev in sošolk ter povezovanje z njimi je predstavljal velik zalogaj. Sprva se je veliko časa zamotila sama s seboj, igrala se je sama v kotičku, interakcije z drugimi skoraj ni bilo. Ko pa se je počutila bolj varno, se je počasi začela približevati izbranemu sošolcu oz. sošolki. Navezovanje stikov ji je bilo zelo zahtevno, zato je za to uporabila način, ki ji je bil blizu – največkrat je bil ta način neprimeren. Stikov z drugimi je bilo vedno več in njenih nepredvidljivih situacij in vedenja sorazmerno s tem. To je zahtevalo od učitelja nenehen nadzor in ozaveščanje primernega vedenja.
Poleg tega pa je uporabila neprimeren način vedenja takrat, ko ni več zmogla. Npr: vodo je zlila skozi okno. Takrat nismo dejanju posvečali prevelike pozornosti, ker bi lahko razumela, da z neprimernim vedenjem dobi več pozornosti. Taka dejanja bi lahko začela izrabljati za svojo pozornost. Na miren način smo ji povedali, da tega otroci v šoli ne delajo. Spodbudili smo jo, naj pove, da potrebuje odmor. O takih in podobnih konkretnih nasvetih smo se pogovarjali na timskih srečanjih z dr. Kavklerjevo, mag. Pulčevo in dr. Tancigovo, občasno tudi z dr. Morrinsonovo.
Kljub temu, da se skupini ni priključila, pa je opazovala dogajanje okoli sebe. Postopno je začela posnemati vedenje drugih, najprej manj primerno, nagajivo. Ob takem vedenju sva se z deklico vedno pogovorili in podali sprejemljivo vedenje. Z vzgojiteljico sva usmerjali in

spodbujali tudi druge otroke k primernemu obnašanju, saj so s svojim vedenjem vplivali na njeno vedenje.
V šolskem prostoru je bilo mnogo novosti in kmalu se je srečala tudi z nalogami, kakršnih ni poznala in so ji bile tuje ali pa nezanimive (take naloge so bile npr. grafomotorične vaje, računi). Ni poznala vrste nalog, niti strategij reševanja, ni imela znanja, da bi jih rešila. Vse to jo je spravljalo v veliko stisko. Za otroke z DS je značilno, da se vseh novosti otepajo. To je področje, v katerem se ne počutijo varne, zato se novostim izmikajo in zavlačujejo z začetkom dela. Kadar Ana nalogam ni bila kos, se je zatekla v svet pravljic, kjer se je počutila varno, domače. Tam je podoživljala glavnega junaka, bila je glavna in vse je potekalo po njenih pravilih. Obvladala je igro vlog in vživljanje v književne junake. Prvo leto je bilo takih umikov več, bili so dolgotrajnejši in težje jo je bilo odvrniti od tega. S časoma pa je dobila zaupanje vase, zato so bili taki odkloni zelo redki in so sčasoma tudi izzveneli.
Otroci z Downovim sindromom se od drugih razlikujejo tudi po tem, da se pri njih vse odraža bolj intenzivno. Prvošolci ne zdržijo dolgo pri delu, kmalu jim popusti koncentracija in postanejo utrujeni. Želijo si igre in sprostitve. Ana pa je utrujenost in popuščanje koncentracije kazala še prej. Vsi otroci potrebujejo potrebo po pohvali, ta deklica je imela to potrebo še večjo, prav tako potrebo po motivaciji, spodbudi, nagradi. Na začetku si tega, da se vse odraža bolj intenzivno, nisem razumela. Šele ko sem to doživela, mi je bilo jasno.
Reševanje nalog je sprva potekalo izključno z individualnim pristopom. Sama od sebe se nalog ni lotila. Reševanje je trajalo dalj časa kot pri vrstnikih. Opredelitev časa za določeno nalogo ni bilo mogoče določiti. Prav tako je potrebovala več časa za pripravo na šport in likovno umetnost, za malico, pospravljanje igrač – za vse. In to se je kazalo tudi pri usvajanju nove učne snovi. Ko so drugi učenci že povsem usvojili novo vsebino, pri njej tega še ni bilo mogoče zaznati. Takrat se je prikradel dvom, kaj je bilo narobe, da še ne zna. Bilo je ogromno ponovitev z različnimi metodami in pripomočki, ponazorili, rezultatov pa ni bilo. Vendar je bil ves vložen trud poplačan, ko je nepričakovano pokazala vse, kar je bilo potrebno.
Ena od značilnosti otrok z DS je slabša zmožnost verbalnega izražanja, zato je velikokrat dodala neverbalno podporo. Nerazločna izgovorjava je delno vplivala tudi na sprejemanje vrstnikov v svojo družbo.

5. INKLUZIJA V PRAKSI

A. SOCIALIZACIJA

Glavni cilje inkluzije je socializacija. Pravzaprav je socializacija bistvenega pomena v 1. razredu. Otroci iščejo mesto v skupini, spletajo medsebojna poznanstva, zaupanje in marsikdo pri tem potrebuje učiteljevo spodbudo in pomoč. Še bolj pa pride do izraza pomanjkanje izkušenj pri otrocih z DS. Naš smisel vključitve deklice v redno šolo je bil tudi ta, da bi se naučila sprejemljivega sodelovanja z vrstniki, da bi izboljšala verbalno komunikacijo, izražanja mnenj in potreb.
V skupini je bilo nekaj več kot 20 učencev in kmalu so opazili, da je med njimi deklica, ki je nekoliko drugačna – po videzu, vedenju, izgovorjavi in reakcijah. Takrat je bil čas, da v skupini odkrito spregovorimo o deklici in jih čim bolje pripravimo na prihajajoče dogodke. Začeli smo z zgodbo Veveriček posebne sorte, ki slikovito predstavlja različnost po izgledu in sposobnostih. Otroci so hitro izkazali empatijo in sočutje nad veveričkom in to poskušali

prenesti tudi v odnos do svoje sošolke. Vzgojiteljica, ki je bila z nami v 1. razredu, je odlično odigrala svojo vlogo, saj je pogovor izpeljala na razumljiv način šestletnikom. Po tem pogovoru so sošolci lažje razumeli njene reakcije, sami pa razvijali sprejemanje drugačnih in strpnost, ki je v sedanjem svetu ključnega pomena. Večina otrok se je hitro navadila na deklico, sprejeli so, da je v naši skupini, tudi če se niso z njo igrali. S časoma so postajali na njo bolj pozorni, v igro pa so jo vključili le na pobudo učiteljice. Sama se zlepa ni priključila v igro. Nek deček pa je imel s sprejemanjem Ane večje težave. Zgodilo se je, da v dani situaciji, ko je on nekaj moral narediti, njej pa ni bilo treba, ni razumel, zakaj je tako. Z individualnim pogovorom je tudi on uvidel in razumel ter bil potolažen, vendar se je tako vedenje tokom leta še večkrat ponovilo.
Vse otroke sva spodbujali, da bi se približali deklici in ji ponudili pomoč ali jo povabili v skupino k sodelovanju. Sama tega ni zmogla. Najprej je bilo potrebno pridobiti zaupanje. Sčasoma je sprejela dečka, ki je bil zelo miren, vodljiv, tih in bolj počasen. Z njim se je največkrat igrala. V koloni je bil vedno njen par. Postopoma se je približala tudi deklici in tako širila krog poznanstva. Do konca šolskega leta je poznala vse otroke po imenu, nekatere tudi po priimku, a sodelovala še ni z vsemi.
Sošolke, ki jim je zaupala, so jo spremljale tudi, kadar je morala na stranišče. Sama si ni upala dalj časa. Prav tako pa je bila tudi nezanesljiva in je spremstvo predstavljalo varnost. Postopoma se je na šolski prostor tako privadila, da je šla lahko na stranišče tudi sama, a le, če je bila avla prazna. V gneči pa je navadno izbrano sošolko prijela za roko.
Kadar se je Ana na situacijo odzvala neprimerno, se je vzgojiteljica in/ali učiteljica pogovorila z njo in vsemi v skupini o dogodku. Otroci so lahko odkrito izražali svoje občutke, pomisleke in mnenja glede dogodka. Učence sva spodbujali k primernemu vedenju, saj se je deklica učila po modelu posnemanja.
Navado smo imeli, da smo se zjutraj zbrali v krogu, se pozdravili, izmenjali kak zanimiv dogodek,… Ana se v tako obliko dela ni vključila skoraj celo leto. Do tega smo jo uspeli pripraviti le takrat, ko je imela posebno nalogo in jo je bila sama pripravljena deliti z drugimi. Takrat je sedela ob učiteljici in po njenem navodilu npr. razdelila liste. Sčasoma se je umaknila od učiteljice in se usedla ob dečka, ki ga je najprej sprejela. Nato je lahko sedela ob deklicah, ki jih je sprejela naknadno. In tako se je večala možnost, da bo v krogu.

B. PRILAGODITVE

Po Ann C. Morrisonovi so lahko nekateri učenci s posebnimi potrebami uspešni ob ustreznih prilagoditvah, kot so uporaba dodatnih pripomočkov, alternativne prilagoditve pisal, zmanjšan obseg nalog, pomoč pri vodenju, dodatna motivacija, večkratno ponavljanje, čas reševanja nalog in prilagoditev okolja.

Za hitrejše napredovanje deklice v našem šolskem prostoru smo vsi, ki smo sodelovali z njo, veliko razmišljali, kako delo organizirati, da bo učinek čim boljši in hiter. Večkrat se je zgodilo, da poskusi niso dali željenih rezultatov. Takrat je bilo ključnega pomena, da je bilo možno o tem spregovoriti s katero od oseb, ki je znala poslušati ali dati praktična navodila.
O prilagoditvah sva se z vzgojiteljico pogovarjali sproti, vsak dan. Kadar sva naleteli na kako novo reakcijo, sva razmišljali, kako ravnati, da bi bilo uspešno. Opazili sva, da se je Anino vedenje spremenilo vedno, ko smo imeli na urniku šport. Delo v učilnici je potekalo že utečeno, menjava prostora in dejavnosti v drugem prostoru pa še niso bile usvojene. Prva sprememba je

bilo preoblačenje v športno opremo, ki je bilo zelo dolgotrajno. Večkrat se je zgodilo, da je v telovadnico prišla za drugimi. Potrebno je bilo zapustiti učilnico, sledila je hoja po hodniku, nato prihod v telovadnico in dejavnosti, ki so tam sledile. Vsega je bilo preveč. To je izkazovala z nekontroliranim plezanjem po letveniku, tekanje po prostoru, izmikanje vodenim vajam,… Ko sva to ozavestili (opazili sva hitro), sva naredili strategijo, kako bi deklici zmanjšali stres. Preden je bilo dano navodilo, naj se učenci preoblečejo, je ena opravila individualen pogovor z njo: »Zdaj bomo šli v telovadnico. Tam bomo igrali igrico »Kdo se boji Črnega moža«. Nato si bomo podajali žogo. Zdaj pa se preobleči.« Ko je vedela, kaj jo čaka, je bila stiska bistveno manjša. V pomoč pri preoblačenju pa je bilo tekmovanje med njo in eno od naju. Da naju prehiti, ji je bila velika motivacija.
Ta način napovedovanja dogodkov vnaprej sva z vzgojiteljico uporabljali za katero koli novo situacijo, dogodek,…
V skupini so bila in bodo vedno prisotna pravila, saj so nujna pri zagotavljanju varnosti. Navadno smo razredna pravila oblikovali skupaj z učenci. Pogovorili smo se, kaj je najpomembnejše, kar zagotavlja njihovo varnost in na osnovi tega oblikovali pravila. Napisali in narisali smo jih na plakat in obesili na pano. Pri deklici pa pravila, ki so bila odmaknjena od nje, niso kaj dosti veljala. Bila so predaleč in s tem so ji bila tudi tuja. Želeli smo, da bi pravila veljala tudi zanjo, zato smo jih približali njenemu prostoru. Izbrali smo tri pravila, ki so bila najpomembnejša in ki se jih je morala držati. O njihovem pomenu smo se temeljito pogovorili. Pravila sem napisala na list, Ana pa je zraven sama narisala sličico, ki jo bo opominjala na pomen pravila. Pravila smo plastificirali in prilepili na mizo. Kadar se pravila ni držala, smo ji ga pokazali na mizi in ozaveščali njegov pomen. Tako se ga je postopoma začela držati.

Ann Clement Morrison, s katero smo tesno sodelovali pri spremljanju napredka deklice, poudarja, da je potrebno pri učencih s posebnimi potrebami, ki so vključeni v inkluzivno skupino v redni osnovni šoli, upoštevali dva izobraževalna dejavnika, ki vplivata na njihov uspeh. To sta:

- učni stili, ki jih učitelj uporablja pri poučevanju,
- strategija prilagajanja učnih gradil otrokom s posebnimi potrebami.

Izbira prilagoditve gradiv je odvisna od diagnostične ocene otroka. Na osnovi le te se določi, na katerem področju in na kakšni stopnji bo otrok imel prilagoditve. Te so bile upoštevane pri vseh etapah učnega procesa – tako pri obravnavi nove učne snovi, kot pri ponavljanju, reševanju nalog in ocenjevanju.

Pri vrsti prilagajanja sledimo temu, da bo otrok dosegel vsaj minimalne cilje, predpisane za določen razred, kot tudi to, da mu omogočimo sodelovanje z vrstniki, kar je najpomembneje pri inkluziji. Pri tem gre za razvijanje socializacije in učenje po modelu posnemanja vrstnikov.

Učno delo je po navadi potekalo tako, da smo se o novi vsebini pogovorili, nato pa so učenci opravljali različne naloge. Večkrat se je zgodilo, da se je v začetnem delu deklica zamotila po svoje – to je bil čas, ko se je lahko mirno igrala, saj sva midve pozornost namenili drugim učencem. Ko pa so učenci začeli z delom, se je ena posvetila deklici (enkrat je to vlogo imela učiteljica, drugič vzgojiteljica), druga pa je nudila pomoč drugim učencem. Lahko pa sva delo

organizirali tako, da je ena imela individualno delo z deklico, druga pa je istočasno vodila druge učence. Za delo je dobila kratka navodila posredovana zgolj individualno. Frontalnim navodilom v 1. razredu navadno ni sledila.

Pri reševanju nalog je potrebovala vedno individualno pomoč, naj bo zaradi branja, razlage navodil ali usmerjanja pri reševanju. Kadar so bile naloge pripravljene na učnem listu, je imela manjše število nalog, napisano z večjimi črkami in podkrepljeno s slikovnim materialom.
Za uspešno opravljanje nalog je bilo večkrat potrebno uporabiti konkreten material. Izbira le tega je bila ključnega pomena, ali bo deklica rešila nalogo ali ne. Konkreten material je moral biti tak, da je bil njej zanimiv. Pri drugih učencih ni bilo tako pomembno, katere pripomočke so uporabljali, pri njej pa je bilo to ključnega pomena. Od vrste pripomočkov je bila odvisna motivacija in od nje je bilo odvisno ali bo reševala naloge ali ne. Preteklo je nekaj časa, da sem ugotovila, kaj bi bilo njej toliko zanimivo, da bi npr. izračunala račune seštevanja in odštevanja do 5 ali do 10. Zanimiva so ji bila npr. jajca iz stiropora podkrepljena z zgodbo, ki je bila njej zanimiva. Oboževala je Tarzana in vse živali, ki so nastopale v zgodbi. Tako sem sestavila naloge: »Tarzan je našel 3 velika krokodilja jajca in 2 manjša. Iz njih se bodo zvalili krokodili. Koliko krokodilov bo imel Tarzan?« Prav tako so ji bile naloge, kjer je nastopala ona in učiteljica. Npr: »Jaz imam 2 levčka, ti pa 4 več. Koliko levčkov imaš ti?« Kadar je imela pred seboj naloge z vsebino, ki ji je bila zanimiva, je bila neutrudna pri reševanju. Ob taki spodbudi je račun nastavila s konkretnim materialom, napisala račun in napisala odgovor. Njeno zadovoljstvo je rastlo, z njim pa tudi naše.
Pohvala ima zelo veliko vrednost pri vseh otrocih – poleg drugega jim pomeni dodaten pogon za reševanje novih nalog. Pri njej je imela pohvala še večjo vrednost, zato z njo nismo varčevali. Ob vsakem napredku, četudi je bil minimalen, je bila pohvaljena. S tem je rastlo zaupanje vase in volja za nadaljnje delo. Pohvala je bila ustna, v obliki štampiljke, v obliki bobi palčk, ki jih je oboževala. Pohvala ji je bila izrečena tudi v skupini, saj so sošolci tako spoznavali, da tudi ona zmore. Kadar pa je med reševanjem nalog začela iskati druge zaposlitve (ker ji je volja padla), smo jo spodbudili z besedami: »Ko boš končala to nalogo, se greš lahko igrat.« To je po navadi zadostovalo, da je nalogo dokončala. Navajali sva jo, da naloge, ki jih začne, tudi dokonča. Včasih pa se je vseeno zgodilo, da česa ni zmogla. V tem primeru nismo nalogo odmaknili, pač pa smo znižali nivo zahtevnosti in delo prilagodili njenim sposobnostim in zmožnostim.
Deklica se je pri pouku kmalu srečala tudi z novo vrsto nalog – prepis s table. Za to se je bilo potrebno dobro orientirati na površini in ohranjati spomin, kje je pri prepisu ostala. Prvo leto je bilo to delo zelo prilagojeno – dobila je naloge z besedilom, ki ga je le dopolnila z manjkajočo besedo. Kasneje pa smo jo navajali na samostojni prepis tako, da smo podčrtali besedo, ki jo je morala prepisati. Ko je to strategijo usvojila, pa smo ji le na začetku vrstice postavili magnet, da ni zgrešila vrstice. Sčasoma ga je lahko prestavila kar sama. To se ji je zdelo še bolj zanimivo in je predstavljalo motivacijo za pisanje. Hitreje kot je prepisovala, prej je lahko magnet prestavila.

C. OCENJEVANJE ZNANJA

Ocenjevanje znanja je bila še ena dejavnost, ki je zahtevala posebne prilagoditve. Navadno se je ocenjevanje, tako ustno kot pisno, napovedalo vnaprej. Otroci so se nanj pripravili in po učiteljevem naključnem vrstnem redu bili ocenjeni.

Pri deklici z DS je pisno ocenjevanje bilo izvedeno na dan dogovora, saj so jo lahko starši doma dodatno pripravili na to. Čas pisanja je bil podaljšan. Učiteljica ji je brala navodila in poleg tega nudila dodatno pomoč, kot je bila določena po individualnem programu. Pri ustnem ocenjevanju pa je bilo potrebno še dodatno prilagoditi način pridobivanja ocene. Npr. ocenjevanje pesmi ni bilo mogoče opraviti, ker se deklice ni dalo pripraviti. Izvedlo se je povsem nepredvideno na dnevu dejavnosti konec meseca maja. Hodili smo v koloni in skupaj z Ano je bilo še nekaj drugih deklet. Vzdušje je bilo prijetno, polno smeha, pogovorov in veselja. Začele smo prepevati in takrat sem zaslišala, da poje tudi Ana. Takoj sem izkoristila priložnost in jo natančno poslušala. Po prvi pesmi sem predlagala drugo, nato tretjo in tako vse, kar smo se jih učili. Tako sem prišla do ustne ocene pri glasbeni umetnosti.

Pri otrocih s posebnimi potrebami je potrebno izkoristiti trenutek pripravljenosti za katero koli preverjanje in ocenjevanje.

6. ZAKLJUČEK

Všolanje deklice z Downovim sindromom v redno osnovno šolo je bil za našo šolo nov, velik projekt, hkrati pa velik izziv. Nihče ni vedel, kako se bo vse skupaj odvijalo. Vsi, ki smo v tem sodelovali, smo se zavedali, da k uspehu vodi le ustvarjanje zaupanja vrednega okolje, redno in iskreno sodelovanje s starši deklice, timsko sodelovanje z vodstvom šole, svetovalno službo in z zunanjimi strokovnjaki, ki so učitelju nudili dragoceno podporo.

Bili so dnevi, ki so vlivali novo voljo in optimizem, dajali potrditve, da delamo prav in da je vredno vztrajati. Prišli pa so tudi dnevi, ko sem imela občutek, da ne napredujemo, da stojimo na mestu, da mi zmanjkuje energije, ko nisem vedela, ali bom zmogla naprej. Takrat je bilo ključnega pomena, da sem imela ob sebi kolegico, ki sem ji lahko odkrito priznala občutke in razmišljanja. In njene besede podpore so mi vlile novih moči.

A na koncu, ko sem se po treh letih intenzivnega dela ozrla nazaj, me je preplavil topel občutek: Bilo je vredno.

LITERATURA IN VIRI

[1] M. Kavkler, A. C. Morrison, M. K. Babuder, S. P. Lah, S. Viola, »Razvoj inkluzivne vzgoje in izobraževanja – izbrana poglavja v pomoč šolskim timom«, pp. 143 – 164, Ljubljana, 2008

[2] http://www.downov-sindrom.si/index.php/o-downovem-sindromu

[3] https://www.delo.si/sobotna/inkluzija-ni-le-za-otroke-s-posebnimi-potrebami-pri-nas-vsi-neradi-hodijo-v-solo.html

Leonida Vogrinec Kolman

Z ROKO V ROKI DO POZITIVNE SAMOPODOBE

POVZETEK

Čas, ko otroci duševno in telesno odraščajo, je še kako pomemben. V tem času potrebujejo veliko opore, spodbude, razumevanja in predvsem usmeritev. Zaradi pomanjkanja časa v sodobnem času se vse premalokrat tega zavedamo. Večkrat bi se morali zazreti v otroške oči, kajti tam bi zares lahko videli vse njihove težave, strahove, pa tudi veselje in pričakovanja. Sami učenci se v hitrem tempu življenja ne znajdejo najbolje. Veliko jih že zgodaj pobegne v virtualne svetove. Posledično se razvijejo odvisnosti. Premalo časa se tudi družijo z vrstniki. To jim onemogoča, da bi razvijali pozitivno samopodobo in si pridobivali koristne veščine za življenje. V naši majhni šoli se ravno zaradi tega zelo trudimo, da bi ohranili pristne in pozitivne odnose. Nadarjenim učencem v okviru zdrave šole smo dali priložnost, da so v lastnem interesu za sovrstnike in mlajše učence pripravili socialne igre in delavnice, ki spodbujajo razvijanje pozitivne samopodobe ter predvsem spoštovanja in samospoštovanja. Kajti samo duševno zdravi otroci bodo tudi telesno zdravi in le takšni bodo lahko uspešno usvajali učne vsebine ter se pripravili na kvalitetno odraslo življenje.

KLJUČNE BESEDE: pozitivna samopodoba, samospoštovanje, zdravje, nadarjeni učenci

HAND IN HAND TO THE POSITIVE SELF-IMAGE

ABSTRACT

The time when the children mentally and psychically grow is of great importance. In this time, they need lots of support, encouragement, understanding and mostly guidance. Due to lack of time in the modern era, we are not even aware of it. We should look into the children's eyes more often, as there is where we could really see their problems, fears as well as joy and expectations. The pupils have difficulties adapting to the fast pace of life. Many escape into the virtual worlds from early on and consequently develop addiction. They do not spend enough time with the peers. This enables them to develop a positive self-image and to gain useful skills for life. In our small school, we therefore try very hard to maintain authentic and positive relations. On the level of the National Healthy School program, the talented pupils were given a chance to make social games and workshops for the peers that would encourage the development of a positive self-image and mostly respect and self-respect. Only mentally healthy children will be physically healthy, will learn the teaching contents successfully and will be prepared for a qualitative adulthood.

KEY WORDS: positive self-image, selfrespect, health, talented pupils

1. UVOD

Samopodoba je celota predstav in stališč, ki jih ima človek o sebi. To je posameznikovo doživljanje samega sebe in se nanaša predvsem na prepričanje o lastnih sposobnostih. Lahko je pozitivna ali slaba. Ljudje s pozitivno samopodobo se spoštujejo, verjamejo vase in pričakujejo uspehe v življenju. Pozitivna samopodoba v veliki meri določa posameznikovo zadovoljstvo v življenju. Nasprotno pa ljudje s slabo samopodobo nimajo samospoštovanja, so negotovi vase. Že otroci, ki imajo slabo mišljenje o sebi, se največkrat neprimerno vedejo, saj jih je vsega strah. Čas odraščanja je zelo pomemben, saj je to čas, v katerem si vsak človek izoblikuje svojo samopodobo. Torej se njen razvoj začne že v zgodnjem otroštvu. Na proces oblikovanja vplivajo številni dejavniki, kot so družina, šola, družbeni, ekonomski položaj idr. Za pomoč pri kreiranju pozitivne samopodobe smo na voljo in pomoč tudi odrasli v vlogi staršev ter v vlogi vzgojiteljev in učiteljev. Odrasli lahko zelo vplivamo na razvoj zdrave samopodobe pri otrocih. Najpomembneje je, da jim pokažemo, da jih imamo radi, jih sprejemamo in spoštujemo. Veliko vlogo imam pri tem v razredu tudi kot učiteljica, saj učencem nenehno nekaj sporočam, spremljam in ocenjujem njihovo delo, jih učim tako učnih vsebin kot tudi vzgajam za življenje. Za razvoj in prehod od otroštva in mladostništva do odraslosti, se mora posameznik spremeniti in prilagoditi na nove okoliščine. Ti prehodi imajo med seboj zabrisane meje in se dogajajo postopoma. Odvisni so od večih dejavnikov v posameznikovem življenju, zato lahko rečemo, da je razvoj vsakega človeka edinstven proces (Andolšek, 2009).
Podobno je z učenci v razredu, vsak je drugačen, ima svoja močna in šibka področja. Pomembno je, da znamo kot strokovni delavci v razredu vsakemu posamezniku pokazati, na katerem področju je lahko uspešen, katera so njegova močna področja. In da je pravzaprav trud prava pot do uspeha. Mi, odrasli, pa moramo verjeti vanje in jim zaupati. Z aktivnim sodelovanjem jih spodbujamo, nudimo jim oporo, saj jih tako lahko naučimo, da postanejo samozavestnejši.
William James, psiholog, ki je že pred časom v svoji knjigi Principles of Psychology (1890) razvil pojem sebstva, v katerega je po njegovem zajeto vse, kar posameznik poimenuje kot svoje. Sebstvo je razdelil na subject, čisti ego, ki je dejaven in objekt, empirični ego, ki je pasiven in kot tak predmet samoopazovanja in psihološkega preučevanja. Slednjega je razčlenil na posamezna podsebstva:

- duhovno sebstvo, ki kaže zavestna stanja posameznika, njegova doživljanja in pojmovanja lastnih mentalnih lastnosti in sposobnosti;
- materialno sebstvo, ki orisuje posameznikova občutja, predstave in tudi pojmovanja lastnega premoženja;
- socialno sebstvo, ki zajema posamezna doživljanja o tem, kakšen je in naj bo v očeh drugih.

Najmanj pozornosti je namenil telesnemu sebstvu, na katerega je gledal kot na najmanj pomembnega. Menil je, da posameznikova doživljanja in predstave o lastnem telesu le malo vplivajo na njegovo samopodobo. Psihologi so v bodoče ta segment obravnavali kot pomemben. Menim, da je v današnji odraščajoči družbi prav telesna samopodoba zavzela visoko mesto in da je kot taka izjemno pomembna v definiranju samega sebe novih generacij.

Psiholog Nathaniel Branden, je začetnik sodobnega pojmovanja samopodobe in jo opredeljuje kot seštevek samoučinkovitosti in samospoštovanja. Samoučinkovitost na kratko pomeni zaupanje vase, samospoštovanje pa predstavlja vrednostni vidik samopodobe (Tacol, 2011).
Splošna samopodoba je sestavljena iz več področij:

- šolska ali akademska samopodoba zajema lastne spretnosti in sposobnosti za učenje ter zanimanje za šolske predmete, prepričanje o tem, koliko je nekdo zmožen biti uspešen in zaznava lasten uspeh;
- telesna samopodoba so prepričanja in sodbe o kondiciji telesa, slogu oblačenja, privlačnosti in primerjanju z drugimi. Je pomemben segment pri odraščanju, saj se takrat videz hitro spreminja. Pri dekletih je pomembnejši videz, pri fantih pa sposobnosti, moč in telesne spretnosti;
- medosebna ali socialna samopodoba obsega zaznave, prepričanja in presoje o odnosih z vrstniki in drugimi pomembnimi bližnjimi (starši, sorojenci idr.). To so zaznave o lastnih sposobnostih sklepanja prijateljstev, o lastni priljubljenosti in o odnosu z bližnjimi. Tukaj se del samopodobe nanaša na oddaljene druge; kakšen vpliv imam na širšo skupnost, kakšen odnos imam do pravil, norm in zakonov (npr. upoštevanje cestnih pravil);
- čustvena samopodoba so zaznave in prepričanje o lastnem izražanju, prepoznavanju in obvladovanju čustev;
- religiozna samopodoba pomeni, ali se posameznik dojema kot verujoči ali neverujoči subjekt (Stražišar, 2009).

Za človeka s pozitivno samopodobo je značilno, da se uspešnejše spoprijema z duševnimi obremenitvami, lažje razvija in ohranja medsebojne odnose, je bolj sočuten do drugih, je neodvisen in ne potrebuje nenehnega odobravanja drugih, je odgovornejši za svoja dejanja, pogumnejši in bolj radoveden, postavlja si visoke cilje (Stražišar, 2009).
Posameznik, ki ima pozitivno samopodobo, se spoštuje in zaupa vase, prizadeva si za dosego zastavljenih ciljev, je sposoben sodelovati in vzdrževati dobre medosebne odnose, ne izmika se težavam, ampak jih rešuje, je samostojen, se lažje prilagaja spremembam, sprejema odgovornosti ter je zmožen zdravega čustvovanja (Tacol, 2011).
Knjiga Čustvena inteligenca (slovenska izdaja 2010, izvirnik 1995) predstavlja program psihologa Stevena Asherja, ki je zasnoval program za »urjenje v prijateljevanju«, kateri se je pri odrinjenih otrocih precej dobro izkazal. Iz tretjih in četrtih razredov šole je izbral otroke, ki so bili najmanj priljubljeni. Zanje je pripravil šest sestankov, na katerih so otroci spoznavali, kako narediti igro zabavnejšo, kako so lahko bolj prijazni in prijetni. Z namenom, da bi jih rešil zaznamovane nepriljubljenosti, je Asher otrokom povedal, da v igri sodelujejo le kot svetovalci glavnega trenerja, ki si želi spoznati, kako popestriti igro. Otroci so se urili v odzivanjih, ki so bila po mnenju Asherja značilna za priljubljene otroke. Asher jih je spodbujal, naj upoštevajo še druge namige, ki jih imajo na voljo in da naj raje izberejo spravo kot pa pretep in da naj, kadar niso enotni glede pravil, prisluhnejo drugim otrokom. Naj jih opazujejo, kako se oni lotevajo stvari, naj drugega otroka tudi pohvalijo, se mu nasmehnejo, mu ponudijo pomoč ali nasvet, kadar le-to potrebujejo.
Otroci so se preizkušali v izražanju majhnih družabnih pozornostih pri igrah s sošolci, kot je Mikado, na koncu pa so ocenjevali, kako so se izkazali. Na videz malenkosten tečaj za uspešnejše navezovanje stikov je imel izjemen učinek: otroci, ki so bili udeleženci tečaja, so se

v enem letu prebili v zlato sredino po svoji priljubljenosti. Do podobnih rezultatov je prišel tudi psiholog Stephen Nowicki, ki je otroke učil prepoznavanja čustev drugih in enakega odzivanja nanje. Otroke je posnel s kamero pri vajah in jih dopolnjeval v čustvenem izražanju. Nato so izpopolnjene spretnosti preizkusili v resničnosti, pri otroku, s katerim so želeli navezati prijateljske stike. Po poročilih programa so dosegli velik uspeh. Pomembno je spoznanje, da si tudi otroci »iz roba« najdejo mesto med prijatelji (Goleman, 1995 v 2010).

To mi je dalo misliti, kako pomembno je vključevati otroke v sam proces vzgoje in izobraževanja, še preden se za njih začnejo dejavnosti. Otroci so v teh časih velikokrat prepuščeni sami sebi in namesto da bi sedli za računalnike, mobitele ali televizijo, jim moramo odrasli pokazati, da obstajajo druge možnosti druženja in preživljanja prostega časa. Dati jim moramo napotke, kako se naj pogovarjajo, saj teh veščin nimajo več. Tudi pri samem procesu izobraževanja je še kako pomembno, da učitelji ne igramo vedno glavne vloge. Učenci z veseljem prevzamejo vlogo voditeljev nekih dejavnosti, če jih le-tega naučimo.

Ob večerih s svojim šolajočim sinom redno bereva knjige pred spanjem. Pred kratkim je dobil v dar knjigo Čudo avtorice R. J. Palacio, ki jo je v slovenščino prevedel Boštjan Gorenc. Je fikcijska zgodba, ki opisuje otroka Avgusta, rojenega z gensko napako in ima hudo deformacijo obraza. Na začetku se je izobraževal doma, nato so se starši odločili, da ga vpišejo v šolo, saj bo le-to koristilo njegovemu vsestranskemu razvoju. Kljub začetnemu neodobravanju in strahovom, s katerimi se je Avgust spopadal, je v letu dni novih učnih izkušenj, okoljski spremembi in predvsem prijateljskih stikih, nabral veliko pozitivne in zanj pomembne samopodobe, ki jo je potreboval za zdrav razvoj svoje osebnosti. Moj otrok je star devet let in zelo rad posluša, ko mu berem poglavja te knjige. Na humoristično način so predstavljene težke življenjske situacije odraščajočega fanta. Z vsebino se lahko poistoveti, ker zgodbo pripoveduje vrstnik. Kot učitelji bi morali spodbujati branje tovrstne literature, ki skriva v sebi globlje sporočilo. In pomaga razumeti, da se vsi srečujemo s podobnimi strahovi, težavami, čustvi, ne glede na to, kako izgledamo.

2. VLOGA UČITELJA PRI OBLIKOVANJU OTROKOVE SAMOPODOBE

V razvoju vsakega otroka je zelo pomembno, kako ga sprejemajo tisti, ki jih ima najraje in so zanj najpomembnejši. To so starši, sorojenci, sorodniki, vrstniki in seveda vzgojitelji in učitelji. Učitelji smo tisti, ki svoje otroke motiviramo, jih spodbujamo, usmerjamo, opogumljamo …, lahko pa delamo ravno nasprotno. Učitelj, ki ima sam realno in pozitivno samopodobo, bo veliko lažje vplival na razvoj pozitivne samopodobe pri svojih učencih. Kajti s svojim odnosom do učencev lahko delamo čudeže, pa tudi velike napake. Če smo preveč kritični do učencev, vzbujamo strah, če smo preveč popustljivi, pa spodbujamo egoizem in narcisoidnost (Tacol, 2011).

Učitelji lahko samo pri svojem delu skrbimo za svojo samopodobo, za osebnostno rast ter kakovost svojega življenja in tako ustvarjamo dobre odnose z učenci. Ustvarjati moramo sprejemajoč in spoštljiv odnos z učenci ter jim postavljamo primerne omejitve, saj jim s tem zagotavljamo občutek varnosti. Učencem pomagamo, da si postavljajo cilje in si prizadevajo za njihovo uresničitev ter tako lažje spoznajo, kaj si v življenju res želijo. Prizadevamo si za spoštovanje in sprejemanje drug drugega z vsemi lastnostmi in zunanjim videzom. Učence spodbujamo za medsebojno sodelovanje, sprejemanje različnosti ter spodbujamo prijateljstvo.

Prav tako jih spodbujamo, da se lotijo reševanja problemov in se jih ne izogibajo. Pomembno je tudi, da jih učimo, kako se uspešno spopadati s stresom. Pomagamo jim razvijati pozitiven, a realen pogled na zahtevne življenjske situacije ter jim pomagamo, da se učijo prevzemati odgovornost za svoje ravnanje. In nenazadnje jim pomagamo, da prepoznavajo, sprejemajo in izražajo svoja čustva (Tacol, 2011).

3. DELAVNICE ZA OBLIKOVANJE POZITIVNE SAMOPODOBE

Naša šola je že deseto leto vključena v Slovensko mrežo zdravih šol. Od takrat se trudimo, da bi sledili vsem smernicam zdravih šol, med katerimi je tudi skrb za duševno zdravje naših otrok. Sama sem koordinatorica tima zdrave šole na naši šoli ter tudi mentorica interesne dejavnosti zdrava šola, ki je pri nas posebnost. Pri tej dejavnosti sem imela priložnost, da po priročniku Deset korakov do boljše samopodobe izvedem delavnice, ki bodo otrokom v pomoč pri izoblikovanju boljše samopodobe. Nadarjeni učenci, ki so si za svoje močno in interesno področje izbrali zdravje, so z mojo pomočjo prevzeli vlogo izvajalcev teh delavnic. Tako sta dve učenki naše podružnice skupaj z vsemi ostalimi učenci in z usmerjanjem izvedli delavnice po navedenem priročniku. Ker nas je na šoli malo, je bilo to lažje izvedljivo. Delavnice so neposredno povezane z vsebinami o samopodobi. Priročnik vsebuje navodila za izvedbo, naša naloga pa je bila, da smo skrbeli za varno počutje sodelujočih učencev. Vse učence smo spodbujali k aktivnosti, vsem smo omogočili izražati svoja mnenja ter izkušnje. Predhodno smo se tudi dogovorili, da spoštujemo zasebnost vsakega posameznika, ki je vključen v delavnice. Izvedli smo tri izmed desetih delavnic za krepitev pozitivne samopodobe ter se igrali različne socialne igre.

Prva delavnica je bila namenjena spoštovanju in sprejemanju samega sebe. Cilj te delavnice je bil predvsem razvijati občutek lastne vrednosti ter iskanje pozitivnega v drugih. Učenci so sedeli v krogu in vsak je dobil seznam pozitivnih trditev iz priročnika Deset korakov do pozitivne samopodobe. Izmed vseh trditev je vsak izbral tisto, ki po njegovem mnenju zanj najbolj drži, mu je najbližja. Izbrano trditev je posameznik predstavil ostalim in jo nadaljeval z besedami »zato ker …«. Sledil je pogovor. Nato so iz škatlice izžrebali ime enega izmed učencev ter zanj na listek napisali eno pozitivno lastnost, ki jo o tem učencu poznajo. Negativne lastnosti niso bile dovoljene. Nato so jih vrnili v škatlico. Učenki, ki sta vodili delavnico, sta vzeli listke iz škatlice, prebrali ime učenca ter pozitivno lastnost, ki je bila zapisana. Avtor je ostal anonimen, čeprav je to pri mlajših učencih izredno težko. Sledil je pogovor, ki je bil pozitivno naravnan. Učenci so delavnico zapustili nasmejani in dobre volje, pred tem pa so lepo sodelovali, kar je razvidno na sliki 1.



Slika 1: Utrinki z delavnice Spoštujem se in se sprejemam.

Drugo delavnico smo izvedli s ciljem sodelovanja z drugimi, sprejemanjem ter tkanjem prijateljskih vezi med učenci. Utrjevali smo vezi, občutek pripadnosti skupini ter zmožnost vživljanja v druge. Ena izmed nadarjenih učenk je prebrala basen avtorja Ivana A. Krilova Labod, ščuka in rak, ki se nahaja v prilogi priročnika Deset korakov do boljše samopodobe. Basen so skupaj interpretirali. Nato jih je druga nadarjena učenka razdelila v skupine po štiri; učenci so si razdelili vloge laboda, raka, ščuke in voza. Vsak se je gibal v skladu s svojo vlogo in poskušal potegniti voz v svojo smer. Vloge so si menjavali, da je bil vsak enkrat v vlogi voza. Nato se je vsaka skupina predstavila v eni izvedbi. Ostali so izražali svoja opažanja. Sledil je pogovor o potrebnosti sodelovanja. Učenci so se pri delavnici dobro počutili, zabavali, nasmejali, paziti smo morali le na to, da niso premočno vlekli voza. Na sliki 2 je razvidno, kako pozorno so učenci poslušali basen.



Slika 2: Utrinki z delavnice Sodelujem z drugimi, jih sprejemam in imam prijatelje.

Tretja delavnica, ki sta si jo učenki izbrali, je bila namenjena učenju spopadanja s stresom. Cilj delavnice je pomagati mladim odraščajočim otrokom razumeti, kako stresne situacije vplivajo na dogajanje v telesu ter jih naučiti postopkov in tehnik za sproščanje. Najprej sta vodili razgovor o stresu, predstavili sta nekaj konkretnih stresnih situacij, o katerih so se pogovarjali. Učenci so

pripovedovali o svojih izkušnjah, občutkih, načinih spopadanja s podobnimi situacijami idr. Zelo na široko so pripovedovali o konkretnih situacijah, težje jim je bilo izraziti svoja občutja ob teh situacijah. Nato sta pokazali tri načine sproščanja: sproščujoče globoko dihanje, postopno mišično sproščanje ter sproščanje z domišljijo; vse tri po priročniku Deset korakov do pozitivne samopodobe. Učenci so delavnico zapustili umirjeni in sproščeni, po sproščanju so izdelali še lučke bučke prijateljstva, kar je razvidno s slike 3.



Slika 3: Utrinki z delavnice Učim se spopadati s stresom.

4. ZAKLJUČEK

Kot učiteljica in mentorica sem pridobila veliko pozitivnih izkušenj pri izvajanju teh delavnic, ki pomagajo otrokom krepiti pozitivno samopodobo. Menim, da bo vsem udeležencem le-to koristilo med odraščanjem ter da jih bo usmerjalo k pozitivnemu pogledu na njih same ter na življenje okrog njih. Da ne bodo potrebovali virtualnega sveta, v katerega bi se zatekali pred težjimi življenjskimi situacijami, temveč se bodo znali samozavestno spopadati z življenjem. Vsi veseli obrazi po opravljenih delavnicah so mi dali zagon, da s tovrstnim delom nadaljujemo tudi v bodoče.

LITERATURA IN VIRI

Goleman, D. (2010). Čustvena inteligenca. Ljubljana: Mladinska knjiga.

Kompare, A., Stražišar, M., Dogša, I., Vec, T., Curk, J., Šmagelj, J. idr. (2009). Uvod v psihologijo. Ljubljana: DZS.

Počkar, M., Andolšek, S., Popit, T. in Barle Lakota, A. (2009). Sociologija. Ljubljana: DZS.

Palacio, J. R., prev. Gorenc, B. (2014). Čudo. Zagorje ob Savi: Ocean.

Tacol, A., (2011). 10 korakov do boljše samopodobe. Celje: Zavod za zdravstveno varstvo.

Vtič Tršinar, D. (2006). Pri nas doma se pogovarjamo. Maribor: Društvo Za boljši svet.

MSc Marina Vrčko

VPLIV SPANJA NA ZDRAVJE IN UČENJE

POVZETEK

Če bi nam kdo ponudil revolucionarno zdravilo, ki podaljša življenje, krepi spomin in ustvarjalnost, nas naredi privlačnejše, pomaga, da ostanemo vitki in zmanjša željo po hrani; zdravilo, ki nas varuje pred rakom in demenco, odganja prehlad in gripo, znižuje tveganje za srčni napad in kap ter preprečuje nastanek sladkorne bolezni; zdravilo, zaradi katerega bi se počutili srečnejši in manj tesnobni; zdravilo, ki pripomore k uspešnejšemu učenju, bi bili mnogi verjetno pripravljeni plačati veliko denarja že za majhen odmerek. A to zdravilo je popolnoma zastonj in vsem nam je na voljo. Govorimo o spanju. Ljudje smo edina vrsta, ki se namenoma in brez utemeljene koristi prikrajšujemo za spanec. V prispevku so opisani pozitivni učinki spanja na telo, kako nanj vplivajo dejavniki sodobne družbe, kako lahko pripomoremo k boljšemu spanju in predvsem, kako spanje vpliva na učenje.

KLJUČNE BESEDE: spanje, pozitivni učinki na zdravje, zaviralci spanja, učenje

INFLUENCE OF SLEEPING ON HEALTH AND LEARNING

ABSTRACT

If somebody offered us revolutionary medicine which prolongs life, strengthens memory and creativity, makes us more attractive, ensures that we stay slim and reduces food cravings. Medicine which protects us against cancer and dementia, keeps away cold and flu, lowers the risk of heart attacks and stroke, not to mention diabetes. Medicine which makes us feel happier and less anxious; medicine which boosts learning, many of us would probably be willing to pay a fortune for just a small dosage. But this medicine is completely free of charge and it is available to all of us. It is called sleeping. Humans are the only species which intentionally and without any positive justifiable effects sleep less than it is necessary. This article presents some positive effects of sleeping on the body. It also discusses how factors of today's society affect sleeping. It provides some advice on how to get a good night's sleep and finally yet importantly, it presents how sleeping reinforces learning.

KEY WORDS: sleeping, positive effects on health, sleep inhibitors, learning

1. UVOD

Spanec sodi med osnovne človeške potrebe in je pomemben dejavnik za ohranjanje zdravja. (Beynon et al. 2013, 31), a ljudje ne spimo tako, kot je narava hotela. Sodobno življenje je popolnoma spremenilo število ciklov, dolžino in čas spanja. Večina odraslih v državah zahodnega sveta spi v enofaznem vzorcu, se pravi, da si vsako noč privošči en sam dolg odmerek spanja, ki zdaj traja v povprečju manj kot sedem ur. Ljudje smo tako edina vrsta, ki se namenoma in brez utemeljene koristi prikrajšujemo za spanec (Walker 2019, 89). Morda je razlog za podcenjevanje pomena spanja povezan tudi s tem, da znanstveniki še vedno niso povsem dognali, zakaj ljudje potrebujemo spanec; raziskave pa kažejo, da telo in duh potrebujeta čas, da se spočijeta in si opomoreta po dejavnostih in naporih minulega dne. Ko spimo, se telo obnavlja in varčuje z energijo (Beynon et al. 2013, 31).
Medtem ko v japonščini obstaja izraz *inemuri* oziroma »spanje v javnosti«, tj. posebna oblika dremeža, pri katerem človek zakinka v prostoru, ki sicer ni namenjen spanju, denimo v vagonu podzemne železnice in s katerim si ljudje celo nekoliko povečajo poslovni ugled, saj je priča, da res veliko delajo (Javornik 2018, 46), se zdi, da v zahodnem svetu precenjujemo ljudi, ki podcenjujejo spanje. Poveličujemo vplivnega vodstvenega uradnika, ki dela na računalniku do poznih večernih ur, ob 6h pa je že v svoji pisarni (Walker 2019, 370). Veliko je slišati o študentih, ki bedijo pozno v noč, da bi se pripravili na izpit in nenazadnje tudi veliko učencev in dijakov odlaga spanec, da bi pravočasno predelali snov. Občasno pa se tudi v slovenskem medijskem prostoru že pojavijo članki o pomenu spanja in vplivu na učenje.
V tem prispevku bodo predstavljeni pozitivni učinki spanja na telo, povezava spanja z različnimi boleznimi, kako na spanje vplivajo dejavniki sodobne družbe in kako lahko pripomoremo k boljšemu spanju. Osrednja tema prispevka je povezava spanja in učenja. Izsledki so uporabni tako za učence in dijake kot tudi za učitelje in starše. Prispevek zaznamuje tudi predlog o kasnejšemu pričetku pouka.

2. SPANJE KOT BIOLOŠKI NAGON

Spanje se na prvi pogled zdi kot nespameten biološki pojav. Ko spimo, ne moremo nabirati ali nabavljati hrane, ne moremo se družiti, ne moremo se razmnoževati, ne moremo varovati potomcev, izpostavljeni smo nevarnosti. In kljub temu vsaka do sedaj preučena vrsta spi. Spanje, ki se je razvilo hkrati z nastankom življenja, se je ohranilo do danes. To torej pomeni, da mora obstajati ogromna korist, ki odtehta vse očitne prej navedene nevarnosti in morebitno škodo.
Spanje, ki nam povprečno vzame 23-30 let življenja, ni namenjeno eni sami funkciji (Walker 2019, 12-13).

2.1 Namen spanja

Spanje okrepi vrsto funkcij v možganih vključno s sposobnostjo za učenje, pomnjenje in sprejemanje logičnih odločitev ter izbir. S svojim dobrodejnim vplivom na naše duševno zdravje obnovi čustvene krogotoke v možganih in nam omogoči, da se naslednji dan trezno in zbrano lotimo družbenih in umskih izzivov. Sanjanje nam omogoča tolažilno nevronsko-kemično kopel, ki pomiri boleče spomine ter virtualno-realen prostor, v katerem možgani

združujejo preteklo in sedanje znanje ter spodbujajo ustvarjalnost. Spanje pomaga krepiti naš imunski sistem in pomaga v boju proti malignosti, preprečuje okužbe in odganja vse vrste bolezni. Izboljša presnovo, uravnava količino inzulina in glukoze v obtoku. Pomaga nadzorovati telesno težo in uravnavati tek. Ohranja bogat mikrobiom v črevesju, s katerim se začne zdravje prebavil. Spanje je tesno povezano s krepkostjo srca in ožilja (Walker 2019, 14-15).

2.2 Kako telo ve, da je čas za spanje?

O tem, ali želimo spati ali biti budni, odločata dva poglavitna dejavnika. Prvi je signal, ki ga oddaja naša štiriindvajseturna ura, nameščena globoko v možganih. Ta ura ustvarja cikličen dnevno-nočni ritem, ki povzroča, da smo ponoči utrujeni in podnevi čuječi. Drugi je kemična snov, ki nastaja v možganih in ustvarja »spalni pritisk«. Dlje ko smo budni, več tega kemičnega »spalnega pritiska« se nabere in bolj zaspani postajamo (Walker 2019, 21-22).

2.2.1 Cirkadialni ritem

Vsi imamo cirkadialni ritem (*circa* v latinščini pomeni približen, *diem* pa dan). Pri večini živih bitij je cirkadialni ritem skladen z dnevno orbitalno mehaniko planeta Zemlja, ki se vrti okoli svoje osi, zaradi česar se redno izmenjujejo faze svetlobe in teme. Prav vsak dan od nastanka našega planeta je sonce zjutraj vzšlo in zvečer zašlo.

24-urna biološka ura, ki tiči sredi možganov, se imenuje suprakiazmatično jedro (*supra* = nad, *chiasm* = križišče). Gre za točko križanja obeh vidnih živcev, ki prihajata iz zrkel.

Ko se približuje čas za spanje, naš biološki cirkadialni ritem povzroči padec temperature telesnega jedra in to pomaga privabiti spanec (Walker 2019, 26-28).

2.2.2 Melatonin

Suprakiazmatično jedro možganom in telesu posreduje svoj ponavljajoči se signal za noč in dan s pomočjo krožečega sla, imenovanega melatonin (»hormon teme«). Po navodilu suprakiazmatičnega jedra se raven melatonina začne dvigati kmalu potem, ko se zmrači, v krvni obtok pa ga sprošča češerika (epifiza), ki leži globoko v zadnjem delu možganov. Melatonin nam torej sporoča, da se je zmračilo in to je biološki ukaz za spanje. Melatonin le oznani, da je čas za spanje, le malo pa vpliva na *nastop* samega spanca.

Ko zaspimo, koncentracija melatonina počasi upada. Sočna svetloba, ki ob svitu vstopi skozi oči v možgane (tudi skozi zaprte veke), na češeriko deluje kot zavora in sproščanje melatonina se ustavi. Odsotnost melatonina telesu sporoča, da se spanec lahko zaključi (Walker 2019, 32-34).

2.3. Spalni cikel

Ponoči se izmenjujeta fazi spanja – NREM in REM. Spanje se začne s fazo NREM, nato sledi REM. Izmenjava se ponavlja vsakih 90 minut, ko se izmenjuje čez 5 ciklov pri 8-urnem nočnem spanju.

Ključna naloga globokega spanca NREM, ki prevladuje v prvem delu noči je, da počisti in odstrani nepotrebne nevronske povezave. Faza sanjanja v spanju REM, ki prevladuje pozneje, pomaga pri utrjevanju teh povezav. Znanstvenega soglasja o tem, zakaj naše spanje poteka v

tem ponavljajočem se vzorcu, ni – torej zakaj del noči ne prespimo v eni fazi in del noči v drugi (Walker 2019, 58-60).

2.3.1 NREM

Ko zaspimo, najprej vstopimo v plitvine rahlega spanja 1. in 2. faze NREM. Nato vstopimo v globlje vode 3. in 4. faze spanja NREM, ki jima skupaj pravimo »spanje počasnih valov« (Walker 2019, 65).
Vsak počasni val spanja NREM prenaša svežnje informacij med različnimi možganskimi središči. Nove doživljaje pomaknejo iz kratkoročne shrambe v varnejše dolgoročno skladišče. Takrat se dogaja tudi prečiščenje spominov. Nekaj mišične napetosti izgine, a večina ostane (ibid., 69-71).

2.3.2 REM

V fazi REM (*rapid eye movement* = hitro premikanje oči) se naše oči sunkovito premikajo sem in tja. Spanje REM nas vsako noč popelje v nenavadno kinodvorano, kjer poteka bizaren, močno asociativen karneval avtobiografskih tem. Takrat so možgani tudi 30 % aktivnejši kot v času budnosti (dokazano na podlagi študij z magnetno resonanco). Spanje v tej fazi služi za združevanje, povezovanje novih doživljajev med seboj in povezovanje s preteklimi doživljaji, spodbuja inovativne poglede in omogoča zmožnosti reševanja problemov. Pri prehodu v spanje REM telo povsem ohromi in v takšnem stanju ostane do konca faze spanja REM. V skeletnih mišicah ni prav nikakršnega tonusa. Ohromitev v tej fazi je nujna, da ne bi udejanjili doživljaje iz sanj (Walker 2019, 70-72).

2.3.3 Sanjanje

Rezultati novodobni raziskav so med drugim spodkopali Freudove domneve in njegove neznanstvene teorije o sanjah kot izpolnitvi nezavednih želja, ki so vse stoletje prevladovale v psihiatriji in psihologiji. Freudova teorija je imela globoke in sistematične pomanjkljivosti, zaradi česar jo je sodobna znanost zavrgla (Walker 2019, 244).
Sanjanje so loti nedavnih avtobiografskih doživljajev in jih potrem spretno umesti v kontekst preteklih dogodkov in dosežkov in gradi bogato tapiserijo pomena: kako lahko razumem in povežem tisto, česar sem se pred kratkim naučil, s tistim, kar že vem in pri tem odkrijem pronicljive nove povezave in razkritja? In pri tem se vsakič odpira tudi vprašanje: Kaj sem v preteklosti počel, da bi bilo koristno pri reševanju tega novega problema v prihodnje (ibid., 289)?

3. SPANJE V RAZLIČNIH OBDOBJIH ŽIVLJENJA

Novorojenčki spijo do 16 ur na dan (Beynon 2013, 31), 6-mesečni dojenček spi 14 ur na dan (razmerje med NREM in REM je 50:50). Delež spanja REM se v zgodnjem otroštvu zmanjša, delež spanja NREM pa se poveča, čeprav se skupni čas spanja skrajša (Walker 2019, 112-113). 5-letni otrok spi 11 ur na dan (razmerje med NREM in REM je 70:30), šolarji potrebujejo od 9 do 10 ur spanca na dan (6-10 let: okoli 10 ur in 9-12 let: okoli 9 ur, mladostniki: 9 ur). (https://www.nijz.si/sl/spanje-in-solarji). Konec najstniških let je razmerje med NREM in REM

80:20 in ostane ustaljeno v vsem zgodnjem in srednjem obdobju odraslosti (Walker 2019, 112-113), odrasli potrebujejo 7 do 8 ur nočnega spanja (https://www.nijz.si/sl/spanje-in-solarji).

3.1 Primerjava spalnega ritma otroka, adolescenta in odraslega

V puberteti se časovna nastavitev suprakiazmatičnega jedra postopno pomakne naprej. Devetletni otrok bo zaspal ob 21h, saj melatonin ob tem času naraste. Šestnajstletniku je budnost ob 21h še na vrhuncu (Walker 2019, 121-122).
Kot navajajo tudi pri Nacionalnem inštitutu za javno zdravje, raziskave kažejo, da mladostniki spijo manj kot odrasli in otroci ter manj, kot je zanje priporočljivo. Spat hodijo pozno ponoči, zjutraj težko vstajajo, čez dan so zaspani. Zadnje študije pričajo o tem, da so vzorci spanja pri najstnikih dejansko bistveno drugačni kot pri odraslih ali otrocih. V najstniškem obdobju je namreč notranja biološka ura nastavljena nekoliko drugače. Hormon melantonin se takrat izloča kasneje kot pri odraslih ali otrocih, kar povzroča, da najstniki zaspijo kasneje.
Razlogi za manj spanja ležijo tudi v potrebi mladostnikov, da delajo dobro (kar pomeni, da se veliko učijo), imajo veliko zunajšolskih dejavnosti in preživljajo več časa z vrstniki.
Tudi zgodnji začetek pouka lahko vpliva na pomanjkanje spanja pri najstnikih. Mladostniki, ki zaradi različnih razlogov hodijo spati pozneje, premalo spijo, posebno, če začnejo pouka zgodaj zjutraj (https://www.nijz.si/sl/spanje-in-solarji).

4. POMANJKANJE SPANJA

»Zdi se, da pomanjkanje spanca deloma vpliva na vse spoznavne sposobnosti,« je prepričana Chiara Cirelli, nevroznanstvenica z Wisconsinskega inštituta za spanje in zavest (Javornik 2018, 44).
Pomanjkanje spanja torej pomembno vpliva na spoznavne funkcije, čustveno in telesno zdravje. Motnje spanja so povezane tudi z zmanjšano telesno odpornostjo, povišanim pritiskom, srčno in možgansko kapjo, vrtoglavico in padci ter z debelostjo.
Marsikomu se zdi, da je spanje potrata časa, ki pa ga v današnjem času primanjkuje. Pa vendar je spanje osnovna človekova potreba, ki omogoča počitek in obnavljanje ter prinaša veliko prednosti za telo in duha. Pomanjkanje spanca se kaže tudi v dremežu čez dan, težko se osredotočimo na določeno nalogo, smo bolj razdražljivi.
V zadnjem času strokovnjaki povezujejo pomanjkanje spanja tudi s pojavom debelosti. Manj spanca povzroča povečanje apetita in omogoča uživanje dodatnega obroka hrane. Oslabi metabolizem in zmoti raven hormonov. Po drugi strani pa imajo debeli ljudje več težav s spanjem (https://www.nijz.si/sl/spanje-in-solarji).

4.1. Razlogi za pomanjkanje spanja v današnjem svetu

Razlog, zakaj smo mnogi med nami več kot utrujeni, se skriva v veliki spremembi naslednjih petih dejavnikov: nenehna električna ali LED-svetloba, uravnana temperatura, kofein, alkohol, prisilno bujenje (Walker 2019, 329).
Umetna svetloba nas zmotno prepriča, da je noč še vedno dan. Našo notranjo uro v povprečju premakne za 2 do 3 ure, LED-lučke zmanjšajo naraščanje melatonina za 23 odstotkov. Alkohol pred spanjem zavira fazo spanja REM. Vpliva tudi na naš spomin in na naučeno. V domovih s centralo kurjavo in klimatskimi napravami so naši možgani prikrajšani za naraven padec

večerne temperature in ne prejmejo navodil za hlajenje, padec temperature telesnega jedra je pomemben za normalno delovanje naše biološke ure. Kofein, ki je prisoten tudi v temni čokoladi in sladoledu, v možganih blokira signal za zaspanost. Poleg škodljive večerne svetlobe in stalne temperature se v poindustrijski dobi ljudje zbujamo prisilno. Da bi zagotovili množičen prihod delovne sile ob istem času, so se zatekli k tovarniški sireni, ki je delavce v naseljih vrgel iz postelje ob istem času. Počasi jo je nadomestila budilka v vsakem domu. Danes povprečno spimo 2 ur manj kot v obdobju pred industrijsko revolucijo (ibid., 40 in 332-348)**.**

5. SPANJE PRED UČENJEM IN PO NJEM

Spanje pred učenjem osveži sposobnost za ustvarjanje novih spominov. To se zgodi prav vsako noč (Walker 2019, 139). Pripomore tudi k ustvarjalnosti, saj priskrbi nočno gledališče, v katerem možgani preizkušajo in gradijo povezave med velikanskimi skladišči informacij (ibid., 169).
Spanje po učenju zavaruje nove informacije in onemogoči pozabljanje.
Kot potrjujejo študije, več kot je spanja NREM, več informacij se posameznik spomni (ibid., 143 in 145-146).
Če pred izpitom/testom ne spimo, imamo 40-odstotno manjšo sposobnost, da v možgane natlačimo nova dejstva.
Raziskave so celo pokazale, da je nezavedna krepitev spomina najmočnejša v zadnjih dveh urah jutra (torej med 5 in 7 zjutraj, če smo šli spat okoli 23h). In ti dve zadnji uri sta natanko tisti del spanja, ki se mu mnogi brez pomisleka odpovemo, ker moramo zaradi službe/šole dan začeti zgodaj (ibid., 163, 384).
Kot navajajo tudi pri Nacionalnem inštitutu za javno zdravje, spanje še posebej pomaga pri utrjevanju proceduralnega spomina, ki nam omogoča učenje različnih spretnosti in veščin. Določenim vrstam učenja koristi tudi kratek dremež čez dan. Utrujenost se pojavi, ker možgani lahko sprejmejo le določeno količino informacij, preden dobijo možnost za nov sprejem. S spanjem se sprejete informacije obnovijo in utrdijo.

5.1. Slovenski medijski prostor: spanje in učenje

Povezavo med zadostnim spanjem in uspešnim učenjem občasno zasledimo tudi v člankih slovenskih dnevnikov.
V članku v Dnevniku iz leta 2014 omenjajo povezavo med spanjem in tako imenovanim proceduralnim učenjem. Pri tem gre za pridobitev rutinskih dejanj, kot so vožnja s kolesom, govorjenje, gibanje in podobno. Toda prav takrat, ko gre za učenje besed, torej deklarativno učenje, pa je pomen spanja manj jasen.
V članku v Delu iz leta 2012 navajajo, da si mladostniki, ki zvečer dolgo v noč bedijo pred računalniškim zaslonom, slabše zapomnijo naučeno, so ugotovili strokovnjaki za raziskovanje spalnih navad, ki so preučevali povezavo med spanjem in spominom. Prav pomanjkanje spanja je glavni razlog za težave z učenjem pri mladostnikih.
Težave s koncentracijo in spominom pri učenju se razvijejo, ker starejši mladostniki kasneje zaspijo, zaradi šole pa morajo vstati zgodaj, kar vodi v manj ur spanca. Znano je, da je zadostna količina spanja koristna za pomnjenje, so pri nemškem združenju za raziskovanje spanca povedali za nemško tiskovno agencijo *dpa*.

Raziskovalci svetujejo, da je za učeče se mladostnike najbolje, da upoštevajo svojo notranjo uro. Če so bolj nočne ptice, je bolje, da se učijo zvečer. Če pa se zjutraj zgodaj zbujajo, naj temu prilagodijo svoje učne navade.
Na splošno so raziskovalci ugotovili, da zgodnji začetek pouka ne ustreza časovnemu ritmu velikega števila mladostnikov. Rešitev bi po mnenju strokovnjakov lahko bil tudi kasnejši začetek pouka v šolah, vendar se, kot je znano, poskusi v tej smeri izjalovijo zaradi nasprotovanja z vseh strani, šolnikov, staršev ter učencev in dijakov.

5.2. Pomanjkanje spanja in ADHD

Pomanjkanje spanja in epidemija ADHD (motnje pozornosti s hiperaktivnostjo) gredo z roko v roki. Simptomi te motnje in stanje, ki sledi po pomanjkanju spanja, so skoraj identične (razdražljivost, impulzivnost, manj pozornosti in zbranosti pri učenju, nagnjenost k depresiji in samomorilnosti) (Walker 2019, 392-393).

6. NASVETI ZA ZDRAVO SPANJE

Ob splošnih nasvetih za boljši spanec (vsak dan zaspimo in se zbudimo ob istem času, izogibajmo se kofeinu in nikotinu, alkoholu in obilnim obrokom pred spanjem, spimo v hladnem in dobro zatemnjenem prostoru), si lahko pomagamo tudi s posnetki sprostitvene glasbe z valovi delta. To so možganski valovi, ki vibrirajo od 0,1 do 3,9 Hz. Delta valovanje je frekvenca globokega spanca (https://www.edvardkadic.com/zapiski/alfa-beta-theta-delta-valovanje). Nadalje lahko preprečimo neugodno delovanje modre svetlobe naših naprav na spanje in omogočimo *ugoden pogled* ter zmanjšamo svetilnost oz. uporabimo aplikacije kot so *Blue Light Filter, Night Mode, Twilight* ipd.). Določene aplikacije pa nam lahko pomagajo izračunati, kdaj je optimalen čas, da vstanemo oz. kdaj naj gremo spat, če se želimo optimalno naspati (npr. *Sleep time, Sleep Calculator* itd.).

7. SKLEP

Spanec sodi med osnovne potrebe vseh živih bitji, a ljudje smo kljub temu edina vrsta, ki se namenoma in brez utemeljene koristi prikrajšujemo za spanec. Spanje nikakor ni potrata časa, čeprav 23-30 let preživimo v spečem stanju. Poskrbeti moramo za dovoljšne število ciklov izmenjave faz spanja NREM in REM. Upoštevati moramo različne spalne vzorce v različnih obdobjih življenja. Zdi se, da najkrajšo potegnejo mladostniki, pri katerih se hormon melatonin, oznanilec časa za spanja, izloča kasneje kot pri odraslih in otrocih, kar povzroča, da najstniki kasneje zaspijo. Zgodnji začetek pouka pa jim dodatno prikrajša za potreben spanec. Na splošno so raziskovalci ugotovili, da zgodnji začetek pouka ne ustreza časovnemu ritmu velikega števila mladostnikov. Rešitev bi po mnenju strokovnjakov lahko bil tudi kasnejši začetek pouka v šolah, vendar se, kot je znano, poskusi v tej smeri izjalovijo zaradi nasprotovanja z vseh strani. Spanje pred učenjem osveži sposobnost za ustvarjanje novih spominov. Pripomore tudi k ustvarjalnosti, saj priskrbi nočno gledališče, v katerem možgani preizkušajo in gradijo povezave med velikanskimi skladišči informacij. Spanje po učenju zavaruje nove informacije in onemogoči pozabljanje. Izognimo se posledicam pomanjkanja spanja, npr. zmanjšani telesni odpornosti, povišanemu pritisku, srčni in možganski kapi, vrtoglavici, debelosti, sladkorni

bolezni, raku ter Alzheimerjevi bolezni in upoštevajmo splošne nasvete za boljši spanec (vsak dan zaspimo in se zbudimo ob istem času, izogibajmo se kofeinu in nikotinu, alkoholu in obilnim obrokom pred spanjem, spimo v hladnem in dobro zatemnjenem prostoru ipd.) ter si za okrepčilni dremež še dodatno pomagajmo s posnetki sprostitvene glasbe z valovi delta, preprečimo neugodno delovanje modre svetlobe naših naprav na spanje (npr. aplikacija *Blue Light Filter*). Določenega aplikacije pa nam lahko pomagajo izračunati, kdaj je optimalen čas, da vstanemo oz. kdaj naj gremo spat, če se želimo optimalno naspati (npr. *Sleep time, Sleep Calculator* itd.). Naj nam spanje vsem postane prioriteta.

LITERATURA IN VIRI

[1] H. Beynon et. al, Družinski medicinski priročnik. Ljubljana: Mladinska knjiga, 2013.
[2] M. Walker, Zakaj spimo. Ljubljana: Mladinska knjiga, 2019.
[3] M. Javornik, »Se odpravljate spat? Najprej preberite tale članek,« National Geographic Slovenija, str. 14-49, avgust 2018.
[4] https://www.nijz.si/sl/spanje-in-solarji
[5] https://www.dnevnik.si/1042672043
[6] https://www.delo.si/druzba/panorama/pomanjkanje-spanja-in-manj-uspesno-ucenje.html
[7] https://www.edvardkadic.com/zapiski/alfa-beta-theta-delta-valovanje

MSc Miha Vrčko

PREOBRAZBA DRUŽINE OD KOERCITIVNE DO PROTEKTIVNE ENTITETE

POVZETEK

Družina kot entiteta je v literaturi zelo razširjena tematika. Obravnavajo jo najrazličnejši avtorji iz različnih kultur, časa in prostora. Tudi v postmodernizmu ima vidno mesto in je vredna proučevanja, saj ponuja nove vidike razumevanja in razmišljanja o njej. Eden najvidnejših, če ne najvidnejši ameriški avtor 20. stoletja, Philip Roth, se v svojih delih pogosto ukvarja z družino. Ena zanimivejših obravnav je v romanu *Zuckerman Unbound*, kjer je prikazana preobrazba družine od koercitivne do protektivne entitete. To se izraža v tem, da ne sili posameznika v družbeno preferirano ravnanje, ga ne ukaluplja in mu dopušča, da živi tako, kot sam želi. Še več, člani družine čutijo podporo bližnjih, ki jim stojijo ob strani in jih zagovarjajo tudi takrat, ko ne odobravajo določenih njihovih odločitev ali dejanj.

KLJUČNE BESEDE: koercitivnost, protektivnost, družina, Philip Roth, *Zuckerman Unbound*.

THE TRANSFORMATION OF FAMILY FROM A COERCIVE TO A PROTECTIVE ENTITY

ABSTRACT

Family as an entity is a widely spread theme in literature. It is dealt with by different authors from various cultures, time and space. It holds a very important place also in postmodernism and is worth scrutinizing, as it offers new viewpoints of understanding and thinking about it. One of the most prominent, if not the most prominent American author of the 20th century Philip Roth often deals with family in his works. One of more intriguing explorations of it is presented in the novel *Zuckerman Unbound*, where the transformation of family from a coercive to a protective entity can be observed. This is seen in the fact that it does not force an individual into socially preferred behaviour, it does not try to mould him and allows him to live as he wants. Even more, family members feel the support of their loved ones who stand by their side and defend them even when they do not approve of certain decisions or actions taken by them.

KEYWORDS: coercive family, protective family, Philip Roth, *Zuckerman Unbound*.

1. UVOD

Pisatelj Philip Roth, ki je umrl leta 2018, je oz. je bil eden največjih, če ne največji ameriški pisatelj 20. stoletja. Napisal je več kot 30 romanov, med katerimi težko določimo najboljšega ali najpomembnejšega. Z lahkoto pa določimo najbolj razvpitega – t. j. *Portnoy's Complait*, ki ga imamo prevedenega tudi v slovenščino kot *Portnoyeva tožba*. Slava oz. notoričnost je imela izredno velik vpliv na življenje in delo pisatelja. Posledice slave se kažejo v več avtorjevih delih, vendar se najbolj neposredno pisatelj loti te teme in jo obravnava v delu *Zuckerman Unbound*.
Na prvi pogled se zdi, da v romanu *Zuckerman Unbound* družina ne predstavlja ene izmed osrednjih tem, saj v ospredje stopa predvsem tematika uspeha in krivde. Le-ta nedvomno zaseda pomembno mesto v delu, vendar se izkaže, da se omenjena tematika dejansko najprepričljivejše zrcali ravno skozi prizmo družine. Tako sta orisani in prikazani dve družini: primarna družina protagonista Nathana Zuckermana – mama Selma, oče Victor, brat Henry – in sekundarna družina – žena Laura.

Vloga družine v romanu je dvoplastna. Uporabljena je za prikaz posledic Zuckermanovega literarnega uspeha, ki preseže vsa pričakovanja. Le-ta ni zgolj finančne narave, ampak se razprostira tudi na druga področja, kot sta varnost in anonimnost. Družina v romanu prav tako transformira svojo funkcijo od t. i. koercitivne entitete do t. i. protektivne entitete. V tem prispevku bom pobližje predstavit to drugo vlogo, t. j. preobrazbo družine v protektivno entiteto.

2. OD KOERCITIVNE DO PROTEKTIVE VLOGE DRUŽINE

Roth v zbirki esejev in intervjujev *Reading Myself and Others* (8) zapiše, da se element koercitivnosti pojavlja v delih do vključno romana *Portnoy's Complaint*. S tem se popolnoma strinjam. Še več; menim, da je koercitivnost tako frekventna, da družino lahko kategoriziramo in poimenujemo koercitivna entiteta, kar bom za potrebe pričujočega dela tudi storil.

Kot že omenjeno, se družina v zgodnjih Rothovih delih pojavlja kot koercitivna oz. prisilna entiteta. Različne koercitivne elemente najdemo tako v noveli *Goodbye, Columbus* kot v romanu *Portnoy's Complaint*. Če omenim zgolj dva: hrana oz. hranjenje – posebna pozornost se posveča temu, kaj se jé, kakor tudi koliko se pojé. Pri tem je prisila usmerjena predvsem na mlajše člane družine – otroke. V omenjeni noveli pride še posebej do izraza tudi tipično imigrantski življenjski slog oz. razmišljanje družinskih članov, kar onemogoča, da posameznik sam kreira svojo življenjsko pot.

V *Portnoy's Complaint* koercitivna vloga družine predstavlja enega izmed elementov, ki so povzročili toliko nasprotovanja romanu in posledično prislužili avtorju etiketo *a self-hating Jew*. Tudi Roth sam označi koercitivnost kot enega izmed faktorjev, ki so šokirali in prizadeli (predvsem židovske) bralce. Roth v intervjuju z McGrathom za *The New York Times* pove, da »the book's really disturbing element was its scenes of family dysfuntion […and] what they

[the readers] were really offended by was the depiction of the level of brutality in a Jewish family«.

V romanu *Zuckerman Unbound* družina ni več prikazana kot koercitivna entiteta ampak kot – kar sam imenujem – protektivna entiteta. Posledično družina ne poskuša prisiliti posameznika, da ravna, kot je družbeno sprejemljivo oz. zaželeno. Bloom (2) v tem oziru zapiše, da družina ne ukaluplja več v »rigorously moral normative tradition whose expectations rarely can be satistied«, ampak dopušča in spoštuje »the reality of the way we live now«. Tako družina omogoča, da njeni člani živijo tako, kot želijo. Ko Zuckerman zapusti svojo tretjo ženo Lauro, mama pove:

> 'And you'll get divorced, Nathan? Again?'
> 'Ma, I'm sorry for everyone that I'm compiling such a bad marital record. On dark days I too put myself down for not being an ideal member of my sex. But I just don't have the aptitude for a binding, sentimental attachment to one woman for life. I lose interest and I have to go. Maybe my aptitude is for changing partners – one lovely new woman every five years. Try to see it that way. They're all wonderful, beautiful, devoted girls, you know. There's that to be said for me. I don't bring anything home but the best.'
> 'But I never said you had a bad record – oh, my darling, not me, never, never, never in a million years. You are my son and whatever you decide is right. However you live is right.' (Roth, *Zuckerman* 184)

Takšno razmišljanje staršev oz. mame je v popolnem nasprotju z razmišljanjem, ki ga lahko zasledimo v zgodnejših Rothovih delih, še posebej v *Portnoy's Complaint*, kjer je Sophie Portnoy predstavljena kot stereotična židovska mama, ki se vztrajno vmešava v življenje njenih otrok še dolgo po tem, ko so odrasli.

Družina v delu *Zuckerman Unbound* ni protektivna entiteta le v smislu, da dopušča in spoštuje življenjski slog svojih članov, temveč tudi oz. predvsem v tem, da jih podpira, zagovarja in stoji ob strani, četudi se z njimi oz. njihovimi dejanji ne strinja. Zuckermanov oče je opisan kot »somebody who was always there behind you [his son Nathan]« (180). Mama sina brani pred napadi zaradi romana *Carnovsky*: »'Oh, you should hear me, Nathan. I'm courteous, of course, but I cut them dead'« (181). Pri tem ni edina; tudi Zuckermanova teta Essie marsikomu pove svoje: »Afterwards Essie went up and gave him [a person insulting Zuckerman] a piece of her mind. You know Essie […] she is your biggest defender« (182). Prav področje literarnega ustvarjanja oz. Zuckermanovega pisanja knjig, je tisto področje, kjer mu družina, navkljub vsem težavam, ki ji jih s svojim delom nakoplje, stoji najbolj ob strani in ga podpira. Pri tem še najbolj izstopa oče, ki se z Zuckermanov večkrat sporeče zaradi stvari, ki jih ta napiše v svojih delih, vendar ga pred drugimi vedno brani in zagovarja:

> 'When you were beginning, he was unhappy about some of the things you wrote – involving Cousin Sidney and the friends he had. He wasn't used to it, so he made mistakes. […] your father was a doer, your father had a mission in life for which everybody loved and respected him, but sometimes, I know it, in his excitement to do right he mistakenly did the wrong thing. But whether you realize it or not, you made him understand. This is true. Behind your back he repeated the very words you used,

> even if with you he got upset sometimes and argued. That was just a habit. From being your father. But to other people he was behind you like a wall until the day he got sick.' (183)

Vse to kaže, da je funkcija Zuckermanove družine protektivna in ne več koercitivna. Kot reče Zuckermanov oče: »What is a family, if they don't stick together?« (184).

Kot se spreminja funkcija družine, se (posledično oz. vzročno) spreminja tudi odnos protagonista do družine. V Rothovih delih do vključno *Portnoy's Complaint* je protagonist upornik, z negativnim odnosom do lastne družine, kar se kaže v nasprotovanju tradiciji, zavračanju vere in v želji po transgresivnosti. V romanu *Zuckerman Unbound* pa protagonist nima več vloge rebéla, ki vedno nasprotuje staršem oz. družini zgolj zaradi kljubovanja samega, če ne drugega. Protagonist ima vlogo »[of] the prodigal son who had finanlly returned to the fold« (Dickstein 225). Zuckerman sprejema, spoštuje in ceni družino. Zna poslušati očeta in deli njegovo mnenje tudi v bolj trivialnih zadevah: »when he [father] played for Nathan the Barry Sisters singing the songs from *Fiddler on the Roof*, […the son] after sitting down to listen to the show tunes straight through, told him they were terrific« (Roth, *Zuckerman* 215). Spremenjen protagonistov odnos pride še bolj do izraza v njegovih prizadevanjih po zaščiti mame pred pričakovano negativno publiciteto zaradi njegove nove knjige. Tako Zuckerman pripravi mamo na nezaželene in vsiljive novinarje, ki bodo želeli izvedeti čim več o njemu in Mrs. Carnovsky (cf. 177-8). Zuckerman se pokaže kot zelo uvideven in skrben sin, ki ničesar ne prepušča naključju.

Tudi svojemu bratu Henryju Zuckerman večkrat pomaga v težavnih trenutkih in mu je v oporo. Ob novici o očetovem poslabšanju zdravstvenega stanja se Zuckerman zaveda, da ima »a kid brother to tend to« (264). Da sta si z bratom zelo blizu izvemo tudi iz opisa dogodka pred nekaj leti, ko se Henry sredi noči pripelje k bratu v New York in se mu izpove o zakonskih težavah (cf. 267). Po smrti očeta Zuckerman prav tako bratu pove: »'I'm all alone, […] if you should need a place to sleep. […] You'll call me if you need me?'« (286).

Prav dogodki pred očetovo smrtjo ilustrirajo, kakšen je dejansko odnos Zuckermana do družine na splošno. Kartiganer (42-3) o tem zapiše:

> The last section of the novel, "Look Homeward, Angel," describes the process of unbinding. For his final words to his dying father Zuckerman delivers a characteristically ambigouos speech. On the one hand, it is one more piece of information he thinks his father requires – "Last chance to tell the man what he still doesn't know" – this time on the creation and future prospects of the universe. On the other hand, it is an improbable reading of those phenomena – "the chances for no ending didn't look good" – calculated to soothe the father (and himself) into the delusion that life is eternal, that what is happening here, to both of them, is not the definitive end of something but another phase of the world's continuing pattern of contraction and explosion: "A universe being reborn and reborn and reborn, without end".

Zuckerman je tukaj sposoben odmisliti dejstvo, da je njegov odnos z očetom metaforično mrtev že dlje časa. Temu navkljub je pripravljen, in to dejansko stori, da pred svoja osebna prepričanja

postavi želje družine – da se od očeta poslovijo na lep in ljubeč način. Shechner (*Up Society* 81) meni, da je zgoraj omenjeno Zuckermanovo pripovedovanje očetu »a metaphor for love«. Sam ne bi trdil, da lahko na podlagi govora sklepamo o ljubezni med sinom in očetom, še posebej če imamo v mislih zapis, kjer Zuckerman neprizadeto sprejme očetovo smrt. Kljub temu pa mislim, da Zuckerman s svojim simboličnim govorom o nastanku vesolja izraža obliko hvaležnosti, iskrenosti, skrbnosti in spoštovanje do očeta, če ne ravno ljubezni. Iz vsega tega lahko sklepamo na spremenjen protagonistov odnos do družine in posledično oz. vzročno transformacijo družine iz koercitivne v protektivno entiteto.

3. SKLEP

V romanu *Zuckerman Unbound* družina transformira svojo funkcijo od koercitivne do protektivne entitete. Ta preobrazba se zrcali v tem, da ne poskuša prisiliti posameznika, da ravna, kot je družbeno zaželeno oz. ga ne ukaluplja. Družina dopušča, da njeni posamezniki živijo tako, kot želijo. Še več, družina svoje člane podpira, zagovarja in jim stoji ob strani, četudi njihovih dejanj ali odločitev ne odobrava. Zaradi spremenjene funkcije družine je spremenjen tudi odnos protagonista do nje. Protagonist tako ni več upornik, ki zavrača družinske vrednote in tradicijo, temveč sprejema, ceni in spoštuje družino in želi njenim posameznim članom pomagati.

LITERATURA IN VIRI

Bloom, Harold. »Introduction.« *Philip Roth*. Ed. Harold Bloom. Broomall, PA: Chelsea House Publishers, 2003. 1-6.

Dickstein. Morris. *Leopards in the Temple: The Transformation of American Fiction 1945-1970*. Cambridge, MA: Harvard University Press, 2002.

Kartiganer, Donald. »*Zuckerman Bound*: the celebrant of silence.« *The Cambridge Companion to Philip Roth*. Ed. Timothy Parrish. Cambridge: Cambridge University Press, 2007. 35-51.

McGrath, Charles. »Why Is This Man Smiling?« *The New York Times* 4 Sep. 2005.

Roth, Philip. *Reading Myself and Others*. New York: Penguin Books, 1985.

Roth, Philip. *Zuckerman Bound*. London: Vintage, 1998.

Shechner, Mark. *Up Society's Ass, Copper. Rereading Philip Roth*. Madison, WI: The University of Wisconsin Press, 2003.

Bergit Vrečko

KAKO MOTIVIRATI DIJAKE ZA BRANJE (STAREJŠIH) LITERARNIH BESEDIL?

POVZETEK

V zadnjem desetletju se šolajo generacije mladih, ki so se že rodili v svet tehnologije. Uporaba mobilnega telefona, spleta, socialnih omrežij je zanje samoumevna in preko teh medijev sprejemajo večino védenja. Navajeni so pridobivati informacije hitro, brez posebnega naprezanja, z dotikom zaslona. Pomembna je vizualnost in raznolikost ter intenzivnost dražljajev. Vedno očitnejša pa so ob tem spoznanja učiteljev, da tehnologija mlade tudi pasivizira, zmanjšuje zmožnost koncentracije in pripravljenosti za delo, ki zahteva več dolgotrajnega truda.

Kako danes mlade pripraviti do tega, da bi posegali po knjigi, še zlasti ko gre za domače branje, za starejša, kanonska besedila, ki so zanje največkrat nezanimiva, dolgočasna, celo nerazumljiva, ko je množica povzetkov in vsebin preprosto dostopna na spletu? To je gotovo velik izziv za današnjega učitelja slovenščine. V prispevku je predstavljen primer obravnave, s katerim sem skušala dijakom približati tovrstna besedila iz starejše slovenske književnosti in s tem osmišljati njihovo branje.

Menim, da je mnogim starejšim literarnim besedilom (ki pa so obvezen del domačega branja) mogoče zmanjšati njihovo odmaknjenost in neprivlačnost z aktivno udeležbo dijakov pri obravnavi.

KLJUČNE BESEDE: domače branje, literatura, besedilo, uprizoritev, mladostniki, tehnologija, motivacija, spodbuda.

HOW TO MOTIVATE STUDENTS FOR READING (OLDER) LITERARY TEXTS?

ABSTRACT

In the last decade of schooling there are students who were already born into the world of technology. They take the use of mobile phones, the internet and social media for granted and through that media they get most knowledge. They are used to getting information quickly, without any effort, by touching the screen only. The visuality, diversity and intensity of stimulus are of great importance. And what is so obvious that teachers realise is that technology also makes students passive, reduces the concentration and readiness to work that requires more longterm effort.

How to get students ready to read books, especially at home, read canon texts that are mostly uninteresting, boring, even inconprehensible for them while all the mass of abstracts and contents is available for them on the internet? That is definitely a great challenge for modern teacher of Slovene. In the following article an example of handling is presented with which I have tried students draw texts from older Slovene literature nearer and by that give meaning to their reading.

I think it is possible to reduce the remoteness and plainness of many older literary texts (that are obligatory reading at home) by active students' participation in discussion.

KEY WORDS: home reading, litarature, text, presentation, youths, technology, motivation, encouragement.

1. UVOD

Vsi, ki delamo v šolah z otroki, opažamo in se zavedamo, da tradicionalni pristopi ne zadoščajo več. Na šolah smo v zadnjih desetletjih doživeli tehnološki "bum" - v vsaki, še tako majhni učilnici, sta nujna oprema računalnik in projektor, hodniki so opremljeni **s** plazma zasloni, pred nekaj leti smo pospešeno opremljali učilnice z interaktivnimi tablami. Danes na srednjih šolah zaključujejo šolanje dijaki, ki so bili že rojeni v 21. stoletju; niso več milenijci, ampak generacija Z, to naj bi bili mladi, rojeni okrog leta 2000. Zanje naj bi bilo značilno, da se že precej razlikujejo od t. i. milenijcev (rojenih nekje med 1981 in 1996) [1]:

- sposobni so početi več stvari hkrati (večopravilnost, bolj uživajo, če počnejo več hkrati),
- hitro obdelujejo informacije (so hitri, nepotrpežljivi, navajeni hitrega preletavanja in iskanja pomembnega),
- težko se zberejo za daljši čas, dolgotrajno delo jih frustrira,
- raje imajo vizualne kot pisne informacije (vizualno učenje),
- učijo se s spleta (Google),
- raje se učijo z lastno izkušnjo, kot da se jim pove, radi imajo timsko delo,
- zasužnjeni so s telefoni (6 ur dnevno preživijo ob zaslonih),
- bolj kot prejšnja generacija pa že tudi čutijo breme digitalnega in se zavedajo nevarnosti in negativnih plati tehnologije,
- tudi že raje berejo natisnjena besedila (saj je v njihovem življenju vse preveč digitalnega in informacij).

Pojavljajo se tudi opažanja, da mnogo študentov nima več sposobnosti za branje zgoščenih, težjih besedil in da upadajo sposobnosti razumevanja. Od 60 odstotkov informacij iz tiskanih medijev v sedemdesetih letih prejšnjega stoletja je danes takih menda le še 12 odstotkov. Pri tem je velika evropska raziskava, ki je med leti 2000 in 2017 zajela 170.000 učencev, pokazala, da je razumevanje natisnjenega v primerjavi z digitalnim boljše, čeprav se anketiranci sami tega ne zavedajo in so digitalnega vajeni [2].

V šoli je branje temelj za učenje vseh predmetov; poleg pragmatičnega branja, ki je strokovno, informacijsko, znanstveno, racionalno, bralna kompetenca se tu kaže v hitrosti in spretnosti iskanja informacij, v iskanju bistva in izogibanju vsemu, kar ni pomembno, ima izjemno važno vlogo tudi literarno-estetsko branje. To je branje iz užitka, bralca pa vsestransko bogati, saj zaznava več razsežnosti (estetske, spoznavne, etične), usmerja ga v iskanje/zaznavanje pomenskega bogastva, v čustva in doživljanje, v avtorjevo izrazje in slog [8]. Iz vsega tega torej izhaja, da je prizadevanje za popularizacijo branja danes kljub tehnološkim pripomočkom še vedno (ali morda prav zato) izredno pomembno. Seveda pa je treba iskati poti in načine, kako to na za mlade čim privlačnejši in sprejemljivejši način narediti. To nikakor ni lahka naloga, saj je stroka že pred skoraj dvajsetimi leti ugotavljala, kako je "socio-psihološki profil" dijakov drugačen, saj se "v njihovi mentaliteti, vrednostnem obzorju in kulturnih navadah uveljavlja premočan vpliv množične kulture, filma, pop glasbe, rocka in seveda televizije, ki zelo opazno zmanjšuje njihove bralne navade" [10].

2. TEMELJNE DILEME

Ključno vprašanje književnega pouka je, kaj danes sploh brati, pa tudi, kako prebrano obravnavati. Zaradi pritiskov sodobnega načina življenja, vse hitrejšega tehnološkega in informacijskega napredka današnji čas branju ni naklonjen v tolikšni meri, kot je bil v preteklosti. Kako naj se učitelj spopada z izzivi sodobnega časa? Mlade naj bi vzgajal v bralce, ki bodo branje dojemali kot pomemben sestavni del svojega življenja in posegali po knjigi.*Logar Srednješolski pouk književnosti naj bi učence usposabljal za literarno branje, omogočal temeljno razgledanost po literarnih zvrsteh, vrstah, žanrih in razvoju literature in naj bi (po možnosti) spodbujal veselje, naklonjen odnos do leposlovja. Učitelji potrebujemo in si želimo neposredne odgovore na vprašanja kako, s katerimi pristopi motivirati oziroma prepričati učenca, da ponujena snov ni le nekaj suhoparnega in nekoristnega za življenje, ampak da ponuja marsikaj, kar nagovarja tudi njega samega, marsikaj, kar ga lahko privlači, vznemiri, zabava, mu da misliti, čeprav stoji zraven letnica 1600 ali 1960 (eno in drugo je za mladostnike pač siva davnina) [7].

Pouk književnosti vedno spremlja tudi nabor naslovov obveznega domačega branja. Del tega so sicer tudi prostoizbirna besedila, večji del pa vendarle predstavljajo kanonska. Ob teh se vedno znova porajajo pomisleki zaradi velike časovne oddaljenosti avtorjev, učenci se z mnogimi literarnimi deli srečujejo premladi, ko še nimajo življenjskih izkušenj, potrebnih za razumevanje kompleksnosti literarnih umetnin, pa tudi če so teksti učencem generacijsko blizu, lahko pride do blokade.

Učitelji smo zato večkrat v dvomih; pogosto smo deležni kritike laične javnosti, mnenj, da je šola preveč zahtevna, da so šolarji preobremenjeni, da morajo brati neprimerna in že preživeta besedila, da jih ne znamo dovolj motivirati. Poslušamo tudi mantre o pomembnosti neformalnega znanja in okostenelosti formalnega ipd. Ob tem pa v zadnjem času nekateri strokovnjaki, ki se ukvarjajo s problematiko sodobne vzgoje in izobraževanja (npr. Vesna V. Godina, Marko Juhant), opozarjajo, da že dve desetletji "socializiramo otroke po modelu, znanem kot narcistična socializacija", katere cilj je srečen otrok. Pri tem skušamo iz socializacije odstraniti vse, česar otrok noče. Godina meni, da tako socializirani otroci kažejo bistveno nižjo odpornost na kasnejše socialne pritiske, zato za njihovo dobro šole ne bi smeli prilagajati nelagodju učencev [9].

Ali naj torej sodobni dijak še vedno bere denimo Tavčarjevo povest Cvetje v jeseni, ki velja za eno najlepših ljubezenskih zgodb slovenske književnosti, čeprav mu zaradi časovne odmaknjenosti in starinskega jezika ni všeč? Naj bere Linharta, utemeljitelja slovenske dramatike, čeprav bo morda težko sledil komičnim zapletom in razpletom in jih razumel?

Menim, da je odgovor na vprašanje pritrdilen. Učenci morajo prebrati tudi nekatera temeljna književna besedila, ki imajo veliko in trajno umetniško, kulturno, zgodovinsko vrednost, čeprav so zahtevna in njihove vrednosti sami (še) ne morejo prepoznati. S primernimi in raznovrstnimi učnimi strategijami, ki izhajajo iz učenčevega doživetja in razumevanja literarnih besedil in vključujejo – če navedem le nekaj možnosti – npr. problemsko naravnan pogovor o prebranem, sproščeno izrekanje mnenj in razpravljanje, aktualizacijo, lastno aktivnost (poskusi uprizoritve, ustvarjalno pisanje ipd.), lahko na videz neprivlačne vsebine spreminjamo v zanimivejše in privlačnejše, vsekakor pa v bolj doživete.

V prispevku sta predstavljena primera obravnave dveh besedil domačega branja, s katerima sem skušala dijakom približati starejši, njim kulturno in jezikovno odmaknjeni, vendar temeljni besedili slovenske književnosti.

Na gimnaziji, kjer poučujem, že vrsto let doživljamo pritiske oziroma poskuse vplivanja na to, da bi se učitelji posameznih predmetov čim bolj poenotili, da tako ne bi prihajalo do razlik med oddelki v zahtevnosti, količini nalog ipd. Tako smo se učiteljice slovenščine poenotile v izbiri učbenikov, ki morajo biti enotni za vse oddelke, poenoten je tudi seznam domačega branja. V prvem letniku programa predšolska vzgoja so dijaki tako poleg Zgodb Svetega pisma, Antigone ali Kralja Ojdipa brali še Tavčarjevo povest Cvetje v jeseni, Huxleyjev roman Krasni novi svet in zbirko kratkih zgodb Noben glas sodobne slovenske avtorice Suzane Tratnik. Ta zbirka je bila letos izbrana knjiga v projektu Rastem s knjigo, v katerega se kot šola vključujemo že nekaj let. Izbira besedil za ta projekt naj bi bila skrbno premišljena, saj naj bi mladim bralcem vzbujala zanimanje in veselje do branja, kar je tudi zapisano na prvi strani: "/…/ s projektom Rastem s knjigo te želimo popeljati na bralno potovanje, polno novih znanj, ustvarjalnosti in zabave. To knjižno darilo naj te spodbudi k odkrivanju vrhunskih del slovenskih avtorjev. Naj bo branje užitek!" [4].

Vsi dijaki prvega letnika vsako leto dobijo izbrano knjigo za darilo, zato jo tudi vključujemo v domače branje. Letošnja zbirka kratkih zgodb je bila 2017 nagrajena kot najboljša zbirka kratkih zgodb preteklega leta, prvoosebna pripovedovalka v starosti bralcev, ki jim je zbirka namenjena, pa pripoveduje o vsakdanjih življenjskih tegobah najstnice – o odnosih v družini, prijateljstvu, o razmerjih med sošolkami, v razredni skupnosti, o svojih stiskah, hrepenenjih, skratka, v te zgodbe bi se mladi bralci lahko vživljali že zaradi pripovedovalkinega zornega kota in obravnavanih tem, motivov, aktualne problematike. Knjigo so prebrali dijaki dveh oddelkov (gimnazijci in dijaki predšolske vzgoje, skupaj 57 dijakov), vendar jih je le nekaj (manj kot deset) povedalo, da jim je bila všeč.

V pogovoru o tej zbirki zgodb sem prisluhnila dijaškim pomislekom, kritiki, argumentom, zakaj jih tokratno branje ni pritegnilo. Pogovor sem usmerjala v aktualizacijo in razpravljanje o problematiki, v kateri bi lahko prepoznavali tipične življenjske situacije mladostnikov, tudi svoje lastne, pri čemer so mi pomagali nekateri zavzeti bralci, ki jim je bila zbirka dokaj ali celo zelo všeč, saj so spretno, prepričljivo in zrelo argumentirali svoja drugačna stališča. Razpravljali smo, zakaj je sploh pomembno in koristno brati in razmišljali o avtoričinih uvodnih mislih v zbirki. "Četudi boste morda skupaj z junakinjami začutili srh na svoji koži, je vedno vredno poiskati svoj glas. Odkrivanje lastnega glasu je lahko pustolovščina, še posebej značilna za branje knjig, ki nas osvojijo, predramijo in razsvetlijo s svojimi pripovedmi. Vsaka zgodba je namreč tudi glas nekoga, ki je (pre)živel zato, da ga lahko slišimo skozi črke in besede. Te morda na prvi pogled delujejo kot neme sopotnice na listih, ko pa se potopimo v njihov svet, nam govorijo z mnogimi glasovi. Med vsemi zapisanimi zgodbami je tudi naš glas, ki postaja z vsako prebrano knjigo močnejši, pogumnejši, bogatejši in vse bolj samosvoj. Dajmo mu zalet!" [4].

Sproščenost in zlasti kakovost pogovora o prebranem besedilu, ki spodbudno vpliva na učenčevo kritično razmišljanje, je izjemnega pomena. Če je učitelj razumevajoč sogovornik, ki ne zavzema pokroviteljske drže, učenec pridobi potrebno samozavest za kritično razmišljanje o besedilu. Učitelj lahko s pravilnim pristopom v razredu ustvari razpoloženje, ki učence vabi k sodelovanju v pogovoru [8]. Pomembno v takih pogovorih je, da učenci po prebranem

literarnem umetnostnem besedilu izražajo svoje doživetje, čustva, predstave in misli in da ugotavljajo razlike v doživljanju in razumevanju istega besedila in v njegovih sestavinah. S tem poglabljajo prvotno doživetje in razumevanje ter govorno (ali tudi pisno) izražajo mnenja o besedilu [7].
Po živahnem razpravljanju o prebrani knjigi, aktualiziranju in razmišljanju, kaj sploh je dobra knjiga in zakaj, so se dijaki razživeli, sproščeno izrekali svoja mnenja in se nazadnje mnogi strinjali v spoznanju, da si je vredno prizadevati iskati in brati kakovostno leposlovje; tudi o prebranem delu so se izrekali nekoliko drugače, bolj naklonjeno kot na začetku pogovora.

3. ANKETA DIJAKOV O PREBRANEM DOMAČEM BRANJU IN O DOMAČEM BRANJU NASPLOH

Ko so prvošolci programa predšolska vzgoja aprila prebrali Tavčarjevo povest Cvetje v jeseni, sem jih najprej prosila, naj napišejo svoje mnenje o tem in o domačem branju nasploh. Nekaj izbranih, namenoma nelektoriranih odgovorov ponazarja pričakovana stališča dijakov, so pa ti večinoma branju kljub vsemu naklonjeni, saj ugotavljajo, da sicer sploh ne bi brali.

Besedilo, ki sem ga prebrala za domače branje ni čisto po mojem okuso, a se mi je vseeno zdelo zanimivo, ter pustilo v meni sporočilo ter zgodbo. Pred nekaj leti sem sicer tudi pogledala ta film, a se mi zdi branje knjige nekako bolj zanimivo saj dopuščamo svoji domišljiji izoblikovati predstavljeno z besedami. Knjiga je bila mogoče malo bolj težko razumljiva zaradi zapisa v starem jeziku.
Besedilo mi ni bilo ravno všeč, saj je bilo staromodno, in ga je bilo zato težje brati. Bilo mi je čudno, kako so naprimer izražali ljubezen.

Nasploh mi je bila knjiga bolj všeč od prejšnih ker sem jo mogoče malo lažje razumel in všeč mi je da izbrana knjiga okateri je tudi film saj si nekateri lažje predstavljamo/zapomnimo nekaj ko vidimo.

To besedilo sem doživljala precej dolgočasno, ker je jezik zastarel in ga težko razumem, pa tudi okoliščine v tistem času so precej drugačne, npr. ljudje so v ljubezni bolj zadržani in skrivnostni.

Besedilo mi je bilo teško razumeti, a mi je bilo všeč, saj se gre za pravo ljubezen in me je zelo razžalostilo, da Meta na koncu zgodbe umre in pusti bodočega zaročenca samega.

Domače branje je vredu, ker tako vsaj preberem kakšno knjigo.

Je pa res da veliko dijako, če nebi bilo domačega branja sploh nebi brali.

Domače branje se mi vredu, da beremo knjige, drugače vrjetno med šolskim letom ne bi prebrala nobene knjige.

Mislim, da imamo po šolah domače branje, da vsaj nekaj malega beremo. Menim pa tudi, da

so knjige za domače branje nezanimive za veliko večino dijakov, saj je v teh knjigah prisoten starinski jezik in neaktualna tematika.

Meni osebno domače branje ni zanimivo, ampak vem, da ga moram prebrati, saj drugače ne bi prebrala nobene knjige najverjetneje nikoli več.

Domače branje se mi zdi nasploh kar dosti pomembno, saj dan danes ljudje vedno manj posegajo po knjigah. Predvsem mladi preveč posegamo po sodobnih elektronskih napravah. Zdi se mi tudi, da danes veliko mladih branje jemlje kot nekaj težkega, mučnega in obveznega (samo zaradi šole). Smisel domačega branja je v tem, da mladi posežemo po knjigah, ki drugače nebi in imajo nek pomen za nas (sporočilo).

Domače branje naj bi dijake usmerjalo v več branja, vendar se mi zdi, da se ob določenih knjigah zgodi ravno nasprotno. Mislim, da bi morali imeti več mladostniških knjig v katerih lahko najdemo naša doživljanja. Seveda je prav, da kdaj preberemo kakšno starejšo knjigo, saj brez preteklosti ne bi imeli to kar imamo danes. Veliko dijakov knjig ne bere, ker jih že sam izgled ne privlači.

Domače branje je za namen branja dober, a nekateri izbori knjig niso primerni. Menim da bi morali brati več zdejšne literature. Poleg tega da imamo v šoli veliko testov in spraševanja, nas domače branje zelo obremeni. Mogoče tri knjige na leto, ne pa pet z težkih vsebinah.

4. PRIMERA DOBRE PRAKSE PRI OBRAVNAVI DOMAČEGA BRANJA

Ivan Tavčar, Cvetje v jeseni

Uvodoma sem brez kakršne koli napovedi ali komentarja dijakom predvajala znano, že skoraj ponarodelo uglasbitev s citrami. Dobra polovica dijakov je napev takoj prepoznala, nekateri so povedali, da so že v otroštvu z babicami gledali tudi film. O domačem branju smo se zatem sproščeno pogovarjali: dijaki so lahko iskreno izrekali svoja mnenja o izboru besedila, o zgodbi, jeziku, osebah itn. V usmerjenem pogovoru sem jih vodila tudi k razmišljanju in razpravljanju o ključnih elementih tega besedila:

- o razkoraku med mestnim in kmečkim življenjem ter Tavčarjevi idealizaciji preprostega, naravnega kmečkega bivanja in narave ter vzrokih za to, kar smo skušali tudi aktualizirati;
- o razkoraku med sedanjim in nekdanjim življenjem na kmetih (v povesti spoznavamo nekdanja kmečka opravila (npr. košnja), navade, običaje (npr. vasovanje), danes izginule jedi, socialna razmerja (dekla, hlapec …), problem izseljevanja, nekdanji jezik idr.).

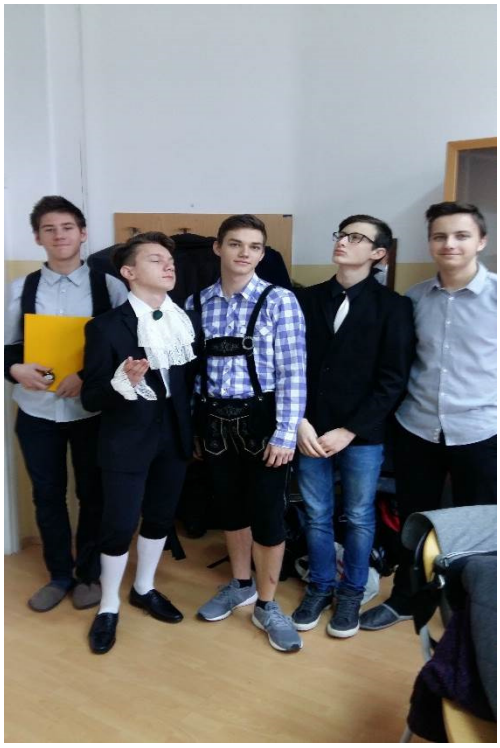
Sledilo je estetsko branje odlomka v berilu in voden pogovor, v katerem so dijaki opazovali vedenje, čustvovanje, značaje, karakterizacijo oseb in odnose med njimi, avtorjev jezik in slog. Pri tem s tehtnimi vprašanji usmerjamo pozornost od zgodbe (na kar so dijaki večinoma pozorni) k drugim elementom notranje zgradbe besedila.

Dijaki so morali zatem po skupinah napisati kratek dialog znamenitega zaključnega prizora (6-10 replik), razmisliti o sceni in preprostih kostumskih/scenskih dodatkih (npr. Meta lušči fižol, nosi ruto, predpasnik; Janez ima suknjič, morda klobuk) ter nazadnje zaigrati skeč (že prej smo izbrali dva do tri najboljše dialoge). Pri izvedbi skeča so dijaki povsem svobodni: prizor lahko predstavijo resno, zabavno, duhovito, ironično, kakor pač sami želijo.
Tako obravnavanemu domačemu branju je sledilo pisanje šolske naloge; ob drugem odlomku (Janezov prihod na Jelovo Brdo in prvo srečanje z Meto) so morali dijaki podobno kot pri pouku, vendar samostojno, po navodilu napisati vodeno interpretacijo, s katero se začnejo postopoma navajati na kasnejše pisanje tovrstnih interpretacij neznanih besedil.
Namen take obravnave je bil razbiti rutino, dijakom približati časovno odmaknjeno in sprva nezanimivo besedilo – tudi na igriv in sproščen ter ustvarjalen način. Kot soustvarjalci se dijaki razživijo in nasmejijo, prej nezanimivo domače branje jim postane celo nekoliko všeč.

Anton Tomaž Linhart, Ta veseli dan ali Matiček se ženi

V gimnazijskem razredu (s sedmimi fanti v oddelku) sem ob koncu šolskega leta, ko so dijaki že prebrali Linhartovo dramo, nismo pa dela še obravnavali, vprašala, ali bi se bili fantje morda pripravljeni naučiti prizor iz besedila in ga predstaviti razredu. Dva, trije dijaki so se navdušeno javili, ostali so se bili pripravljeni pridružiti. Za vlogo barona sem predlagala po svoji presoji najprimernejšega igralca, drugi so si vloge razdelili sami. Najprej so se morali samostojno pripraviti na interpretativno branje besedila in ob prvem srečanju na vaji na kratko označiti osebo, ki jo igrajo. Nato smo imeli zunaj pouka nekaj skupnih vaj, da so presegli zgolj korektno in tekoče govorjenje naučenega, se sprostili in si upali smiselno, značajsko in situacijsko utemeljeno in logično govoriti in paziti obenem na glasnost, razločnost govorjenja, na držo ter na interakcije s soigralci, skratka, igrati. Dogovorili smo se tudi za zelo preproste, zgolj nakazane kostumske dodatke (npr. bele nogavice, hlače do kolen, čipkast ovratnik, manšete in broška za barona, črni ščitniki za podlakti, kakršne so nekdaj nosili uradniki, za pisarja ipd.) ter sceno. Dijaki so sami predlagali in poiskali na spletu sliko primernega ozadja (graščinsko sodišče), izdelali starinski zvitek oziroma listino, s katere je sodnik na sodišču bral sodbo Matičku. Postavitev je bila nezahtevna in minimalistična, zadoščali sta dve šolski mizi in nekaj stolov.
Dijaki so dva izbrana prizora iz berila ("Me je hotel ujeti, pak sem mu kos" in Pravica in resnica) nato prepričljivo odigrali pred navdušenimi sošolci. Odlomka so zaigrali še v nekaj drugih oddelkih, v katerih so takrat obravnavali razsvetljenstvo in Linharta. Predstavili pa so se tudi širše - drugim dijakom in učiteljem, saj so zaigrali na tradicionalni šolski kulturni prireditvi GCC ima talent za kulturo, ki jo ob slovenskem kulturnem prazniku že nekaj let prirejamo na šoli. Na tej prireditvi se prostovoljno predstavijo posamezni razredi s kakršnim koli nastopom, petjem, igranjem, deklamacijo, osnovni pogoj pa je, da je besedilo v slovenščini. Dijaki so bili z odigranim prizorom deležni navdušenih pohval vrstnikov in profesorjev; že s tem je bil njihov trud obilno poplačan.
Ugotavljam, da je tako odigran prizor nekaj povsem drugega, kot če besedilo v razredu zgolj beremo. Prebranega besedila učenci večinoma sploh ne doživljajo kot komičnega, saj se ob branju dijakom lahko večkrat zatika, ne berejo tekoče, pogosto berejo monotono, bolj mehanično, in ne interpretativno. Ob pripravi in mentorskem vodenju (ki pa res zahteva kar

nekaj ur dodatnega dela) pa so dijaki prepričljivo in živo, povsem naravno odigrali oba prizora, učinek pa je bil izreden – Linhartova več kot dvesto let stara komedija je delovala sveže, komično in simpatično; dijaki gledalci so dialoge, značaje in poanto prizorov brez težav razumeli in se ob tem sproščeno nasmejali in zabavali. Nastopajoči pa so se pred samimi sabo, pred sošolci in učitelji zelo izkazali ter pokazali celo talent za igro. Dva izmed nastopajočih sta se tako naslednje leto pridružila Dramski skupini GCC in odigrala glavni vlogi v celovečerni predstavi Yasmine Reza Bog masakra, s katero se je skupina predstavila na šoli, na dveh večernih predstavah za izven in na nekaj gostovanjih.



Slika 1: Pisar Budalo, baron Naletel, Matiček, advokat Zmešnjava in Žužek



Slika 2: Baron Naletel in pisar Budalo

5. SKLEP

V prispevku je predstavljena problematika sodobnega poučevanja književnosti oziroma obravnava starejših, kanonskih besedil, ki se pojavljajo v naboru obveznega domačega branja. Za sodobne učence, ki so vse bolj navajeni na digitalno sprejemanje besedil in vse manj berejo leposlovje, so takšna besedila pogosto zelo zahtevna, nezanimiva, dolgočasna in mnogi se tovrstnemu branju izogibajo in iščejo vse mogoče bližnjice. Zato je za učitelje zelo velik izziv, kako dosegati, da bi to literaturo vendarle brali, še bolj pa, kako iz te bralne izkušnje čim večkrat narediti prijetno doživetje in tako osmišljati vsako novo tovrstno branje ter vzgajati potencialnega vedoželjnega in kritičnega bralca. Od različnih možnih pristopov sta v članku navedena dva poskusa obravnave, ki sta se v praksi izkazala kot relativno uspešna in sta bila pri dijakih dobro sprejeta.

Marsikateremu starejšemu literarnemu besedilu, ki ga dijaki prebirajo kot sestavni del obveznega domačega branja, je s takšnimi pristopi mogoče zmanjšati njegovo odmaknjenost in neprivlačnost in ga tako vsaj nekoliko bolj približati mlademu bralcu.

LITERATURA IN VIRI

[1] Vir: https://thebookseller.com/futurebook/what-publishers-need-know-about-generation-z-676631 (1. 6. 2019)
[2] Vir: https://psmag.com/ideas/theres-a-crisis-of-reading-among-generation-z (3. 6. 2019)
[3] Vir: https://bookriot.com/2019/03/04/how-does-generation-z-read/ (20. 5. 2019)
[4] Tratnik, S. (2018). Noben glas. Ljubljana: Beletrina.
[5] Ambrož, D. et al. (2000). Branja 1. Ljubljana: DZS.
[6] Golc, L., Kobal, V., Lah, K., Lenaršič, B. (2010). Odkrivajmo življenje besed 1. Ljubljana: Mladinska knjiga Založba d. d.
[7] Krakar Vogel, B. Pomen vprašanja kako za pouk književnosti. V: Posvet o programih in metodah književnega pouka, Ljubljana, PKn, letnik 23, št. 2, str. 29-32, 2000.
[8] Logar, R. (2013). Motivacija učencev 3. razredov pri branju za domače branje in Bralno značko. Diplomsko delo. Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.
[9] Godina, V. V šole red in disciplino. Obrazi, str. 31, št. 6, junij 2019.
[10] Kos, J. Problemi književnega pouka. V: Posvet o programih in metodah književnega pouka, Ljubljana, PKn, letnik 23, št. 2, str. 6-8, 2000.

Milena Vreš

UČENCI S POSEBNIMI POTREBAMI

POVZETEK

Vsak učenec je v neki meri poseben in želi biti prepoznan kot enkratna osebnost. Ideja inkluzivne šole je, da v svoj vsakdanjik vključi vse učence, ki to zmorejo, tudi učence s posebnimi potrebami. Za otroke s posebnimi potrebami oblikujemo individualizirani program in v njem določimo, kako v šoli prilagoditi pogoje in poučevanje, da bo otrok uspešen. Mednje sodijo tudi dolgotrajno bolni otroci.

Podali bomo osnovne informacije o sladkorni bolezni tipa 1 in navodila, kako ravnati v primeru nujnih stanj in kako voditi sladkorno bolezen v šoli (na konkretnem primeru). Dodali bomo tudi navodila za otroke, ki inzulin prejemajo z mehanskim injektorjem, in za tiste, ki že uporabljajo inzulinsko črpalko.

KLJUČNE BESEDE: učenci s posebnimi potrebami, sladkorna bolezen tipa 1, hipoglikemija, hiperglikemija.

PUPILS WITH SPECIAL NEEDS

ABSTRACT

Every student is special in some way and wants to be recognized as a unique personality. The idea of an inclusive school is to include all students who can do it in their everyday lives, including students with special needs. For children with special needs, we formulate an individualized program and define how to adjust the conditions and teaching in school to make the child successful. These include long-suffering children.

We will provide basic information on type 1 diabetes and instructions on how to handle emergency situations and how to manage diabetes at school (on a case-by-case basis). We will also add instructions for children who receive insulin with a mechanical injector, and for those who already use an insulin pump.

KEYWORDS: pupils with special needs, type 1 diabetes, hypoglycaemia, hyperglycaemia.

1. UVOD

Otroci s posebnimi potrebami so tako nadarjeni otroci kot otroci z motnjami v duševnem razvoju, slepi in slabovidni otroci oziroma otroci z okvaro vidne funkcije, gluhi in naglušni otroci, otroci z govorno-jezikovnimi motnjami, gibalno ovirani otroci, ***dolgotrajno bolni otroci***, otroci s primanjkljali na posameznih področjih učenja, otroci z avtističnimi motnjami, otroci s čustvenimi in vedenjskimi motnjami ter otroci z več motnjami, ki potrebujejo prilagojeno izvajanje programov vzgoje in izobraževanja z dodatno strokovno pomočjo ali prilagojene oziroma posebne programe vzgoje in izobraževanja. Za otroke s posebnimi potrebami oblikuje tim strokovnjakov (svetovalna služba, razrednik, drugi učitelji in zunanji strokovnjaki) individualizirani program in v njem določi, kako v šoli prilagoditi pogoje in poučevanje, da bo otrok uspešen. V pomoč pri razumevanju motnje in k oblikovanju strategij pomoči je treba vključiti specialista za konkretno telesno ali psihično motnjo (Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami 2011, 2014).
Učenci s posebnimi potrebami niso prepuščeni sami sebi pri vključevanju v oddelek, temveč jim pri tem načrtno pomagamo, da so sprejeti in dejavno udeleženi med sošolci pri vseh dejavnostih.

Strokovni prispevek bom posvetila dolgotrajno bolni učenki s sladkorno boleznijo tipa 1 (SBT1). Odrasli se znamo bolje kot nekoč vživeti v doživljanje kronično bolnega, prikrajšanega otroka. Naučili smo se skrbeti zanj, znamo ga ponovno vključiti v normalno življenje. Vemo pa, da je ta vključitev povezana z dodatnim trudom, z nenehno skrbjo in odgovornostjo.
Kronično neozdravljivo bolan otrok je za družbo skozi zgodovino človeštva predstavljal poseben problem. Javne šole v najbolj razvitih družbah so kljub številnim nasprotovanjem začele med zdrave vrstnike sprejemati tudi težko in pogosto neozdravljivo kronično bolne otroke, ki imajo najpogosteje od inzulina odvisno sladkorno bolezen tipa 1. Zelo počasi je vedno več dobrih ljudi doumelo, da se lahko od njih in njihovih družin ogromno naučimo in da so pravzaprav nepogrešljiv del celovite človeške skupnosti. Pripravljenost sprejeti otroka s sladkorno boleznijo povsem enakovredno in enakopravno kot zdrave vrstnike zahteva določen napor in je, kot pri vsaki bolezni, povezana s strahom in skrbmi. Dodatno izobraževanje in pridobljeno znanje nas opogumlja, zmanjša strah in skrbi ter nas s tem približa težko kronično bolnim, tako da lahko svoj poklic in poslanstvo opravljamo bolje in z več veselja.

Podali bomo osnovne informacije o sladkorni bolezni tipa 1 in navodila, kako ravnati v primeru nujnih stanj in kako voditi sladkorno bolezen v šoli (na konkretnem primeru). Dodali bomo tudi navodila za otroke, ki inzulin prejemajo z mehanskim injektorjem, in za tiste, ki že uporabljajo inzulinsko črpalko.

A. Sladkorna bolezen tipa 1 (SBT1)

Sladkorna bolezen ogroža že več kot 200 milijonov ljudi po vsem svetu, med njimi je 5 odstotkov takih, ki potrebujejo inzulin že takoj, ko zbolijo. Ti imajo sladkorno bolezen tipa 1 (SBT1), ki se imenuje tudi otroški diabetes ali od inzulina odvisna sladkorna bolezen. V Sloveniji ocenjujemo, da imamo okrog 130 000 ljudi s sladkorno boleznijo, med njimi 5 000 takih s SBT1.
Znaki novo odkrite sladkorne bolezni tipa 1 so:

- pogosto uriniranje,

- žeja in izrazito pitje tako podnevi kot ponoči,
- hujšanje,
- utrujenost in zmanjšano zanimanje za igro,
- slabost in bruhanje,
- glavobol in bolečine v trebuhu,
- pospešeno globoko dihanje,
- nezavest in koma.

V zadnjem desetletju vsako leto na novo zboli med 50 in 60 otrok do 18. leta starosti. Ti se po začetnem bivanju na Pediatrični kliniki v Ljubljani vračajo v domače okolje k svoji družini, med sorodnike in prijatelje ter seveda v vrtce, šole, na treninge in k drugim aktivnostim.
SBT1 je resno kronično obolenje, ki lahko pomembno vpliva na delovanje človeškega telesa. Pozni zapleti bolezni vključujejo srčni infarkt, možgansko kap, odpoved ledvic, slepoto, diabetično nogo ter okvare živčevja. Dober nadzor nad boleznijo pomembno vpliva na te pozne zaplete sladkorne bolezni, hkrati pa seveda prav tako od samega začetka izboljša kakovost življenja otroka.
SBT1 zahteva vodenje vseh 24 ur na dan, 7 dni v tednu in 12 mesecev na leto. Za otroka in družino počitnic od bolezni ni. Le redne meritve sladkorja, pravilna varovalna prehrana, redna športna aktivnost in sprotno natančno odmerjanje inzulina omogočijo kakovostno življenje. Le dobro vodena sladkorna bolezen otroka omogoča: varnost, dolgoročno zdravje, vključevanje v učni proces in druge šolske ali zunajšolske aktivnosti ter zmanjšanje nevarnosti akutnih zapletov med poukom, pri treningih ...

Pri vodenju sladkorne bolezni sledimo mednarodnim smernicam, ki se oblikujejo na podlagi izkušenj v največjih diabetoloških centrih sveta.

2. VODENJE, UREJANJE IN UKREPANJE PRI SLADKORNI BOLEZNI TIPA 1

A. Pripomočki za vodenje sladkorne bolezni

Pri otrocih in mladostnikih, ki zbolijo za SBT1, je zdravljenje z inzulinom doživljenjsko. Otroci na začetku zdravljenja bolezni potrebujejo dnevni odmerek inzulina, ki ustreza približno eni enoti/kg telesne teže na dan. Kasneje pa se poraba večinoma ustali med 0,7 do 1,2 enoti/kg telesne teže na dan.
Inzulin se je sprva, v šestdesetih letih, injiciral s pomočjo steklene brizgalke – inzulinke za večkratno uporabo, katere so zamenjale brizgalke za enkratno uporabo, ki so omogočile natančnejše odmerjanje inzulina. Konec sedemdesetih let so se pojavili prvi glukometri – merilniki sladkorja v krvi, kar je pomenilo velik napredek pri vodenju sladkorne bolezni. V osemdesetih letih so se postopno začeli uporabljati sodobni mehanski injektorji, ki so se z leti izpoponjevali. Ti so v devetdesetih letih popolnoma izpodrinili brizgalke. Uspešni prodor sodobne inzulinske črpalke se je začel v devetdesetih letih dvajsetega stoletja.
Danes ima vsak otrok s sladkorno boleznijo svoj merilec krvnega sladkorja, s katerim lahko na zelo enostaven način v najkrajšem času izmeri raven krvnega sladkorja. Šolski otrok (6-12 let) v tem starostnem obdobju že ob vzpodbudi sodeluje pri vodenju svoje bolezni. Na začetku lahko pomaga pri določitvi odmerka inzulina v mehaničnem injektorju in pritrditvi iglice. Sčasoma pa

si bo sam injiciral inzulin. Obenem lahko otroci že samostojno določajo ketone in glikozurijo v seču ter se učijo pravilno postopati z merilniki za določanje sladkorja v krvi. Otroci so že sposobni voditi dnevnik svoje bolezni (Dnevnik vodenja sladkorne bolezni ...).

B. Kako urejamo sladkorno bolezen?

Danes želimo z natančnim vodenjem sladkorne bolezni doseči dobro dolgoročno presnovno urejenost sladkorne bolezni in s tem odložiti pozne zaplete sladkorne bolezni v vseh starostnih obdobjih. (...)

Z uporabo korekcijskih odmerkov hitrodelujočega inzulinksega analoga ne le pri tistih otrocih, ki uporabljajo črpalko, temveč tudi pri intenzivirani inzulinski shemi in pri klasični inzulinski shemi zdravljenja želimo doseči krvne sladkorje, ki se približujejo tistim pri zdravih sovrstnikih. V primeru višjega krvnega sladkorja si bolniki vbrizgajo korekcijski odmerek hitrodelujočega inzulinksega analoga (glej tabelo).

Tabela 1: Smernice za zdravljenje sladkorne bolezni pri otrocih in mladostnikih

Vrednost krvnega sladkorja	**Zjutraj**	**Opoldan**	**Zvečer**
Zdravi	< 6,2 mmol/l		
Predšolski	5,5-8,0 mmol/l	< 10 mmol/l	5-10 mmol/l
Šolski – klasična shema zdravljenja	4-8 mmol/l	< 10 mmol/l	5-10 mmol/l
Šolski – intenzivirana shema zdravljenja	4-7 mmol/l	< 10 mmol/l	5-10 mmol/l
Črpalka	4-7 mmol/l	4-8 mmol/l	4-8 mmol/l

C. Mehanski injektor in nepretrgano merjenje sladkorja (inzulinska črpalka ...)

Kakšen je pravilen postopek priprave in injiciranja inzulina s pomočjo mehanskih injektorjev?

1. Umijte si roke.
2. Z alkoholnim robčkom očistite predel mehanskega injektorja, kamor namestite iglico.
3. Namestite iglico na mehanski injektor.
4. Odmerite 2 enoti inzulina na mehanskem injektorju ter izbrizgajte ta inzulin.
   Tako se prepričate, da je iglica prehodna.
5. Na injektorju odmerite predvideno število enot inzulina, ki ga morate vbrizgati.
6. Očistite kožo z alkoholnim robčkom in počakajte, da se alkohol posuši.
7. Napravite kožno gubo.
8. Zbodite pod kotom 45 ali 90 stopinj.
9. Pritisnite na bat mehanskega injektorja in vbrizgajte inzulin v podkožje.
10. Ko pritisnete bat do konca, izpustite kožno gubo.
11. Preštejte do deset in povlečite iglico pod istim kotom iz podkožja.
12. Odstranite iglico in mehanski injektor spravite na ustrezno mesto.
13. Iglico zavržite na varno mesto (npr. v prazno plastenko za vodo).

Sistem za neprekinjeno merjenje krvnega sladkorja sestavljajo naslednji deli:

1. Oddajnik zažene senzor, zbira podatke o glukozi in jih prenese v inzulinsko črpalko;
2. Senzor sladkor analizira vsakih 10 sekund in ga kot električni signal posreduje v sprejemnik;
3. Sprejemnik (inzulinska črpalka).

Kako pravilno izmeriti krvni sladkor?

1. Umijte si roke pod tekočo vodo z nevtralnim milom in jih dobro osušite.
2. Pripravite sprožilno napravo – lancer z novo lancetko.
3. Vstavite glukozni listič v merilec krvnega sladkorja.
4. Zbodite na rob prstne jagodice.
5. Prvo kapljico krvi obrišite.
6. Ob kapljico krvi prislonite vstavljeni glukozni listič in počakajte na pisk merilca KS.
7. Vrednost krvnega sladkorja se pokaže v petih sekundah.

Nihanja krvnega sladkorja (KS) - hipoglikemija in hiperglikemija

Normalna raven krvnega sladkorja v krvi pri zdravih je na tešče med 3,0 in 6,1 mmol/l ter po jedi največ do 7,8 mmol/l. Pri sladkorni bolezni pa govorimo o hipoglikemiji v primeru, ko raven krvnega sladkorja pade pod 3,5 mmol/l. Kadar je krvni sladkor prenizek, se v telesu začnejo sproščati t. i. stresni hormoni, kot so adrenalin, glukagon, rastni hormon in kortizol, katerih učinki zvišujejo sladkor v krvi.

Hipoglikemija je najpogostejši akutni zaplet sladkorne bolezni, o katerem govorimo, kadar krvni sladkor pade pod mejo 3,5 mmol/l. Znaki so lahko prisotni tudi pri višjih vrednostih krvnega sladkorja, kadar je padec krvnega sladkorja hiter. Nastanek je nenaden. Potrebno je hitro ukrepanje! Obvestiti je potrebno učitelja, ki najbolj pozna otroka in sladkorno bolezen! Če je možno, preverimo sladkor! Kadar smo v dvomu, vedno ukrepajmo kot pri hipoglikemiji!

Vzroki ***hipoglikemije***:

- preveč inzulina,
- premajhen obrok,
- prevelik razmik med inzulinom in obrokom,
- preveč ali preintenziven šport,
- nenačrtovana aktivnost.

Klinična slika ***blage, srednje težke in težke hipoglikemije*** (znaki) ter ukrepanje (merjenje KS):

- ***Blaga hipoglikemija***: lakota, tresenje, šibkost, bledica, strah, razdražljivost, vrtoglavica,
  - zaspanost, potenje, spremembe obnašanja, upad koncentracije, drugo.
  - Otrok naj zaužije 1,5 glukozno tableto ali 25 g sladkorja ali 2 dl sladkega napitka.
  - Počakajte 10 do 15 min, preverite sladkor.
  - Ponovite ukrep, če je sladkor še nizek ali se otrok še počuti slabo.
  - Dodajte prigrizek s sestavljenimi ogljikovimi hidrati – 15 g, npr. krekerje in sir, jabolko...

- ***Srednje težka hipoglikemija***: glavobol, sprememba obnašanja, slaba koordinacija, meglen vid, šibkost, zmedenost, drugo.
  - Otrok potrebuje pomoč!
  - Pomagajte mu, da bo zaužil ogljikove hidrate kot pri blagi hipoglikemiji.
  - Preverite sladkor, ponovite obrok, če je sladkor pod 3,5 mmol/l ali se otrok še počuti slabo.
  - Dodajte prigrizek s sestavljenimi ogljikovimi hidrati – 15 g, npr. krekerje in sir.

- ***Težka hipoglikemija***: nezavest, krči, otrok ne zmore požirati.
    - Otroku ne dajajte ničesar v usta.
    - Stabilni bočni položaj,
    - Injicirajte glukagen, če je možno.
    - Pokličite 112.
    - Obvestite starše, ostanite z otrokom.

Težka oziroma huda hipoglikemija ogroža življenje. Nastopi nezavest in oseba si ne more več pomagati sama ter nujno potrebuje pomoč druge osebe, ki nudi prvo pomoč z injekcijo glukagona ali pa z infuzijo glukoze.

Dolgotrajna previsoka raven krvnega sladkorja napoveduje kronične zaplete sladkorne bolezni, kot so ledvična okvara, okvara vida, spremembe na živčevju in tudi zgodnji infarkt in možganska kap. Zato smernice za vodenje sladkorne bolezni opozarjajo, kako pomembno je, da so vrednosti krvnega sladkorja stabilne in čim bliže tistim, ki jih imajo zdravi.

Hiperglikemija je previsoka raven krvnega sladkorja. Pri zdravih ljudeh znaša na tešče do 6,1 mmol/l in tudi po jedi ne preseže 7,8 mmol/l. Pri otrocih s SBT1 ciljni sladkor določi zdravnik. Starejši kot je otrok, bolj se približuje ciljna vrednost sladkorja vrednostim zdravih otrok. Začetek hiperglikemije lahko traja več ur ali dni.

Vzroki ***hiperglikemije:***
- premalo inzulina / izpuščeni odmerki inzulina,
- preobilen obrok,
- neustrezen prigrizek – slaščica,
- premalo telesne aktivnosti,
- bolezen, okužba, stres.

Klinična slika ***blage, srednje težke in težke hipoglikemije*** (znaki):
- ***Blaga hiperglikemija***: žeja, uriniranje, utrujenost, zaspanost, povečan ali slab tek, motnje vida, izguba teže, bolečine v trebuhu, rdečica, padec koncentracije, sladek acetonski zadah, drugo.

- ***Zmerna hiperglikemija***: blagi znaki in suha usta, slabost, trebušni krči, bruhanje, drugo.

-***Težka hiperglikemija***:znaki blage in srednje ter pospešeno dihanje, šibkost, zmedenost, nezavest.

Pri vseh treh, pri blagi, srednje težki in težki hipoglikemije, je ukrepanje enako (merjenje KS):
- Otroku omogočite odhod na stranišče.
- Spodbujate ga, da pije neoslajene napitke.
- Preverite ketone v urinu!
- Dodajte inzulin po navodilih.
- Takoj pokličite starše (***le pri težki*** hiperglikemiji).

Če se počuti otrok slabo, bruha, je zaspan, pokličemo starše ali skrbnike. Če se staršev ne more priklicati, se posvetujemo s Centrom za diabetes (040 82 88 44).

Nihanja krvnega sladkorja so pri otrocih s SBT1 pogosta in nepričakovana. V enem dnevu se lahko zvrstijo previsoki in nizki sladkorji. Le redko je nihanje sladkorja takšno, da mora otrok predčasno iz šole. Stresne situacije v šoli (testi, spraševanje, prepiri med otroci ...) bodo hitro privedli do visokega sladkorja. Telesna aktivnost ali intenzivnejša igra med vrstniki pa lahko vodi v nagel padec krvnega sladkorja. Velikokrat vidimo, da napeta športna tekmovanja ali tekmovanja v znanju povzročijo strm porast krvnega sladkorja, kar je posledica izločanja stresnih hormonov. V takem primeru odsvetujemo takojšnje injiciranje polnega korekcijskega odmerka inzulina. Bolje je sladkor izmeriti čez 30 do 45 minut (razen če se otrok ne počuti dobro) in se šele nato odločiti, ali so ukrepi za stabilizacijo sladkorja res potrebni.
Pomembno je, da sladkor med bivanjem v šoli redno merimo, obenem pa prehrano in/ali odmerke inzulina prilagodimo trenutni situaciji. Če se nihanja ponavljajo v enaki meri vsak dan, je pravilno, da učitelj starše opozori na svoja opažanja. Če bo družina prilagodila odmerke inzulina, se lahko sladkor stabilizira, in težav v času bivanja v šoli bo manj.

D. Cilj sladkornih bolnikov
Cilj ostaja vedno isti, dobro počutje in dolgo kakovostno življenje. Le to ni postreženo na pladnju, kar pa ne pomeni, da si ga otroci s SBT1 ne smejo vzeti sami.
Pomembno je, da se zavedamo, da živimo v okolju, v katerem blaginja omogoča sredstva za dobro urejenost sladkorne bolezni, potrebni sta le še skrb in disciplina.
Deklica s SBT1 ima v šoli vedno s sabo torbico, v kateri je merilnik krvnega sladkorja, glukozne tablete, glukagen, listki za merjenje ketonov, sok, jabolko, med ali kocko sladkorja.

3. SKLEP

Vzgojitelji, učitelji in vsi drugi, ki smo pripravljeni trud, skrb in odgovornost vzeti nase, si zaslužimo posebno zahvalo. Naša najlepša nagrada pa bo gotovo sreča, ki jo bomo zagledali v otroških očeh.

ZAHVALA

Zahvala gre dolgoletni spremljevalki deklice s SBT1, razredničarki in vodstvu šole za vložen trud, skrb in prevzem odgovornosti.

LITERATURA IN VIRI

[1] T. Ažman “et al.”, Sodobni razrednik. Ljubljana, 2011.

[2] N. Bratina “et al.”, Otrok s sladkorno boleznijo v vrtcu, šoli in pri športnih ter drugih aktivnostih, Ljubljana: Društvo za pomoč otrokom s presnovnimi motnjami, 2011.

[3] N. Bratina “et al.”, Sladkorčki: vse, kar ste želeli vedeti o sladkorni bolezni, Ljubljana: Društvo za pomoč otrokom s presnovnimi motnjami, 2012.

Nataša Vrhovnik Jerič

PROBLEMSKO-USTVARJALNI PRISTOP OBRAVNAVE KNJIŽEVNIH BESEDIL ZA NADARJENE UČENCE NA PREDMETNI STOPNJI OSNOVNE ŠOLE

POVZETEK

Identificiranim nadarjenim učencem mora šola ponujati prilagojen pouk in dejavnosti, da svoje sposobnosti lahko razvijejo do najvišje možne mere. Ob koncu osnovnošolskega izobraževanja imajo občutek, da jim identifikacija, program za nadarjene in reden pouk ponujajo premalo, predvsem na področju samostojnega raziskovanja in kritičnega mišljenja. V prispevku je opisan problemsko-ustvarjalni pristop obravnave književnih besedil kot priprava za nadarjene učence na Cankarjevo tekmovanje, ki spodbuja trajno pridobivanje veščin in znanja.

KLJUČNE BESEDE: nadarjeni učenci, problemski pouk, spodbujanje ustvarjalnosti, kritično mišljenje.

PROBLEM-CREATIVE APPROACH OF READING LITERARY TEXTS FOR GIFTED PUPILS IN THE SECOND PERIOD OF PRIMARY SCHOOLING

ABSTRACT

The identified gifted pupils should be offer adapted classes and activities in order to develop their skills to the highest possible level. At the end of primary education, they feel that their identification, program for gifted and regular lessons is lacking, especially in the field of independent research and critical thinking. The article describes the problem-creative approach of reading literary texts as a preparation for gifted pupils at the Cankar competition, which encourages the permanent acquisition of skills and knowledge.

KEYWORDS: gifted pupils, problem teaching, creativity, critical thinking.

1. UVOD

Nadarjeni oz. talentirani učenci so otroci in mladostniki, ki pri šolskem delu pokažejo visoke dosežke ali potenciale na intelektualnem, ustvarjalnem, specifično akademskem, vodstvenem ali umetniškem področju. Ti se kažejo na različnih področjih: splošna intelektualna sposobnost, specifična akademska (šolska) zmožnost, kreativno ali produktivno mišljenje, sposobnost vodenja, ter ustvarjalnost na umetniškem področju.
V postopku odkrivanja nadarjenih učencev sodelujejo učitelji in šolska svetovalna služba. Učitelji učence ocenijo, svetovalna služba pa jih testira s t.i. individualni testi inteligentnosti in testi ustvarjalnosti. Identificiranim nadarjenim učencem naj bi šola zato poleg običajnih učnih programov ponudila tudi prilagojen pouk in dejavnosti, da svoje sposobnosti lahko razvijejo.

2. POUK SLOVENŠČINE NA PREDMETNI STOPNJI

Slovenščina je v Republiki Sloveniji temeljni splošnoizobraževalni predmet. Učenci in učenke se usposabljajo za učinkovito govorno in pisno sporazumevanje v slovenskem jeziku, razvijajo torej zmožnost pogovarjanja, dopisovanja, poslušanja, branja, govorjenja in pisanja. Poleg razvijanja sporazumevalne zmožnosti je namen jezikovnega pouka tudi poznavanje jezikovnosistemskih osnov. Pri jezikovnem in književnem pouku učenci pridobivajo oz. razvijajo tudi ostale veščine: sposobnost doživljanja, domišljije, ustvarjanja, vrednotenja in osebnostno rast (socialna, estetska, kulturna in medkulturna zmožnost, učenje učenja, informacijska in digitalna pismenost, samoiniciativnost, kritičnost in ustvarjalnost).
Cilji in vsebine v učnem načrtu se nadgrajujejo in prepletajo med seboj ter omogočajo postopno pridobivanje znanja, veščin in spretnosti, učiteljem pa omogočajo individualizacijo in diferenciacijo pouka. Učenci s posebnimi potrebami – tako učenci z učnimi težavami kot nadarjeni učenci – od učiteljev zahtevajo posebno pozornost.

A. UČNA DIFERENCIACIJA PRI POUKU SLOVENŠČINE V 8. IN 9. RAZREDU OSNOVNE ŠOLE

Pri pouku slovenščine od 1. do 9. razreda se glede na zmožnosti učencev izvaja notranja diferenciacija. V 8. in 9. razredu pouk lahko poteka tudi z razporeditvijo učencev istega razreda v heterogene učne skupine, s hkratnim poučevanjem dveh učiteljev, kot nivojski pouk v homogenih učnih skupinah ali kot kombinacija oblik diferenciacije. Osnovni namen delitve učencev v manjše učne skupine je predvsem organizacijske narave, saj je v manjših učnih skupinah več časa za učinkovitejše poučevanje. Učenci so pri delu aktivnejši, učitelj jim je na voljo za dodatno razlago oz. ga vodi v poglobljeno delo jezika in književnosti, ima pa tudi več časa za spremljanje posameznikovega napredka. V preteklih letih je pouk slovenščine v zadnjih dveh letih šolanja marsikje potekal kot nivojski pouk. Učenci so bili razvrščeni v tri različne nivoje, učitelj pa je v skladu z učnim načrtom učne metode in oblike učencem prilagajal. Učno boljši (in med njimi tudi nadarjeni) učenci so bili deležni pouka v skupini s sebi enakimi vrstniki in delo je lahko potekalo bolj poglobljeno, hkrati pa so se srečevali tudi z zahtevnejšim (problemskim) poukom in reševali naloge višjih taksonomskih stopenj. Učno šibkejši so imeli delo prilagojeno njihovim sposobnostim, naloge in delo so bili manj zahtevni, več je bilo utrjevanja ipd.

Pri zunanjem preverjanju znanja iz matematike z vidika učne diferenciacije ni statistično pomembnih razlik v povprečnih dosežkih med učenci v heterogenih in učenci v homogenih učnih skupinah (Magajna, 5). Verjetno bi analiza rezultatov pri slovenščini pokazala podobno sliko. Pri notranjem preverjanju znanja pa pri učno šibkejših učencih ugotavljamo večji napredek v heterogenih učnih skupinah. Izkazalo se je, da je jezikovni pouk najbolj uspešen, če so učenci razdeljeni ravno v mešane učne skupine, kar pomeni, da skupine niso oblikovane na osnovi ocen, spola, socialnega in kulturnega porekla, veroizpovedi, etnične in narodne pripadnosti ali katerihkoli drugih osebnih okoliščin. Učitelj pouk glede na učne sposobnosti učencev prilagaja ter zahtevnost učnih vsebin in ciljev notranje diferencira. Zaradi spodbudnega učnega okolja in medsebojne pomoči sošolcev manj uspešni učenci dosegajo boljše znanje, napredujejo pa lahko tudi učno sposobnejši oz. nadarjeni učenci; učitelj jih lahko pri pouku književnosti spodbuja na socialno-čustvenem področju (pomoč in sprejemanje sovrstnikov), pri delu v razredu pa jih vodi pri širitvi in poglabljanju temeljnega znanja, spodbuja njihovo hitrejše napredovanje v procesu učenja in razvijanje ustvarjalnosti, jih spodbuja k uporabi višjih in sodelovalnih oblik učenja, pri čemer upošteva njihove posebne sposobnosti in interese (literarno-recitacijske dejavnosti, izdelava šolskega časopisa, vodenje prireditev, raziskovanje), samostojnost in odgovornost. Učenec tako napreduje tudi osebnostno.

B. NADARJENI UČENCI PRI POUKU SLOVENŠČINE

Pri odkrivanju nadarjenih učencev smo poleg boljših učnih dosežkov pozorni tudi na motivacijo učencev za učenje jezika in književnosti. Učenci so običajno od sošolcev bolj oz. širše razgledani, radovednejši, uspešnejši na Cankarjevem tekmovanju, logično razmišljajo pri osvajanju oz. vrednotenju znanja, imajo bujno domišljijo, bogato besedišče, njihovo bralno razumevanje je boljše, hitro in brez napak berejo, govorno nastopajo, dramatizirajo in literarno ustvarjajo zanimivejša besedila. Svoje vrstnike presegajo na miselno-spoznavnem, učno-storilnostnem in motivacijskem področju. Na socialno-čustvenem področju pa pogosto potrebujejo zunanjo spodbudo. Običajno se nadarjeni učenci težje prilagajajo, imajo pa močno razvit občutek za pravičnost, so ali želijo biti neodvisni in samostojni, radi vodijo ali vplivajo na druge, organizirajo aktivnosti in so empatični do vrstnikov. Pri tem lahko svoja močna področja in veščine razvijajo in prenašajo tudi na ostale učence.

C. NOTRANJA MOTIVACIJA NADARJENIH UČENCEV PRI SLOVENŠČINI

V začetku šolskega leta učenci, ki so identificirani kot nadarjeni učenci, v šolski svetovalni službi opravijo razgovor in izpolnijo oz. dopolnijo svojo spremljevalno mapo. Sama pri pouku slovenščine vsem identificiranim nadarjenim učencem ponudim tudi vprašalnik, ki ga z leti spreminjam in preoblikujem. Analiza je pokazala, da se učenci običajno zavedajo svoje nadarjenosti. Menijo, da znajo razmišljati drugače, so iznajdljivi, imajo pri učenju manj težav in snov razumejo bolje od drugih. Jezike imajo radi, večinoma tudi slovenščino, ki se jim zdi eden izmed najpomembnejših predmetov. Od pouka slovenščine pričakujejo, da se bodo znali pravilno sporazumevati ter pisati, želijo si več glasnega branja in javnega nastopanja, še več tihega daljšega branja, poglobljene in težje naloge, možnost skupinskega raziskovanja in mentorstvo učitelja, ki je učencu na voljo, da mu pomaga pri delu in napredku. Kot nadarjeni učenci so pripravljeni pomagati šoli, kraju in domovini z medsebojno pomočjo.

Zavedajo se daru, ki jim olajša učenje in izobraževanje. Šolski sistem, in kot njegov del pouk slovenščine, jim pomagata na poti k samostojnosti in spoznavanju sveta, sprejemanju samega sebe in drugih, osebnostnemu napredku, ki se ga tudi zavedajo. Svoj »zapleten in prefinjen« jezik imajo radi, zlasti, ker jih uči novih lingvističnih znanj, besedišča in prispeva k razvijanju njihove domišljije. Radi delajo samostojno in v manjših skupinah. Pri pouku slovenščine spodbujamo tudi posameznikovo ustvarjalnost – njegovo kreativno mišljenje, sposobnost vodenja ter sposobnost ustvarjanja na umetniškem področju.
Nadarjeni učenci imajo ob koncu osnovnošolskega izobraževanja pogosto občutek, da jim identifikacija nadarjenosti ponuja premalo, predvsem na področju samostojnega raziskovanja in samostojnega kritičnega mišljenja in da je za te metode pri rednem pouku premalo časa.

D. UČITELJ – MENTOR

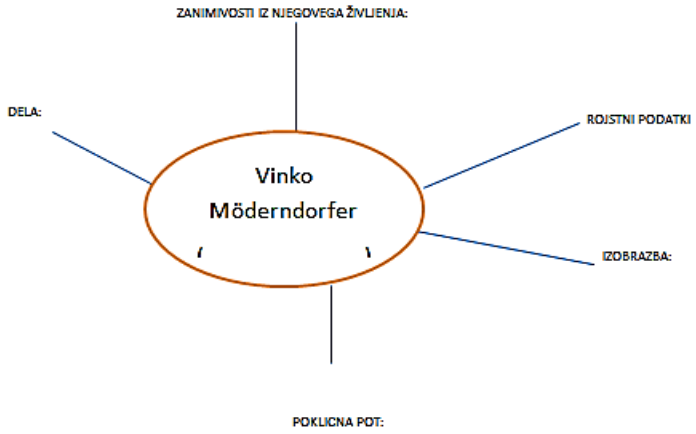
Večina ustvarjalno nadarjenih učencev pri rednem pouku in dodatnih dejavnostih oz. dejavnostih, ki pouk popestrijo, rada sodeluje, a običajno potrebujejo izzive, ki jih ponuja učitelj – mentor. Samoiniciativni učenci so redki, saj jih trenutni šolski sistem premalo spodbuja k samostojnemu in kritičnemu razmišljanju, pri pouku pa so tudi preveč vodeni. Sodobni učitelj jim mora ponuditi izzive, ki bodo poskrbeli za njihov optimalni razvoj: raznovrstnost ponudbe ter omogočanje svobodne izbire učencem pri vsebinah, oblikah in metodah šolskega dela, spodbudno šolsko okolje, dodatni pouk, individualizirane programe, raziskovalne naloge, kreativne delavnice ipd.
Ob učiteljevi spodbudi učenci razmišljajo izven postavljenih okvirjev, se izrazijo tudi na druge načine, sošolcem posredujejo svoje nove ideje, ki jih znajo tudi realizirati, jih vodijo pri pridobivanju znanja, si upajo in tudi želijo prositi učitelja za nove izzive, s katerimi dobivajo nove ideje za svojo ustvarjalnost ipd. Vključevanje v različne dogodke in možnost soodločanja oz. izbire pripomorejo k dvigu samozavesti tako nadarjenim učencem kot učencem, ki njihovo vodenje in pomoč potrebujejo.
Učenci se pri slovenščini zavestno odločajo za dodatno delo, ki jim omogoča njihov razvoj in napredek: udeležujejo se priprav na Cankarjevo tekmovanje in tekmovanja, dejavnosti Noč v knjižnici, samostojno ustvarjajo literarna besedila in sodelujejo na natečajih, pripravljajo dramatizacije besedil, javno nastopajo, soustvarjajo šolsko glasilo, si ogledujejo razstave, sejme, gledališke in filmske predstave itd. To je dokaz, da učenci potrebujejo tudi načine in pogoje učenja, v katerih sodelujejo s sebi enakimi. Taka oblika prilagojenega pouka je priprava za nadarjene učence na Cankarjevo tekmovanje.

3. PRIPRAVA NA CANKARJEVO TEKMOVANJE – NOČ V KNJIŽNICI ZA NADARJENE UČENCE

V oktobru za učence predmetne stopnje v dveh različnih terminih (6. in 7. razred ter 8. in 9. razred) pripravimo druženje Noč v knjižnici, na katero povabimo učence, nadarjene na področju literarnega ustvarjanja oz. slovenščine. Dejavnost Noč v knjižnici je oblika prilagojenega pouka kot priprava za nadarjene učence na Cankarjevo tekmovanje, izkušnje pa kažejo, da na dogodek ne smemo sprejeti več kot dvajset učencev. Namen večera je medsebojno druženje učencev, branje, interpretacija in dramatizacija odlomkov besedil, ki so tema aktualnega Cankarjevega tekmovanja.

V šolskem letu 2018/19 se so mladostniki pripravljali na tekmovanje z osrednjo tematiko Dediščina identitete, prebrali pa so besedili Kit na plaži in Moje življenje, avtorjev Vinka Möderndorferja in Ivana Cankarja.

Učenci skupaj z mentoricami v knjižnici preživijo pozno popoldne, večer in noč. Zberejo se v knjižnici, sledi uvodni nagovor mentoric, nato pa se prične delo v skupinah, ki so razporejene po šoli. Dobijo delovno gradivo, pripravljeno in urejeno posebej za dogodek, na voljo pa imajo tudi knjižno in elektronsko gradivo. Pričnejo z metodo dela z viri; poiščejo podatke o avtorju in uvodni terminih, izpolnijo miselna vzorca za oba avtorja, nato pa sledi prva evalvacija s poročanjem.



Slika 1: 1. naloga prvega dela delovnega gradiva: Življenje in delo obeh avtorjev.

Po pogovoru, ki poteka v obliki vodene diskusije, sledi večerja, nato pa novo delo po skupinah z izbrano tematiko. Letošnji prvi poudarek je bil: »On je tak, kakršen je in nima težav s svetom. Mi imamo težave z njim«. Učenci so razdeljeni v tri skupine najprej raziskovali razumevanje prebranega s stališča glavne junakinje v romanu, Nike. Svoja mnenja v skupini so uskladili in jih pripravili za kasnejše poročanje.

Opiši in oriši Niko. Katere izmed njenih lastnosti bi označil kot pozitivne in katere kot negativne?

Opiši Nikino šolsko okolje (večina njenih sošolcev, učitelji, vzdevki, posebej izpostavljeni, uporaba telefona, samomor, razmišljanje o prihodnosti).

Opiši Nikino domače okolje in družinskim članom pripiši čim več osebnostnih lastnosti nato pa predstavi njihovo medsebojno povezanost, downov sindrom in skrivnosti, ki jih imajo.

Poglavje Katastrofa, kremne rezine in vroča čokolada na neki način predstavlja vrh romana in pomeni tudi preobrat v dogajalni zgodbi. Zakaj? Kaj ključnega izvemo?

Slika 2: Del 3. naloge prvega dela delovnega gradiva: 1. Nika

Pri samostojnem delu so se učenci osredotočili predvsem na osebno razumevanje jezika v romanu.

Nika obiskuje peti letnik klavirja. Razmisli o besedah učitelja klavirja: »**Chopinove mazurke so skrivnostne. Lahkotne so, vendar se za lahkotnostjo skriva nekakšna teža.**« Se učiteljeva oznaka Mazurke sklada z Nikino osebnostjo?

Nika je pri biologiji pripravila referat o kitih, ki so nasedli na plaži. Nikin oče, specialist za živalske vrste, ki izumirajo, je ravnanje nasedlih kitov pokomentiral takole: »**Mogoče pa kiti nočejo več živeti v okolju, ki je okolje rib in ne sesalcev. Mogoče se počutijo tujce na tem svetu. Mogoče se jim zdi, da so napaka narave?**«
Je po tvojem mnenju očetovo razmišljanje povezano z naslovom knjige? Svoj odgovor utemelji.

Nika poglavje Grebla ni greblica, je grebatorka zaključi s temi mislimi: »**Nočem biti drugačna. A ni dovolj, da imam drugačnega brata? Hočem biti takšna, kot so oni. Hočem dobiti enko, kol, šus, cvek, nezadostno. Hočem biti kit, ki se je odločil. Ogromna žival, največja, z največjo glavo ... Kot nasedli kit. To sem jaz.**«
Na kaj vse se navezuje njeno razmišljanje? Jo lahko razumeš? Zakaj je ta primerjava z ogromno živaljo z največjo glavo v Nikinem primeru smiselna?
Kaj Nika očita svojim staršem v poglavju **Bebci, butci, polulanci in še marsikaj**. Se ti zdijo njeni očitki smiselni?

Slika 3: 4. naloga prvega dela delovnega gradiva: Metaforika jezika v romanu Kit na plaži.

Medsebojni izmenjavi znanja v obliki okrogle mize običajno sledi ogled filma, povezanega s tematiko ali posnetega na podlagi literarnega besedila. Letos se za vključevanje filmske vzgoje nismo odločili; učenci so tudi v drugem delu večera raje posvetili raziskovanju in dramatizacijam odlomkov. Spoznavali so življenje in delo Ivana Cankarja, namesto uvodne motivacije za drugi del dejavnosti pa so reševali mrežo.

M	O	J	E	Ž	I	V	L	J	E	N	J	E	N	T	A
L	K	M	A	T	I	M	A	M	A	K	I	N	H	R	V
J	Š	L	P	O	L	V	Ž	C	A	G	R	A	Z	U	T
L	I	A	Ž	Z	T	I	R	S	V	L	M	J	B	H	O
E	R	D	Š	J	H	V	K	N	K	J	I	S	R	T	B
C	A	O	F	B	K	A	Č	O	P	U	R	T	Z	Š	I
N	C	S	A	V	B	N	E	F	G	B	H	A	J	K	O
O	D	T	C	Z	A	C	S	R	T	L	G	Š	H	Z	G
B	N	M	I	M	Š	A	Ž	U	E	J	V	O	T	E	R
R	G	F	T	E	E	N	A	R	Š	A	P	L	I	U	A
T	Ž	L	R	K	Č	K	B	H	G	N	B	A	M	C	F
Š	K	P	Č	A	Z	A	U	T	R	I	N	C	B	M	I
I	O	M	Ž	Š	Č	R	T	A	S	C	Z	F	E	R	J
Č	R	S	K	O	D	E	L	I	C	A	K	A	V	E	A
P	E	T	S	C	V	B	N	A	K	L	A	N	C	U	M

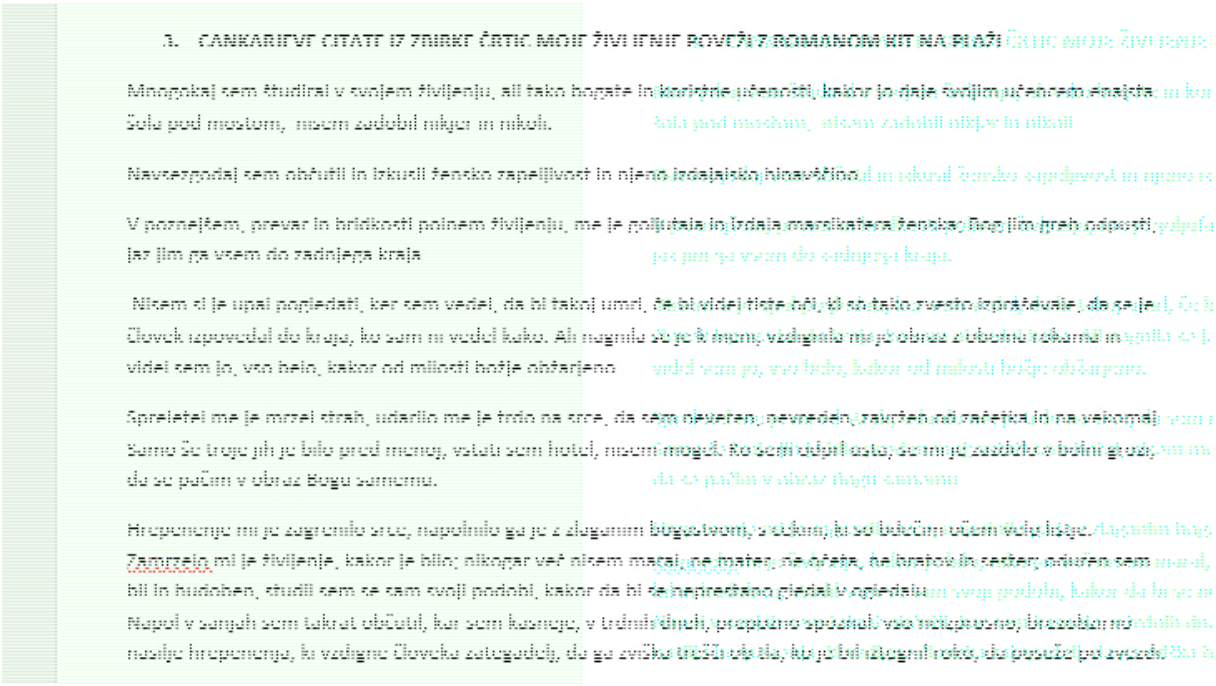
avtobiografija, enajsta šola, Ivan Cankar, črtica, prešce, štrboncelj, Vrhnika, Močilnik, Desetica, Skodelica kave, Na klancu, mati, izba, Mladost, Ljubljanica, Retovje

Slika 4: 1. naloga drugega dela delovnega gradiva: Poišči pojme, povezane z Ivanom Cankarjem.

Pomemben del dela z nadarjenimi je spodbujanje njihove ustvarjalnosti. Učenci so si pri besedilu Moje življenje najprej medsebojno razlagali manj znane oz. starinske besede in besedne zveze, pri čemer so morali paziti na to, da so bili pri delu čim bolj inovativni, nato pa so morali Cankarjeve citate iz zbirke črtic Moje življenje povezati z romanom Kit na plaži in hkrati klasičnega in sodobnega avtorja med sabo primerjati.

Mesarjeve klade	Pehar	Štrboncelj
Od solnca spaljen	Judežev poljub	Pajčolan
Pipec brez ročnika	Cesarska cesta	
Črn birič	Spetka-skisana mevža	

Slika 5: Del 2. naloge drugega dela delovnega gradiva: Razloži besede in besedne zveze.



Slika 6: 3. naloga drugega dela delovnega gradiva: Cankarjeve citate iz zbirke črtic Moje življenje poveži z romanom Kit na plaži.

Sledila je dramatizacija odlomkov. Učenci so dobili preprosto navodilo: razdelili so se v skupine, izžrebali so tematiko in imeli eno uro časa za pripravo. Pri obeh dejavnostih se je pokazala njihova sposobnost doživljanja, domišljije, ustvarjanja in vrednotenja. Učenci so ob nalogah dokazali, da so radovedni, logično razmišljajo, imajo bujno domišljijo, bogato besedišče ter lahko hitro in brez napak berejo, govorno nastopajo in dramatizirajo literarna besedila.

V skupini pripravite dramatizacijo ene izmed težav: odvisnost od telefona – komunikacija med vrstniki danes, samomor – prenehanje življenja, depresija – mamino trpljenje, skrivnosti – le tebi lahko povem skrivnost, beg – šola je moj najhujši sovražnik. Člani skupine se dogovorite za vsebino dramatizacije, ki naj traja približno pet minut, razdelite si vloge in pazite na smiselnost predstavljenega.

Slika 7: 4. naloga drugega dela delovnega gradiva: Dramatizacija.

Sledilo je nočne branje izbrane knjige in počitek. Po zajtrku so se vsi udeleženci zbrali skupaj in z mentorji predstavili končne ugotovitve.

4. SKLEP

Učenci so bili na dejavnosti Noč v knjižnici zelo motivirani za samostojno oz. skupinsko delo, pri delu pa so bili neodvisni ter samostojni in kritični. Nadarjeni učenci in učenke pri tovrstnih izzivih še dodatno oblikujejo pozitivno razmerje do slovenskega jezika in književnosti. Ker svoje sovrstnike presegajo v znanju in sposobnostih, potrebujejo problemsko-ustvarjalni pristop obravnave književnih besedil, primerjava slovenskega klasika in avtorja sodobne književnosti pa spodbuja njihovo celostno učenje: medpredmetno in medčasovno povezovanje in spodbujanje veščin ter znanja, ki ostanejo trajni.

LITERATURA IN VIRI

[1] Program osnovna šola Slovenščina. [Online]. Ljubljana: Ministrstvo za izobraževanje, Zavod RS za šolstvo. Dosegljivo na: http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/podrocje/os/UN_slovenscina_OS.pdf. [25. 3. 2019].

[2] Delo z nadarjenimi učenci. Dosegljivo na: http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/program_drugo/Odkrivanje_in_delo_z_nadarjenimi_ucenci.pdf. [25. 3. 2019].

[3] N. Vrhovnik Jerič, T. Preglau, in A. Mežan, ”Noč v knjižnici 2018/19: priprava na Cankarjevo tekmovanje - Dediščina identitete”, neizdano.

Sandra Zemljak

POSTOPEK NUJNEGA ODVZEMA OTROKA V OKVIRU DELOVANJA INTERVENTNE SLUŽBE

POVZETEK

V aprilu 2019 je začel veljati Družinski zakonik, katerega eden izmed osnovnih ciljev je zagotavljanje učinkovitejšega izvajanja načela varovanja koristi otroka in izboljšanje pravne varnosti na področju odločanja v zakonskih in družinskih sporih. Pristojnosti za odločanje o ukrepih za varstvo koristi otroka so se prenesle iz centrov za socialno delo na sodišča. Ukrepi za varstvo koristi otroka so nujni ukrepi, začasne odredbe in ukrepi trajnejšega značaja, katere bom v prispevku predstavila. V prispevku se bom opredelila predvsem na delovanje interventne službe v primeru ogroženosti otroka.

KLJUČNE BESEDE: interventna služba, ogroženost otroka

THE PROCESS OF EMERGENCY MEASURES IN THE CONTEXT OF THE OPERATION OF THE INTERVENTIONAL SERVICE

ABSTRACT

In April, 2019, the Family code stared to use. One of the main goals of the Family code is to ensure the effective implementation of the principle of protecting the best interests of the child and in the improvement of the legal certainty in the area of decision-making in the legislative, regulatory and family matters. The powers of the decision-making for the protection of the best interests of the child are transferred from the centers for social work to the courts. The measures for the protection of the best interests of the child are, emergency measures, temporary measures, and the long term measures, which I will in this paper present. In this paper, I will present in particular the operation of the interventional service in the case of a threat to the child.

KEYWORDS: Family code, Intervention service, child

Centri za socialno delo smo poleg reorganizacije, ki smo je bili deležni konec preteklega leta, začeli še z uporabo nove družinske zakonodaje. Tako je z aprilom 2019 stopil v veljavo Družinski zakonik, ki je prinesel kar nekaj sprememb, glede na prejšnjo zakonodajno ureditev. Med pomembnejšimi spremembami je Družinski zakonik uvedel tudi načelo najmilejšega ukrepa, kar pomeni, da bo potrebno pri odločanju o ukrepih za varstvo koristi otroka uporabiti ukrep, ki bo otroka zaščitil in hkrati čim manj posegel v pravice staršev. Nujni odvzem otroka staršem je predviden kot skrajni ukrep. V primerih, ko je z verjetnostjo izkazana tako huda ogroženost otroka, da je njegove koristi mogoče zavarovati le s takojšnjim odvzemom, otroka odvzame center za socialno delo ali interventna služba centra za socialno delo, ki otroka namestiti na varno in v 12 urah pristojnemu sodišču posreduje predlog za izdajo začasne odredbe o odvzemu otroka, o čemer pa mora sodišče odločiti najkasneje v 24 urah.
V primerih, ko pa ogroženost otroka ni tako huda, da bi bilo odvzem potrebno izvesti nemudoma, pa se odloča v običajnih postopkih, vendar, kot je bilo poudarjeno, je potrebno pred ukrepom trajnejšega značaja izvesti milejše ukrepe, če je možnost, da bodo učinkoviti. Družinski zakonik pri vsakem ukrepu posebej določa koliko časa lahko traja, določa stalno preverjanje utemeljenosti nadaljnjega izvajanja ukrepa in zavezuje center za socialno delo, da spremlja izvajanje ukrepa.
Vsekakor je z Družinskim zakonikom želel zakonodajalec izboljšati položaj otroka tako pred postopkom na sodišču, med samim postopkom in tudi po končanem postopku. Ena izmed bistvenih sprememb je prenos pristojnosti odločanja s centrov za socialno delo na sodišča, s čimer bosta poudarjena svetovalna funkcija centrov in zagotovljena ločitev svetovalne funkcije in funkcije odločanja. Po do zdaj veljavni zakonodaji smo namreč centri za socialno delo izvajali strokovno in svetovalno delo, obenem pa so bili tudi organ odločanja, kar nas je nemalokrat pripeljalo v nemogoč položaj.

LITERATURA IN VIRI

[1] Družinski zakonik (Uradni list RS, št. 15/17, 21/18 – ZNOrg in 22/19)

[2] Pravilnik o sodelovanju organov ter o delovanju centrov za socialno delo, multidisciplinarnih timov in regijskih služb pri obravnavi nasilja v družini (Uradni list RS, št. 31/09 in 42/17)

Nina Zorko

UČINKI METOD UMETNOSTNE TERAPIJE PRI USTVARJANJU HARMONIČNEGA ODNOSA PREDŠOLSKIH OTROK

POVZETEK

V prispevku želim predstaviti uvajanje metod umetnostne terapije v vzgojno-izobraževalni proces. Pojasnjujem, kako s pomočjo metod umetnostne terapije, skozi ples, glasbo, dramo in likovno umetnost vzpostavljamo harmoničen odnos pri predšolskih otrocih. Prispevek obravnava metode plesno-gibalne terapije z vključevanjem, povezovanjem vseh drugih umetnostnih medijev. V svojem vsakodnevnem vzgojno-izobraževalnem delu izvajam metodo plesno-gibalne terapije, v katero vključujem glasbene, dramske ter likovne vsebine.

V prispevku želim predstaviti, kako prek metod plesno-gibalne terapije otroci izražajo svoja čustva, stiske, veselje s samim seboj in z drugimi ter med seboj ustvarjajo harmoničen odnos.

KLJUČNE BESEDE: umetnostna terapija, plesno-gibalna terapija v vrtcu, kakovost življenja, harmonija odnosov

THE IMPACT OF ART THERAPY METHODS ON CREATING THE HARMONIC RELATIONSHIP BETWEEN PRESCHOOL CHILDREN

ABSTRACT

This article presents the implementation of art therapy methods in educational process. The methods help children establish harmonic relationship between each other. The article describes the impacts of dance-movement therapy methods combining different art languages (music, art, drama) on the daily life of preschool children.

I use the dance therapy methods as part of my daily work in the preschool education and combine it with music, drama, and art therapy. The paper explains how a child expresses feelings, crises, and happiness with him/herself and with others through dance-movement therapy methods. It also deals with the question about how can dance-movement therapy help children develop positive contacts and harmonic relationship.

KEY WORDS: art therapy, dance-movement therapy in kindergarten, quality of life, harmonic relationship

1. UVOD

V prispevku želim predstaviti uvajanje metod umetnostne terapije v vzgojno-izobraževalnem procesu v Vrtcu Trnovo.
Pri svojem delu s predšolskimi otroki v vsakodnevni vzgojni program vključujem elemente pomoči z umetnostjo, kjer se osredotočam na ustvarjanje skozi ples, ki pri otrocih učinkuje kot preventiva in terapija. Pri tem se osredotočam in vključujem ples, plesni gib in glasbo, vključujem ustvarjalni gib ter uporabljam različne umetnostne medije, ki vplivajo na temelje sprejemanja in razumevanja različnosti v okolju, v katerem živimo, razvijanja sodelovanja in strpnosti med posamezniki ter medsebojnega povezovanja, uglaševanja in ustvarjanja harmoničnega odnosa.
Ples vpliva na razvoj gibalnih potencialov, ki so osnova za samozavest in pozitivno samopodobo posameznika, kar se odraža v vsakodnevnih socialnih interakcijah.
V prispevku želim predstaviti tudi namen razširjanja, razumevanja in način dela v moji praksi. Uporaba metod plesno-gibalne terapije in ustvarjalnega giba kot oblike pomoči z umetnostjo v preventivne in terapevtske namene.

2. ZAKAJ PLES?

Ples spodbuja in pozitivno vpliva na vsestranski razvoj otroka in že sam po sebi deluje terapevtsko. Plesno-gibalna dejavnost, ki aktivira domišljijo in ustvarjalnost, deluje preventivno na vsakodnevne pritiske današnjega načina življenja. Vključevanje prvin plesne terapije v delo z otroki (kot tudi s starejšimi) pomaga pri prepoznavanju določenih težav, specifičnih potreb ter pri premagovanju in reševanju že zaznanih posebnosti. Omogoča soočanje z negativnimi izkušnjami in čustvi, jih pomaga sprejemati in razumevati ter jih telesno predelati. Doživljanje in ustvarjanje preko plesa, gibanja, glasbe, telesnega izražanja, telesnega stika, sproščanja, medsebojnega sodelovanja omogoča osebnostno rast, sprošča pozitivne čustvene vrednote – zadovoljstvo, srečo, veselje in razvija kreativno mišljenje. Ples kot preventiva in/ali terapija je lahko odlično dopolnilo našemu vsakodnevnemu delu, je dodatna motivacija in spodbuja koncentracijo za nadaljnje delo, zagotovo pa prispeva k sproščanju napetosti in umiritvi posameznika in skupine.

3. PLES, MEDSEBOJNI ODNOSI IN USTVARJANJE HARMONIJE

Pri svojem delu sem opazila, da se otroci preko uporabe različnih umetnostnih medijev (plesa, likovne, glasbe in drame) v skupino lažje, uspešnejše in kvalitetnejše vključujejo, saj jim umetnostni mediji nudijo večje zadovoljstvo ter jih bogatijo. Usmerila se bom predvsem na ples, ki ga sama največkrat uporabljam pri delu z najmlajšimi. Skozi proces dela in načrtnega opazovanja sem opazila, da otroke ples in neverbalna komunikacija povezuje, sprošča, bogati in spodbuja otroke k harmoničnemu odnosu.
Kljub vedno večji ozaveščenosti in vrednotenju gibanja kot sredstva neverbalne komunikacije, takega načina pristopa do otrok pri nas še ne srečujemo pogosto. Način izvajanja plesno-gibalne dejavnosti, ki ga opisujem v nadaljevanju, ima pozitivne učinke ne le na otroke z že zaznanimi telesnimi, duševnimi, čustvenimi, vedenjskimi ali učnimi težavami, temveč je v današnjem času

dobrodošla za širšo populacijo tudi kot preventivna dejavnost, sprostitev in oblikovanje ravnovesja v nas samih. Še posebej blagodejno vpliva na razvijanje pripadnosti in socialnih spretnosti v skupini ter s tem posledično ustvarjanja harmoničnega odnosa tako v nas samih kot z drugimi.
Preko gibanja na ustvarjalen način pomagamo otrokom s specifičnimi težavami, hkrati pa dodajamo kamenček v mozaiku približevanja in odpiranja naše družbe k raznolikosti.

4. SPODBUJANJE GIBALNE USTVARJALNOSTI

Preko svojih izkušenj v vzgojno-izobraževalnem delu v Vrtcu Trnovo sem na podlagi rezultatov in zadovoljstva otrok prepričana v pozitivne učinke in koristi spodbujanja gibalne ustvarjalnosti od najmlajših nog dalje. Otroci so v gibalnem izražanju svobodnejši, saj je to zanje naraven način izražanja, s katerim se sproščajo, gibanje jih osrečuje in zadovoljuje. V vsakdanji praksi na to kar »pozabimo« ali pa smo odrasli sami zadržani v ustvarjanju z gibanjem in se raje poslužujemo drugih metod.

5. USTVARJALNOST SKOZI GIB IN PLES

Nadalje bom predstavila pomen ustvarjalnega gibanja, ki vpliva na otrokov celostni razvoj, ter prikazala praktična področja mojega delovanja z metodo ustvarjanja skozi gib oz. ples, ki ga povezujem z vsemi področji kurikula, predvsem pa z umetnostjo.
Gibam in tako ustvarjam, se razvijam, bogatim ...
Pri svojem delu v vrtcu in plesnih delavnicah vsakodnevno uporabljam metode plesne terapije ter ustvarjalnega giba, saj sem opazila, da se otroci lažje skoncentrirajo ter motivirajo za nadaljnje delo, ki zahteva malce več razmišljanja in poslušanja.
Otrokom skozi metodo plesno-gibalne ustvarjalnosti lažje in pobliže prikažem težko razumljive pojme, npr: transformacije v prostoru, ki vključuje področje matematike in plesa. Tako si lahko otroci preko formiranja oblik s svojim telesom in gibom lažje in boljše predstavljajo določene vzorce, geometrijske oblike, formacije, števila, prav tako tudi s svojim telesom na ustvarjalen način prikažejo razne znakovne simbole, črke, številke ... S takim načinom dela lahko resnično otrokom približam nerazumljive pojme in pojave.
Napredek se kaže tudi na socialnem področju, kjer otroci med seboj gradijo tesnejše medsebojne stike, hkrati pa postaja pristnejši ter bogatejši tudi socialni stik z vzgojiteljem in učiteljico oz. odraslo osebo, ki jih v samem procesu spodbuja, usmerja ter jim nudi vlogo koordinatorja.
Opazila sem, da se otroci ob sprostitvenih in ustvarjalnih gibalnih igrah počutijo zelo dobro, samozavestno, predvsem pa sproščeno in med seboj ustvarjajo pozitivno klimo, ki nas vseskozi povezuje in dopolnjuje v naših medsebojnih, harmoničnih odnosih.

Krofličeva in Gobčeva (1995, str.13) navajata, da je plesna vzgoja v najširšem pomenu vzgajanje s plesom. Je vzgojna in učna metoda, pri kateri se izražamo skozi gib, ga oblikujemo in ustvarjamo skozi gib oz. z gibom. Učenje skozi gib in ples postaja nepogrešljiva sestavina učnega procesa, zato je enakovreden sestavni del predšolske vzgoje in nadaljnjega procesa v izobraževanju. S plesom razvijamo in spodbujamo splošen razvoj koordinacije gibov, motorike,

orientacije v prostoru ter času, hitrost, natančnost, vzdržljivost, gibljivost. Ples oz. izražanje skozi gib pa ima predvsem pomembno vlogo pri oblikovanju otrokove samopodobe, saj skozi ples lažje razume svet ter vpliva na boljše odnose v skupini.
Izražanje skozi ples oz. gib v povezavi z drugimi področji kurikuluma ima hkrati pomembno vlogo pri otrokovem gibalnem, čustvenem, intelektualnem, psihomotoričnem in socialnem razvoju.
Pri svojem delu s predšolskimi otroki se poslužujem plesne umetnosti na vseh področjih otrokovega razvoja, saj lahko preko ustvarjalnega giba z otroki raziskujemo, odkrivamo nova znanja, pridobivamo nove izkušnje, se povezujemo z različnimi oblikami umetnostmi ter jih združujem, prepletam na način, ki je otrokom blizu. To je učenje skozi ustvarjanje, neposredno prek njihovih čutil, kjer otroci gradijo na senzibilizaciji čutov, odkrivanju lastnega jaza, izražanju svojih čustev, občutenj, tako prek likovne umetnosti, kot skozi dramatizacije zgodb, prek gibanja in glasbenega ustvarjanja ter izražanja.
Na ta način se učimo, prepletamo znanja, ustvarjamo in komuniciramo skozi umetnost.

6. GIBALNO-PLESNA TERAPIJA

Gibalno-plesna terapija je najmlajša od umetnostnih terapij, čeprav so ples uporabljali kot terapevtsko sredstvo že v plemenskih skupnostih (šamani).
Levy (1998) opredeljuje plesno terapijo kot obliko psihoterapije, ki se razlikuje od tradicionalne psihoterapije v tem, da uporablja psihomotorični izraz kot najpomembnejši način posredovanja. Gibalno-plesna terapija je vrsta umetnostne terapije, ki skozi telo vpliva na duševnost. Je proces, v katerem je telesno gibanje, izražanje in ustvarjanje z gibom osnovno terapevtsko sredstvo. Ples je v kreativni umetnostni terapiji umetnost za vsakogar, skozi katero se izraža posameznikovo življenje z vsemi ovirami in zapleti. Gibalno-plesna terapija temelji na analizi klientovega gibanja in spodbujanju sprememb preko gibanja. Vsak premik v načinu gibanja se namreč »razlije« po celotni osebnosti. Človek lahko izraža svoja čustva s pomočjo razburljive, oživljajoče ali pomirjujoče moči plesa. Plesni terapevt proučuje povezave med klientovo mišično dejavnostjo, čustvovanjem in mišljenjem ter klientu pomaga pri ozaveščanju. Klient si tako pridobiva občutek večje kontrole nad lastnim življenjem (Caf, 2004 v Bartenieff, Lewis, 1990). Pečjak (1987) meni, da vodilni plesni terapevti izhajajo iz teorije čustvenega oklepa, ki sestoji iz napetih mišic, krčevitega dihanja in trdne drže. Samozavest, sprostitev, spontanost in podobne terapevtske učinke je mogoče doseči, če najprej razbijemo ta oklep. Temu je namenjeno gibanje oz. ples kot terapija, v povezavi z glasbo.
Prav tako avtorica Payne (1998) v svojem delu v poglavju *Razjasnitev* opisuje glavne značilnosti gibalno-plesne terapije: »Pogovor z nekom lahko razjasni problem in situacijo. Gibanje pa to razjasni na popolnoma drugačen način, s podajanjem drugačnih informacij«. Npr.: raziskovanje jeze v gibanju; ob tem vidimo, da lahko jeza naredi nekatere ljudi zelo toge, zadržane, imobilizirane, medtem ko drugi svojo jezo izražajo na agresiven, nasilen, pretepaški način ali pa mahajo z rokami na zelo nepovezan način. Gibanje daje individualen značaj jezi, ki razjasni dinamiko čustev pri posamezniku.

Payne (1998) opisuje različne avtorice, ki so razvijale metode plesne terapije in pojasnjuje naslednje pojme.

Neposreden dostop k nezavednemu: gibanje ponuja neposreden dostop k nezavednemu. Skozi gibanje izražamo nezavedno, medtem ko besede delujejo drugače, za posledico imajo intelektualni proces. Besede lahko opišejo sanje, gibanje, podobe ali odnose, a se nadalje umikajo od samega nezavednega procesa. Mnenje nekaterih terapevtk, kot so Janet Adler, Joan Chodorrow (1986) in Mary Whitehouse (1977) je, da telo in njegovo gibanje ne more lagati. Terapevti so prakticirali »avtentična gibanja«.
Prav tako sta analitičarki gibanja, kot sta Martha Davis (1970, 1977) in Irmgard Bartenieff (1965, 1980), razvili metode za snemanje in prepoznavanje gibalnih značilnosti.

Neverbalno komunikacijo so raziskovali tudi Kendon (1972), Condon (1969), Kestenberg (1975) in Birdwhistele (1970), ki so nam omogočili spretnejše opazovanje gibanja (v Payne, 1998).

Kinestetični spomin: je splošna značilnost gibanja, zlasti telesnega. Npr.: vsi pri sebi prepoznamo kretnje, ki smo jih pridobili oz. prevzeli od svojih staršev. Vsi pomembni in nepomembni spomini so zastopani v telesu. Zato lahko te spomine skozi telo ali gibalno delo tudi obudimo.
Simultanost: z držo telesa oz. z enim samim gibom lahko razkrivamo tri ali štiri različne pomene, in sicer na različnih ravneh bivanja, tako na emocionalnem, telesnem in duševnem. V en sam gib je povsem mogoče združiti tudi tako imenovane raznovrstne in zapletene pojme, kot so npr.: jeza, zaščitniško vedenje, razmišljanje … (Payne, 1998, str. 168).
Preobrat: posebna značilnost gibanja oz. plesa je spremenljivost, kar omogoča prehajanje iz enega čustvenega stanja v drugo (npr. od izražanja jeze do izražanja veselja). Ta značilnost ima v gibalno-plesni terapiji velik pomen, saj dokazuje gibalno zmožnost osebe in odprte poti gibanja.
Očiščenje oz. katarza: se nanaša na osvobajanje napetosti. Gibalno-plesna terapija ima poseben prispevek v tem, saj je gibanje telesno izražanje, katarza pa je telesno »raztovarjanje« čustev in energije.
Integracija: gibanje lahko dopolnjuje proces verbalne terapije. Ples postane simbol izkušnje, ki je ne integriramo le na zavestni, temveč tudi na globlji ravni kot to opredeljuje avtorica Payne (1998).

Pomen gibalno-plesne terapije, ki ga navaja že zgoraj omenjena avtorica, Payne West (1984) v Kroflič (1992) je naslednji, da prispeva k samozavedanju, ker omogoča oblikovanje ustrezne telesne slike, daje občutek notranje strukture, reducira impulzivnost, omogoča odkrivanje samega sebe, vzbuja zadovoljstvo s samim seboj, samozaupanje, občutljivost za verbalne znake. Daje možnost za izražanje čustev in domišljije skozi oblikovanje s telesom,
razvija socialne sposobnosti oz. socialno zavedanje, ker spodbuja stike z drugimi, zaupanje, občutljivost, prilagodljivo strukturo, sodelovanje, skupinsko reševanje problemov, upoštevanje pravil, delitev pozornosti, empatijo, vodenje in podrejanje, vzdrževanje pozornosti, sprejemanje stikov preko dotika, iniciativnost in sodelovanje v aktivnostih.
Cilj gibalno-plesne terapije: je proces izvajanja in načrtovanja določenega giba, ki je lasten vsakemu posamezniku, ne pa izvedba le-tega. Uporablja se v različnih strokah, v različne namene, na različne načine (skupinsko, individualno, v parih) v različnih prostorih.

Kakšen pa je pomen ustvarjalnega gibanja na otroka oz. kako se otrok odziva na ustvarjalno gibanje, kakšne so posledice, vzroki in ali ima ustvarjalnost vpliv na otrokov celostni razvoj?

Velikokrat so se mi porajala ta vprašanja in skozi metodo ustvarjanja z gibom in prepletanjem vseh umetnostnih medijev (glasba, drama, likovna in plesna umetnost) ter skozi opazovanje izražanja otrok sem ugotovila, da plesno gibanje veliko prispeva k samozavedanju otroka, boljši samozavesti in pozitivni samopodobi, pozitivnim odnosom med sovrstniki in odraslimi, prepletanju iskrenih vezi med njimi, izražanju čustev. Ustvarjalno gibanje prispeva k občutju uspeha in zadovoljstva, saj omogoča oblikovanje ustrezne telesne sheme in vliva samozadovoljstvo, prav tako lahko vpliva na kvalitetnejšo oblikovanje stališč, vrednot, vedenje ter prispeva tudi k notranjemu miru.

Prav zato tudi jaz pri svojem delu stremim k celostnemu razvoju otroka, kjer uporabljam metodo celostnega učenja. Celostno-holistično učenje pomeni razumeti nekaj z umom in telesom. Celostna metoda učenja prepleta v vzgojno-izobraževalnem procesu telesne, doživljajske, miselne in socialne dejavnosti. Ta metoda mi pri mojem delu pomaga, da lahko gradim in vplivam na individualnem ter skupinskem gibalnem izražanju in ustvarjanju na vseh področjih otrokovega razvoja. Med celostne metode učenja in poučevanja spada tudi ustvarjalni gib, ki omogoča zabavno raziskovanje lastnega gibanja s pomočjo glasbe ter drugih izraznih sredstev. Usmerja energijo, bogati domišljijski svet, povečuje kreativnost, razvija telesne in umske spretnosti. Metoda ustvarjalnega giba vpliva na oblikovanje otrokove osebnosti, ki jo razvija preko igre. Poleg vsega zgoraj naštetega pa ustvarjalni gib prav tako otrokom omogoča doživljati ne-tekmovalne, ustvarjalne izkušnje, ki so naravnane na uspeh (Boyd, 2003). S takim načinom vzgajanja in poučevanja pa otroke spodbujamo in navajamo k sodelovanju, reševanju problemov v skupini, na upoštevanje drug drugega, k strpnosti, empatiji, različnosti in k prijateljskim odnosom. Prav tako se vzpostavlja tudi prijeten odnos, kjer prevladuje pozitivna klima med vzgojitelji, učitelji in učenci.

Pri uvajanju ustvarjalnega giba, pri svojem delu v vrtcu, omogočam otroku, da zadovolji vse 4 osnovne potrebe, ki jih čuti pri zadovoljevanju potrebe po ljubezni, kjer je sprejet; čuti pripadnost, sodelovanje, varnost in prijateljstvo. Plesno-gibalne igre otrokom nudijo občutek pripadnosti skupini, omogočajo sodelovanje med otroki in vzgojiteljem v pozitivnem in prijetnem vzdušju. Prav tako se skozi plesno-gibalne igre krepijo socialni odnosi v skupini. Pri plesno-gibalnih aktivnostih pa otrok zadovoljuje tudi potrebo po moči, saj je vsak posameznik pomemben pri soustvarjanju plesno-gibalne stvaritve. Otroci imajo možnost voditi, kar posledično krepi njihovo samopodobo in samopotrjevanje. Otrokom pri plesno-gibalnem izražanju omogočam veliko ustvarjalne svobode in samostojnosti ter s tem zadovoljujem njihovo potrebo po svobodi, hkrati pa sem pozorna na to, da se otroci nenehno srečujejo z novimi stvarmi. Ponujam jim aktivnosti, ki so igrive in izvabljajo smeh, sproščenost ter jim tako omogočam zadovoljevanje njihovih potreb po zabavi. Predvsem pa se pri svojem vzgojno-terapevtskem delu osredotočam na pomen nebesedne interakcije skozi gib-ples.

Ob uporabi celostne metode poučevanja in učenja, med katere spada tudi metoda ustvarjalnega giba in plesa, sem ugotovila, da se otroci razvijajo tako na telesnem, gibalnem kot na intelektualnem, čustvenem in socialnem področju.

Skozi izkušnje pri svojem delu z otroki sem prav tako ugotovila, da imajo otroci preko uporabe metode ustvarjalnega giba možnost bogatenja ustvarjalnega mišljenja in ustvarjanja pozitivnih, sočutnih harmoničnih medsebojnih odnosov. Na tej osnovi postopoma skozi ustvarjalni gib gradijo na pomembnosti tako vsakega posameznika kot celotne skupine. V svoje delo vključujem tudi veliko neverbalne komunikacije, ki poteka skozi dotik in preko katere se otroci prav tako izražajo na ustvarjalen način in bogatijo svojo kreativnost izražanja. Interakcija je aktualen odnos med dvema ali več posamezniki, pri čemer en posameznik vpliva na vedenje ostalih. Prav v ustvarjalnih gibalno-plesnih dejavnostih poteka intenzivna interakcija tako med učiteljem in učencem kot med učenci samimi. Interakcija se kaže skozi besedno in nebesedno komunikacijo. Za ustvarjalne gibalno-plesne dejavnosti je značilna nebesedna komunikacija, ki se kaže skozi neposredno ustvarjene nebesedne gibalne oblike. Med izvajanjem ustvarjalno gibalno-plesnih dejavnosti z metodo celostnega učenja, ki vključuje ustvarjalni gib in dotik, sem ugotovila, da je otrokom ta metoda zelo blizu, saj pripomore tako k razumevanju novih pojmov npr., kaj je to ljubezen, smrt … in pojavov, kot pri razumevanju vsebin npr.: kako se lahko gibamo, kot veter … ter na drugih področjih otrokovega razvoja. Preko ustvarjanja z gibom otroci lažje izražajo svoja čustva, občutke, doživljanja, katere posledično krepijo ter tako bogatijo naše medsebojne odnose.

7. ZAKLJUČEK

Prek metode plesno-gibalne terapije in ustvarjanja z gibom otroci lažje izražajo svoja čustva, občutke, doživljanja, ki jih posledično krepijo ter tako bogatijo medsebojne odnose. Ugotovila sem, da se je med nami povečalo zaupanje, varnost, toplina ter ugodje. Na ta način pa smo imeli možnost vzpostaviti harmoničen odnos.
Komunikacija, ki zajema in vpeljuje telesni stik, dotik že od najzgodnejših let naprej in jo gradi, je bistvenega pomena za zdrav in bogat razvoj otrok, ki s svojim pozitivnim gledanjem na svet prinašajo med ljudi srčnost, iskrenost, empatijo ter vnašajo v medsebojne odnose oz. komunikacijo predvsem strpnost, potrpežljivost, mir in empatijo, katerega je v današnjih časih, na žalost, vedno manj.
Menim, da naj bo tako v svetu otroka kot odraslega čim več dejavnosti, ki spodbujajo človekovo ustvarjalnost in kreativnost, saj nam ustvarjalnost odpira pogled v svet, širino ter nam daje mavrico idej, zamisli, upanja ter ustvarja tople medsebojne odnose, s katerimi si odpiramo nove poti, ki segajo v prostranstva naših zmožnosti ter nas ne ukalupljajo v okvire današnje družbe, ki stremi le k materialnim dobrinam, dobičku, za katerega se mora, na žalost, posameznik boriti brez vsakršnega občutka za svoj notranji mir in strpnost v odnosu do drugega. Menim, da bi bilo dobro bogatiti, podpirati in boriti se za ustvarjalnost, ki spodbuja harmonijo, saj lahko s pomočjo ustvarjalnosti in harmoničnega odnosa izboljšamo celotno družbo in sistem, v katerem živimo.

LITERATURA IN VIRI

B. Barota, V.Geršak, H. Korošec, E.Majaron, (2006):OTROK V SVETU GLASBE, PLESA in LUTK, Univerza na Primorskem, Pedagoška fakulteta Koper,

B. Gobec, D. (1995): Igra-gib-ustvarjanje-učenje. Novo mesto: Pedagoška obzorja.Kroflič, B.(1999):Ustvarjalni gib- tretja razsežnost pouka. Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče.

Boyd, K.(2003): Kids on the move: Creative movement for children of all ages.

Dance Therapy Association . 37 th Annual Conference keynote AddressGardner, H. (1995): Razsežnosti uma, Ljubljana, Tangram

Geršak, V., Tancig, S. Novak, B.(2005): Ustvarjalni gib pri poukuGriss, S. (1998): Minds and motion.

Kovar, K., S. Combs,A., C.,Campbell, K., Napper-Owen, G.Worell, J., V.(2004): Elementary classroom teachers as movement educators. Boston: McGraw-Hill.Kroflič,

Wambach, M., Wambach, B.(1999): Drugačna šola. Konvergentna pedagogika v osnovni šoli. Ljubljana: DZS.

Andrej Žakelj

UČENCI V DIGITALNI DOBI

POVZETEK

Prispevek predstavi delo (nadarjenih) učencev na specializirani podatkovni zbirki, pri čemer sami opravijo nadgradnjo le-te, in dodajo prispevek k največji spletni enciklopediji. S tovrstnim načinom sistematično uvajajo postopke poizvedovanja, raziskovanja in dopolnjevanja spletnih podatkovnih zbirk. Tradicionalno iskanje informacij se iz klasične šolske situacije, tj. učilnice, prenese v/na druge informacijske centre s specializiranimi bazami podatkov in se srečajo z zaščito avtorskih pravic.

KLJUČNE BESEDE: informacijska pismenost, nadarjeni učenci, spletna enciklopedija

PUPILS IN DIGITAL ERA

ABSTRACT

This posting presents the work of (talented) pupils on a specialised database, in which the pupils make the upgrade of it and add a contribution to the largest online encyclopaedia. With such a method they systematically introduce the procedures of inquiry, research and complementarity of online databases. The traditional search of information transfers from classical school situation – classroom, in/on other information centres with specialised databases and they are confronted with the protection of copyrights.

KEYWORDS: information literacy, talented pupils, online encyclopaedia

1. UVOD

Celotno delo, ki ga prispevek predstavi, je aplicirano na prosti spletni enciklopediji. Pri tem učenci opravijo nadgradnjo, in sami dodajo prispevek k največji spletni enciklopediji. S tem razvijajo spretnosti za vseživljenjsko, samostojno učenje in sistematično uvajajo postopke poizvedovanja, raziskovanja in dopolnjevanja spletnih podatkovnih zbirk. Tradicionalno iskanje informacij se iz klasične šolske situacije, tj. učilnice, prenese v/na druge informacijske centre s specializiranimi bazami podatkov. Ob tem se učenci (tudi s pomočjo spletnih administratorjev) navajajo na zaščito avtorskih pravic oz. na pravila navajanja avtorstev. Delo je uporabno na različnih predmetnih področjih, potrebno je le timsko sodelovanje učiteljev in njihovo usklajevanje.

2. INFORMACIJSKO OPISMENJEVANJE

Zahteva po vzgoji učenca v kritično, ustvarjalno in samostojno osebnost je postala naloga učitelja; je naloga, ki posega tako na področje "učenja učenja" kot v proces usvajanja določenih znanj« (Novljan, 1996b, str. 30). Pri tem se prepletajo tako informacijske spretnosti kot informacijska tehnologija. Informacijske spretnosti (*information skills*) - spretnost obvladovanja informacij: spretnost sprejemanja in predelave in uporabe informacij.
Informacijska tehnologija (information literacy = to be literate in information technology) - poleg spretnosti uporabe informacij zajema tudi razumevanje in znanje uporabe informacijske tehnologije ter razumevanje uporabe in vpliva informacij, posredovanih s pomočjo tehnologije.

Potreba po učenju informacijskih spretnosti je dandanes vse večja (zaradi obsega informacij in načina njihovega hranjenja). Novi načini računalniškega procesiranja pa dajejo večje možnosti za učenje, učenje z namenom in za prenos znanja (pogoj: razumevanje in obvladanje inf. tehnologije).

Za informacijsko opismenjevanje je najprimernejša tista šola, ki želi učiti za prihodnost in uveljaviti načelo demokratične dostopnosti znanja tudi na tem področju. Cilj take šole - učenec, ki po končanem šolanju ve, kako uporabiti dolgo vrsto inf. virov in storitev, in ki je sposoben zadovoljevati svoje spreminjajoče se informacijske potrebe in se aktivno vključevati v družbo.

A. Informacijsko opismenjevanje v praksi

Pri razvijanju digitalne zmožnosti učencev smo se zavedali, da je ves svet potencialni vir informacij, je proces seznanjanja z informacijami in pridobivanje izkušenj o tem, kako jih uporabiti. Pri tem smo predvidevali, da so učenci že toliko informacijsko opismeni, da bodo lahko sami preko informacijske tehnologije prispevali v e-zbirko podatkov.
Poudarili smo avtorske pravice in učence navajali k doslednemu citiranju. Prav tako so bile tvorjene heterogene skupine učencev, kjer so po učnih sposobnostih in spretnostih močnejši učenci pomagali šibkejšim.

B. Učenci in informacijsko opismenjevanje

Pri informacijskem opismenjevanju otrok zagotovo ni potrebno ločiti nadarjenega učenca od ostalih, zahtevnost oz. težavnost nalog namreč zlahka vključimo v običajno šolsko uro, delo. Internet je namreč neomejeni vir informacij, ki se jih da pridobiti, vrednotiti, selekcionirati in uporabiti in prav nadarjeni otrok je tisti, ki bi lažje prišel do faze uporabe koristnih informacij. Pri sestavi nalog so predlagane oblike dela in aktivnosti za nadarjene učence raznovrstne, zato ustrezajo tako splošno nadarjenim kot tudi tistim, ki so nadarjeni na posebnem področju.

Učenec bo ob tem krepil spretnost obvladovanja informacij z vprašanji, ki ga vodijo preko metode dela z viri do rešitve problema:

- Kaj moram narediti? (oblikovanje in analiza potrebe)
- Kam moram iti? (identifikacija in ocenitev dostopnosti do vira)
- Kje naj dobim informacije? (načrtovanje in lociranje individualnih virov)
- Katere raziskovalne vire naj uporabim? (pregled, selekcija individualnih virov)
- Kako naj uporabim raziskovalne vire? (preizkušanje virov)
- Kako in kaj naj si zabeležim? (beleženje in rangiranje informacij)
- Sem zadovoljil informacijske potrebe? (interpretacija, analiza, sinteza, vrednotenje)
- Kako naj predstavim? (predstavitev, komunikacija)
- Kaj sem dosegel? (vrednotenje)

C. Spletna enciklopedija

Wikipedija [vikipedíja] (angleško Wikipedia) je prosta spletna enciklopedija, ki nastaja s sodelovanjem stotisočev prostovoljcev z vsega sveta. Vsebuje geselske članke v 288 različnih jezikih in njihovih različicah, sponzorira pa jo nepridobitna fundacija Wikimedia. Zajema tradicionalne enciklopedične teme, obenem pa služi tudi kot almanah in zbornik. Ustanovitelj Jimmy Wales jo opisuje kot »poskus, da bi ustvarili in ponudili prosto enciklopedijo najvišje mogoče kakovosti prav vsakemu posamezniku v njegovem lastnem jeziku.« Wikipedija je eno od največkrat navedenih spletišč in dnevno doživi okoli 50 milijonov obiskov.

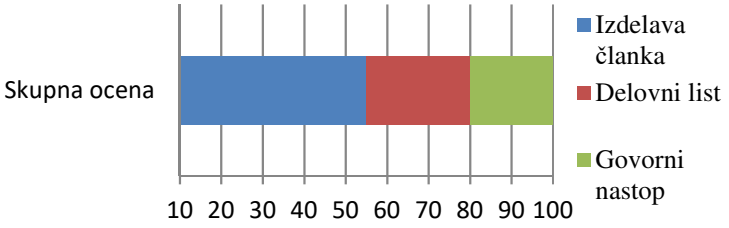


Slika 1: Naslovna stran wikipedije

Wikipedija nepretrgoma deluje od 15. januarja 2001. Slovenska različica deluje od 26. februarja 2002.
Glede na to, da lahko članke v Wikipedio piše in ureja kdorkoli, je to, da lahko vsak napiše, kar hoče, hkrati tudi neke vrste varovalka, saj lahko uporabniki hitro opozorijo na probleme pa tudi na morebitne zapisane neresnice. (http://bor.czp-vecer.si/vecer2000_XP/2006/04/11/2006-04-11%20STR-16-16%20MX-01%20IZD-01-02-03-04-05-06%20PAG-SLOVENIJA.PDF)

Wikipedija je s petdeset milijoni obiska na dan med najbolj obleganimi spletišči in daleč presega uporabnost konkurenčnih enciklopedičnih podjetij na papirju. Pri iskanju po internetu se na prvih mestih vedno pogosteje pojavljajo zadetki v Wikipediji. Ker pišejo članke pogosto ljudje, ki sami niso v vrhu ekspertne hierarhije, njihovih izdelkov ne bremeni status uradne dokončnosti, nedotakljivosti in nespremenljivosti in so zato lahko hitreje predmet demokratične presoje in preoblikovanja. V knjižni enciklopediji je za vpis smrti pisatelja treba počakati do nove izdaje, tu pa je popravek instanten. V središču dela – dopolnjevanja t.i. wiki škrbin so se učenci pri tej nalogi postavijo v vlogo raziskovalca ter interpretorja realnih podatkov, s čimer jim je omogočen razvoj kritičnega mišljenja v povezavi tako z jezikovnim kot književnim znanjem, pa tudi dojemanja samih sebe kot enakovrednih soustvarjalcev spletne enciklopedije, članov virtualne skupnosti, ki imajo kot tvorec besedil veliko svobode, pa tudi odgovornosti, ki jo slednja prinaša s seboj. Bodoči avtorji so poleg teme dobili tudi osnovna navodila.

D. Osnovna navodila
Kot skupina lahko pridobite 100 točk pri tehničnem delu projekta, kar predstavlja eno oceno.



Ocena	Št. točk
5	90-100
4	77-89
3	63-76
2	50-62
1	49-0

Projekt vsebuje tri naloge:

Izdelava lastnega članka na Wikipediji
Pri izdelavi članka **se držite smernic, ki ste jih spoznali na uvodni predstavitvi,** in splošnih pravil Wikipedije.

- Podrobna navodila o izdelavi so dostopna na spletnem naslovu:

https://sl.wikipedia.org/wiki/Wikipedija:Pravila_in_smernice
https://sl.wikipedia.org/wiki/Wikipedija:Slogovni_priro%C4%8Dnik

- Video vodič:

http://www.youtube.com/watch?v=hCKR936_aeY&feature=youtu.be

- Primer dobrega članka je dostopen na:

http://sl.wikipedia.org/wiki/Pre%C5%A1eren (France Prešeren)

Pri izdelavi članka lahko dobite **30** točk z ustreznimi elementi članka – delitev je v spodnji tabeli. Preostalih **25** točk bo dodeljenih za splošni vtis oziroma uporabniško izkušnjo. V članku so lahko kot vir informacij samo ustni in tiskani viri – članki v revijah, monografije itd. Prepovedana je uporaba internetnih virov, izjema so fotografije oziroma drugo slikovno gradivo. Članek na spletni strani Wikipedije lahko objavite samo z uporabniškim imenom, ki vam ga bomo določili. Članek mora skupina izdelati samostojno. Facebook skupina za pomoč: Projekt Wikipedija na OŠ ŽIRI

Obvezni elementi	**Število elementov**	**Točke**
Absolutno število besed	600 - 1000	5
Naslovi oz. podnaslovi (odvisno od členitve) **vsebinskega dela**	najmanj 4	5
Hiperpovezave na ostale članke na Wikipediji	najmanj 8	4
Opombe in sklici	najmanj 2	4
Razdelek »Glej tudi«	najmanj 3	3
Viri	najmanj 2	3
Zunanje povezave	najmanj 2	3
Slike ali video, avdio posnetek	najmanj 1	3

Navodila za oddajo članka: Po elektronski pošti boste **na naslov: wiki.osziri@gmail.com** poslali spletno povezavo na vaš članek na Wikipediji do spodaj določenega roka, e-pošti pa morate dodati priponko z dokumentom (pdf), ki vsebuje identično vsebino kot vaš spletni članek. Bodite pozorni na dejstvo, da je Wikipedija dinamičen vir informacij.

Delovni list
V času izdelave članka boste pri pouku prejeli delovni list o urejanju članka, pri katerem lahko prejmete do **25** točk.

Govorni nastop o izkušnji
Vsi člani skupine predstavite samo bistvene probleme, pridobljene izkušnje in potek izdelave članka, skupaj v **približno treh minutah.** Govorni nastop bo ocenjen z največ **20** točkami.

Projekt *Wikipedija na OŠ Žiri* se je izšel nad pričakovanji. Nadarjeni učenci so pokazali veliko mero samoiniciativnosti in niso potrebovali nobenih dodatnih pojasnil, navodil, pomagali so tudi šibkejšim. Vsi učenci pa so imeli možnost z dopolnitvijo prvotnega članka popraviti oceno pri izbranem predmetu; to so tudi izkoristili.

3. SKLEP

Predstavitev tovrstnega dela se je učencem že v začetku zdela zanimiva in atraktivna, saj mladim delo na internetu pomeni pribežališče v varno okolje, ki ga dobro poznajo.
V sklepu lahko potrdim, da smo z omenjenim projektnim delom posegli na vsa tri področja standardov, ki se navezujejo na informacijsko pismenost, saj so poleg prvih treh standardov, ki predvidevajo kritično in natančno uporabo informacij, prešli tako na področje samostojnega

učenja kot tudi na področje družbene odgovornosti – učenci so prispevali k učni skupini in družbi, uspešno so sodelovali v skupinah za efektivno proizvodnjo in množenje informacij.

LITERATURA IN VIRI

S. Novljan, »Sodobne dejavnosti šolske knjižnice s posebnim ozirom na njene bibliopedagoške naloge pri izvajanju izobraževalnega programa učenja branja v osnovni šoli«, doktorska disertacija. Ljubljana: Filozofska fakulteta, Oddelek za bibliotekarstvo, 1996.

S. Novljan, »Informacijska referenčna služba v splošnoizobraževalni knjižnici kot odgovor na izziv časa,. Knjižnica, 40(1996a)1, str. 31-48.

B. Filo, »Knjižnice in informacijski sistemi«, št. 35 (1991), str. 2-3.

Wikipedia (citirano 19. junij 2019). Dostopno na naslovu: https://www.wikipedia.org/

Marinka Žarn

MATEMATIKA NA ŠOLSKEM VRTU

POVZETEK

Z učenci 9. razreda sem izvedla učno uro v pri poglavju Prizme v naravi. Teoretično znanje, ki so ga učenci pridobili pri pouku, so uporabili v praksi. Delo je potekalo na šolskem vrtu, kjer so učenci merili in računali površine, prostornine ter mase sestavnih delov učilnice na prostem. Rezultate so skupine med seboj primerjale in jih ovrednotile.

KLJUČNE BESEDE: matematika, prizma, meritve v naravi, šolski vrt.

MATHEMATICS AT THE SCHOOL GARDEN

ABSTRACT

I conducted a math school lesson - chapter Prism in Nature, with students grade 9. Theoretical knowledge gained by pupils in class was used in practice. The work was carried out at the school garden, where students measured and calculated the areas, volumes and masses of the components of the open air classroom. The results were compared and evaluated by groups.

KEYWORDS: mathematics, prism, measurements in nature, school garden.

1. UVOD

Predstavila bom potek učne ure matematike, ki je potekala na šolskem vrtu. Teoretično znanje, ki so ga učenci pridobili pri pouku, so uporabili v praksi. Delo je potekalo v štirih skupinah. Vsaka skupina je morala opraviti štiri različne naloge – meritve in izračune. Tako so vse skupine opravile vse naloge po navodilih na delovnem listu.

2. OPREDELITEV PREDMETA

Matematika je eden od temeljnih predmetov v osnovni šoli s številnimi izobraževalno-informativnimi, funkcionalno-formativnimi in vzgojnimi nalogami. Pomembna je tudi njena vloga podpore drugim naravoslovno-tehniškim in družboslovno-humanističnim znanostim, zato matematiko srečujemo na večini področij človekovega življenja in ustvarjanja. Z razvojem informacijsko-komunikacijske družbe je prisotnost matematike na drugih predmetnih področjih vedno manj vidna, saj se skriva v tehnologiji. Za upravljanje določenih dejavnosti je zato manj pomembno zgolj rutinsko obvladovanje računskih postopkov, vedno pomembnejši pa so razumevanje, medpredmetno povezovanje in uporaba matematičnega znanja ter zmožnost reševanja problemov. Pouk matematike je namenjen graditvi pojmov in povezav, spoznavanju ter učenju postopkov, ki posamezniku omogočajo vključitev v sistem (matematičnih) idej in posledično vključitev v kulturo, v kateri živimo. Osnovnošolski pouk matematike obravnava temeljne in za vsakogar pomembne matematične pojme, in to na načine, ki so usklajeni z otrokovim kognitivnim razvojem, s sposobnostmi, z osebnostnimi značilnostmi in njegovim življenjskim okoljem (npr. narava kot vir za matematično ustvarjanje in raziskovanje). Pri pouku matematike spodbujamo različne oblike mišljenja, ustvarjalnost, formalna znanja in spretnosti ter učencem omogočamo, da spoznajo praktično uporabnost in smiselnost učenja matematike. Pri pouku matematike pa se ne ukvarjamo samo s kognitivnim področjem učenčeve osebnosti, ampak tudi z afektivnim in psihomotoričnim, saj je bistveni razlog za poučevanje in učenje matematike njena pomembnost pri razvoju celovite osebnosti učenca [1].

3. SPLOŠNI CILJI PREDMETA

S splošnimi cilji pouka matematike opredelimo namen poučevanja matematike. Učenci pri pouku matematike:

- razvijajo matematično mišljenje: abstraktno-logično mišljenje in geometrijske predstave;
- oblikujejo matematične pojme, strukture, veščine in procese ter povezujejo znanje znotraj matematike in tudi širše;
- razvijajo uporabo različnih matematičnih postopkov in tehnologij;
- spoznavajo uporabnost matematike v vsakdanjem življenju;
- spoznavajo matematiko kot proces ter se učijo ustvarjalnosti in natančnosti;
- razvijajo zaupanje v lastne (matematične) sposobnosti, odgovornost in pozitiven odnos do dela in matematike;
- spoznavajo pomen matematike kot univerzalnega jezika;
- sprejemajo in doživljajo matematiko kot kulturno vrednoto.

Med osnovnošolskim izobraževanjem naj bi učenci razvili tiste kompetence, ki vodijo k sposobnostim za stalno učenje. Matematika kot temeljni predmet v osnovni šoli razvija osnovno matematično kompetenco, nujno za izražanje matematičnih idej ter sprejemanje in doživljanje matematike kot kulturne vrednote. Matematična kompetenca je sposobnost uporabe matematičnega načina razmišljanja za reševanje različnih matematičnih problemov in problemov iz vsakdanjega življenja. Učitelji z izbiro primernih dejavnosti poskrbijo, da so v procese reševanja vključeni razmišljanje, sklepanje, izpeljevanje ugotovitev idr. Matematična kompetenca vključuje matematično mišljenje (logično mišljenje in prostorsko predstavo), matematično pismenost in poudarja vlogo, ki jo ima matematika v vsakdanjem življenju. Vključuje temeljno poznavanje števil, merskih enot in struktur, odnosov in povezav, osnovnih postopkov, matematičnih simbolov in predstavitev v matematičnem jeziku, razumevanje matematičnih pojmov in zavedanje vprašanj, na katera lahko matematika ponudi odgovor. Učenci se pri pouku matematike naučijo predvsem osnovnih znanj, spretnosti in odnosov, ki pa jih pri nadaljnjem izobraževanju seveda še nadgradijo in poglobijo [2].

4. OPERATIVNI CILJI PRI GEOMETRIJI IN MERJENJU

Učenci v tretjem vzgojno-izobraževalnem obdobju:

- utrjujejo pretvarjanje merskih enot in jih povežejo z reševanjem geometrijskih nalog;
- razvijajo geometrijske predstave v ravnini in prostoru;
- razvijajo uporabo geometrijskega orodja pri načrtovalnih geometrijskih nalogah;
- razvijajo strategije geometrijskih konstrukcij z uporabo geometrijskega orodja,
- opisujejo postopek geometrijske konstrukcije;
- razvijajo natančnost in spretnost pri računanju neznanih količin pri likih in telesih.

5. PRIZMA

Pokončna prizma je oglato geometrijsko telo, ki ima dve skladni vzporedni osnovni ploskvi (poljubna n-kotnika), plašč pa sestavlja n pravokotnikov. Če je osnovna ploskev pravilni n-kotnik (enakostranični trikotnik, kvadrat, pravilni šestkotnik …), pravimo, da je prizma pravilna.

Površina n-strane prizme je enaka vsoti ploščin obeh osnovnih ploskev (O) in ploščine plašča (pl) sestavljenega iz n pravokotnikov.

$$P = 2\,O + pl \quad (1)$$

Prostornina prizme (V) je enaka produktu ploščine osnovne ploskve (O) in višine (v) [3].

$$V = O \cdot v \quad (2)$$

6. MERJENJE IN RAČUNANJE

Učenci so bili razdeljeni v štiri skupine. Vsaka skupina je dobila delovni list z navodili in meter. Opraviti so morali štiri različne naloge.

1. Merili so dolžino in širino vrta, računali obseg in ploščino. Izmerili so višino vrtne mreže in računali, koliko kvadratnih metrov mreže potrebujemo za ograditev celega vrta.

2. Opravili so potrebne meritve, da so lahko izračunali, koliko kvadratnih metrov meri greda. Na gredi stoji tudi kompostnik. Izračunali so njegovo prostornino in jo izrazili v kubičnih metrih in litrih.
3. Ogledali so si stebre kozolca, jih primerjali med seboj, opravili ustrezne meritve in izračunali prostornino in maso enega stebra. Enako meritev in izračun so opravili tudi za strešno lego.



Slika 1: Merjenje višine stebra.

4. Ogledali so si strehe vseh treh objektov na vrtu. Opravili so meritve in izračunali površino strehe kozolca, vrtne ute in krušne peči.



Slika 2: Šolski vrt, kjer so učenci izvajali svoje naloge.

7. SKLEP

Rezultate skupin so učenci med seboj primerjali in jih ovrednotili. Znanje matematike so uporabili v praksi. Bili so navdušeni nad praktičnim delom in nad izračuni, ki so se gibali v mejah realnega. Pokazalo se je, da jim manjka precej spretnostnih veščin. Le redki posamezniki so znali uporabljati meter na terenu.

LITERATURA IN VIRI

[1] Učni načrt. Program osnovna šola. Matematika. Ministrstvo RS za šolstvo in šport: Zavod RS za šolstvo, 2011, pp. 4**.** http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_matematika.pdf

[2] Učni načrt. Program osnovna šola. Matematika. Ministrstvo RS za šolstvo in šport: Zavod RS za šolstvo, 2011, pp. 5-7**.** http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_matematika.pdf

[3] J.Berk, J.Draksler, M.Robič. Skrivnosti števil in oblik 9. Učbenik za matematiko v 9. razredu osnovne šole. Ljubljana: Rokus Klett, 2012, pp.139-145.

PRILOGA 1

TERENSKO DELO: **MERJENJE IN RAČUNANJE POVRŠINE IN PROSTORNINE NA ŠOLSKEM VRTU (delovni list)**

Potrebščine:

- Meter (3 m, 5 m, 25 m)
- žepno računalo
- pisalo
- zvezek

Potek dela: meritve zapisuj na list, računaj v zvezek

1. Izmeri dolžino in širino vrta. Dolžina: _____. Širina:_____.
   Izračunaj obseg :_____
   Izračunaj ploščino: _____
   Izmeri višino vrtne mreže: _____
   Koliko m^2 take mreže je potrebno za ograditev vrta? _____

2. Izmeri potrebne podatke in izračunaj koliko m^2 meri greda? Na gredi stoji kompostnik. Opravi ustrezne meritve in izračunaj njegovo prostornino. Izrazi jo tudi v litrih.
   Meritve:

   Prostornina kompostnika _____ m^3

   Prostornina kompostnika _____ l

3. Oglej si pokončne stebre kozolca. Zapiši njihovo število: _____.
   Primerjaj jih med seboj. Kaj ugotoviš?

   Izmeri potrebne dimenzije pri stebru, izračunaj njegovo prostornino in maso. Gostota lesa je 0,5 kg/dm^3. Opravi še ustrezne meritve daljše strešine, izračunaj ji prostornino in maso.

   Meritve:

   Prostornina stebra: _____Masa stebra:_____
   Prostornina strešine: _____Masa strešine:_____

4. Na vrtu so trije objekti, ki imajo različno veliko streho in različno kritino.
   Izmeri potrebne podatke, da boš lahko izračunal površino strehe kozolca, vrtne ute in krušne peči.

Objekt	Dolžina strehe	Širina strehe	Površina strehe v m^2
Kozolec			
Vrtna uta			
Krušna peč			

Brigita Žerdin

ŽIVLJENJE JE UČNA URA

POVZETEK

Večina šolarjev ima danes v žepu naprave, ki jim omogočajo skoraj takojšen dostop do veliko večje količine informacij (ne nujno znanja), kot ga je vsebovala legendarna Aleksandrijska knjižnica. Šolarji in učitelji lahko kjer koli in kadarkoli dostopajo do teh informacij, ali jih celo ustvarjajo. Obenem pa mnogi šolarji ne zmorejo kritično ovrednotiti teh informacij in razumeti, katere so verodostojne, katere pa škodljive in nevarne.

Za šole in šolske sisteme predstavlja prehod od table in knjige k tehnologiji precejšen izziv.

Ta orodja učencem omogočajo prevzeti aktivno vlogo iskalcev in celo ustvarjalcev znanja. Omogočajo jim, da se iz prejemnikov podatkov preobrazijo v aktivne sooblikovalce okolja, v katerem se učijo.

Z možnostjo sokreiranja učnega procesa, aktivnega razvijanja in preizkušanja idej, je šola hitro postala bolj vznemirljiva, pouk pa bolj dinamična izkušnja za mnoge med njimi. Več priložnosti za raziskovanje spodbuja tudi več sodelovalnega učenja in bolj kakovostne interakcije med šolarji, znanje pa postaja trajnejše. Učenje za življenje.

A možnost, da učenci niso več le prejemniki, pač pa aktivni soustvarjalci znanja in celo svojega okolja, je mogoča le v pogojih visokega zaupanja in visoke osebne odgovornosti ter samoučinkovitosti.

Predvsem pa v okolju, ki zaupa učiteljem in njihovi strokovni avtonomiji, da bodo v vsakem trenutku znali ubirati najboljše poti za učence, ki so jim zaupani.

V prispevku bom opisala primere dobre prakse medvrstniškega učenja za izboljšanje kakovosti učnega procesa, spodbujanja ustvarjalnosti, razvijanja občutka varnosti in samopodobe učencev ter primere dobre prakse formativnega spremljanja.

KLJUČNE BESEDE: učni proces, medvrstniško učenje, sodelovanje, medsebojni odnosi, trajnostno znanje, formativno spremljanje.

LIFE IS A TEACHING LESSON

ABSTRACT

Most students today have devices in their pockets that enable almost instant access to much bigger quantities of information (not necessarily knowledge) as the legendary Alexander's library. Students and teachers can access these information wherever and whenever or even create them. At the same time many students cannot critically evaluate these information and understand which are authentic and which are dangerous and harmful. for schools and school system it presents a transition from the blackboard and books to a technological challenge. These tools enable students to take over an active role of searchers and even creators of knowledge. They enable them to go from receivers of data to active co-creators of nature in which they live in.

With the ability to co-create a learning process, active development and testing ideas, school has gotten interesting fast and class session a dinamical experience for many of them. More oppurtunaties for research encourages more "team work" and more quality interactions between students, knowledge becomes permanent. But the possibility that students are no longer only receivers and more active co-creators of knowledge and even their environment, is only possible in circumstances with high trust, personal responsibility and self-efficiency, especially in an environment that trusts teachers and their professional autonomy, that they will in every moment know to choose the best paths for students that are trusted to them, In this article I will describe cases of good work experience of "peer-to-peer" learning process, promotion of creativity, developing a feeling of being safe and selfesteem of students and also formative monitoring.

KEY WORDS: learning process, peer-to-peer learning/studying, cooperation, mutual relations, permanent knowledge and formative monitoring.

1. UVOD

Ali usposobimo učence za življenje?

Življenje nam tako veliko ponuja. Ne moremo in ne smemo učiti določenega predmeta samo zaradi predmeta. Ob poučevanju določenega predmeta pokažemo vse, kar nam pomaga spoznavati sebe in svet. Največ se naučimo in razumemo ravno takrat, ko poučujemo druge. Šele takrat vidimo, ali znamo razložiti. V sodelovanju z učenci osebnostno raste tudi učitelj. Če temu ni tako, potem ne ve, kaj vse se lahko učitelj nauči od svojih učencev.

Vse miselne procese in pomnjenje opravljajo naši možgani. Kako pa deluje spomin? Kako kodiramo podatke? Trenutni, kratkotrajni in dolgotrajni spomin. To posredujemo vsa leta svojim učencem.

Skozi vsak predmet učencem razvijamo **razmišljanje.** To je veščina, ki jo je potrebno vaditi. Zato prosimo učence, da nam napišejo, razmišljanje o uri, kako so se počutili, kaj mislijo o predlaganih spremembah, zakaj niso naredili domače naloge. Zakaj so sošolcu skrili peresnico? Pouk zastavimo **problemsko.** Življenje nas vsak dan tako bogato obdarja s problemi. Naučiti jih moramo **reševati probleme.** Pri tem uporabimo vse njihovo predznanje – tako da ga **razumejo, uporabijo, analizirajo, sintetizirajo in ovrednotijo**. To je možno le v **dialogu** – torej jih naučimo **komunikacije.** Vemo, da bomo v življenju vedno potrebovali pogovor – pa naj delamo kar hočemo – celo, če bomo prodajali sadje na trgu, bomo morali zanti komunicirati. Problemi so del življenja. Vendar, če bomo nanje gledali le kot na situacije, v katerih se še nismo znašli, jih bomo znali s svojo ustvarjalno močjo in zaupanjem vase rešiti. Učencem moramo pokazati, da so lahko kos vsakemu problemu, če se le dovolj potrudijo. Naučiti jih moramo torej **samoodgovornosti.** Tako ne bodo v življenju nemočne lutke, pač pa ustvarjalci svojega vsakdana. Samoodgovornost in zavedanje sebe je počasen proces in traja vse življenje. Samoodgovornost zajema vse – odnos do sebe in drugih, možnost uresničevanja sebe, spoštovanje, ljubezen do sebe in drugih.

Vsak problem ima več rešitev, odvisno kako gledamo na rešitev. Poti do rešitve pa so različne, tako kot smo različni mi.

Učence pripravljamo na življenje, zato jim moramo dati vse to, kar jim bo pomagalo, da bodo zadovoljni in uspešni. Pripravljamo jih na življenje v dvoje. Torej **delo v dvojicah,** da se naučijo razdeliti delo, ga organizirati in prevzeti odgovornost za svoj prispevek. Seveda bodo živeli tudi v družinah. Delali v skupinah, ko bodo zaposleni. Naučimo jih **dela v skupini** in **vodenja skupine.** To so veščine, ki so nujno potrebne za uspešno življenje, mogoče veliko bolj kot temeljito, suho znanje teorije.

Naučiti jih moramo, kako pomembno je, da je delo opravljeno 100-odstotno. Le to nekaj velja. **Odgovornost do znanja.** Naj ne bodo zadovoljni z malim. Ne, spodbujati jih je potrebno k več. **Pozitivna spodbuda** in **zaupanje** v njihove sposobnosti. Le tako bodo tudi sami znali spodbujati, se motivirati in verjeti vase.

Edina konstanta v življenju je spreminjanje. Razvijati sposobnost spreminjanja. Sposobnost opuščanja starih miselnih vzorcev, odgovornega preverjanja in nadomeščanja z novim.

Naučimo sebe in učence, da postanejo managerji svojega časa. S tem, ko postanejo učenci manegerji svojih ocen, je odgovornost za le-te na njih. Pri sebi in pri učencih moramo razvijati, da zmoremo. Vendar le z ustvarjalnostjo, brez trmastega vztrajanja in discipline ter odrekanja, se ne da nič doseči.

Vse sporočamo s svojim pristopom k življenju, s svojim zgledom. Zato je tako enostavno in hkrati tako težko. Mi moramo biti najprej samoodgovorni, radostni in vedno pripravljeni na spremembo.
V nadaljevanju članka so, kot primeri dobre prakse, opisane nekatere dejavnosti, ki jih izvajam(o) pri pouku.

2. PRIMERI DOBRE PRAKSE: IZZIVI IN TEŽAVE SODOBNE DRUŽBE

NARAVOSLOVNI DAN – EKSPERIMENTALNO DELO UČENCEV

Na OŠ Kobilje smo na začetku šolskega leta načrtovali naravoslovni dan Eksperimentalno delo učencev. Na dan dejavnosti so vsi učenci na šoli izvajali različne eksperimente. Učenci razredne stopnje so eksperimentirali v svojih razredih, učenci predmetne stopnje pa so bili razdeljeni v dve skupini. Skupina učencev 8. in 9. razreda je od učiteljice fizike dobila nabor eksperimentov. Nato so si učenci sami izbrali eksperimente, jih natančno preučili in izvedli praktično delo. Skupina učencev 6. in 7. razreda je dobila natančna navodila za izvedbo določenih eksperimentov od učiteljice naravoslovja. Učenci so samostojno izvedli eksperimentalno delo. Nato je sledilo medgeneracijsko učenje. Učenci razredne stopnje so izvajali eksperimente s pomočjo učencev predmetne stopnje.
Prednosti naravoslovnega dne, izvedenega na tak način, je veliko. Učenci so morali najprej določeno učno snov ponoviti in jo posredovati ostalim učencem. Urili so veščine eksperimentiranja, komuniciranja in krepili medsebojno sodelovanje pri delu. Mlajši in starejši učenci so vzpostavili pristen odnos sodelovanja, prenašanja znanja in izkušenj.

Na OŠ Turnišče so učenci izbirnega predmeta Poskusi v kemiji pripravili eksperimentalno popoldne za učence podaljšanega bivanja. Učenci so najprej pri izbirnem predmetu natančno izvedli vse eksperimente in zapisali opažanja. Pri delu so upoštevali navodila varnega eksperimentiranja in ustreznega odstranjevanja odpadnih kemikalij. Preden so vstopili v čevlje učitelja, so skrbno načrtovali vsak korak eksperimentiranja. Za učence podaljšanega bivanja so pripravili eksperimentalno delo po postajah, tako da so vsi učenci izvedli vse eksperimente. Učenci izbirnega predmeta so mlajšim učencem pomagali pri izvedbi eksperimentov, jim dodatno razlagali navodila in dogajanje med eksperimentom. Pri tovrstnem delu pa je pomembno izpostaviti še en vidik – pomembnost starejših učencev (prevzeli so vlogo učitelja, prevzeli so **odgovornost** za mlajše učence). In to je dodana vrednost tovrstnega dela.

Tovrstno delo ponuja kakovostni učni proces, varno delovno okolje, v katerem se učenci dobro počutijo, spodbuja ustvarjalnost in razvija samopodobo učencev.



FOTO UTRINKI NARAVOSLOVNEGA DNE
Foto: Brigita Žerdin

3. SODOBNI PRISTOPI UČENJA – FORMATIVNO SPREMLJANJE

Kot učiteljica pri poučevanju nenehno iščem nove izzive. V učni proces vnašam sodobne metode poučevanja. Poudarek dajem praktičnemu delu. Sledim načelu, da to, kar naredimo

sami, tudi razumemo. Učenci so pri delu ustvarjalni, kreativni in razumejo pridobljeno znanje. So soustvarjalci učnega procesa, njihovo znanje pa postaja trajnejše.

4. UČNI PRIPOMOČKI: MODELI, IZDELKI IN DIDAKTIČNE IGRE

Učni koraki:

- oblikovanje ideje,
- oblikovanje namenov učenja in kriterijev uspešnosti,
- oblikovanje izdelka, modela, didaktične igre,
- predstavitev izdelka, modela, didaktične igre,
- uporaba izdelka, modela, didaktične igre,
- vrstniška povratna informacija in vrednotenje,
- oblikovanje osebne mape – portfolio (samovrednotenje).









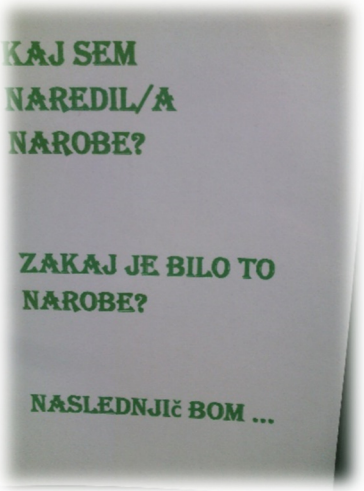






FOTO UTRINKI FORMATIVNEGA SPREMLJANJA
Foto: Brigita Žerdin

5. ZAKLJUČEK

Izpolniti moramo sebe. Nismo tu, da bi hodili v službo – bili sužnji svoje zaposlitve – to mora biti del našega življenja, našega veselja! Če to ni, moramo poiskati nekaj drugega, kar nas bo zadovoljilo, saj smo vsi del tega procesa učenja in vsi smo stalno učenci – učenci življenja!

LITERATURA IN VIRI

http://www.abced.si, 08. 06. 2019
Lastni foto prispevki.
Vesna Falatov: Dotik, barva, vonj, zvok, svetloba. Zavod Republike Slovenije za šolstvo, Ljubljana 1996.

Adela Žigert

PRIMERJALNA ANALIZA APLIKACIJ ZA KVIZE

POVZETEK

Življenja brez informacijsko komunikacijske tehnologije si mlade generacije ne predstavljajo več. Zato si informacijsko komunikacijska tehnologija utira pot tudi v šolski prostor. Pri uporabi moramo učitelji paziti, da je osmišljena, ciljno usmerjena in osredotočena na učenca. Večina učitelje pozna in uporablja aplikacije za izdelavo kvizov. Uporabljamo jih za uvodno motivacija, za preverjanje znanja s takojšnjo povratno informacijo ter za soustvarjanje učenja. V prispevku bom na primerih predstavila uporabo aplikacij pri pouku ter primerjalno analizo med njimi. Primerjalna analiza je narejena na podlagi mojih izkušenj z njihovo uporabo pri pouku. Upam, da bom s primerjalno analizo pomagala dijakom in učiteljem pri odločitvi kdaj in kako uporabiti določeno aplikacijo.

KLJUČNE BESEDE: aplikacije za izdelavo kviza, primerjalna analiza, uporaba aplikacij, motivacija, formativno spremljanje, soustvarjanje učenja

COMPARATIVE ANALYSIS OF QUIZ APPLICATIONS

ABSTRACT

Life without information and communication technology does not represent younger generations. That is why information and communication technology makes the way to the school. When using, teachers must be careful that it is designed, targeted and learner-centered. Most teachers know and use quiz applications. We use them for introductory motivation, for checking knowledge with immediate feedback and for creating a learning experience. In the paper, I will present case studies and comparative analysis between quiz applications. The comparative analysis is based on my experience with their use in class. I hope that with comparative analysis I will help students and teachers when deciding when and how to use a particular application.

KEY WORDS: quiz applications, benchmarking, application applications, motivation, formal monitoring, co-creation of learning

1. UVOD

Informacijske in komunikacijske tehnologije (IKT) neizpodbitno spreminjajo način dela in življenjski slog ljudi v 21. stoletju. Enotne definicije, ki bi natančno opredelila IKT ni, vsem pa je skupno to, da se v opredelitvi omenja beseda komunikacija. IKT je skupen izraz za najrazličnejše računalniške, informacijske in komunikacijske naprave, aplikacije, omrežja in storitve. Zaposleni v izobraževanju se prvič srečujemo s situacijo, kjer nismo mi, učitelji tisti, ki učencem predstavljamo novosti ampak se trudimo in jim poskušamo novosti le razložiti ali prikazati njihovo uporabo. Tehnologija se med drugim najhitreje razvija na področju informatike. Informacije so dostopne 24 ur na dan, vsak dan. Do njih lahko s pomočjo tehnologije dostopamo kjerkoli. Včasih je bil cilj izobraževanja mlade naučiti brati, pisati, računati. V prihodnosti bo uporaba aplikacij informacijske tehnologije enako pomembna veščina kakor so bile nekoč prej omenjene. Računalnik zmore mladim posredovati več znanja kakor učitelj. Učitelj pa lahko poskrbi za aplikacijo znanja. Prihodnost izobraževanja ni v tem, da učenci kopičijo čim več podatkov, temveč v tem, da se naučijo povezovati in aplicirati znanja in informacije, ki so jih pridobili. Učitelji smo večinoma usmerjeni predvsem v posredovanje učne snovi namesto k učencem in njihovemu učenju. Pri pouku še vedno prevladuje frontalna oblika poučevanja. Pomemben del učnih dejavnosti še vedno predstavljajo utrjevanje razlag, definicij in pojmov ter rutinsko reševanje nalog. Učitelji vse prepogosto podležemo želji dijakov, da naj jim pokažemo kako, se neka naloga ali nek problem reši, oni pa se bodo to že naučili do preverjanja znanja za oceno. Učenci so aktivni, če je aktiven tudi učitelj. Navdušeni so, če lahko učitelju in sošolcem pokažejo kaj znajo, kako znajo uporabiti neko aplikacijo. Zato se mora naše delo, delo učitelja spremeniti. Na voljo imamo nove tehnologije za oblikovanje vsebin, njihovo prejemanje in posredovanje.

2. TEORIJA

Življenja brez informacijsko komunikacijske tehnologije si mlade generacije ne predstavljajo več. Zato si informacijsko komunikacijska tehnologija utira pot tudi v šolski prostor. IKT v izobraževanju je pomembna tema v izobraževalnih in političnih razpravah v mnogih državah sveta. Prioritete izobraževalnih politik mnogih držav so, da bi bil IKT dosegljiv za učence in učitelje, in da bi bil vključen v šolski kurikul. Sodobnega izobraževanja si brez uporabe tehnologije ni več mogoče predstavljati. IKT postaja vse bolj prisoten v vseh vidikih delovanja šole ter s tem ne vpliva zgolj na izobraževalni proces, temveč tudi na delovanje in razvoj šole kot celote. [1]

Strateške usmeritve nadaljnjega uvajanja informacijsko-komunikacijske tehnologije (IKT) v slovenske vzgojno-izobraževalne zavode do leta 2020 je dokument razvojnega načrtovanja, ki ga je pripravil Programski svet za informatizacijo izobraževanja kot podlago za nadaljnje aktivnosti Ministrstva za izobraževanje, znanost in šport na tem področju. [2]

Digitalna revolucija v vzgoji in izobraževanju prinaša tudi priložnost za večjo učinkovitost in enake možnosti. IKT na področju večje fleksibilnosti, individualizacije in personalizacije učenja in poučevanja prinaša velike prednosti, ki jih je treba izkoristiti. Raba IKT v procesu učenja in poučevanja ni sama sebi namen, temveč je smiselna, kadar pripelje učenca do ciljev, zastavljenih s kurikulom, in prispeva k opolnomočenju učencev, dijakov, študentov za rabo

kompetenc za 21. stoletje ter k izboljšanju učnih dosežkov (bralna, matematična, naravoslovna in druge vrste pismenosti). [2] Ključno vprašanje pri rabi IKT namreč že dolgo ni več ali jo je smiselno uporabljati ali ne, temveč le še kako. Pri odločitvi kdaj, kako in zakaj uporabiti IKT pri pouku si pomagam z modelom SAMR (slika 1), ki sem ga spoznala v okviru projekta Inovativna pedagogika 1:1.



Slika 1

V začetku sem seveda uporabljala IKT le kot zamenjavo za druge, starejše načine dela. Največ izkušenj imam z uporabo aplikacij, ki po mojem mnenju obogatijo pouk. Izvedba s pomočjo IKT je hitrejša, zabavnejša in učinkovitejša. Takšne aplikacije, so po mojem mnenju, aplikacije za izdelavo kvizov.

3. PRIMERJAVA APLIKACIJ ZA IZDELAVO KVIZOV

Dandanes je na voljo veliko aplikacij. Na spletni strani https://padlet.com/bostjan_kernc/ofcwpf8601qa so opisane nekatere od njih (slika 2)



Slika 2

V nadaljevanju bom predstavila aplikacije, ki jih uporabljam pri pouku.

A. NEARPOD

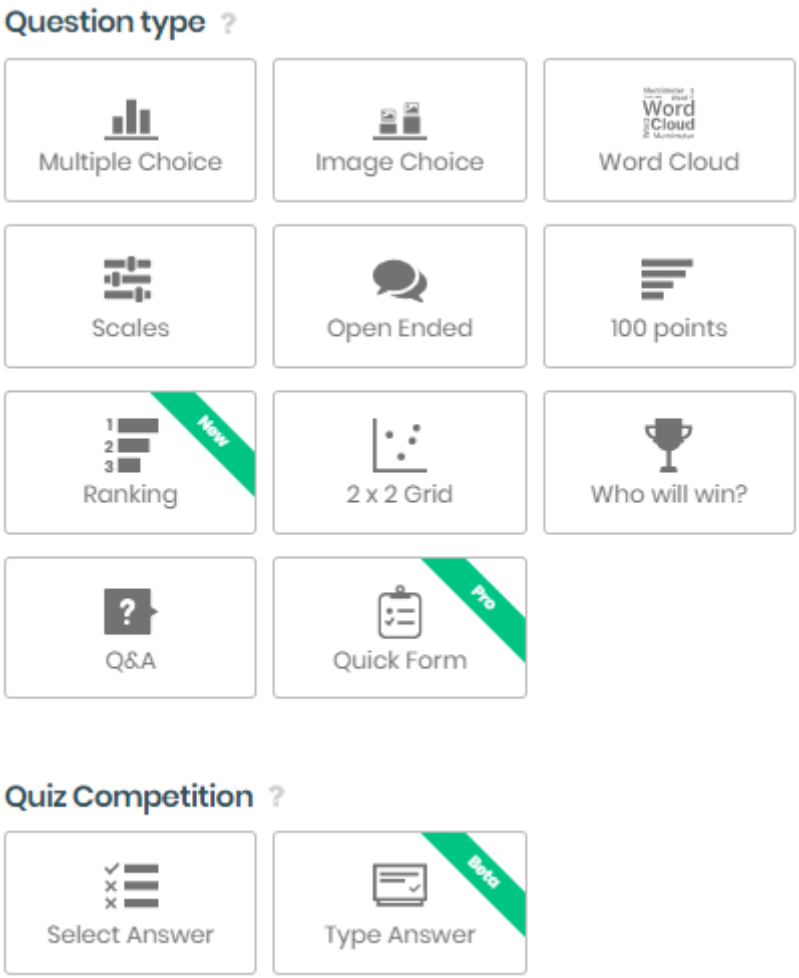
Nearpod je bila prva aplikacija s katero sem se srečala. Predstavili so jo na srečanju študijske skupine za gimnazijske učitelje fizike. Sprva se mi je uporaba aplikacije zdela zelo zapletena. Iz radovednosti sem si jo ogledala in začela »ustvarjati« v njej. Žal, je aplikacija le kratek čas zastonj. Po preteku treh mesecev ugotoviš, da ti ostane zgolj zelo osnovna, precej skromna izbira. Ko pričneš uporabljati druge aplikacije za izdelavo kvizov hitro ugotoviš, da je ustvarjanje kvizov v aplikaciji Nearpod zapleteno. Vsekakor je pa to aplikacija s katero marsikatero gradivo lahko postane interaktivno in je zato še vedno zanimiva.

B. SOCRATIV QUIZZES

V tej aplikaciji je sestavljanje kvizov hitro in preprosto. Pri sestavljanju lahko učitelj izbira med vprašanji (true/false) prav/narobe, vprašanji izbirnega tipa in na razpolago je celo možnost, da dijaki sami napišejo kratek odgovor na zastavljeno vprašanje. Zelo mi je všeč, da lahko pri vsakem vprašanju dodaš obrazložitev odgovora. Dijaki lahko na vprašanja odgovarjajo posamezno ali skupinsko. Odgovarjajo lahko po vrsti ali se učitelj odloči, da dijakom prepusti izbiro vrstnega reda odgovorov. Dijaki pred reševanjem sami zapišejo ime in učitelj lahko po uri prejme na e-naslov poročilo v obliki Excelove tabele. Torej bi se ta kviz lahko uporabljal tudi za preverjanje znanja kakor tudi za formativno spremljanje. Seveda ob predpostavki, da vsi dijaki zapišejo svoje ime oziroma priimek.

C. MENTIMETER

Aplikacija, ki nam omogoča različna vprašanja in način odgovarjanja nanje
(slika 3).



Slika 3

Žal pa lahko v osnovni različici, ki je zastonj zastavimo le dve vprašanji. Dijakom je dodeljeno ime in poročilo o njihovih odgovorih ne obstaja. Zato to aplikacijo uporabljam predvsem za razvrščanje, napovedovanje izida eksperimenta in podobno.

D. KAHOOT

Prepričana sem, da večina učiteljev pozna in je pri pouku že uporabila aplikacijo Kahoot. Dijaki si sami določijo ime zato pri branju poročila ne moremo sklepati kateri dijak je pravilno odgovoril in kateri ne. Zapisovanje vprašanj in sama izvedba sta preprosta. Žal je tudi pri tej aplikaciji osnovni paket zelo skromen.

Večina dijakov se je z uporabo te aplikacije pri pouku že srečala. Zato jo tudi pogosto uporabijo v svojih predstavitvah.

E. PLICKERS

Aplikacijo Plickers redno uporabljam pri pouku. Vsak dijak dobi svojo kodo in tako lahko preverjam znanje in izvajam formativno spremljanje. Na slikah 4 in 5 so prikazani rezultati preverjanja poznavanja valovnih pojavov. Prvo preverjanje sem izvedla takoj po obravnavani snovi, drugo pa pri preverjanju znanja pred pisnim preverjanjem znanja za oceno. Zaradi individualne kode za vsakega dijaka vem ali je napredoval ali ne. Žal je tudi pri tej aplikaciji

osnovna verzija zelo skromna. V enem setu lahko postaviš le pet vprašanj , ki so lahko le izbirna ali pa tipa prav/narobe.

		Valovanj...	Valovanje in valovni pojavi... 06 Dec 2018 • 69%				Valovanj...	Valovanje in valovni pojavi... 06 Dec 2018 • 63%			
Name	Total	Valovanje je:	Valovanje na vodni gladini je:	Valovanje na sliki smo ponazorili z:	Kateri valovni pojav je na sliki?	Kateri valovni pojav je na sliki?	Kateri valovni pojav je na sliki?	Pri lomu valovanje se spremeni:	Kateri valovni pojav je na sliki?	Koliko valov je na sliki?	Izračunaj valovno dolžino zvoka
Class Average	• 63%	32%	73%	77%	87%	38%	74%	32%	83%	80%	58%
Antonić Luka		-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Antonić Luka		-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Banič	• 38%	D	B	D	-	B	-	B	B	D	B
Biondič		-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Božič	• 50%	D	A	D	-	A	-	B	D	D	B
Celestina		-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Cizerle	• 83%	D	B	D	-	A	-	-	D	-	C
Herman		-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Hribar	• 60%	B	B	D	B	D	B	D	D	B	B
Kalan	• 33%	B	A	D	D	-	D	A	D	D	B
Kamšek		-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Kodra	• 60%	C	A	D	B	B	B	D	D	D	D

Slika 4

		Valovanje in valovni pojavi -1.del Mon 18 Feb • 72%					Valovanje in valovni pojavi ... Mon 18 Feb • 56%			
Name	Total	Valovanje je:	Valovanje na vodni gladini je:	Valovanje na sliki smo ponazorili z:	Kateri valovni pojav je na sliki?	Kateri valovni pojav je na sliki?	Kateri valovni pojav je na sliki?	Pri lomu valovanje se spremeni:	Kateri valovni pojav je na sliki?	Izračunaj valovno dolžino zvoka
Class Average	• 65%	75%	68%	63%	75%	79%	58%	54%	70%	42%
Antonić Luka		-	-	-	-	-	-	-	-	-
Antonić Luka	• 56%	B	A	D	C	A	B	C	D	B
Banič	• 67%	B	A	D	B	A	D	D	B	C
Biondič	• 50%	B	B	B	B	B	C	D	-	D
Božič	• 89%	B	B	D	B	A	B	A	D	C
Celestina		-	-	-	-	-	-	-	-	-
Cizerle	• 78%	B	A	A	B	A	B	D	D	C
Herman	• 89%	B	B	D	B	A	B	D	D	A
Hribar	• 67%	B	B	D	B	A	D	D	C	B
Kalan	• 38%	B	-	C	B	A	C	A	C	A

Slika 5

4. SKLEP

Sklep bom tokrat podala v obliki primerjalne analize, ki sem jo naredila na podlagi mojih izkušenj z omenjenimi aplikacijami za izdelavo kvizov. Upam, da bo takšna tabela pomagala dijakom in učiteljem pri odločitvi kdaj in kako uporabiti določeno aplikacijo.

Tabela 1: primerjava aplikacij za izdelavo kvizov

APLIKACIJA	prednosti	slabosti	Poročila(spremljanje napredka posameznega dijaka)	Lahko samostojno uporabljajo dijaki
Nearpod	-izdelava interaktivnih gradiv	- izdelava kvizov ni preprosta -skromen osnovni paket	- ni možno	-ne vsi, ker izdelava kviza ni zelo preprosta
Socrativ Quizzes	-dijaki lahko poljubno izbirajo vrstni red vprašanja -različne oblike vprašanj	-dijakom je potrebno zaupati, da res napišejo svoje ime	-možno, če dijaki vselej zapišejo svoje ime	-večina dijakov zmore sestaviti kviz v tej aplikaciji
Mentimeter	-različna oblika vprašanj -razvrščanje odgovorov	-v osnovnem paketu lahko postavimo le dve vprašanji	-ni možno	-dijake od uporabe te aplikacije odvrača dejstvo, da lahko postavijo le dve vprašanji
Kahoot	-preprosta izdelava kviza	-dijaki sami izberejo ime	-ni možno	-dijaki to aplikacijo največkrat izberejo za samostojno izdelavo kvizov
Plickers	-preprosta izdelava kviza z vprašanji izbirnega tipa ali tipa prav/narobe -vsak dijak ima svojo kodo	-postavimo lahko le pet vprašanj -uvažanje slik je malce zapleteno	-poročila so zaradi kode natančna za vsakega dijaka -lahko izvajamo formativno spremljanje	-dijakom ni preveč všeč, ker lahko učitelj v vsakem trenutku preveri kako je posamezen učenec odgovarjal

LITERATURA IN VIRI

[1] Ž. Bokal, Uporaba komunikacijsko informacijske tehnologije v družboslovju od 1. do 5. razreda. Magistrsko delo. Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta. Ljubljana, 2017

[2] Republika Slovenija, Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, Strateške usmeritve nadaljnjega uvajanja IKTv slovenske VIZ do leta 2020. Ljubljana, januar 2016 http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/StrateskeUsmeritveNadaljnjegaUvajanjaIKT1_2016.pdf

[3] https://padlet.com/bostjan_kernc/ofcwpf8601qa

[4] https://www.plickers.com

[5] https://www.mentimeter.com/

[6] https://kahoot.com/

[7] https://nearpod.com/

[8] https://socrative.com/