

SLOVENSKA PEDAGOŠKA REVIIJA

ISSN 0354 - 0421



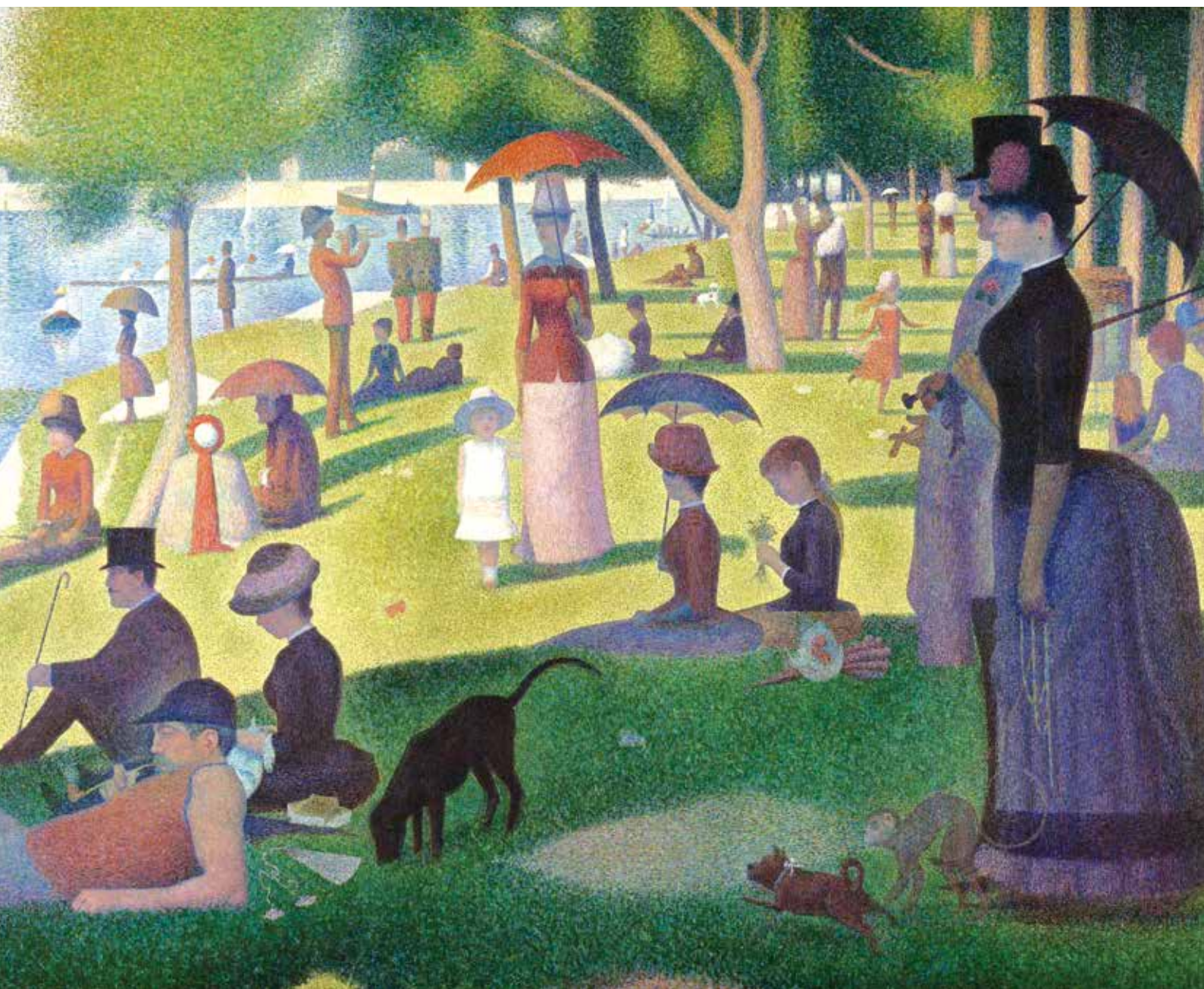
9 770354 042001 >

Didakta

letnik XXXII | www.didakta.si

218

maj, junij
2022
(dvojna številka)



Nezaželeni gost ali kako smo se odrekli bontonu v šoli *mag. Barborič Vesel*
Vključevanje učenke iz Ukrajine v slovensko šolsko okolje *Žalik Jerebič* | **Nadarjenost**
in predšolski otroci *Bivic* | **S hišnimi ljubljenci v šolski vsakdan** *Fidler Kovačič*
tematski sklop **Trajnostno soustvarjanje kakovostne šole**
Osvežitev osnovnošolskega sistema *mag. Petelin*

Aktivne počitnice CŠOD za otroke in mladostnike v CŠOD

Med počitnicami, ko so starši v službi, CŠOD organizira počitniške tedne, polne veselja, zabavnega športa in ustvarjalnih dejavnosti. Namenjeni so vsem, ki želijo spoznavati naravo, plezati, kolesariti, plavati, se voziti s čolni, iskati skriti zaklad, odkrivati neznane koticke, se učiti tujega jezika, jahati, risati, tekmovati, se zabavati ob tabornem ognju in preživeti teden v družbi svojih vrstnikov.



Programs izvajajo strokovnjaki – učitelji z veliko izkušnjami izvajanja programov na prostem

Spoznavanje vrstnikov iz cele Slovenije



Kvalitetni programi



Vsi programi vključujejo gibanje, ustvarjanje, druženje, ...

Majhne skupine



V ponudbi tudi dopoldanski programi Poletje v Ljubljani.
Objava terminov in prijava na www.csod.si

DOBRE PRAKSE V NEGOTOVIH ČASIH



Končuje se še eno v vrsti nenavadnih šolskih let, ki so ga ponovno močno zaznamovale zunanje okoliščine, na katere zaposleni v vzgoji in izobraževanju niste imeli in nimate neposrednega vpliva. Ni bilo enostavno, toda kljub temu zgodbe in dobre prakse, ki ste jih tekom leta objavljali v reviji, kažejo, da je šolsko leto za otroke teklo kar se da normalno in da ste s svojo požrtvovalnostjo in pripravljenostjo za sprejemanje in razumevanje malih človeških bitij preprečili in/ali olajšali marsikatero stisko.

Eno izmed takšnih praks je v tokratni številki delila Janja Žalik Jerebič, ki v članku *Vključevanje učenke iz Ukrajine v slovensko šolsko okolje* opiše dobro prakso na OŠ Beltinci, kjer so preko umetniškega projekta tujo učenko toplo in uspešno sprejeli v svojo sredino.

Prav tako se je kot izredno uspešna izkazala tudi dejavnost vključevanja hišnih ljubljencev v šolski vsakdan, ki jo v svojem članku opisuje Nadja Fidler Kovačič.

Dobre prakse, s katerimi otrokom ustvarjate kakovostno šolo, pa ne bi bile mogoče brez nenehnega strokovnega izobraževanja učiteljic in učiteljev ter drugih kadrov na šoli. Ena izmed takšnih izobraževanj je letos potekalo tudi na OŠ Danile Kumar, kjer so v marcu v koordinativstvu Karmen Bizjak Merzel organizirali mednarodno spletno konferenco. Članke nekaterih predavateljic in predavateljev v sodelovanju z organizatorji konference delimo v tokratnem tematskem sklopu *Trajnostno soustvarjanje kakovostne šole* (str. 30–69).

Šolsko leto je torej pri koncu. Privoščite si prislužen počitek, ki vas bo pripravil na vznemirljiv začetek novega šolskega leta v jeseni. Do takrat pa vam želim prijetno, mirno in sproščeno poletje!

urednik revije *Didakta*,
dr. Martin Uranič

M. L.

KOLUMNNA

Nezaželeni gost ali kako smo se odrekli bontonu v šoli

mag. Darja Barborič Vesel

4

ŠOLSKA PRAKSA

Rime pri pouku angleščine v tretjem razredu

Barbara Šolar Jerič

6

Vključevanje učenke iz Ukrajine v slovensko šolsko okolje

Janja Žalik Jerebič

9

MED TEORIJO IN PRAKSO

NTC sistem učenja v predšolskem obdobju

Maja Rožič

13

Nadarjenost in predšolski otroci

Ajda Bivic

19

S hišnimi ljubljenci v šolski vsakdan

Nadja Fidler Kovačič

24

TRAJNOSTNO SOUSTVARJANJE KAKOVOSTNE ŠOLE

Trajnostno soustvarjamo kakovostno šolo

Karmen Bizjak Mrzel

30

Kakšna je vloga vrednote odgovornosti v sodobni družbi?

Miha Klanjšček

31

Kako uresničevati gozdno pedagogiko v urbanem šolskem okolju?

Uroš Marolt

35

Kako lahko učitelj skrbi za zdrav glas?

Ines Polončič

40

Kako otroke navdušiti za tek na smučeh?

Jure Jeromen

45

Kako pomembne so štiri jezikovne zmožnosti in kako jih vključevati v pouk?

Blanka Tomšič Premrl

48

Ali imajo naše misli in vsakodnevna sprostitvev moč, da spremenijo naše življenje?

Teja Jaušovec

54

Program MEPI (Mednarodno priznanje) na OŠ Šentvid

Maruška Kerin in Jaka Saje

57

Raziskovalna naloga: poslovna priložnost izgradnje dirkališča

Janja Rudolf

63

Vpliv razvijanja pogovornih veščin z umetnostjo na profesionalni in osebnostni razvoj učitelja

dr. Marija Pepelnak Arnerič

67

ŠOLSTVO IN PRAVO

Osvežitev osnovnošolskega sistema

mag. Domen Petelin

70

Nezaželeni gost ali kako smo se odrekli bontonu v šoli



mag. Darja Barborič Vesel



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

Živo se še spomnim, kako dosledna ali celo toga so bila pravila vedenja v šoli mojega otroštva. Če nisi rekel prosim, nisi šel na stranišče. Dober dan in nasvidenje sta pripadala vsakemu učitelju ali odraslemu. Učiteljica me je celo poslala domov na preoblačenje, ker sem imela na sebi po njenem mnenju neprimerno krilo. Kaj točno ji ni bilo všeči, pa ni ostalo v spominu. Jasno je bilo le, da se je potrebno vesti primerno, karkoli naj bi že to bilo.

V spričevalu smo imeli tudi oceno iz vedenja. V mojem spominu je bila zelo pomembna, povedala je, ali se znaš obnašati in da ne delaš sramote družini. Pridne punčke smo računale na »vzorno«, sama sem bila kar nekaj let pod stresom zaradi opozoril – groženj učiteljic, da bo samo primerno. Bila sem namreč huda klepetulja. Starši so nizko oceno vedenja vzeli resno, osebno. Tudi sošolec, ki je bolj trdobočne sorte in mu učenje res ni bilo močna stran, je moral prinesiti v spričevalu vsaj »primerno«, nekako po logiki, tudi če ne bo nič pametnega iz tebe, se boš vsaj obnašal. Danes ima avtomehanično delavnico. Zelo uspešno ...

Potem so prišli drugi časi in postala sem mama. Moja prvorojenka je šla z dobrimi tremi leti v vrtec in po približno pol leta sta nama na pogovornih uricah vzgojiteljici povedali, da je najina deklica »fletna«, razigrana, ima bogat besedni zaklad in ne povzroča problemov. Da pa ju moti, ker ni vljudna, ne opraviči se, ne reče ne prosim, pa tudi hvala ne. Bila sem ogorčena. Res je, tega kot prizadevna novodobna mamica nisem nikoli učila, saj otrok prošnjo, zahvalo, opravičilo izrazi, ko to čuti, mar ne? Popolnoma neprimerno se mi je zdelo, da bi jo to učila kot nekakšno dogmo, ker je pač prav tako. Tako je pisalo v eni takrat bolj popularnih vzgojnih knjig za starše. Ko je bila smrkava, je teden dni preživela pri tustu in tašči. Po vrnitvi v vrtec je po nekaj dneh vzgojiteljica izrazila pohva-

lo, kako lepo smo jo končno naučili vljudnosti! Bila sem besna, tašča pa jasna, da če govori, se lahko tudi zahvali in se vede kot civilizirano bitje. Kar je od takrat prizadevno počela.

Ko sem začela kariero v šolstvu, so bila pravila bontona še visoko vrednotena. Sploh se nismo ukvarjali s smislom, bilo je logično, da se učenci v šoli vedejo na določen način. Tudi vedenjskih težav je bilo izrazito malo in hitro so se reševale. Ali se je zadeva popravila ali pa je prišel v igro popravni dom.

Še se spomnim predavanja pred kakšnim desetletjem, na katerem je prizadevna, strastna predavateljica razlagala, da je bonton popolnoma neprimerna, toga, nestrokovna praksa. Da ga je potrebno ukiniti, ker ni pristen, otroke uči, da izražajo reči, ki jih ne čutijo. Da bodo učenci, ki čutijo spoštovanje, le-to tudi izrazili s primernim vedenjem. Namensko učiti jih, ne le nima smisla, je tudi nestrokovno in otroke poneumlja. Tudi uničuje pristnost naših odnosov. Naj si prizadevamo za dobre odnose z učenci, jih spoštujemo, smo spoštljivi do njih. Če bomo to resnično čutili in se spoštljivo vedli do učencev, bo sledilo tudi njihovo spoštovanje. Prosim, hvala, oprostite in dober dan se bodo pojavili sami od sebe in iz srca. Trudila sem se, bila spoštljiva, čakala in pričakovala pristno spoštljivost in dober dan. Vedno več otrok je hodilo brez pozdrava mimo mene, brez prosim in hvala, jaz pa sem se pogrezala v pedagoško neuspešnost in malodušje. Včasih smo s kolegicami in kolegi s sramom in nejevoljo rekli kakšno besedo na to temo, a je bilo zoprn govoriti o tem, kako smo slabi učitelji, saj nam učenci to z nespoštovanjem jasno kažejo. Nekaj jih je še dosledno sledilo bontonu, predvsem tisti, katerih starši niso doumeli novega časa pristnosti ali pa so imeli učiteljice in učitelje, ki tudi niso doumeli novega sveta.

Velik del stroke »dobrih odnosov« je dosledno govoril o pristnosti, nadaljeval tirado, ki sem jo omenila zgoraj. Kar se pogosto sliši, s časom postane resnica. Čez nekaj let sem prvič slišala tudi idejo, da je za pristne odnose v šoli lahko koristno, da nas učenci tikajo. Da je tako sploh za najmlajše bolj naravno in tako ne izgubljajo časa in energije s togimi vzorci vedenja, ki uničujejo spoštovanje, bližino in toplino. To je bila moja meja. Nekajkrat sem poskusila in nisem popravila drobižkov ter se počutila slabo. Tako sem odpovedala sodelovanje s stroko »dobrih odnosov« in začela otroke, učence, ponovno učiti vikanja. Čez nekaj časa sem uvedla dober dan ob vstopu v kabinet in pohvalila, kadar so se sami od sebe zahvalili. Ko se niso, sem jih spomnila. Nekateri so se popravili, nekateri so zavijali z očmi. Ker delam z otroki s čustvenimi in vedenjskimi težavami, se mi je kljub ugovorom dela stroke in nekaterih staršev zdelo tako smiselno. Če si vljuden, je tudi »teženje« drugačno. Pa pošlji vljudno nekoga k vragu ali, kot je rekel kolega pred leti, »Tvoji bodo vsaj vljudne barabe.«

Z leti so naše ljube šole postajale vedno manj vljudne. Tudi bolj glasne, z več kričanja, neupoštevanja učiteljev in ostalih vrst neotesanosti. Seveda je to tudi odraz družbe, jasno. Pa je res nujno, da v šolo spustimo karkoli? Tudi če se ne obnese?

A otrokom res ne pripada pravica, da v šoli poskrbimo za to, da se naučijo sobivati z drugimi? Dober dan, prosim, hvala in oprostite so temelji za to. Kot

včeraj, ko se je šestošolec Tim pomotoma zaletel v Svena in ga je le-ta odrinil, ga označil za kretena in idiota ter še nekaj podobnih. Nato pa ga je užaljeni Tim res močno odrinil, Sven pa brcnil. Ko sem govorila z njima, je Sven rekel, da ni vedel, da je bilo Timovo zaletavanje pomota, in če bi se le-ta opravičil, bi mu bilo v redu. Tim pa, da sicer ni problem reči oprost, ker res nič ni hotel, da pa se res ni spomnil na to. Kako malo bi bilo treba!

Kot ko se je na letališču neki gospod postavil v napakno vrsto in smo bili vsi tečni. Po kakšni minuti neugodja, ki je že mejilo na hudo slabo voljo, sem le stopila k njemu in mu poskušala v angleščini razložiti, kje mu je mesto. Pa se je le nasmehnil, povedal, da ni nič mislil in da seveda ni problem. In ni bilo več nujno, da gre na konec vrste, kar naj bo tam, samo da je prepoznal, kaj je prav in je član našega »vljudnega« plemena!

Letos bom »mojim« otrokom preko počitnic predlagala urjenje vrline lepega vedenja. Njihovim staršem tudi. Pri dveh družinah sem že poskusila in naletela na zelo dober odziv. »Končno vam je kapnilo, kako mora biti v šoli!« je rekla ena izmed mater. Vsi ne bodo reagirali tako, vem. Bom pa trmasto vztrajala na svojem otočku staromodne vljudnosti in vrline lepega vedenja.

Želim Vam prijetne, sproščene počitnice, polne nasmeha, radovednosti ter lahkotne vljudnosti!



Rime pri pouku angleščine v tretjem razredu



Barbara Šolar Jerič, učiteljica angleščina v prvem triletju, OŠ Škofja Loka-Mesto

V prispevku je opisana učna ura, ki je bila izvedena v 3. razredu pri pouku angleščine na temo rime. V učni uri so bili vključeni cilji učnega načrta za tuji jezik, in sicer razvijanje zvočne občutljivosti jezika, razvijanje osnovne strategije poslušanja in slušnega razumevanja, spoznavanje izvirnih besedil v tujem jeziku ter razumevanje in uporaba besedišča.

Uvod

Že od nekdaj sem želela biti učiteljica v nižjih razredih osnovne šole. V srednji šoli in kasneje na fakulteti sem poletne počitnice preživljala kot varuška otrok v kolonijah pri nas, kot varuška otrok v Angliji in kot vzgojiteljica v poletnem taboru v Ameriki. Tako je bilo moje delo vedno povezano z otroki, pri delu v tujini pa sem hkrati izpopolnjevala še svoje znanje angleščine. Nad poučevanjem angleščine sem se navdušila, ko mi je sestrčna predlagala, naj se, poleg rednega študija razrednega pouka na pedagoški fakulteti, vpisem še v program za poučevanje angleščine najmlajših otrok, ki sem ga uspešno dokončala. Kot razredna učiteljica sem si na šoli tako kmalu izbrala angleški krožek za interesno dejavnost in ves čas upala, da bo nekoč an-

gleščina tudi na naših šolah uvedena kot predmet v okviru rednega pouka. Želja se mi je po mnogih letih uresničila in s šolskim letom 2014/2015 smo tudi na naši šoli pričeli s poučevanjem angleščine v 1. triletju. Od takrat dalje poučujem samo angleščino v 1. triletju.

Predstavitev učne ure

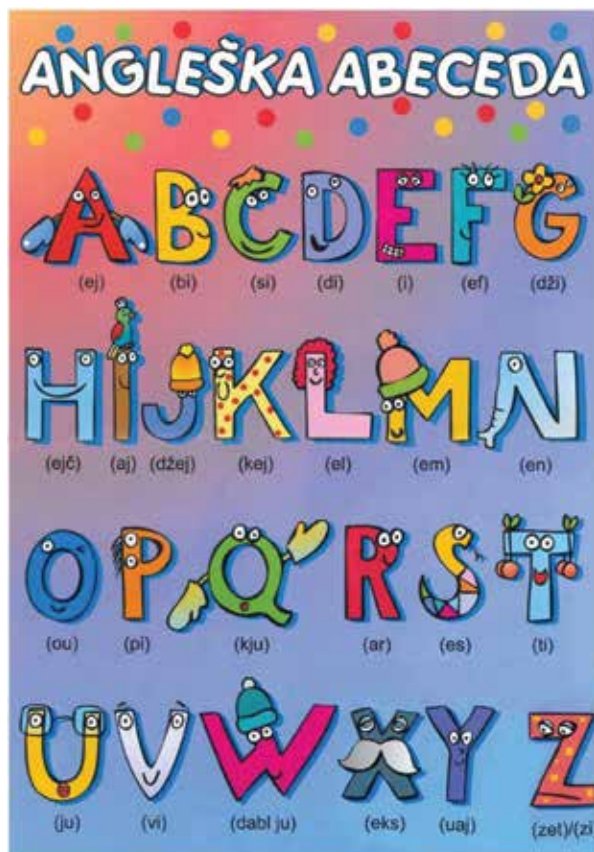
V prispevku bom predstavila primer učne ure, ki sem jo izvedla v 3. razredu. Rime učenci poznajo, saj jih spoznavajo že pri pouku slovenščine. Tako so brez težav rime prepoznali tudi v angleščini. Opozoriti sem jih morala le na to, da je bistvo rime, da zvenijo podobno. V slovenščini se tudi zapis rime konča podobno, v angleščini pa ne vedno (na primer: *plane – train, chair – bear*). Učno uro sem načrtovala tako, da sem vanjo vključila tako cilje poslušanja in slušnega razumevanja kot tudi cilje govornega sporočanja, ki sta glavni področji ciljev in standardov v 3. razredu. Vključila sem tudi bralno razumevanje, saj so učenci morali posamezne besede prebrati sami. Te cilje sem želela uresničiti preko različnih dejavnosti, tako da je bila ura razgibana in raznolika. Poleg navedenih ciljev učne ure sem tudi v tej uri pri učencih razvijala besedišče razreda, s ciljem, da učenci razumejo pogosto rabljena navodila za delo v razredu in se nanje odzivajo. Ta cilj razvijam stalno pri vseh urah, z uporabo navodil za delo in organizacijo pouka (*stand up, sit down, find your pair, work in groups, come here, raise your hand, be quiet please ...*).

Prva dejavnost

Za uvodno motivacijo so se učenci igrali igrico vislice. Že takoj na začetku 3. razreda učenci spoznajo angleško abecedo, dobijo tudi napisano abecedo z izgovorom posameznih črk. Na začetku nove teme se vedno igramo igrico vislice, preko katere učenci spoznajo naslov nove teme. Tako učenci ponovijo in utrdijo izgovor posameznih črk abecede.

Druga dejavnost

Sledilo je branje ljubke zgodbe v rimah z naslovom *Oi frog*. Zgodba govori o tem, da lahko





Igrica I have who has

vsaka žival sedi samo na predmetu, ki se rima z besedo živali (na primer: *frog – log, cat – mat, lion – iron, parrot – carrot, fox – box, goat – coat, rat – hat, mole – pole, snake – cake* ...). Učencem je bila zgodbica zelo všeč. Spoznali so veliko novih besed in ugotavljali, ali se besedi rimata. V zgodbici je za vsak par rimajočih se besed narisana slička, tako da težav z razumevanjem ni bilo. Učenci so tako spoznali izvirno besedilo v tujem jeziku, posebej pa sem želela usmeriti njihovo pozornost na jezikovno razločevanje.

Tretja dejavnost

Sledil je ogled dveh pesmic *Do they rhyme*. Pri urah uporabljam veliko pesmic in izštevank ter gibalnih iger. Predvsem pesmice predstavljajo izjemno močan spominski element. Menim, da si učenci vsako besedilo lažje zapomnijo, če ga zapojejo, pa četudi si učiteljica sama izmisli melodijo. Še bolj pa si ga zapomnijo, če ga tudi gibalno prikažejo. Učence sem povabila k ogledu pesmice tako, da so pokazali palce navzgor, če sta se besedi rimali, in palce navzdol, ko se besedi nista rimali. Tudi tu so učenci spoznali izvirno besedilo v tujem jeziku in jezikovno razločevali besede.

Četrta dejavnost

Pri naslednji dejavnosti sem učence razdelila v skupine. Učenci so v skupinah iskali besede, ki se rimajo. Nekje so imeli narisano sličico in napisano

besedo skupaj in so potem morali le še poiskati besedo, ki se rima. Nekje pa so morali najprej poiskati sličico in besedo, ki paše skupaj, in šele nato njeno rimo. Besede, ki so jih učenci spoznali v skupinah, smo skupaj ponovili še ob Power Pointu. Posamezni učenci imajo v 3. razredu že zelo bogato besedišče. Tako sem učence pozvala, da še sami najdejo kakšno rimo na posamezno besedo in bila sem zelo presenečena, saj so jih našli kar nekaj. Učenci po skupinah so imeli različne rime in tu sem začutila, kako pomembna je zanje predstavitev njihovega dela. Ko so prebrali besedo, ki so jo imeli pri skupinskem delu, sem slišala njihove komentarje: »To je bila pa naša beseda, to rimo smo imeli mi«.

Peta dejavnost

Sledila je igrice *I have who has*. Pri tej igrici je vsak učenec dobil kartonček z besedo in sličico. Na vsakem kartončku je pisalo, katera je njegova beseda in kdo ima besedo, ki se rima z njegovo besedo. Učenci so se tako morali postaviti v vrsto glede na to, katero besedo je imel učenec pred njim in učenec za njim. Kar nekaj časa smo porabili, da so učenci ugotovili, kako se morajo razporediti, na koncu je dejavnost dobro uspela.

Šesta dejavnost

Učencem sem proti koncu učne ure razdelila učni list, kjer so morali povedi dopolniti z besedami, ki

se rimajo. Besede smo najprej skupaj prebrali, preverila sem njihovo razumevanje posameznih besed in povedi. Na koncu smo preverili še pravilnost njihovih rešitev.

Sedma dejavnost

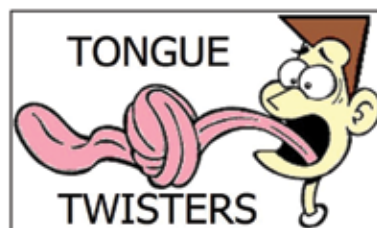
V zaključku ure sem učencem pripravila še nekaj t. i. »jezičnih zvitkov« (*tongue twisters*). Ker smo pri uri iskali rime, sem za zaključek ure poiskala nekaj zabavnega, kar pa se je vseeno nekako navezovalo na temo. Učenci so takoj ugotovili, da imamo jezične zvitke tudi v slovenščini in so jih nekaj našli. Jezične zvitke v angleščini smo najprej nekajkrat prebrali vsi skupaj, potem pa so jih samostojno prebrali še učenci, ki so to želeli. Ugotovili so, da so jezični zvitki v angleščini še težji kot v slovenščini.

Zaključek

Z izvedbo učne ure sem bila zadovoljna. Ni pa vedno tako, kakšna ura uspe bolj, druga manj. Na splošno pa se mi zdi poučevanje angleščine zanimivo, pestro in zabavno. Ugotavljam, da imajo učenci na splošno angleščino radi. Menim, da je potrebno učence čim več izpostavljati tujemu jeziku in to čim prej. Vedno znova pa ugotavljam, da so jezikovne igrice, pesmice in zgodbe tisti elementi, ki pritegnejo učence. In če učenci tudi na koncu šolskega leta radi hodijo k pouku angleščine, če imajo angleščino radi, sem kot učiteljica dosegla svoj cilj.

Viri

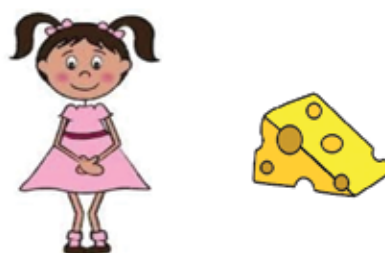
Gray, K. (2014): *Oi frog*. London: Hodder Children's book.
Harry Kindergarten Music: Do they rhyme (version 1), song for kids about rhyming words, 27.8.2019: <https://youtu.be/JHroOYOliOo>
- Harry Kindergarten Music: Do they rhyme (version 2), song for kids about rhyming words, 28.8.2019: <https://youtu.be/RSM5JES9CB0>



RED LORRY, YELLOW LORRY.



MIXED BISCUITS.



SHE SEES CHEESE.



Iskanje parov

Vključevanje učenke iz Ukrajine v slovensko šolsko okolje



Janja Žalik Jerebič, profesorica teologije in filozofije, OŠ Beltinci

Na šolo pride nov učenec, ki ne govori slovenskega jezika. Kaj pa sedaj? Na OŠ Beltinci smo se že večkrat srečali z učenci tujci, ki so običajno prihajali z območja bivše skupne države, kar je pomenilo, da komunikacija ni bila prevelika težava. V marcu smo sprejeli učenko, ki je pribežala z vojnega območja v Ukrajini. Največji izziv za učenko je predstavljalo dejstvo, da pri pouku ni ničesar razumela. Tako se je pričela dolgočasiti, počutila se je odrinjeno in nezaželeno. Prispevek opisuje način, kako smo učenki skušali povrniti samozavest, ji omogočiti prostor za druženje in pogovor ter ji koristno zapolniti čas pouka, pri katerem na začetku ni mogla sodelovati.

Uvod

Poleg prvošolčkov, ki septembra prvič zakorakajo skozi vrata naše šole, se na OŠ Beltinci vsako leto veselimo več novih učiteljev in učencev. Letošnje šolsko leto je še posebej pestro, saj so se nam med drugim pridružili novi učenci iz drugih krajev Slovenije, Ukrajine, Hrvaške in Hongkonga. Ko nekdo dobi goste, jim običajno ponudi stol, jih povabi, da prisedejo. To je znamenje dobrodošlice. Tudi na naši šoli želimo izkazati dobrodošlico vsem, ki so in še bodo vstopili na našo šolo. Kot zaposleni, učenci ali zgolj kot obiskovalci. Želimo, da čutijo, da so pri nas dobrodošli, da se lahko pri nas počutijo kot doma.

V mesecu marcu je iz Ukrajine prišla na našo šolo učenka Katja. Bila je prestrašena, nezaupljiva in plaha. Razumljivo, saj je pribežala z vojnega ob-

močja. Razmišljali smo, kako dekletke vključiti v naše okolje, kako ji zagotoviti varnost, ji preusmeriti pozornost od razmišljanja o vojni v njeni deželi in ji pokazati, da je pri nas dobrodošla. Pomislili smo, da bi bil zanjo zanimiv kakšen individualen projekt, kjer bi pokazala svojo kreativnost, čutila bi se koristno in dobila bi potrebno varnost. Tako smo prišli do ideje za projekt prenove starih, odsluženi-
nih, lesenih stolov.

Tri stole, ki bi najbrž kar kmalu končali v peči ali na smetišču, so nam prijazno odstopili dobri ljudje, s pomočjo učenke iz Ukrajine pa smo jim vdahnili novo življenje.

Preko tega projekta smo prepletli dve dejavnosti: recikliranje oziroma prenovo starih predmetov in asimilacijo učenke tujke. Prenova stolov torej ni



Pred obnovo



Izrezovanje prtičkov

bila namenjena zgolj recikliranju kot takemu, ampak smo skozi ta projekt želeli z učenko vzpostaviti stik, ji omogočiti okoliščine, v katerih bo našla prostor za pogovor in bo pridobila osebo, kateri bo lahko zaupala. Želeli smo, da bi ta projekt pripomogel k lažji vključitvi učenke v novo okolje.

Kako smo se lotili dela?

Stole smo najprej očistili in pobrusili, da smo odstranili staro barvo in lak. Ko smo imeli pred sabo »gole« stole, smo na spletu poiskali ideje, kako jih polepšati. Našli smo veliko zanimivih idej, a se za prvič nismo opogumili lotiti zahtevnejših procesov barvanja in okraševanja. Izbrali smo kombinirano tehniko, torej barvanje in servietno tehniko.

Najprej je učenka zmešala barve za vsak stol posebej. Izbrala je pastelne barve: roza, rumeno in zele-

no. Vsak stol smo prebarvali, pustili, da se je barva posušila, nato pa smo postopek še enkrat ponovili, saj prvi nanos barve ni v celoti prekril lesa.

Med sušenjem smo se lotili izrezovanja papirnatih prtičkov. Odločili smo se za cvetlične motive, metulje in pikapolonice. Odstranili smo bele plasti prtičkov, barvni motiv pa prilepili na stol z mešanico Mekol lepila in vode. Ko smo bili zadovoljni z okrasjem na stolih, smo jih v celoti premazali z lepilom, razredčenim z vodo. Na ta način smo stole še dodatno zaščitili in utrdili barvo.

Celotna obnova stolov, od brušenja, iskanja idej, do barvanja in končne podobe, je potekala dva tedna, vsak dan po dve ali tri šolske ure. Učenka je sodelovala pri obnovi stolov v času pouka, pri katerem zaradi jezikovnih ovir ni mogla sodelovati.

Več kot barvanje stolov

Verjamemo, da smo s tem projektom pridobili veliko več kot tri nove stole. Upamo, da smo učenki, ki je morala zapustiti svoj dom, prijatelje, svojce in priti v povsem drugačno okolje, drugačno kulturo, kjer govorimo jezik, ki ga ne razume, ponudili dodatno dejavnost, pri kateri se je počutila vključeno in sprejeto. Želeli smo ji zapolniti čas pouka, ki je potekal v slovenščini, ona pa zaradi nerazumevanja jezika ni mogla sodelovati in se je celo dolgočasila.

Z učenko smo pri prenovi stolov komunicirali v angleškem jeziku. S tem smo ji skušali omogočiti, da je slišana in razumljena, da je dobila prostor, kjer se lahko pogovori, da je našla osebo, ki ji lahko zaupa, na katero se lahko obrne v primeru vprašanj ali težav. Želeli smo tudi, da njene misli niso ves čas pri vojni, ampak da se na neki način zamoti oziroma odmisli skrbi.



Lepljenje izrezkov na stole



Po obnovi

Težave

Na začetku smo učenki razložili, h kakšnemu projektu jo vabimo, in prvi dan ni želela sodelovati. Kasneje je ponujeni izziv sprejela. Sčasoma je pričela ob delu uživati in vmes se je celo primerilo, da je ostala in ustvarjala še po zaključku pouka, ko bi že morala iti domov.

Prvotna ideja je bila, da bomo stole obnovili na šolskem dvorišču, a nam je zagodlo vreme. Zato smo morali poiskati primeren prostor v notranjosti. Naša šola je sicer kar velika, a so prostori večino časa zasedeni ali pa so kabineti premajhni in neprimerni za takšen projekt. K sreči smo nato našli učilnico podaljšanega bivanja, ki smo si jo občasno delili tudi z izvajalci DSP in interesnih dejavnosti. Z malo prilagajanja in dobre volje smo vse obveznosti uskladili. To, da so prenovo stolov opazili tudi drugi učitelji in učenci, je bilo zanimivo in hkrati poučno. Učence smo tako lahko seznanili z novinko in jih hkrati opozorili na to, kako pomembno je sprejeti druge osebe, biti strpen in potrpežljiv do vseh ljudi. Učenci so tako spoznali, da osebe, ki prihajajo od drugod, niso drugačne od njih, da so lahko njihovi prijatelji in da je primerno, da jih sprejememo medse in jim pomagamo.

Zaključek

S prenovo starih stolov smo naredili nekaj dobrega za okolje, saj smo obnovili in ponovno uporabili stare predmete. Aktivno smo k sodelovanju vključili novo učenko in ji s tem pokazali, da je k nam prinesla svež veter, stolom pa smo vdahnili novo življenje in jih znova vrnili v uporabo.

Če se boste kdaj mudili na OŠ Beltinci, se lahko na dveh obnovljenih stolih spočijete pri pisanju, tretji stol pa se nahaja v kabinetu, kjer po-

teka učna pomoč, saj si posebni učenci zaslužijo poseben stol. In še več. Po zaključku projekta se je našlo še nekaj starih stolov, ki čakajo, da jih ob priliki obnovimo in tako storimo nekaj dobrega za okolje in šolo. Morda bo to znova priložnost za kakšnega posameznika, da se umakne k ustvarjanju in po drugi strani vključi v okolje naše ustanove.

Ugotavljamo, da je projekt obnove stolov učenki Katji dobro del, saj je sedaj bolj komunikativna, ne umika se, pogosto pa kar sama poišče dodatno dejavnost, če se pri pouku dolgočasi ali ne počuti dobro zaradi neznanega jezika. Še več, zanima jo že, ali imamo na zalogi še kakšen tako zanimiv projekt, saj si želi ustvarjati in se aktivno udeleževati.



Na stolih lahko posedijo obiskovalci in učenci naše šole.

LUTKOVNO GLEDALIŠČE LJUBLJANA

Dopoldanske predstave za organizirane
skupine otrok iz vrtcev in šol
Programi kulturno-umetnostne vzgoje
Festival Lutke 2022: 16. mednarodni
bienaletni festival sodobne umetnosti

T 01 3000 976
E organizacija@lgl.si
WWW.LGL.SI



KIT

KIT Žižki d.o.o.
Proizvodnja kovinske opreme

SVETUJEMO, PROJEKTIRAMO, IZDELUJEMO IN MONTIRAMO ZA VAS.

GARDEROBNE OMARE ZA ŠOLE

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

ARHIVSKE OMARE

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

GARDEROBNE OMARE S POŠEVNIM VRHOM

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

KLASIČNE GARDEROBNE OMARE »KIT«

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



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

Žižki 48/c, 9232 Črenšovci ☎ + 386 (2) 573 71 37

www.kit-zizki.com

EURODESIGN Apače d.o.o.

Pohištvo za današnji čas

že od leta 1989

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



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

NTC sistem učenja v predšolskem obdobju



Maja Rožič, dipl. vzgojiteljica, Vrtec Jesenice

Strokovni delavci javnih vrtcev smo zavezani programu za predšolsko vzgojo, tj. Kurikulumu za vrtce. Ta predstavlja strokovno podlago za načrtovanje in izvajanje dejavnosti v oddelkih. Nudi nam nabor ciljev in primerov dejavnosti po področjih, ki usmerjajo k optimalnemu razvoju otrok. S predpostavko, da strokovni delavci ob vsem tem razumemo razvojno teorijo predšolskih otrok, pomen spodbudnega učnega okolja in vpliv igre na otrokov razvoj. V želji po obogatitvi naše prakse strokovni delavci iščemo in vključujemo tudi druge, sodobnejše vzgojne koncepte. Eden izmed njih je sistem NTC učenja, ki ga je zasnoval dr. Ranko Rajović in se osredotoča na tri glavna področja: na stimulacijo razvoja sinaps, na asociativno razmišljanje in na razvoj funkcionalnega mišljenja.

Uvod

Skozi leta prakse sem v svoje delo vključevala različne vzgojne koncepte. Pri delu v prvi starostni skupini sem vpeljevala predvsem elemente pedagogike Marie Montessori ter koncepta Reggio Emilia, ki sem ju spoznala v času svojega študija. Nekaj let sem sodelovala v mreži mentorskih vrtcev programa Korak za korakom, ki deluje pod okriljem Pedagoškega inštituta. Program sem izvajala v vseh starostnih skupinah. Leta 2017 sem se na izobraževanju srečala s programom NTC učenje. Elemente v svojo prakso vpeljujem še danes. Ker opažam pozitivne rezultate, si želim, da se nad konceptom programa navduši še več strokovnih delavcev ter jih začne vpeljevati v svojo vsakdanjo prakso.

Koncept temelji na povezovanju nevrofizioloških spoznanj in edukacijskih ved. Učenje z NTC metodo odpira vrata kreativnemu učenju, hitrejšemu spoznavanju ter lažjemu odkrivanju in razvijanju otrokovih sposobnosti. Število in hitrost ustvarjanja možganskih sinaps sta največja prav v zgodnjem obdobju otrokovega razvoja; tako za intelektualni, motorični, govorni kot tudi grafomotorični razvoj (Rajović 2016, 5).

Psihologija poučevanja

Ko govorimo o tem področju, najpogosteje izpostavimo tri kognitivno razvojne teorije, iz katerih so izpeljani številni modeli predšolske vzgoje.

Piagetova teorija razvoja mišljenja govori o fazah razvoja, ki so kronološko opredeljene, razvoj pa poteka po napovedljivih in zaporednih fazah. Na posameznih stopnjah si otrok ob izmeničnih procesih asimilacije in akomodacije postopoma izgrajuje vse celovitejše spoznanje o objektih in vse celovitejše miselne strukture. Različne miselne operacije, kot so konzervacija, grupiranje, razvrščanje in prirejanje, se razvijajo na vseh razvojnih stopnjah. Vendar pa je otrokova miselna struktura odgovorov in utemeljitev kakovostno zelo različna glede

na razvojno stopnjo. Učenje se praviloma začne s prepoznavanjem nekega problema, pri čemer pride do neravnotežja v delovanju miselnih struktur. Različni avtorji, ki aplicirajo Piagetovo teorijo v prakso in poudarjajo konstruktivizem kot način učenja in poučevanja, menijo, da otrok v interakciji z različnimi materiali in dogodki konstruira znanja. Pomembno je torej okolje, v katerem se otrok uči ob aktivnem raziskovanju in v interakciji z odraslimi, vrstniki in materiali (Marjanovič Umek v Kroflič idr. 2001, 27).

Vigotski je bil v svoji sociokulturološki teoriji razvoja mišljenja kritičen do Piagetovega pogleda, po katerem je treba čakati, da je otrok pripravljen na posamezno razvojno stopnjo, in s tem razvoj prepuštili spontanosti. Vigotski je mnenja, da je za otrokov razvoj zelo pomembno tudi učenje. Učenje naj bi namreč pospeševalo razvoj, sploh če je zastavljeno tako, da je korak pred otrokovim razvojem. Vigotski uvaja pojma aktualni razvoj (ki pomeni že doseženo stopnjo razvoja) in potencialni razvoj (ki predstavlja najvišjo stopnjo razvoja, ki bi ga otrok v določenem trenutku dosegel). Vigotski posebej poudarja pomen socialnega učenja, ki poteka med kompetentnimi vrstniki ali odraslimi na eni strani in otrokom na drugi strani (Marjanovič Umek v Kroflič idr. 2001, 28).

Brunerjeva kognitivna teorija pa predstavlja tri ravni obdelave informacij, s pomočjo katerih otrok oblikuje modele realnosti: aktivnost, slika, jezik. Avtor skozi spiralni model razvoja (ki ga aplicira tudi na učenje) izpelje tezo, da otrok določene ideje in koncepte razume najprej na intuitivni ravni in jih šele kasneje pretvori na zahtevnejšo raven. Glavni poudarek Brunerjeve teorije je, da je vsaka raven razumevanja veljavna in vsebine same po sebi niso pretežke. Tudi Bruner (podobno kot Vigotski) meni, da je poučevanje zelo pomemben del razvoja. Oba pa pri razvoju in učenju posebej poudarjata pomen socialnega konteksta. Bruner tudi poudar-

ja, da na pripravljenost otroka ni potrebno čakati, ampak jo lahko tudi poučujemo in s tem pospešimo otrokov razvoj (Marjanovič Umek v Kroflič idr. 2001, 28).

Nevrofiziološki vidik

V predšolskem obdobju je hitrost ustvarjanja povezav ter število ustvarjenih povezav med nevroni neprimerno večje kot po sedmem letu starosti. V notranjosti možganov se med nevroni odvija boj za dominacijo, ustvarjajo se nove povezave med aktivnimi nevroni in nove komandne poti. Razvoj pomembnih centrov v možganih dobiva vzpodbude, oblikuje se celotna mreža novih poti, neaktivni nevroni odmirajo, neaktivne poti pa se izgublajo. V tej stimulaciji se nahaja odgovor na vprašanje, ali bo otrok dosegel svoje biološke potencialne ali ne (Rajović 2013, 6).

Pomembno je, da v predšolskem obdobju vsakodnevno vnesemo elemente, ki dokazano stimulirajo mentalni razvoj otrok, pa tudi specifične vaje, ki razvijajo koordinacijo gibanj in motorike ter na ta način preprečijo motnje koncentracije in pozornosti v kasnejšem življenjskem obdobju. Enako pomembno je tudi razvijanje hitrosti razmišljanja in sklepanja (funkcionalno znanje), s čimer spremenimo nadarjenost otrok (Rajović 2013, 7).

Predšolska vzgoja v kurikulumu za vrtce

Kurikulum za vrtce je nacionalni dokument, ki ima svojo osnovo v analizah, predlogih in rešitvah, ki so uokvirile koncept in sistem predšolske vzgoje v vrtcih, kot tudi v sprejetih načelih in ciljeh vsebinske prenovе celotnega sistema vzgoje in izobraževanja. Je dokument, ki na eni strani spoštuje tradicijo slovenskih vrtcev, na drugi strani pa z najnovejšimi teoretskimi pristopi o zgodnjem otroštvu in iz njih izpeljanimi drugačnimi rešitvami in pristopi dopolnjuje, spreminja in nadgrajuje dosedanje delo v vrtcu (*Kurikulum za vrtce: predšolska vzgoja v vrtcih* 2009, 7).

Bahovec in Kodelja (1996, 45) pravita, da izraz predšolski kurikulum zajema naslednja področja: zagotavljanje dejavnosti za otroke v vsej skupini, majhnih skupinah ali individualno; časovni in prostorski razpored dejavnosti; možnosti, ki jih imajo otroci ali odrasli za injiciranje dejavnosti; kakovost in različnost ponujenih spodbud, vrste sredstev, materialov in pripomočkov; bistvene vsebine dejavnosti; formalnost in neformalnost izvajanja dejavnosti; didaktične, spontane igre in strukturirane naloge.

Spodbudno učno okolje

Kurikulum za vrtce (1999, 23) navaja, da je pri oblikovanju prostora potrebno upoštevati tri načela:

- Organizacija zdravega, varnega in prijetnega prostora (tako notranjih kot zunanjih površin).

- Zagotavljanje zasebnosti in intimnosti.
- Zagotavljanje fleksibilnosti in stimulativnosti (ureditev igralnice naj se spreminja glede na starost otrok in glede na dejavnosti, ki v igralnici potekajo).

Organizacija prostora mora biti fleksibilna do te mere, da nudi možnosti za organizacijo dejavnosti, ki potekajo v vsej skupini hkrati, za dejavnosti, ki potekajo v manjših skupinah, vedno pa je potrebno zagotoviti tudi prostor za umik.

Otroška igra

Otroška igra je univerzalna dejavnost, ki se spreminja glede na otrokovo starost, vsebino, čas in okolje. Igra je dialog med domišljijo in resničnostjo, med preteklostjo in prihodnostjo, med konkretnostjo in abstraktnostjo, med varnostjo in tveganjem. Otroško igro lahko opredelimo tudi tako, da opišemo njene značilnosti, zlasti tiste, ki jo ne glede na vrsto igre in ne glede na teoretske razlage igre razlikujejo od drugih dejavnosti:

- Igra je notranje motivirana; v njej se otroci bolj ukvarjajo z dejavnostjo samo kot s cilji, njihovo vedenje je spontano.
- Zunanja pravila igre ne definirajo pomembno. Otroci sami definirajo pravila in jih tudi spreminjajo, če jih potrebujejo za »nadziranje« igre, npr. v simbolnih igrah, igrah s pravili.
- Otroci v igri pogosto pretiravajo s čustvi, tako z vrsto kot intenzivnostjo in prehajanjem iz enega čustva v drugega. Dovoljeno jim je tudi intenzivnejše izražanje tistih čustev, ki sicer niso zaželeni; npr. jeza, strah, moč.
- Ko se otroci igrajo, uživajo v svojih čustvih, idejah in socialnih odnosih. V igri se veliko gibajo in so fizično dejavni. Navadno so v igro zelo vključeni in jo neradi prekinjajo zaradi zunanjih opozoril.
- Otroci se igrajo z znanimi predmeti, raziskujejo neznane predmete, predmete pretvarjajo in dopolnjujejo s svojimi predstavami.
- Igralne dejavnosti so pogosto domišljjske in igra lahko poteka zgolj na simbolni ravni; npr. igre pretvarjanja in igre vlog.
- Otroci v igri uporabljajo govor za neposredno in socialno referenčno komuniciranje, z metajezikovnim zavedanjem vzdržujejo referenčni okvir igre in uporabljajo govor v različnih govornih položajih (za pripovedovanje, razlaganje, poganjanje, izražanje čustev).
- Ko se otroci igrajo, poskušajo pokazati, česa so se naučili. Pokažejo usvojene spretnosti in kompetentnosti.
- Igra otrokom pomaga povezati različne zmožnosti, znanja in spretnosti, ki so jih razvili oz. se jih naučili na različnih področjih (Marjanovič Umek in drugi 2008, 72).

NTC sistem učenja

Številna empirična spoznanja so pokazala, da miselna aktivacija otrok prispeva k povečanju znanja, trajnosti in večji uporabi usvojenega znanja, uspešnejšemu transfernemu učenju, zmanjšanju napak v mišljenju, boljšemu razumevanju bistva in zakonitosti – vzrokov in posledic, večji usposobljenosti za samostojno učenje, razvoju kritičnega in ustvarjalnega mišljenja, njene fluentnosti in fleksibilnosti, razvoju raziskovalnega duha, motiviranost otrok, živahnosti delovne atmosfere, zadovoljstvu zaradi uspešnega reševanja problemov in podobno (Rajović 2016, 5).

Ustanovitelj programa Ranko Rajović je specialist interne medicine, magister nevrofiziologije in doktor športnih ved. Je ustanovitelj Mense v petih državah in od leta 2002 član odbora za nadarjene otroke mednarodne organizacije Mensa (predsednik 2010–2012). Je tudi sodelavec UNICEF-a in dobitnik nagrade mednarodne Mense (MERF – Mensa education and research foundation) za intelektualni prispevek družbi. Dela na pedagoški fakulteti v Kopru. Sodeloval je na TEMPUS projektu Anglija – Slovenija. Po NTC projektu so izvedli tudi dva EU projekta (IPA CBC): Hrvaška – Črna Gora in Srbija-Romunija. Program se trenutno izvaja v sedemnajstih evropskih državah in kar v sedmih je akreditiran pri ministrstvu za izobraževanje (Vir 1).

Cilj NTC programa je, da otroke pravilno spodbudimo v obdobju, ko se, kot že rečeno, intenzivno oblikujejo vzorci razmišljanja, sklepanja, povezovanja, ter da se pri njih razvije funkcionalno znanje tako, da se z zanimivimi nalogami in igrami izzove vedoželjnost. Ob tem se razvijejo miselni procesi. Če rečemo otroku, naj vsak dan vozi kolo 5 km v hrib in v 15 letih boš postal svetovni prvak, tega prav gotovo ne bo počel. Če pa mu rečemo, da bo vsakič dobil

čokolado ali kaj podobnega, bo to morda kdaj pa kdaj tudi storil. Če pa je njegovo igrišče od domovanja oddaljeno 5 km in tja prihajajo njegovi prijatelji, se bo vsakokrat, ko bo imel čas, odpeljal 5 km v hrib, da bi se igral. Igra je za otroke največji motiv. Enako analogijo lahko damo tudi v šoli. Če otrokovo učenje pogojujemo z dobrimi ocenami, da bo v prihodnosti imel dober poklic in dobro plačo, mu to ne bo nikakršen motiv. Če pa učenje izvajamo skozi igro, se bo lažje naučil tisto, kar pričakujemo, ne bo ga strah šole in odgovarjanja na pamet, dobil bo samozaupanje in hitreje bo napredoval (Podgornik in drugi 2015).

Program (Rajović 2016) se izvaja v treh stopnjah, v mlajših skupinah (15–25 otrok), z vmesnimi obdobjimi testiranj, s katerimi spremljamo in usmerjamo razvoj otrok.

1 Dodatna stimulacija razvoja sinaps v možganih

Telesno – gibalne igre z veliko gibanja na prostem, hoja in tek po valovitem terenu, preskakovanje, plazenje (otroci naj bodo veliko bosi), vrtenje okoli svoje osi, veliko različnega skakanja, plezanje ter vaje za ravnotežje.

Igre za akomodacijo oziroma prilagajanje očesnih leč sliki ali situaciji, ki je najpomembnejši proces za kasnejše funkcionalno branje, učenje in koncentracijo. To so igre z žogo, iskanje podobnosti med slikami, igre za preskakovanje, plazenje, plezanje, plavanje, sestavljanje besed po predlogi, sestavljanje mozaika po vzorcu.

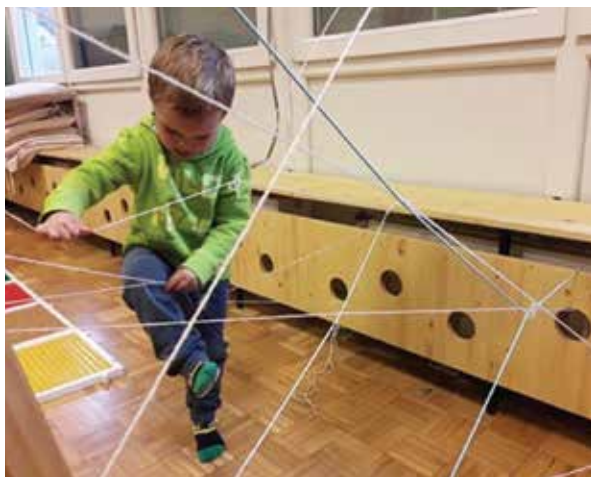
Grafomotorične vaje, kjer se razvija fina motorika za izvajanje natančnih gibov rok ob vzdrževanju dobre kondicije med prsti in očmi: držanje pribora, slačenje in oblačenje, zapenjanje gumbov, zavezovanje vezalk, polaganje in sestavljanje žebličkov.



Vrtenje



Ravnotežje



Pajkova mreža



Hoja po ravni liniji



Akomodacija



Seriacija

2 Spodbujanje razvoja asociativnega učenja

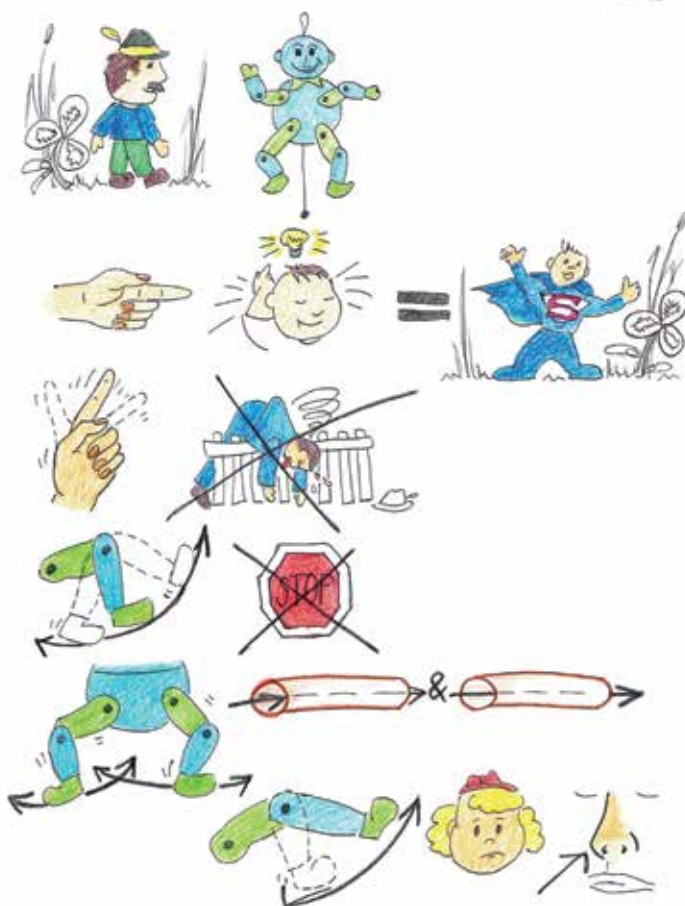
Ko se otrok igra s simboli, se uči branja in prepoznavanja simbolov (ta proces je temelj za nadaljnje učenje in se mora spodbuditi že zelo zgodaj); otrok prepozna in pomni logotipe avtomobilov, oznake držav, klubov, različnih izdelkov. Tudi pesmi in deklamacije se uči s simboli in asociacijami.

Igre spomina: otrok pojme (zastave, logotipe, embleme), ki jih je med igro spoznal, uporablja v klasičnih spominskih igrah ter igrah spomina z asociacijami.

Glasbene dejavnosti: otrok posluša himne različnih držav, jih primerja (ob poslušanju ustvarja zvezo med abstraktnimi simboli), prepozna instrumente po zvoku, razlikuje glasbo v načinu, ritmu, tempu, dinamiki, kar spodbuja pogovor o glasbenem okusu (Juriševič in drugi 2010).



Igra s simboli (igra spomina, igra prirejanja)



Učenje deklamacij s pomočjo asociacij



Stari Janez, suha Špela, v starih letih sta se vzela, v stari hiši sta sedela in kovance štela.

Učenje deklamacij s pomočjo asociacij

Vir: Enci benci na kamenci

3 Spodbujanje razvoja funkcionalnega mišljenja

Najnovejše raziskave kažejo, da je logično razmišljanje in hitro reševanje problemov mogoče uriti in da možgani lahko ustvarjajo določeno »stanje dobre forme«. To spodbujajo ugankarske zgodbe, ki ustvarijo razmišljajočo situacijo, ob reševanju katere otroci doživljajo radost. Veliko zgodb otroci ne bodo mogli rešiti sami. Zamišljene so tako, da pri reševanju sodelujejo tudi vzgojitelji. Dejavnosti lahko izpeljemo na dva načina, in sicer s pomočjo ugankarski zgodbi ali ugank in ugankarskih vprašanj (Rajović 2015).

Uganke in problemska vprašanja: za najmlajše so primerna vprašanja iz narave in sveta, ki jih obkroža, starejšim postavljamo težja vprašanja, jim pomagamo, jih usmerimo in pomagamo pri skupinskem delu.

Igre za spodbujanje ustvarjalnega mišljenja: otroka v igri spodbudimo k iskanju različnih in izvirnih idej iz raznolikih področij – odprta vprašanja in preizkušanje ter ustvarjanja idej otrok (Jurišević in drugi 2010). Primeri ugank s skrito besedo (Podgornik in drugi 2015):

Mi še ne vemo, če radi bi to dvoživko doma imeli, saj bojimo se zelo, da bi se njenega strupa navzeli (MOČERAD).

Je čas, ko lepo, mlado listje brsti in se kukavica iz gozda oglasi (POMLAD).

Primeri ugank na osnovi posebnih informacij (Podgornik in drugi 2015):

V kakšni povezavi so koale s številom 18?
ODGOVOR: Koala vsak dan prespi do 18 ur.

V kakšni povezavi je komar s številom 500?
ODGOVOR: Komarjeva krila zamahujejo tako hitro, približno petsto udarcev na sekundo, da zaradi tega žuželka med letom neprestano oddaja brenčec zvok.

Zaključek

Program NTC sistem učenja vnaša spremembe v izobraževanje tako v vrtcu kot tudi kasneje v šoli. Uporaba programa prispeva k ustvarjanju spodbudnega okolja za učenje in optimalnemu razvoju otrok. Dejavnosti so bolj zanimive, dogaja se nekaj novega, otroci so bolj motivirani, brez strahu pred neuspehom. Tako za otroke kot za vzgojitelje igralnica postane kraj, kjer se počutijo varno in kamor vsi radi prihajajo. Prvi korak in naloga pri poučevanju z NTC sistemom učenja, ki ga je potrebno narediti, je poznavanje NTC tehnik in vsakodnevno vnašanje le-teh v prakso. Na začetku je uporaba občasna in izbrana. Od ustvarjalnosti, radovednosti, znanja in svobode učitelja je odvisno, v kakšni meri bo uporabljal NTC tehnike. Rezultati, ki se dosežajo, pa dajejo vse večjo svobodo in samozavest vzgojitelju. Izredno pomembno je izobraziti starše o NTC tehnikah, da bodo razumeli način dela in da bodo lahko sledili delu in napredovanju svojega otroka. Nenazadnje pa bodo lahko določene tehnike izvajali tudi doma. Zavedati se namreč moramo, da domača in institucionalna vzgoja hodita z roko v roki.

Literatura

- Bahovec, E. D., Kodelja, Z. (1996): *Vrtci za današnji čas*. Ljubljana: Center za kulturološke raziskave pri Pedagoškem inštitutu.
- Gašperin, R. (2007): *Enci benci na kamenci: slovensko ljudsko izročilo*. Ljubljana: Mladinska knjiga.
- Hohmann, M., Weikart, D. P. (2005): *Vzgoja in učenje predšolskih otrok*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
- Jurišević, M., Rajović, R., Drgan, L. (2010): *NTC UČENJE. Spodbujanje učnih potencialov v predšolskem obdobju – gradivo za strokovni seminar*. Univerza v Ljubljani: Pedagoška fakulteta.
- Kroflič, R., Marjanovič Umek, L., Videmšek, M., Kovač, M., Krajnc, S., Saksida, I. idr. (2001): *Otrok v vrtcu – priročnik h kurikulumu za vrtce*. Maribor: Založba Obzorja.
- Kurikulum za vrtce* (1999). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport.
- Marjanovič Umek, L., Fekonja Peklaj, U. (2008): *Sodoben vrtec: možnosti za otrokov razvoj in zgodnje učenje*. Ljubljana: Znanstveno-raziskovalni inštitut Filozofske fakultete.
- Podgornik, T., Rajović, R. (2015): *Tu ga ni, le kje tiči?* Ljubljana: Mensa Slovenija.
- Rajović, R. (2016): *Kako z igro spodbujati miselni razvoj otroka*. Ljubljana: Mladinska knjiga.
- Rajović, R. (2013): *IQ otroka – skrb staršev*. Ljubljana: Mensa Slovenija.
- Vir 1: <https://www.ntcslovenija.com/ntc-ekipa/>

Nadarjenost in predšolski otroci



Ajda Bivic, vzgojiteljica za dodatno strokovno pomoč, Vrtec Črnuče

V članku se v splošnem posvetim opredelitvi koncepta nadarjenosti, osredotočim pa se na razvoj, spodbujanje in identifikacijo nadarjenosti na predšolski stopnji. S pomočjo različnih teorij pojasnim, kaj vse vpliva na razvoj nadarjenosti in zakaj moramo biti še posebej pozorni na otroke iz manj spodbudnih okolij.

Uvod

Široka in zahtevna interdisciplinarna problematika nadarjenosti in talentiranosti je v slovenskem strokovnem prostoru pomanjkljivo obdelana (Kukanja Gabrijelčič 2015, 11). Še posebej tu izstopa predšolsko obdobje. Nekaj napotkov in usmeritev za predšolsko obdobje najdemo v *Kurikulumu za vrtce* (1999, 8): »Načelo enakih možnosti in upoštevanje različnosti med otroki se uresničuje preko zagotavljanja enakovrednih pogojev za optimalni razvoj vsakega otroka in upoštevanje individualnih razlik v razvoju in učenju.« Še posebej je razvijanje nadarjenosti v predšolskem obdobju poudarjeno v naslednjem odstavku: »Posebno pozornost naj vzgojitelji namenijo otrokom, ki so izrazito gibalno nadarjeni, in tistim, ki so gibalno manj spretni. Prve vodijo pri razvoju njihove nadarjenosti, druge pa podpirajo in opogumljajo.« (prav tam, 30).

Nadarjeni otroci imajo pravico do ustreznih izobraževalnih možnosti, ki bodo izzivalno in stimulatивно naravnane in ki bodo optimalno razvijale njihove potenciale. Za doseg tega pa moramo poskrbeti za ustrezno usposobljen pedagoški kader, tako na identifikaciji kot na pedagoškem področju (Kukanja Gabrijelčič 2015). Prav ta kriterij je zapisan tudi v posodobljenih smernicah za odkrivanje in delo z nadarjenimi otroki na vseh stopnjah izobraževanja (2019): »Za uspešno vzgojno-izobraževalno delo z učenci z visokimi potenciali potrebujejo učitelji in drugi strokovni delavci vrtcev in šol tudi ustrezna znanja, spretnosti in naravnosti. Poleg kakovostnega dodiplomskega izobraževanja je nujno tudi stalno in kakovostno nadaljnje izobraževanje in usposabljanje. Odgovornost zanj leži tako na ustreznih fakultetah, ki izobražujejo učitelje in druge strokovne delavce, kot na javnih zavodih za razvojno in svetovalno delo v šolstvu, pa tudi na strokovnih delavcih samih.«

Terminološka opredelitev

Predstave o nadarjenih otrocih so pogosto napačne. Nadarjen otrok naj bi bil okroglega obraza s pegami in očali na nosu. Na vprašanja vedno pravilno odgovori in rad nekje v samoti izvaja znanstvene poskuse. Včasih se ga prime vzdevek »znanstvenik«, mogoče pri štirih letih izjemno igra violino; je ure in

ure tiho; odlično mu gre tudi matematika. Takšno stereotipno ocenjevanje je pogosto in prav nič koristno, saj opredeljuje tudi ravnanje z otroki v vzgojno-izobraževalnem procesu (Sutherland 2015).

Tri avtorice so pojasnile, kako števila in dojemanje števil procesirajo otroci, saj naj bi bilo zanimanje za matematiko značilnost nadarjenih otrok. Števila je potrebno povezati z besedami in s količinsko predstavo. Matematično intuicijo moramo negovati in razvijati, kljub temu pa ne smemo zanemariti vloge spomina pri učenju aritmetike. Zato je pomembno, da spomin urimo (spominske igre, treningi spomina, recitiranje pesmi ...), učno snov pa ponavljamo, saj le to zagotavlja kontinuiteto znanja. Tega bi se morali zavedati starši, vzgojitelji in učitelji, zaradi česar bi morali v delo z otroki tudi v predšolskem obdobju vključiti čim več matematičnih vsebin (npr. izštevanka, igranje s števili, razvrščanje, primerjanje ...). Splošno prepričanje, da so te vsebine (pre)težke, je napačno. Otroci so zmožni učenja raznovrstnih vsebin, izjemni so v svoji domišljiji in intuiciji, odrasli pa žal njihove sposobnosti velikokrat podcenjujemo. Z zaupanjem v njihove zmožnosti jim lahko približamo matematične vsebine in jih učimo aritmetiko na sproščen, intuitiven način. Le tako lahko pričakujemo, da bo razumevanje matematike boljše, razvoj matematičnih sposobnosti pa hitrejši in uspešnejši (Levstek, Bregant in Podlesek 2013, 120–121).

Nadarjeni otroci imajo dobro razvite učne strategije in dejavnike, ki vplivajo na uspešnost učenja. Razdelimo jih na notranje in zunanje. Notranji so: fiziološki (stanje čutil, živčevja in zdravstveno stanje, raven energije, splošno počutje, hormonsko ravnovesje) in psihološki (umske in druge sposobnosti, stil učenja in spoznavanja, motivacija, razvojna stopnja mišljenja, govorne kompetence, predznanje, uporaba spoznavnih strategij pri učenju). Zunanji dejavniki so: fizikalni (opremljenost in oblikovanost prostora za učenje, osvetljenost prostora, temperatura in vlažnost, položaj družine, vrednote, vzgojni slog) in socialni (socialno-ekonomski položaj družine, vrednote, vzgojni slog, interakcije med otroki, vzgojitelji in vrstniki (Puklek in Zupančič 2009 v Kukanja Gabrijelčič 2015). Tu je potrebno poudariti, da je učna uspešnost izjemno povezana z učno motivacijo,

na katero ima velik vpliv tudi socialno-ekonomski položaj družine. Kako pomemben je socialno-ekonomski položaj, poudarjata raziskavi o učni uspešnosti otrok iz manj spodbudnega okolja kasneje v šoli in kako pozitiven pomen ima vključenost otrok iz teh okolij v vrtec.

Pomembno povezanost med uspešnostjo v šoli in izobrazbo staršev je pokazala raziskava, ki jo je opravila Saša CeciĆ Erpić (1999). Primerjava kognitivnih sposobnosti otrok glede na izobrazbo staršev kaže, da je prav izobrazbena struktura staršev pomemben dejavnik uspešnosti kognitivnega funkcioniranja otrok. Otroci staršev z visoko izobrazbo dosegajo pomembno višje rezultate od otrok staršev s srednjo ali nižjo izobrazbo. Marjanovič Umek (2016) ugotavlja tudi, da so govorno kompetentni otroci dosegali boljše rezultate na intelektualnih testih in tudi višjo pripravljenost za šolo ne glede na izobrazbo staršev ali vključenost otrok v vrtec. To dokazuje, da so najboljši pokazatelj otrokove pripravljenosti na šolo otrokova govorna kompetentnost in neverbalne intelektualne kompetence. Obenem pa je raziskava prinesla tudi pomemben podatek, da so otroci, vključeni v vrtec iz manj spodbudnega okolja in z nižjo izobrazbo staršev, primanjkljaj na govornem področju nadoknadili in bili tako bolje pripravljeni na šolo. To dokazuje, kako pomemben dejavnik pri motivaciji in kognitivni usposobljenosti ima vrtec in pedagoško osebo. Da moramo posebej nameniti pozornost razvijanju nadarjenih otrok iz ranljivih skupin, poudarja tudi posodobljen koncept dela z nadarjenimi: ... »je posebna pozornost namenjena *ranljivim podskupinam nadarjenih in talentiranih* učencev – učencem s posebnimi potrebami, učencem priseljencem ali etničnim skupinam, učencem, ki odraščajo v neugodnih družinskih razmerah, učencem z učnimi težavami in med njimi tudi tistim, ki za učenje niso motivirani. Upoštevana so tudi spoznanja o pomenu razlik med spoloma.«

Zgodovinski pregled pojmovanja nadarjenosti

Skozi leta je pedagoško-psihološka stroka drugače pojmovala nadarjenost. V svoji knjigi jih podrobno opiše Mojca Kukanja Gabrijelčič (2015) in razdeli na posamezne cikle:

1. Splošni model nadarjenosti: nadarjenost, talentiranost in genialnost so bili sinonimi, nadarjenost se je merila s splošno inteligentnostjo.
2. Specifični modeli nadarjenosti: nadarjenost so pojmovali glede na številna druga področja človekovih sposobnosti. Tu je potrebno omeniti Renzulli (1978 v Kukanja Gabrijelčič 2015), ki je nadarjenost razširil na tri dele: nadarjenost je povezana z motivacijo, nadpovprečnimi sposobnostmi posameznika in visoko ustvarjalnostjo.

3. Sodobni razvojni modeli: vse teorije in modeli kažejo, da k razvoju nadarjenosti vodijo notranji in zunanji dejavniki.

Sodobne teorije torej inteligentnosti ne enačijo z nadarjenostjo in najbolj široko sprejeta definicija nadarjenosti je: »Nadarjeni so tisti posamezniki, ki redno dosegajo nadpovprečne dosežke na več področjih človekove dejavnosti, ki hkrati pomenijo edinstven in ustvarjalen prispevek k tem področjem« (Renzulli).

Na podoben način nadarjenost opredeljuje Ferberžer (2002): nadarjenost je rezultat danih in pridobljenih dejavnikov, z njo pa se medsebojno prepletajo in povezujejo še ustvarjalnost, nadpovprečna inteligentnost in specifične osebnostne kvalitete. Na nadarjenost gleda holistično. Holistični pristop k nadarjenosti se nanaša na razvijanje inteligentnosti, spodbujanje emocionalne zrelosti in zagotavljanje socialne interakcije. S tem pristopom ne združujemo samo različnih vidikov, ampak tudi povezujemo nasprotja, kar je pomembna značilnost razmišljanja pri nadarjenosti.

Ena izmed najbolj uporabljenih sodobnih definicij nadarjenosti, ki jo uporablja ameriška zakonodaja in je sprejeta tudi pri nas, je, da so nadarjeni tisti otroci, ki na predšolski, šolski ali srednješolski ravni izobraževanja kažejo visoke dosežke ali potencialne na intelektualnem, ustvarjalnem, specifično akademskem, vodstvenem ali umetniškem področju in zaradi specifičnih potreb poleg rednega izobraževalnega programa potrebujejo še posebej prilagojene programe in aktivnosti (Travers, Elliott in Kratochwill 1993 v Horvat in Košir 2013). Na podlagi te definicije je bil leta 1999 oblikovan tudi Koncept: Odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci (v nadaljevanju Koncept), na podlagi katerega poteka delo z nadarjenimi učenci v slovenskih osnovnih šolah. Koncept so leta 2019 posodobili in dodali tudi predšolsko obdobje.

Kako je prav predšolsko obdobje pomembno za razvijanje kognitivnega razvoja, vedno znova poudarja in opominja Rajović, ki je pionir v raziskovanju nervoznosti v vzgoji in izobraževanju. Vse to lepo strne v naslednji povedi: »[...] in ker se možgani najbolj razvijajo prav v prvih petih letih življenja, se mora otrok takrat čim več gibati. S tem se namreč aktivirajo in povezujejo pomembna možganska središča, usklajuje se več sposobnosti in dejavnosti« (Mlakar Grandoše 2017).

To potrjujejo tudi teorije o razvoju možganov. Če torej vplivamo na aktivnost nevronov s spodbudnim okoljem, ki spodbuja učenje, se izogibamo bolečini, okužbi in vnetju, lahko sklepamo, da vplivamo na plastičnost in razvoj možganov. V otroštvu se izrazijo genetske posebnosti ob vplivu

okolja. Radi rečemo, da na razvoj v tem obdobju vpliva tako biološka narava kot okolje. V občutljivem obdobju, ki ga uravnavajo posebne molekule, vezane na biološko notranjo uro, izkušnje nepovratno vplivajo na razvoj določenih predelov živčevja. Preko igre, ki vključuje gibanje, se nove in nove poti v možganih vzpostavljajo z motoričnim učenjem. Večje je število ponovitev, boljše je učenje in zapomnitev. Za različne predele možganov obstajajo različna občutljiva obdobja. V razvoju možganov so časovna obdobja, ki omogočajo v tistem času najbolj optimalen razvoj določenega področja možganov. Imenujemo jih občutljiva (tudi kritična) obdobja. Kar se naučimo v tistem času, se naučimo hitreje in temeljiteje kot v kakšnem drugem obdobju. Žal to pomeni tudi, da zamujeno obdobje kasneje težje nadomestimo. Mejnike podrobneje razdeli v svoji monografiji Kukanja Gabrijelčič (2018): nadarjeni otroci hitreje dosegajo razvojne mejnike celostno: hitreje shodijo, spregovorijo, hitrejši je kognitivni razvoj in motorični razvoj, prav tako imajo povečano pozornost in zahteve po nenehnih stimulacijah.

Če otroku ne zagotovimo ustreznih pozitivnih učnih izkušenj, ne bodo nikoli uresničili svojih potencialov (razvoj govora in logike do 4. leta; glasbenih sposobnosti in kompetenc od 3. in 10. leta ipd.).

Za učenje je zelo pomemben vzgled. Časovno in vsebinsko bolj intenzivni pogovori z otrokom, branje in ljubeče okolje lahko povečajo otrokove govorne zmožnosti (Tucker-Drob in Harden 2012 v Bregant 2012). Prehrana in ljubeča skrb za otroke je za razvoj možganov izredno pomembna, kar so pokazale raziskave pri dojenih otrocih in otrocih, ki niso bili optimalno prehranjeni oziroma so utrpeli pomanjkanje hrane (Alaimo, Olson in Fongillo 2001; Anderson, Johnstone in Remley 1999 v Bregant 2012). Na starševstvo in vzgojo lahko gledamo kot

na zunanje vplive na otrokov razvoj. Longitudinalne študije, ki so vključevale tudi dvojčke, so pokazale, da je ljubeče ukvarjanje staršev z otroki pri dveh letih vplivalo na bralne sposobnosti otrok dve leti kasneje. Zanimivo je, da so ugotavljali tudi obratno; otrokove sposobnosti so določale način in količino ukvarjanja.

O pomenu nevroznanosti pišejo tudi v Konceptu (2019): »Spoznanja nevroznanosti poudarjajo pomen zgodnjega prepoznavanja otrokovih potencialov in spodbujanja vzpostavljanja nevronske povezave v možganih z zadostno stimulacijo«.

Značilnosti nadarjenih predšolskih otrok

Nadarjene otroke lahko odkrijemo že zelo zgodaj, v prvih treh letih. Nadarjeni otrok dosega razvojne mejnike veliko hitreje od svojih vrstnikov, ima nadpovprečen besedni zaklad, tvori stavke pred svojimi vrstniki, je neprestano radoveden in neprestano postavlja vprašanja. Pogosto je izredno aktiven, nenavadno dolgo lahko vzdržuje koncentracijo in pozornost, kaže veliko vnemo do svojih interesov in uživa v reševanju težkih nalog. Tak otrok ima izredno bujno domišljijo in pogosto tudi namišljene prijatelje (Kukanja Gabrijelčič 2018).

Med zgodnjimi napovedniki nadarjenosti izstopajo: sposobnost dolgotrajne usmerjene pozornosti, hiter razvoj govora, nadpovprečen besedni zaklad, tvorjenje stavkov pred vrstniki, energičnost, ki meji na hiperaktivnost, intenzivni odzivi v frustracijskih situacijah, hiter razvoj bralnih sposobnosti, interes za matematične probleme, visoke spominske sposobnosti, zadovoljstvo v samostojni igri, neprestana radovednost in bujna domišljija. Razvoj nadarjenih otrok je za 30 % hitrejši od razvoja ostalih otrok. V pomoč pri razvojnih mejnikih je naslednja tabela, ki prikazuje razvojne mejnike nadarjenih otrok (Kukanja Gabrijelčič 2018):

Groba motorika – sposobnosti	Normalna starost doseganja razvojnega mejnika	Starost nadarjenega otroka
Sedi sam.	7 mesecev	4,9 meseca
Samostojno stoji.	11 mesecev	7,7 meseca
Se plazi po stopnicah navzgor.	15 mesecev	10,5 meseca
Hodi po stopnicah.	18 mesecev	12,5 meseca
Obrača strani v knjigi.	18 mesecev	12,6 meseca
Hodi po prstih.	30 mesecev	25,6 meseca
Poskakuje po eni nogi.	48 mesecev	33,6 meseca
Poda žogo.	48 mesecev	33,6 meseca
Preskakuje izmenično (leva, desna).	60 mesecev	42 mesecev

Fina motorika – sposobnosti	Normalna starost doseganja razvojnega mejnika	Starost nadarjenega otroka
Igra se z ropotuljo.	3 mesece	2,1 meseca
Prime predmet s kazalcem in palcem.	9 mesecev	4,9 meseca
Z občutkom prime barvico.	11 mesecev	7,7 meseca
Spontano riše, čečka.	13 mesecev	9,1 meseca
Guba papir.	21 mesecev	14,7 meseca
Nariše osebo z dvema deloma.	43 mesecev	33,6 meseca
Preriše trikotnik.	60 mesecev	42 mesecev
Nariše osebo (vrat, roke, oblačila).	72 mesecev	50,4 meseca
Kognitivni in govorni razvoj – sposobnosti	Normalna starost doseganja razvojnega mejnika	Starost nadarjenega otroka
Socialni nasmeh ob znanih osebah.	1,5 meseca	1 mesec
Raziskuje z očmi v smeri zvoka.	2,2 meseca	1,5 meseca
Vokalizira dva različna glasova.	2,3 meseca	1,6 meseca
Izgovarja da-da in podobne zloge.	7,9 meseca	5,5 meseca
Se odzove na svoje ime in prepoved.	9 mesecev	6,3 meseca
Ogleduje slike v knjigi.	10 mesecev	7 mesecev
Uporablja štiri do šest besed.	15 mesecev	10,5 meseca
Sledi navodilom.	17,8 meseca	12,46 meseca
Uporablja trobesedni stavek.	24 mesecev	16,8 meseca
Pove svoje ime.	30 mesecev	21 mesecev
Šteje predmete do tri.	36 mesecev	25,2 meseca

Tabela 1: razvojni mejniki nadarjenih otrok

Dalj časa vztraja in uživa ob gledanju TV programa.	12 mesecev
Ima svojo najljubšo oddajo.	12 mesecev
Sposoben je oblikovati dvobesedno frazo.	14 mesecev
Sposoben je razumeti in povedati veliko besed.	18 mesecev
Prepozna črke, abecedo.	2 leti
Prepozna števila do deset ali več in šteje na pamet.	2 leti
Prepozna barve.	2 leti
Prepozna zapis prvih besed.	2 leti
Zanima se za uganke.	2 leti
Ima daljšo pozornost za področja, ki ga zanimajo.	2 leti
Sposoben je oblikovati trobesedni stavek.	2 leti

Sposoben je sestaviti sestavljanke iz dvajsetih delov.	3 leta
Prepozna proste napake in svoje napisano ime.	3 leta
Sposoben je napisati črke, števila, besede in svoje ime.	3–4 leta
Sposoben je prebrati preprosta besedila.	4 leta

Tabela 2: Mejniki razvoja splošnih sposobnosti nadarjenega otroka

Kako opazovati otroke v predšolske obdobju?

Margaret Sutherland (2015) ponuja nove poglede na opazovanje in ocenjevanje nadarjenih otrok v vrtcu. Pripravila je seznam dosežkov na opazovalnem listu, ki pomagajo pri končni celostni podobi otroka. Seznam vsebuje: spraševanje, razumevanje, ustvarjalnost, logično razmišljanje, pomnjenje, delo z drugimi in tveganje. Da odgovorimo na vsa vprašanja, je zelo pomembno, da se z otroki pogovarjamo, kaj jim je všeč in kaj ne, o njihovih interesih, sposobnostih. Za otroke si vzemite čas in skozi pogovor doženite, kaj radi počnejo izven vrtca. Iz spoznanj o otrocih sestavite nove izzive in učne izkušnje. Starši so tudi pomemben vir podatkov o predšolskem otroku. Starši nehoti in pogosto ocenijo svoje otroke kot nadarjene. Zato je zelo pomembno, da imamo s starši odkrit, zaupen odnos, in če nam povedo, da menijo, da je otrok na kakšnem področju bolj sposoben, smo v vrtcu na to še bolj pozorni. Dober vir informacij so tudi vrstniki, ki lahko med svojimi prijatelji prepoznajo, kateri otroci so bolj sposobni pri določeni dejavnosti, npr. striženje.

Vsekakor je potrebno pri ocenjevanju otroka upoštevati celosten pogled in vse tri vire informacij o otroku: temeljito opazovanje s pogovorom, s starši in z vrstniki.

Da otrok lahko razvija svoje potenciale, je pomembno spodbudno okolje, ki vsebuje: postavljanje izzivov, ustvarjalno okolje, ki je čustveno spodbudno, spodbujanje gibalnega področja, miselnega področja, program raznolikih obogatitvenih dejavnosti v vrtcu, strokovno izpopolnjevanje strokovnih delavcev na temo nadarjenosti, spremljanje razvoja otroka ter dobro sodelovanje s starši (Koncept 2019).

Zaključek

Strokovne delavke Vrtca Črnuče so same izrazile željo po izobraževanju na temo nadarjenih na predšolski stopnji. V sebi čutijo odgovornost do otrok in njihovega razvoja, kar poudarita tudi Koncept (2019) in Sutherland (2015). Pomena izobraževanja pri otrocih v zgodnjem otroštvu ni

mogoče precenjevati, saj radovednost, navdušenje in ustvarjalnost, ki se oblikuje v ranem otroštvu, lahko trajno vpliva na življenje posameznika.

Otroci, ki prihajajo iz spodbudnega okolja, kjer imajo veliko izzivov tako doma kot v vrtcu, imajo zelo dobro popotnico za razvoj določene sposobnosti. Danes je veliko otrok kognitivno zelo sposobnih, primanjkuje pa jim čustvene inteligence in empatije, ki sestavljata uspešnega posameznika. Ti dve lastnosti sta temelj uspešne družbe. To poudari v svoji knjigi Mojca Kukanja Gabrijelčič (2017). Če namreč želimo prispevati k samouresničitvi otrok in mladih ter s tem k razvoju celotne družbe, moramo stremeti k razvoju novih učnih načrtov za izjemno nadarjene otroke.

Otrok za razvoj svojih potencialov potrebuje ljubezen, spodbude in zadovoljitev primarnih potreb. V vrtcu moramo biti zato še posebej pozorni na otroke, ki teh spodbud doma ne morejo prejemati. Podrobneje jih moramo opazovati in jim vsakodnevno postavljati pozitivne igralne izzive. V tem vidim glavno nalogo vrtca pri odkrivanju in spodbujanju nadarjenih otrok na predšolski stopnji.

Viri in literatura

- Bregant, T. (2012): Rast, razvoj in zorenje možganov. *Psihološka obzorja*, 21, 2, 51–60.
- Ferbežer, I. (2002): Holistični pristop k nadarjenosti. *Anthropos*, 34, 1/3, 85–92.
- Horvat, M. in Košir, K. (2013): Socialna sprejetost nadarjenih učencev in učencev z dodatno strokovno pomočjo v osnovni šoli. *Psihološka obzorja*, 22, 156–166.
- Kukanja Gabrijelčič, M. (2017): *Poučevanje nadarjenih učencev v osnovni šoli*. Koper: Založba univerze na Primorskem.
- Kukanja Gabrijelčič, M. (2015): *Nadarjeni in talentirani učenci. Med poslanstvom in odgovornostjo*. Koper: Univerzitetna založba Annales.
- Kukanja Gabrijelčič, M. (2018): Nadarjenost na predšolski stopnji. Koper: Založba Univerze na Primorskem. https://www.researchgate.net/publication/299416892_Razvoj_aritmetičnih_sposobnosti_Kurikulum_za_vrtce (1999).
- Levstek, T., Podlesek, A., Bregant, T. (2013): Razvoj aritmetičnih sposobnosti. *Psihološka obzorja*, 22, 115–121.
- Mrakar, Grandošek, T. (2017): Dr. Ranko Rajović: »Cilj staršev naj bo gibčen in spreten otrok«. Dostopno na: <https://www.dobrezgodbe.com/druzina/dr-ranko-rajovic-cilj-starsev-naj-bo-gibcen-spreten-otrok>
- Sutherland, M. (2015): *Nadarjeni v zgodnjem otroštvu. Dejavnosti za otroke, stare od 3 do 6 let*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport
- Strokovna izhodišča posodobitve Koncepta odkrivanja nadarjenih otrok, učencev in dijakov ter vzgojno-izobraževalnega dela z njimi (2019). Ljubljana: Zavod RZ za šolstvo

S hišnimi ljubljenci v šolski vsakdan



Nadja Fidler Kovačič, prof. razrednega pouka, Osnovna šola Hruševac Šentjur

Namen članka je predstaviti primer dobre prakse integracije hišnih ljubljencev v izobraževalni proces. Podrobno so predstavljene različne aktivnosti, izvedene z otroki ob svetovnem dnevu živali in tudi ob običajnih dnevih vzgojno-izobraževalnega procesa. Pogosto smo izstopili iz okvirjev ustaljenega učnega načrta in popestrili pouk z izkustvenim učenjem. Učenci so s takim načinom poučevanja aktivno vključeni v učni proces. Motivacija za delo se je povečala, prav tako tudi želja po usvajanju in predstavitvi novih znanj. Predvsem pa se želi doseči pozitiven vpliv živali na emocionalni, socialni, psihomotorični in kognitivni razvoj učencev. Izpostavljena je pomembnost tega, kako otrokom približati in jih naučiti zavedanja sobivanja in sožitja med živalmi in nami.

1 Uvod

4. oktober je svetovni dan živali. Na ta dan, ki so ga razglasili že leta 1932, društva za varstvo in zaščito živali po vsem svetu prireajo dogodke z namenom opozarjanja in opominjanja ljudi na to, kako pomembno vlogo imajo živali v našem vsakdanjem življenju. 4. oktober je torej vsakoletna priložnost, da ljudje razmislimo o človekovem sobivanju z živalmi. S tem namenom želim v prispevku prikazati dejavnosti, ki smo jih z otroki izvedli ob tem dnevu, in seveda opozoriti na pomembnost vsakodnevne zavedanja o skrbi za živali in neprecenljivem sobivanju z njimi.

2 Teoretska podlaga

Zgodovina človeka in psa

Zgodovina sodelovanja, sobivanja med človekom in živaljo sega že zelo daleč. Od nekdaj je prisotno sobivanje živali s človekom. Človek je psa udomačil pred približno 12.000 leti, v zameno za obrambo mu je dal v zahvalo hrano. Iz primitivnega odnosa, ki je temeljil predvsem na izmenjavi koristi, je ta odnos vedno bolj napredoval in se nadgrajeval na čustvenega. Zato ni čudno, da je ravno človekov najboljši prijatelj (pes) kot prvi napredoval v terapevtsko žival. Pes sprejema človeka brez predsodkov, daje nam občutek bližine, topline in ni tekmovalen. Pri otrocih in tudi odraslih vzpodbudi željo po pozitivnem obnašanju. Z nevsiljivo vdanostjo nam daje občutek bližine in vrednosti. Je družaben in kot promotor dobre volje dobrodošel pri ljudeh. Pomaga pri vzpostavljanju odnosov, pritegne pozornost, prekinja molk s svojimi kretnjami. Pri fizičnih kontaktih je spontan, pusti se ljubkovati, božati, dotikati. Dotik, fizični kontakt je človekova primarna potreba. Je prva potreba, ki se v človeku razvije, in zadnja, ki v njem ostane. To pa seveda pripomore k znižanju tesnobe in stresa.

Odnos človek – žival je v zgodovini potekal v treh fazah:

1. Arhaični koncept živali (živali so častili kot sive in bogu podobne z zdravilnimi lastnostmi).
2. Ekonomski koncept živali (ustanovitev koncepta človeka kot gospodarja živali, žival kot ekonomska dobrina; delovna sila ter vir mesa, mleka, jajc, kože ...).
3. Etični koncept živali (divje, kasneje udomačene živali kot nepogrešljivi sopotnik, vir podpore za človeško družbo poleg materialnih dobrin za preživetje).

Zahvaljujoč napredku biologije, veterinarske medicine, etologije (psihologija vedenja živali) se živali dandanes smatrajo kot čuteča bitja. (Palčič Kukanja 2012) Pozitiven odnos z živaljo lahko vpliva na posameznikovo pozitivnejše razpoloženje, zdravje, samospoštovanje in druge vidike posameznikovega doživljanja in delovanja ter mu pomaga odpravljati vsakodnevne težave. (Marinšek in Tušak 2007)

Pes kot socialno bitje

Aktivnosti in terapija s pomočjo živali temeljijo predvsem na odnosu med živaljo in človekom. V takšne aktivnosti so lahko vključene številne živali, najpogosteje so v tem procesu vključeni psi. Le-ti so nam zelo blizu in so tudi izjemno socialne živali. Aktivnosti z živalmi so predvsem pomembne na področjih preventive, podpore, družabništva in seveda tudi prave terapije. Aktivnosti s pomočjo psa se lahko izvajajo individualno in skupinsko glede na potrebe otrok. S tem pristopom se dosegajo pozitivni rezultati (učinki) na področju komunikacije, socialne interakcije, pozornosti, motorike, čustvene inteligence ... Prisotnost ali terapija z živalmi vpliva predvsem na boljše počutje vseh udeležencev v takem procesu.

Poudariti je potrebno predvsem energijo, sposobnosti, vzajemnost med živaljo in človekom. S prisotnostjo živali spoznamo zelo veliko tudi o sebi, predhodkih, talentih. Seveda sodelovanje z živaljo nikoli ne sme biti prisila, ampak želja po sodelovanju.

Že sam stik s terapevtsko živaljo dokazano povzroči sproščanje velikih količin endorfinov, ki jih označujemo kot hormone sreče. Ob rednem sodelovanju/terapiji z živaljo se potrjeno zmanjša poraba protibolečinskih zdravil in pomirjeval. (Ilič 2013)

Vrste terapije z živalmi

Psihologija človeka in psihologija živali (etologija) se v grobem niti ne razlikujeta tako zelo. Človek ni edino bitje, ki pozna pomoč in sodelovanje. Živalim je skupno delovanje za doseg skupnega cilja prav tako v krvi kot ljudem. Za žival je torej sodelovanje pri terapiji naravna in nevsiljena dejavnost. Prav tako kot človek tudi terapevtska žival potrebuje svobodo izbiranja. Žival brez svobode izbiranja ne bo delala, kot je treba, in tudi živali imajo potrebo po motiviranosti. Zelo pomemben je občutek vzajemnega zaupanja in pripadnosti. Tako žival kot človek morata čutiti in živeti dejstvo, da se njuni vlogi prepletata in dopolnjujeta. (Ilič 2013)

Področje izvajanja aktivnosti in terapij s pomočjo živali je zelo široko. Živali so nam lahko v pomoč kot sopotniki pri preventivi, podpori, družabništvu ali pri pravi terapiji.

Terapevtske živali lahko denimo pomagajo:

- otrokom z vedenjskimi motnjami (anksioznost, nezadostna socializacija, agresivnost ...)
- otrokom z Downovim sindromom, avtizmom ...
- otrokom z učnimi težavami (motnje koncentracije, težave pri branju, računanju ...)
- otrokom po različnih okrevanjih po poškodbah, boleznih ...

Mnogo lepega, kar nam živali, v našem primeru psi, prinašajo, lahko z nekaj pomisleka in dobre volje postane tudi del življenja na šolah, v vrtcih, bolnišnicah, vzgojnovarstvenih zavodih. (Trampuš 2014)

Psi so prijazni, naklonjeni ljudem, potrpežljivi. Terapevtski psi so tudi negovani, pod rednim veterinarskim nadzorom in šolani. To so posebej usposobljeni psi, ki skupaj s svojim vodnikom obiskujejo različne ustanove, med drugim tudi šole. (Trampuš 2014)

Šola je seveda zelo široko področje za uporabo in prisotnost terapevtskih psov. Takšna terapija je seveda zelo uspešna na mnogih področjih. Pri nas se na žalost kot komplementarna oblika pomoči ne uporablja ali pa se uporablja zelo redko kot oblika obiska psa v šoli. V tujini, predvsem v Zdru-

ženih državah Amerike in v številnih evropskih državah, je aktivnost in terapija z živalmi zelo razširjena in prinaša veliko pozitivnih koristi za otroke.

Vpliv psa na otroka

Navzočnost psa šolarje razveseli, spodbuja medosebne stike, povezuje, krepi samozavest, vabi k pogovoru o različnih temah. Popestri pouk, opogumlja zadržane učence. Pes je tovariš v pravem pomenu besede, posebej dobrodošel osamljenim šolarjem. Kosmatinec v razredu pomeni mnogo koristi. (Trampuš 2014)

Prisotnost psa vpliva pozitivno na otrokovo samozavest, socializacijo. Izboljšajo se fina in groba motorika, čustveni in telesni problemi. Izboljšajo se tudi bralna tehnika, računanje, pripovedovanje, govorno sporočanje ... S psihološkega vidika se izboljšuje sposobnost empatije, zmanjševanje agresije, lažja socializacija zadržanih otrok. Pomembna je tudi predstavitev odgovornosti za živo bitje, skrb za živali, psa, spoštljiv odnos do vseh živih bitij. Božanje, učenje ukazov, krtačenje, sprehajanje, hranjenje in spoznavanje različnih ukazov pa pozitivno vplivajo na socialne in čustvene plati otroka.

Živali v izobraževalnem procesu

V Sloveniji živi več kot dvesto tisoč psov. Žal smo priča temu, da ljudje ne zagotovijo življenjskih razmer, kakršne bi si zaslužili. Na drugi strani pa so skrbniki, ki delijo svoje življenje s kužki vzorno. Vse svoje pasje življenje so ljubljenci otrok in odraslih. Mnogi kužki so šolani, nekateri so psi reševalci, spremljevalci in pomočniki. Posebno usposobljeni pa so terapevtski psi, ki v tujini zelo pogosto delujejo na veliko področjih. Pri nas delujejo v društvi prostovoljcev (Društvo Tačke pomagačke, Ambasadorji nasmeha, Zavod PET) in še v nekaj plačljivih programih. Na Srednji vzgojiteljski šoli in gimnaziji Ljubljana poteka od šolskega leta 2012/13 inovacijski projekt »Terapevtski pes v šoli«. Pobudnica in izvajalka programa je profesorica matematike, ga. Mojca Trampuš, s svojo psičko Šapo. Medtem ko profesorica dijakom predava matematiko, psička počiva za katedrom. Med odmori je Šapa dostopna vsem dijakom te šole. Druži se z vsemi dijaki, ki si želijo preživljati čas z njo. Projekt so na koncu leta evalvirali in ugotovili, da se je izkazal za uspešnega. Odzivi dijakov so bili zelo dobri. Pokazalo se je, da je bila prisotnost Šape na šoli vsem v veliko veselje. Projekt je tudi spodbudil prostovoljstvo med dijaki, saj so ti sodelovali pri mnogih prostovoljnih dejavnostih na različnih prireditvah.

Tudi številne najuglednejše svetovne univerze (Harvard, MIT, Yale) v svojih knjižnicah gostijo terapevtske pse in s tem ponujajo študentom možnost druženja z njimi.

Vse prevečkrat beremo in poslušamo o grdem, nasilnem ravnanju z živalmi, zato je zelo pomembno, da otroka že v ranem otroštvu naučimo ravnanja z njimi. Od nekdaj sobivamo in od nekdaj se učimo, kako lahko to sožitje izboljšamo. To je neprekinjen postopek, ki ga moramo prenesti tudi na naše otroke. Najlažja pot do tja je preko hišnih ljubljencev.

Otroka je potrebno naučiti empatije do živali. Najpogostejše sobivamo s pasjimi hišnimi ljubljenci. Raziskave kažejo, da ima pasja družba na otroke zelo pozitiven vpliv. Otroci, ki odraščajo s psom, imajo večji občutek za odgovornost, so bolj empatični, njihova čustvena inteligenca je višja, bolje razumejo cikel življenja. Na splošno družba živali zelo pozitivno vpliva na otrokov razvoj.

3 Primeri dobre prakse

Nordi

Ob zavedanju vsega naštetega smo se na OŠ Primoža Trubarja Laško, podružnica Rečica, v šolskem letu 2019/20 odločili, da otrokom vsaj delno približamo vsakodnevno skrb za hišnega ljubljence – psa. Ker na šoli bivajo skupaj predšolski in šolski otroci, smo medse povabili kužka, starega 5 mesecev, samojeda z imenom Nord (ljubkovalno Nordi). Nordi je že ob prihodu v šolo in vrtec otrokom pričaral neizbrisen nasmeh na obraz (prikazano na sliki 1). Enostavno se ne da z besedami opisati otroških občutkov sreče ob prvem stiku z njim. Nordi je otrokom pokazal, kaj vse se je že naučil in kaj vse potrebuje za svoj obstoj. Predvsem pa jim je pokazal, da ima zelo rad nežnost, ljubkovanje in da se na neprimerno ravnanje odzove s strahom. Otroci so spoznali, da ima Nordi zelo rad gibanje in da je vedno vesel prijatelj, ki se z njim igrajo. Torej so otroci in kužki idealna družba za igro.

Da pa le ne bi bilo vse igra, smo se po obisku pasjega prijatelja naučili deklamacijo o njem. Zapisala jo je vzgojiteljica Svetlana Ulaga, ki je tudi Nordijeva lastnica.

NORDI (Svetlana Ulaga)

Nordi debelušček,
debel ima trebušček,
bel ima kožušček
in kosmati rep.

Mokre so mu tačice,
blatne so mu dlačice,
bele so mu brčice
in prekratke hlačice.

Rad sprehaja se povesod,
kamor ga zanese pot.
Je prijazen in vesel,
takšnega bi vsak imel.

Toby

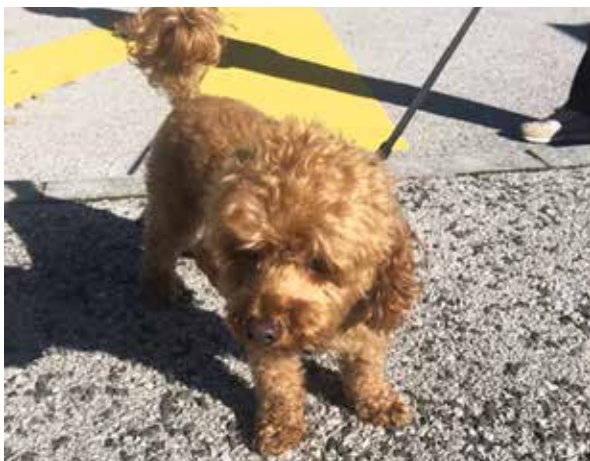
V šolskem letu 2020/21 smo na PŠ Debro s četrtošolci prav tako na svetovni dan živali medse povabili kužka Tobyja, ki ga lahko vidimo na sliki. Kužek je družinski član učenca, ki je obiskoval 4. razred. Deček nam je pred obiskom predstavil in opisal svojega kužka. Predstavitev je podkrepil s PPT slikovno predstavitevjo. Učenec Ožbej, ki je lastnik psa, je nekoliko bolj zadržane narave, nerad se izpostavlja. Ob pripovedovanju in predstavitvi kužka pa je deček »zažarel«, se sprostil ter suvereno, samozavestno opisoval kužka in pripovedoval o prigodah z njim.



Igra s simboli (igra spomina, igra prirejanja)



Učenci s Tobyjem



Pes Toby

Po dečkovi predstavitvi so bili otroci že zelo nestrpni, saj nas je pred šolo čakal Toby. Obiskat nas je prišel v spremstvu dečkove babice, ki se je prijazno ponudila in pripeljala kužka med nas. Pred tem smo se seveda še dodatno pogovorili, kako se obnašamo v prisotnosti psa, da ga ne božamo vsi povprek, da ne silimo vanj, ne izvajamo hitrih kretenj, ne vpijemo ... Otroci so zelo nežno in čutno pristopili h kužku, postavljali so vprašanja o negi, prehrani, obnašanju, bivanju s kužkom. Seveda so ga tudi ob dovoljenju in prisotnosti dečka božali. Na koncu obiska pa je sledilo obvezno skupinsko fotografiranje z njim. Za spomin na prijetno druženje so jim bile fotografije poslane po elektronski pošti. Dan je bil preživet v znamenju svetovnega dneva živali.

Max

Učenci so svoje navdušenje izrazili skozi samoiniciativnost in željo po predstavitvi svojih hišnih ljubljencev.

Učenec Marko je z inovativnim pristopom in uporabo IKT tehnologije svojo žival predstavil skozi video. V videu je zaobjel vse lastnosti, potrebe in aktivnosti s kužkom Maxom. Učenec je ob snemanju in ustvarjanju posnetka zelo užival in se uril v spoznavanju novih tehnologij. S svojo predstavitvijo je vzbudil zanimanje pri svojih sošolcih.

Lili

Učenka Neja je pri uri slovenščine skozi govorni nastop predstavila branje s psičko Lili. Opisala je njeno zunanost, lastnosti, skrb zanjo in vsakdanje aktivnosti z njo.

Lili je psička, ki zvesto ob vsakem branju sede, leže k deklici in posluša zgodbe, ki jih deklica prebira, kar je razvidno tudi na slikah, naj si bo to v zavetju tople postelje ali v naravi. Po pričevanju deklice jo takšno branje sprošča. Ritual je postal del njenega vsakdana.



Neja in Lili

Pozitiven učinek takšnega branja je izboljšanje tehnike branja in sproščenost ob glasnem branju.

V Sloveniji se z društvom Tačke pomagačke izvaja tudi program R.E.A.D. (Reading Education Assistance Dogs). Program je bistven v prvih letih šolanja in je v pomoč otrokom, ki imajo resne težave pri branju. Program je bil leta 1999 razvit v ZDA, zaradi izjemnih uspehov pa se je razširil tudi v Evropo (Slovenija, Italija, Španija, Velika Britanija, Nemčija, Hrvaška, Nizozemska in skandinavske države).

Osnovna ideja programa je, da imata kužek in otrok miren kotiček, v katerem otrok lahko bere kužku. Kužek je potrpežljiv poslušalec – ne sodi in ne komentira. Za otroka je to zelo pozitivna izkušnja in zato tudi raje bere. Vse to vpliva tudi na pozitivno samopodobo otroka, ki naslednjič bolj suvereno nastopa, se izkaže pred sošolci.



Branje s psom

4 Žival kot sopotnik in terapevt pri delu na daljavo

V šolskem letu 2020/21 je daljše obdobje zaradi epidemije potekalo delo na daljavo. Ob video srečanjih so bili hišni ljubljenci pogosti sopotniki učencev. Otroci so zaradi pomanjkanja druženja ta čas nadomestili z bližino hišnih ljubljencev. V odmorih na video srečanjih so še najbolj zadržani učenci predstavili svoje hišne ljubljence drug drugemu. Tako smo spoznali še muce, skakače, akvarijske ribice, hišne zajčke, hrčke, papagaja.

Pri predstavitvi in opisu psa nisem izostala niti sama. Pokazala in opisala sem jim psičko z imenom Lola.



Pes Lola

5 Odziv učencev na živali

Učenci so se na obiske in opise kosmatincev vedno odzvali zelo pozitivno. Otroci, ki so nekoliko zadržani, so se ob ljubljencih sprostili, pričeli so sproščeno komunicirati med seboj in sami pred razredom. Mnogi so nato želeli predstaviti tudi svoje hišne ljubljence in skrb za njih. Seveda smo pred vsakim obiskom kužka ponovili ustrezno ravnanje ob srečanju, druženju in igri s psom. Spodbujali smo predvsem nežno in potrpežljivo ravnanje z živalmi. Otroci so to upoštevali in izvajali.

Učenci so pogosto obiskovali šolsko knjižnico in si izposojali enciklopedije živali, basni, zgodbe o živalih. Najljubše so jim bile zgodbe pisateljice Polonce Kovač *Pet kužkov išče pravega* ter *Težave in sporočila psička Pafija*. Zgodbe nam na nežen in tudi humoren način predstavijo življenje živali ter skrb za njih. Njihovo novo znanje se je izražalo pri ustvarjalnosti. S tehniko gubanja papirja origami so zgubali kužke in jih okrasili po svojem navdihu.

Učenec je v šolo prinesel mladinski film *Sreča na vrhovi*, ki smo si ga ogledali pri uri slovenščine. Po ogledu filma so se pri glasbeni umetnosti naučili in prepevali naslovno pesem filma. Veliko ur vzgojno-izobraževalnega procesa je bilo posvečenih integraciji in povezovanju znanj o čustvovanju in emocionalni podpori živali na različnih področjih.



Papirnati kužki

6 Zaključek

Žal živimo v času neusmiljene dirke za uspehom. Odnosi postajajo vse bolj odtujeni, bitka za materialnimi dobrinami je neusmiljena. Otroci se posledično vedno pogostejše družijo pred ekrani, vsrkavajo napačne vrednote. Zato je vse bolj pomembno doseči pot do ravnotežja, ki bo dolgoročno izpopolnjevalo človeška bitja. Ključnega pomena so odnosi, ki jih ljudje izpopolnjujemo med seboj. Predvsem pa nas umirja, dopolnjuje odnos do narave in živali.

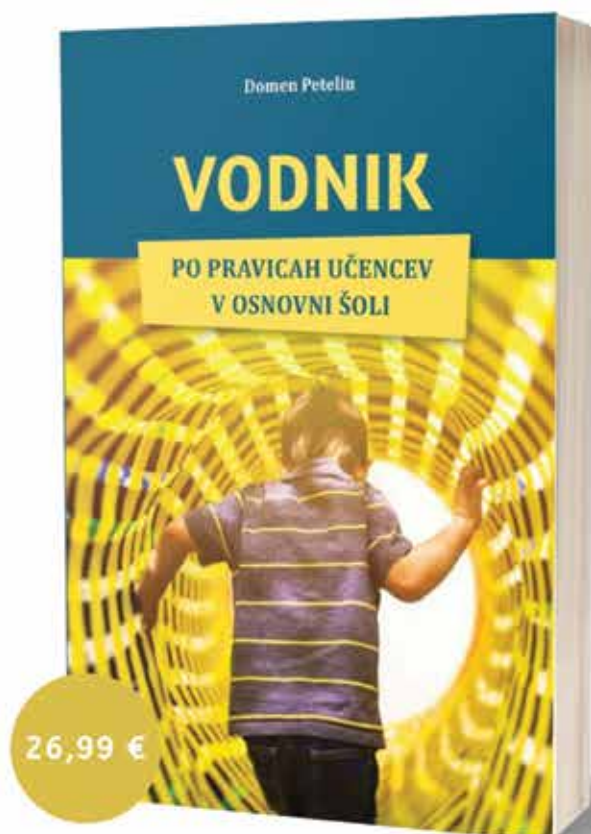
Integracija živali v učni proces je pomembna. Učenci so tega veseli. Postanejo umirjeni, zaupljivi, sproščeni. Ob tem pa razvijajo pozitivne družbene vrednote in dobronamernost. Zato bi v korist učencev učitelji morali večkrat vključiti živali v učno okolje (tako hišne ljubljence kot pse vodnike) v smislu, da izkoristimo in bogatimo sebe, otroke, predvsem pa da otrokom prikažemo in omogočimo občutke naklonjenosti in povezanosti, ki nam jih psi radodarno ponujajo vsak trenutek sobivanja z njimi. Izkusveno učenje je tisto, ki omogoča trdne temelje za prihodnost otrok.

Prav vsi otroci, ki imajo srečo, da otroštvo preživljajo v pasji družbi, lahko zatrdijo, da ga preživljajo v brezpogojni ljubezni s strani pasjega prijatelja. Ob stresnih situacijah lahko objamejo ljubljenco in dan postane takoj lepši, srečnejši. Tudi pri mnogih odraslih je še vedno tako. Naj bodo mnoge dobre izkušnje iz tujine dobra in lepa popotnica začetku takšnih integracij v slovenskem izobraževalnem prostoru.

Viri in literatura

- Ilič, N. (2013): *Terapija s pomočjo živali – kaj to je in kako jo lahko uporabim?* Ljubljana: Lunba.
 Trampuš, M. (2014): *Tačke v šoli, Terapevtski pes – učiteljev pomočnik in šolarjev sopotnik*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
 Trampuš, M. (2013): *Inovacijski projekt Terapevtski pes v šoli. Gradivo za izobraževanje o terapiji s pomočjo psov za terapevtske pare in strokovne delavce*. Rakitna.
 Kukanja Palčič, T. (2012): *Aktivnosti in terapija s pomočjo živali – vključevanje terapevtskega psa v vzgojni proces* (Diplomsko delo). Univerza v Mariboru, Pedagoška fakulteta, Maribor.
 Marinšek M. in Tušak M. (2007): *Človek-žival: Zdrava naveza*. Maribor: Založba Pivec

VODNIK PO PRAVICAH UČENCEV V OSNOVNI ŠOLI



Avtor: Domen Petelin
250 strani, 200x140 mm



041 308 300



zalozba@didakta.si



www.didakta.si

Vodnik je rezultat avtorjevega dolgoletnega raziskovanja šolskega prostora v luči šolskega prava. Vsebina je zbrana na enem mestu in razumljiva tudi laikom, zato je primeren tako za pedagoške delavce kot tudi za starše.

V vodniku so zajeta glavna in bistvena področja, ki nikdar do sedaj niso bila zbrana na enem mestu. Pravno, a na razumljiv in berljiv način, so pojasnjene ključne pravne norme, ki urejajo pravice in obveznosti učencev v (osnovno)šolskem sistemu, opisane so dejanske težave in dileme uporabnikov tega sistema v osnovnošolski praksi ter predstavljeni vsi pomembni konceptualni in strokovni dokumenti, na katerih temelji slovensko šolstvo.

Poleg veljavne pozitivno-pravne ureditve so v vsebino dela vključena številna aktualna mnenja in stališča Ministrstva za izobraževanje, znanost in šport, Inšpektorata RS za šolstvo in šport, Varuha človekovih pravic, Informacijskega pooblaščenca in kar nekaj ključnih sodnih odločitev, ki determinirajo področje vzgoje in izobraževanja pri nas.

NOVA KNJIGA IZ ZAKLADNICE SLOVENSКИH PRIPOVEDI

Šestnajsta knjiga v zbirki Zakladnica slovenskih pripovedi prinaša izbor slovenskih folklornih uganek na temo živali in rastlin.



Njihova tematika izkazuje svet, ki je bil našim prednikom poznan, to je ruralni svet, vezan na kmetijo in njeno okolico. Knjigo dopolnjujejo izvirne šaljive ilustracije Adriana Janežiča.

Uganke so med ljudmi prisotne že od nekdaj in še danes iz obdobja antike poznamo na primer uganke, ki jo je Sfinga zastavila Ojdipu.

Uganke, zbrane v tej knjižici, so iz slovenskega prostora in spadajo pod folklorne prave uganke, kar pomeni, da je njihova glavna prvina metaforičnost. So pomemben dokument časa, ker pričajo o tem, kakšen svet je bil našim prednikom najbolj domač.

Poznaš ptico, ki sladi potico?



Zbirka ZAKLADNICA SLOVENSКИH PRIPOVEDI je namenjena mladim bralcem in hkrati vsem, ki jih zanima pristno pripovedništvo slovenskega ljudskega izročila. Izbor pripovedi urejajo in strokovno predstavljajo ugledni strokovnjaki s tega področja. Tematski izbori so predstavljeni s pripovedmi z vseh območij slovenskega etničnega ozemlja, vključno z zamejstvom.



DIDAKTA



041 308 300



zalozba@didakta.si



www.didakta.si

Trajnostno soustvarjamo kakovostno šolo

 Karmen Bizjak Merzel, prof. slovenščine in italijanščine, koordinatorka mednarodne konference Soustvarjamo kakovostno šolo, OŠ Danile Kumar



Vaša priložnost in odgovornost je, da imate vpliv na življenje otrok in da ste del spreminjanja in rasti sistema.

Design thinking for educators

Ideja, da bi učitelji, strokovni delavci, ravnatelji imeli čim večkrat možnost in priložnost izmenjave mnenj, izkušenj, predstavitev dobrih praks in prikaza vsega nastajajočega v šolskem prostoru, je na OŠ Danile Kumar zorela nekaj let. Zato smo sestavili strokovni tim, pripravili program, povabili strokovnjake, izoblikovali razpis ter v letu 2021 izvedli mednarodno spletno konferenco z naslovom Soustvarjamo kakovostno šolo. Ker je bila konferenca odlično sprejeta med 200 udeleženci, so nam njeni pozitivni odzivi, pohvale ter predlogi udeležencev narekovali njeno nadaljevanje v prihodnjem šolskem letu. V marcu 2022 smo zato izvedli tematsko spletno konferenco z naslovom Trajnostno soustvarjamo kakovostno šolo. Dvodnevni strokovni dogodek z debatami, s predstavitvami referatov, z delavnicami, s plenarnimi predavanji in okroglo mizo nam je omogočil iskanje odgovorov na vprašanja oz. izzive prihodnosti: Kaj so stebri današnje šole? Ali današnja šola lahko preglasi virtualne svetove? Kako pomembno nam je počutje v šoli? Kakšna je vloga vrednot v sodobni družbi? Kaj vse lahko učitelj ponudi učencu poleg učenja v razredu? Kako močno se sliši glas učitelja? Za kaj naj bi šola usposabljala mladega človeka? Ali se lahko učenci že v OŠ srečajo s poslovnimi priložnostmi?

Nekaj prispevkov, nastalih na konferenci, avtorji objavljajo v tem tematskem sklopu. Tako zanje kot za udeležence konference je bil ta čas zelo dragocen navkljub dvema intenzivnima dnevom, ko bi si vsi lahko privoščili vikend. Veseli nas, da je kljub temu in tudi kljub virtualni organizaciji konference nastala povezujoča energija ter tudi zaveza, da se zagotovo še srečamo. Čas stalnih sprememb nam še naprej ponuja nove priložnosti za razmišljanje o sodobni kakovostni šoli, zato bomo začeto pot razmišljanja o kakovostni šoli prihodnosti nadaljevali v marcu 2023, ko bomo izvedli novo mednarodno konferenco.

Kakšna je vloga vrednote odgovornosti v sodobni družbi?



Miha Klanjšček, magister profesor razrednega pouka, Osnovna šola Bežigrad

Sposobnost prevzemanja odgovornosti je eden od ključnih vzgojnih ciljev vzgoje v samostojnost, vzgoje v demokratično družbo, kjer je svoboda posameznika omejena zgolj s pravicami drugih ljudi. Omenjena sposobnost posamezniku omogoča, da se vzdrži vseh tistih vedenj, ki negativno vplivajo nanj ali na družbo, v kateri deluje. Zmožnost sprejemanja odgovornosti za svoja dejanja tako ščiti posameznika in družbo pred destruktivnimi vedenjskimi vzorci. V prispevku predstavljamo vlogo odgovornosti v sodobni družbi in različne možnosti učenja, razvijanja in spodbujanja odgovornega ravnanja. Predstavljamo tudi osem smernic, kako posameznika čim bolj izuriti v izbrani sposobnosti.

1 Uvod

Človeško življenje je sestavljeno iz odločitev, pri čemer vsaka odločitev v naša življenja vpeljuje svoje posledice. Te posledice so lahko pozitivne ali negativne narave, vplivajo lahko le na enega človeka, lahko pa tudi na celotno skupnost, v kateri posameznik deluje (Lesar 2002; Peček Čuk in Lesar 2009).

Ker je »Slovenija država vseh svojih državljanov in državljanov, ki temelji na trajni in neodtujljivi pravici slovenskega naroda do samoodločbe« (Ustava Republike Slovenije 1991), lahko vsi ljudje na območju Slovenije samostojno in svobodno sprejemamo svoje odločitve. Upoštevati moramo le, da so »človekove pravice in temeljne svoboščine omejene samo s pravicami drugih« (prav tam), kar pomeni, da s posledicami svojih odločitev ne smemo prikrajšati drugih ljudi za njihove pravice in temeljne svoboščine.

Tovrstno svobodno urejene družbe lahko torej delujejo le pod pogojem, da se ljudje v njih odločajo za tista vedenja, ki družbi in njenemu delovanju ne škodujejo. To pa je mogoče le, če ima posameznik razvito sposobnost prevzemanja odgovornosti za svoja dejanja, kar pomeni, da se zaveda posledic svojih dejanj in ve, da bi s spremembo svojega vedenja spremenil tudi svoj vpliv na ožje in širše družbeno okolje.

Da bi bolje razumeli koncept odgovornosti in njegovo pomembnost v sodobni družbi, si najprej pogledajmo, kaj odgovornost sploh je.

2 Kaj je odgovornost?

Ko razmišljamo o odgovornosti, kaj kmalu ugotovimo, da čeprav bi zlahka prepoznali odgovorno osebo, zgolj z besedami le s težavo opišemo, kaj

odgovornost pravzaprav pomeni. Juul (2009) meni, da »biti odgovoren sam zase pomeni nositi odgovornost za to, kar govoriš, pa tudi za svoje vrednote, meje in čustva« (prav tam).

Nadalje lahko opazimo, da odgovornost kažejo predvsem tiste osebe, ki se čutijo nagovorjene, izzovane, poklicane ali dolžne se odzvati na določeno dejanje. Razloge za potrebo po odzivu je Šuštar (1995) iskal v ljubezni do sočloveka, spoštovanju dogovorov in sledenju osebnim vrednotam.

Odgovornost torej ni nekaj prirojenega, nekaj, kar bi se pojavilo oziroma razvilo samo od sebe, temveč temelji na osebnem odnosu, ki ga ima posameznik do svoje okolice. Če je ta odnos ljubeč, skrben, spoštljiv, bodo tudi njegova dejanja izražala veliko stopnjo odgovornosti. Če pa je ta odnos brezbrizen, sebičen, nespoštljiv, prezirljiv, bomo pri posamezniku lahko opazili več neodgovornega ravnanja.

O odgovornosti lahko govorimo tudi vedno, kadar ljudje vzpostavljamo medosebne odnose (na ravni družine, šole, mesta, države ...), ko se moramo zaradi sebe in soljudi vedno truditi za odgovorno in spoštljivo vedenje ter dobro počutje vseh (Šuštar 1995; Kroflič 2007; Lesar 2002). Posamezniki, ki zmorejo prevzeti odgovornost za svoja dejanja, takim skupnostim koristijo, posamezniki, ki pa te sposobnosti nimajo razvite, skupnostim škodujejo (Juul 2009).

Odgovornost tako ni omejena samo na izvajalca nekega vedenja, temveč zadeva slehernega posameznika zaključene družbe. Zaradi tega smo odgovornost dolžni prakticirati praktično vsi, ne glede na mesto ali čas našega delovanja (Mulej, Mernik, Hrast in Hrast 2013):

1. Vsak nosi odgovornost za to, kako njegova dejanja vplivajo na druge.

2. Vsak nosi odgovornost za svojo komunikacijo. Ta sogovornika ne sme zavajati ali skrivati pomembnih informacij.
3. Obnašanje vseh članov družbe mora biti etično.
4. Spoštovati je treba interes vseh deležnikov za ključene družbene celote.
5. Vsak nosi odgovornost spoštovati medsebojne dogovore (vladavina prava).
6. Spoštovanje lokalnih dogovorov – posameznika obvezuje spoštovanje dogovorov okolja, v katerem deluje.
7. Vsak nosi odgovornost za spoštovanje človekovih pravic.

Zavedati se moramo namreč, da naša dejanja ne vplivajo le na nas, temveč na celotno naravno in socialno okolje, v katerem delujemo. Čeprav mnoga dejanja izvedemo kot posamezniki, njihove posledice spreminjajo življenja vseh članov zaključene družbene skupine – človeštva (Mulej, Mernik, Hrast in Hrast 2013).

3 Odgovornost v današnji družbi

V zadnjih letih lahko opazujemo upadanje količine odgovornega vedenja na račun porasta sebičnega odnosa posameznika do svoje okolice, kar je povzročilo predvsem zmotno razumevanje svobodne družbe in svobode kot take, češ da je to odsotnost skrbi in drugih bremen, ki bi vršila tak ali drugačen psihološki pritisk na posameznika, kot to počne občutek za odgovornost. Tako je svoboda prepogosto zmotno razumljena kot »delam, kar hočem, kar meni v določenem trenutku ustreza« brez ozira na posledice, ki bi tem odločitvam sledile (Žorž 2010).

Poleg tega vrednoto odgovornosti vse bolj izrivajo druge, enostavnejše vrednote – uspeh, užitek, osebna sreča, zadovoljstvo itd., ki se osredotočajo na krajši časovni okvir v primerjavi z odgovornostjo in posledično od posameznika zahtevajo manj energije, truda, odrekanja in discipline (Juul 2009).

Na nizko pojavnost odgovornosti negativno vpliva tudi neustrezno vedenje vzgojiteljev, ko se namesto otroka ali v otrokovem imenu spoprijemajo s posledicami njegovega dejanja. S tem se omejuje otrokovo učenje na lastnih izkušnjah, posledično je tudi proces razvijanja odgovornosti onemogočen ali vsaj otežen (Juul 2009). V takih primerih namreč obstaja nevarnost, da se otroci ne bodo znali samostojno soočati s svojimi prihajajočimi življenjskimi izzivi, ne bodo znali prevzeti odgovornosti za svoja dejanja in se soočiti s posledicami svojih dejanj, zaradi česar bo trpela njihova kvaliteta življenja in kvaliteta življenja družbe, v kateri bodo delovali. Taka družba bo namreč polna posameznikov, ki bodo reševanje

problemov prepuščali drugim. Več ko bo takšnih posameznikov, več nerešenih problematik bo imela družba, bolj bodo posamezniki v njej nesrečni (Žorž 2010).

Tudi Lah (2013) v svojem delu izpostavlja, da v sodobnem času otrokovo odgovornost vse pogostejše prevzemajo starši ali drugi vzgojitelji, k čemur jih sili družbeni pritisk, da so vzgojitelji odgovorni za otrokovo dobrobit. Posledično je preveč poudarka na vprašanju, ali so vzgojitelji storili vse, kar je v njihovi moči za dobrobit svojega otroka, in premalo na vprašanju, kako so se otroci potrudili, da do slabega rezultata ne bi prišlo. Ob takem vedenju vzgojiteljev se poveča tveganje za pojav otrokove pasivnosti pri reševanju problemov. Ko se je tak otrok kasneje primoran samostojno soočiti z nekim problemom (šolsko ocenjevanje, prva zaposlitev ...), se ne znajde, problematična situacija pa postane vir stresa in frustracij. Zato moramo čimprej nehati delati ali pomagati delati tiste stvari, ki jih otroci zmorejo narediti sami (Zadel 2013), kar predstavlja osrednjo smernico pri razvijanju odgovornosti. Vzgajati je potrebno z nenehnim zavedanjem, da bodo morali biti posamezniki po zaključenem vzgojnem procesu zmožni samostojno poskrbeti za kvaliteto svojega življenja. Tako obsežen vzgojni cilj pa lahko dosežemo zgolj z upoštevanjem načela postopnosti.

4 Razvijanje odgovornosti

Odgovorno osebo najlažje spoznamo po njenem vedenju, po načinu reagiranja na posledice svojega vedenja. Govorimo torej lahko, da je biti odgovoren določen način vedenja, vedenjski vzorec, tudi sposobnost, kar lahko enačimo s sposobnostjo prevzemanja odgovornosti za svoja dejanja. To pomeni, da lahko odgovornost razvijamo na enak način kot druge otrokove sposobnosti in vedenja.

Če želimo biti odgovorni, moramo biti najprej sposobni svoje vedenje povezati s posledicami in jih sprejeti kot naše delo, naš prispevek k družbi, naravi ali skupnosti, v kateri delujemo, pa naj bo to nekaj dobrega ali nekaj slabega (Zadel 2013). Za tem pri odgovornosti igra ključno vlogo še zavest, da bi s spremembo svoje odločitve oziroma vedenja dosegli drugačne posledice, ki bi bile lahko za nas ali družbo boljše ali slabše.

Učenje sposobnosti prevzemanja odgovornosti za svoja dejanja lahko torej razdelimo na dva dela – zavedanje in prepoznavanje posledic svojih dejanj ter zavedanje, da bi lahko s spremembo svojega dejanja dosegli drugačne posledice.

Sposobnost prevzemanja odgovornosti ni ciljna destinacija, ki bi jo želeli pri posameznikih doseči, temveč je eden od ključnih pripomočkov za



raziskovanje in ugotavljanje kvalitete posameznega vedenjskega vzorca in s tem ohranjanje in zagotavljanje kvalitetnega delovanja družbe. Podobno kot nam sposobnost branja omogoča usvajanje novih znanj, tako nam sposobnost prevzemanja odgovornosti omogoča vrednotenje vedenjskih vzorcev, na podlagi tega pa se lažje odločamo za tista vedenja, ki bodo nam in družbi koristila.

Kadar oseba ni sposobna prevzeti odgovornosti za svoja dejanja, se na posledice svojih dejanj odziva z različnimi obrambnimi mehanizmi, ki temeljijo predvsem na strahu pred izgubo svobode ali strahu pred drugimi negativnimi posledicami izvedenega dejanja. Kot vzgojitelji otrok moramo zato posebno skrb nameniti temu, da tovrstni vedenjski vzorci zatekanja k obrambnim mehanizmom ne prerasejo v navado ali v primarno vedenje, po katerem posameznik poseže v rizičnih trenutkih (Ščuka 2008). Da bi se temu izognili, je potrebno prevzemanje odgovornosti v otrokovo življenje vpeljevati počasi in postopoma tekom njegovega celotnega razvoja in odrasčanja. Otrok naj na vsaki točki odrasčanja prevzame toliko odgovornosti, kolikor jo je zmožen v danem trenutku nositi, ne da bi mu pri tem skrbi in psihološki pritisk povzročali prekomerno količino stresa, občutek preobremenjenosti ali občutek

izgube nadzora nad dogajanjem. Otrok naj bo odgovoren za tista opravila, ki jih je zmožen opraviti samostojno, ne glede na kvaliteto rezultata.

5 Dejavnosti za razvijanje odgovornosti

Sposobnost prevzemanja odgovornosti je vedenjski vzorec, zato ga učimo, razvijamo in spodbujamo enako kot ostale vedenjske vzorce npr. delavnost, sodelovalnost, delovne navade itd. Poleg splošnih smernic za oblikovanje vedenja si lahko pomagamo tudi s sledečimi, bolj specifičnimi:

1. Kar je otrok sposoben opraviti, naj opravi sam

Vsako dejanje ima svoje posledice. Če za posledice svojega dejanja poskrbi otrok, razvija sposobnost prevzemanja odgovornosti. Če namesto otroka za posledice poskrbi njegov vzgojitelj, se pri otroku razvijanje omenjene sposobnosti zatira. Otrok naj zato sam poskrbi za vsa tista opravila, ki jih je sposoben opraviti, ne glede na to, kako dobro jih bo opravil ali koliko časa mu bo to vzelo.

2. Spodbujanje samostojnosti

Otroke je potrebno pri samostojnih opravilih spodbujati. Tudi oni se namreč zavedajo, da bi isto opravilo vzgojitelj opravil bolje, hitreje in z manj truda. Cilj ni, da je opravilo zgolj opravljeno, cilj mora biti otroka naučiti opravljati to opravilo.

3. Spodbujanje učenja na lastnih napakah

Napake so sestavni del učenja. Ponujajo nam priložnosti za izboljšanje, napredek in osebnostno rast. V trenutku, ko izgubimo svoje napake, izgubimo tudi možnost napredka. Zato pozdravljajmo napake kot nekaj dobrega, kot vir znanja in motivacije, ki lahko otroka vodita do boljše verzije sebe.

4. Zgled

Zgled je osnovni vir informacij pri učenju novega vedenja, zato tudi pri učenju odgovornosti ne gre brez njega. Poleg tega lahko vzgojitelj vzgoji svojega varovanca le do tistega nivoja, kjer se sam trenutno nahaja. Ne pričakujmo od svojih otrok nič bolj odgovornega vedenja, kot ga prakticiramo sami. Napredek se začne v nas, ne v naših bližnjih.

5. Spodbujanje samorefleksije pri otroku

Vsak človek, ki se je zmožen spominjati preteklih dogodkov, je zmožen o njih tudi razmišljati. Tako je tudi vsak otrok zmožen refleksije tistih dogodkov, ki se jih spominja. Z nekaj vaje in truda pa se lahko nauči tudi samorefleksije. Pri mlajših otrocih lahko vodimo refleksijo preteklega dogodka (pogovor), da bi otroci ozavestili in prepoznali posledice svojih dejanj. Z usmerjenimi vprašanji lahko spoznamo otrokov način razmišljanja, nato pa ga z nadaljnjimi vprašanji vodimo proti odgovornejšemu razmišljanju, proti naslednjemu koraku obvladovanja odgovornega vedenja. Ko otrok že brez težav prepozna posledice svojih dejanj, si lahko v nadaljevanju pogovora zamislimo, da bi otrok svoje dejanje v isti situaciji zamenjal z drugim vedenjem, ob čemer otroka spodbudimo k razmišljanju o posledicah spremenjenega vedenja.

6. Veriga dejanj in posledic

Ko je posameznik suveren pri prepoznavanju posledic svojih dejanj, se lahko osredotočimo na razvijanje zavesti, da bi s spremembo vedenja spremenili tudi posledice našega vedenja. To lahko zelo učinkovito storimo z zapisovanjem dejanj in posledic v določenem časovnem okvirju. Pri tem lahko iščemo vzroke, zakaj smo v določeni situaciji izbrali neko vedenje in kako je to vedenje vplivalo na nadaljnji razvoj dogodkov. Tako lažje opazimo napake (mesta za izboljšave), kjer lahko verigo pretrgamo in s tem poskrbimo za pozitivnejše posledice svojih odločitev.

7. Moralni premislek

Moralni premislek je podporna tehnika iskanja ustreznega vedenja v izbranih okoliščinah. Otroku omogoča, da v poljubni situaciji miselno pretehta različna vedenja, pri čemer lahko že na podlagi logičnega razmišljanja zaključi, katero vedenje je bolj in katero manj ustrezno. Izvajamo ga preko treh korakov. Najprej izberemo vedenje, o katerem bomo razmišljali. Nato premislimo, kaj bi se zgodilo, če bi se vsi tako vedli. Če bi družba ob takem vedenju

lahko nemoteno delovala, da bi lahko naše vedenje ponavljali v nedogled, je vedenje sprejemljivo, moralno. Če družba ne bi mogla normalno delovati in vedenja ne bi mogli ponavljati v nedogled, je vedenje nesprejemljivo, nemoralno.

8. Spodbujanje razmišljanja – kaj bi se zgodilo, če ...

Sposobnost odgovornega obnašanja je zgolj orodje za vrednotenje vedenja. Odgovorno vedenje moramo torej še poiskati. To lahko zelo učinkovito storimo z domišljjskimi zgodbami, ki jih začnemo z besedami: »Kaj bi se zgodilo, če ...«. Pri tem pustimo otroku, da raziskuje različne, mogoče ali nemogoče situacije, s poudarkom na vprašanih, kako bi se on počutil v takih situacijah. Na ta način se bo zelo naravno izogibal tistim situacijam, ki lahko vodijo do negativnih čustev, in iskal tiste situacije, ki mu bodo prinašala pozitivna čustva.

Od vseh navedenih smernic je prva (kar je otrok sposoben opraviti, naj opravi sam) daleč najpomembnejša, saj predstavlja temeljno dejavnost, na kateri gradimo sposobnost prevzemanja odgovornosti za svoja dejanja. Ironično se danes prav ta temeljna smernica prva zanemarija z namenom doseganja čim boljših rezultatov posameznika, celo zakrivanja njegove nesposobnosti, s čimer delamo otrokom in družbi nepopravljivo škodo – vzgajamo posameznike, ki bodo svojo dolžnost soočanja s posledicami svojih odločitev in dejanj prelagali na druge.

Vzgojitelji moramo zato v tem ključnem času složno in odločno poudarjati pomen odgovornosti kot ključne vrednote za družbo prihodnosti, jo varovati in jo vztrajno privzgjati prihajajočim generacijam. Ne smemo popustiti pritiskom drugih ljudi, ki si želijo z neodgovornim in družbeno destruktivnim ravnanjem pridobiti osebno korist ali kratkotrajna pozitivna čustva. Moramo se boriti in zavzemati za vrednoto odgovornosti kot glavni ščit trajnostnega sobivanja.

Viri

- Juul, Jesper, 2009: *Družinske vrednote: življenje s partnerjem in otroki*. Radovljica: Didakta.
- Krofič, Robi, 2007: Vzgoja za odgovornost onkraj razsvetljenske paradigme: od razvoja odgovora – zmožnosti k spoštljivemu odnosu in razvoju etične zavesti. *Sodobna pedagogika*, 58, 56–71.
- Lah, Tamara, 2013: *Kako vzgajati za odgovornost*. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.
- Lesar, Irena, 2002: *Med iskanjem in izbiro smisla: vpliv Franklove teorije smisla na vzgojno teorijo in prakso*. Ljubljana, Inštitut za psihologijo osebnosti.
- Mulej, Matjaž, Mernik, Maja, Hrast, Nomi, Hrast, Anita, 2013: *Družbena odgovornost v osnovnošolskem izobraževanju*. Ljubljana: IRDO.
- Peček Čuk, Mojca in Lesar, Irena 2009: *Moč vzgoje: sodobna vprašanja teorije vzgoje*. Ljubljana: Tehniška založba Slovenije.
- Ščuka, Vilijem, 2008: *Solar na poti do sebe: oblikovanje osebnosti: priročnik za učitelje in starše*. Radovljica: Didakta.
- Šuštar, Alojzij, 1995: *Sem komu odgovoren?* Ljubljana: Salve.
- Ustava Republike Slovenije. Uradni list RS, št. 33/1991-I.
- Zadel, Aleksander, 2013: *Priročnik za razumevanje otrok in sebe*. Koper: Inštitut C. A. R.
- Žorž, Bogdan, 2010: *Vzgoja za svobodo – vzgoja za odrekanje: izbor iz člankov Bogdana Žorža*. Koper: Ognjišče. 114–119.

Kako uresničevati gozdno pedagogiko v urbanem šolskem okolju?



Uroš Marolt, učitelj razrednega pouka, Osnovna šola Danile Kumar

Gozdna pedagogika je metoda okoljskega vzgajanja in izobraževanja s poudarkom na celostnem razvoju otrok. Gozd oblikuje vrednote, ki se ne odražajo le v pozitivnem odnosu do narave in okolja, ampak tudi v polnejšem doživljanju sebe in življenja. Kako izpeljati učno uro v najbogatejši učilnici – gozdu? Kakšne možnosti ima šola v urbanem okolju? Katere kompetence potrebuje učitelj za pouk na prostem? Izhajal bom iz izkušenj s poučevanjem v gozdnem vrtcu na Finskem in večletnega vodenja otrok v gozd in hribe ter predstavil dejavnosti, ki jih omogoča zeleno šolsko igrišče.

1 Uvod

Naslovno vprašanje paradoksalno združuje gozdno pedagogiko in urbano, negozdno šolsko okolje, v kakršnem se nahaja tudi šola, na kateri poučujem. Je vključevanje načel gozdne pedagogike v mestno šolo mogoče in smiselno? V nadaljevanju bom predstavil ideje in razmišljanje, ki navdihujejo delovanje gozdnih pedagogov, ter nekatere praktične zamisli za uresničevanje izkustvenega in doživljajskega učenja v (urbani) naravi.

2 Gozdna pedagogika in njeni učinki

Med izvajanjem gozdne pedagogike se spremeni učno okolje. Učilnico zamenja gozd, ki ga učenci doživljajo z vsemi čutili. Učenje poteka izkustveno. Glavni cilj gozdne pedagogike je vzpostavitev vezi med človekom in naravo ter spodbujanje trajnostnega znanja (Vir 2). Cilj gozdne pedagogike ni le obisk gozda, gozdna potepanja imajo globlji smisel. Otroci ga hitro poiščejo sami, pri čemer gozd predstavlja kontekst za usvajanje kompleksnih in mnogoterih znanj. V gozdu se otroci dobro počutijo in razvijejo pristno igro brez dodatnih učnih pripomočkov. Izkazalo se je, da se v šolah in vrtcih, ki gozd obiskujejo redno, pri otrocih hitro pokaže tudi naravoslovno znanje. Pri tem je pomembna vloga pedagoga, ki zmore otroško zanimanje usmeriti in razvijati v dolgotrajno znanje (Györek 2013).

Preživljanje časa v gozdu ima za otroke številne pozitivne učinke. Otroci so v naravi manj obremenjeni, svobodneje razmišljajo in so zato ustvarjalnejši. Otrokom gozdni teren omogoča naravno gibanje, kar pozitivno vpliva na razvoj možganov ter posledično motoričnih in učnih sposobnosti. V gozdu se otroci lažje umirijo, so bolj sproščeni in lažje gradijo medsebojne odnose. Prek igre pridobivajo raznolike veščine za vsakdanje življenje. Preživljanje časa v naravi v vsakem vremenu vpliva ugodno na zdravje otrok. Otroci pridobijo pristen stik z naravo, razvijajo občutek za odgovornost do nje, jo bolj ce-

nijo in varujejo (Vir 2). Evropske študije ugotavljajo, da redno obiskovanje narave zmanjšuje pojav debelosti in depresije ter povečuje samozavest in mentalno dobrobit (Neslen 2017). Na Japonskem so preučevali vpliv šinrin-joku, gozdne kopeli, in pokazali, da krepi imunski sistem, pomaga premagovati stres, mentalno iztrošenost in depresijo, blagodejno vpliva na telo, čustva in možgane ter lahko človeka celo osreči (Vir 4).

3 O razvoju gozdne pedagogike

Prvo gozdno šolo je po načelih waldorfske pedagogike in principu hodečega vrtca (walking kindergarten) ustanovila Ella Flatau na Danskem 1952. Dvajset let kasneje je na Švedskem Gösta Frohm ustvaril domišljijski lik gozdnega moža z imenom Skogsmulle, ki otroke še danes vabi v gozd in jih vzpodbuja, da naravo vzljubijo in zaščitijo. V desetletjih obstoja so pedagogi mitologijo dopolnili z novimi zgodbami, pesmimi in metodami dela ter oblikovali svojevrsten koncept gozdne pedagogike (Vir 3). Prezeli so ga v številnih drugih državah, gozdna pedagogika pa se je prek skandinavskih držav razširila v Nemčijo, Anglijo, na Škotsko in naprej (Vir 1). Sistematično se je z gozdno pedagogiko ukvarjal kalifornijski naravoslovec Joseph Cornell, ki je 1979 izdal knjigo *Približajmo naravo otrokom* ter z njo vplival na razvoj poučevanja o naravi/z naravo po vsem svetu. Razvil je sistem učenja, metod in načel, ki ga je poimenoval tekoče učenje (flow learning). Prve zametke razvijanja gozdne pedagogike v Sloveniji zasledimo leta 2010. Takrat je bil ustanovljen Inštitut za gozdno pedagogiko, ki deluje kot zasebni zavod. 2012 je bila vzpostavljena Mreža gozdnih vrtcev in šol Slovenije, v katero je vključenih prek 80 izobraževalnih ustanov, katerih učenci kontinuirano zahajajo v gozd.

4 Kompetence gozdnih pedagogov

Gozdni pedagogi so radi v naravi in cenijo svobodo izven razreda. Imajo veščine za poučevanje v ra-

zredu in izven razreda, so hitro prilagodljivi, inovativni, kreativni in radovedni. Vedo, da poučevanje na prostem daje njihovem delu nov smisel (Vir 2). Gozdni pedagog, ki nastopa kot predavatelj in vseved, bo hitro opazil dolgčas in naveličanost na otroških obrazih. Verjeti mora, da je to, kar počne, dobro in da tovrstna izobraževanja nosijo s sabo veliko prednosti za otroke in tudi za pedagoški kader, posamezno šolo ter širšo lokalno skupnost. Obenem imajo visoko dodano vrednost, ki bogati kurikulum (Györek 2013).

5 Izzivi urbanega okolja

V mestnem okolju se zdi obiskovanje narave z otroki na prvi pogled težavno, če že ne nemogoče. Urbana narava je kompleksen socialno-ekološki sistem, oblikovan v skladu s človeško rabo, ki hkrati vpliva tudi na življenje prebivalcev. Vanjo uvrščamo mestni gozd, parke, z drevesi ali brez, mestne vrtove, polja in travnike, posamična drevesa ali industrijski gozd, ki se razvije na opuščanih mestnih zemljiščih.

Ko z otroki obiskujemo urbano naravo, je ključno predvsem to, da ohranimo etos gozdne pedagogike. To pomeni, da omogočimo učenje in igro, ki izhajata iz otrok, da naravo obiskujemo kontinuirano in da obstajajo priložnosti, v katerih otroci tvegajo. Primeren prostor za tovrstno učenje je lahko zeleno šolsko igrišče. Z nekaj kreativnosti lahko otrokom omogočimo občutke povezanosti z naravo, svobode in raziskovanja ne glede na to, kje se v resnici nahajamo. K. Scanlan (2020) opisuje kraj v Londonu, zeleno površino z enim drevesom sredi naselja, ki ga otroci vsak teden obiščejo. Še nedavno je bil to spregledan javni prostor, kjer so ležale pločevinke, igle in razbito steklo. Zdaj tu otroci iščejo deževnike, kopljejo, iz blata izdelujejo barvo,

gradijo zavetje zase in za žuželke, ležijo v travi in opazujejo oblake – za mestne otroke ta kraj predstavlja naravo.

Ko se postavim v kontekst svoje šole, pomislim na naslednje površine, ki so dostopne peš: šolsko igrišče z vrtovi, mestni parki, obrežje Save, polja in kmetijske površine. Le-te omogočajo kontinuirano obiskovanje, ki je temelj uresničevanja načel gozdne pedagogike.

6 Raznolikost učilnic na prostem

Redno izvajam dejavnosti z otroki na prostem, največkrat za to uporabljam šolsko zelenico. V kolektivu več let namenjam posebno skrb zbirki dreves, ki jih sadimo na zunanjih šolskih površinah. Prednost dajemo avtohtonim slovenskim drevesnim vrstam, med zadnjimi smo npr. dodali evropski macesen, skorš in ruj. Raznolika drevesa prispevajo različne materiale, ki sprožijo radovednost in učenje pri otrocih.

Jeseni se ruj obarva živo rdeče in iz odpadlega listja je mogoče ustvarjati barvita likovna dela. Bezgove in lipove cvetove nabiramo in sušimo za čaj. Ob vznožju lipovih debel se zadržujejo rdeči škrtaci (*Pyrrhocoris apterus*), za katere otroci gradijo bivališča. Češnja privablja ptice in ponuja okusne plodove. Bor omogoča plezanje, z njega odpadajo storži, ki so pozimi oči in usta snežakov. Vitice divje trte postanejo vrvi pri gradnji hišic. Obilno jesensko listje pod platanami omogoča gradnjo naslonjača. V kotu igrišča se nahaja blatna jama, v kateri otroci kopljejo, gradijo skulpture in torte, se igrajo z blatom, izdelujejo vodne poti. Razbijanje kamnov prinaša odkrivanje nenavadnih zakladov v njihovi notranjosti. Iz tal pokukajo deževniki, v travi najdemo polža, pajka, pikapolonico. Meto ali



Muzej kamnov, 1. triletje



Sajenje macesna na šolski zelenici, 1. triletje

meliso iz zeliščne gredice poleti potopimo v vodo in pijemo osvežilni napitek. Skratka, načrtovanje in oblikovanje obšolskih površin imata velik pomen pri ustvarjanju potenciala za izvajanje gozdne pedagogike na šolskem pragu.

Avstralski pedagoginji C. Nuttall in J. Millington (2008) predstavita učilnico na prostem kot koncept oblikovanja in razvijanja obšolskih površin, kar sovпада z načeli gozdne pedagogike in pomenom urbane narave. Zunanje šolske površine po njih izkušnjah postanejo sredstvo in dodana vrednost za učenje. V nasprotju s tradicionalnim pogledom, da so zunanje šolske površine namenjene športu in igri, medtem ko učenje poteka v učilnicah, zagovarjata mnogotere funkcije, ki jih ponujajo ustrezno oblikovane učilnice na prostem.

Predlagam, da skrbno pretehtamo, kaj nam v vsej raznolikosti omogočajo naravne površine, ko razmišljamo o doseganju učnih ciljev. Skupaj z otroki oblikujemo in raziskujemo raznovrstne kotičke ter prepoznavmo in izkoristimo aktivnosti, ki omogočajo učenje, čudenje, raziskovanje in znanje, temelječe na otrokovi lastni izkušnji v naravnem okolju. Prvič, ko otroke peljemo ven, bo morda zahtevno, mnogi otroci se najprej razživijo in na plan spustijo svojo zadrževano napetost, o čemer poročajo mnogi gozdni pedagogi in učitelji. A ob kontinuiranih obiskih narave se vzpostavi rutina, več prostora prispeva k zmanjšanju števila konfliktov, otroci se umirijo in postanejo pozornejši (Györek 2013).

7 Dejavnosti v naravi

Pri svojem delu sem imel priložnost spoznati in preizkusiti raznolike aktivnosti v naravi. Nekatere predstavljam tu.

Gozdni nabiralnik

Z otroki sestavimo preprost nabiralnik in ga postavimo na zunanjo šolsko površino. Povabilo za obisk

narave prejmemo v obliki pisma, ki ga pošilja gozdni škrt ali drugo gozdno bitje. Takšno pismo je lahko od vetra načeto in z blatom pomazano, da bo verodostojnejše. Preberemo ga z otroki, preden se odpravimo v naravo. Lahko vsebuje določene napotke za učenje in raziskovanje ter prispeva k večji motivaciji otrok.

Gozdni ključ

Preden vstopimo v gozd, se z otroki dogovorimo za ključ, ki odpira vrata v svet narave. Ključ lahko pomeni, da vsak otrok poišče jesenski list, ki mu je všeč. Zbirko listov v vrsti razporedimo na prag gozda ter zapojemo pesem o gozdu. Nato prag prestopimo. Ključ je neke vrste ritual, ki ga opravimo pred vstopom v gozd. Oblikovanje ključa je vsakokrat drugačno, stalnica je lahko pesem. Poskrbimo, da s ključem ne škodujemo naravi (trganje cvetja ipd.).

Dežela škrtov

Z otroki iz naravnih materialov na lepem kraju v gozdu ali na zunanjih šolskih površinah izdelamo hišice za škrate. Prepustimo se občutku za pravičljivo, domišljiji in ustvarjalnosti. Pomagamo si lahko z zgodbami o škrtih. Hišice vpnemo v naravno okolje, med korenine dreves, votline, dupline ipd. Škratom lahko pustimo priboljšek, jim prižgemo svečko in jim zapojemo ali zagodemo. Nam bodo škrti povrnili naše prizadevanje s presenečenjem? Presenečen sem bil, ko se je deček iz 5. razreda, najstarejši v heterogeni skupini, popolnoma vživel v deželo škrtov in se veselil skrajšanih odzivov.

Divja hrana

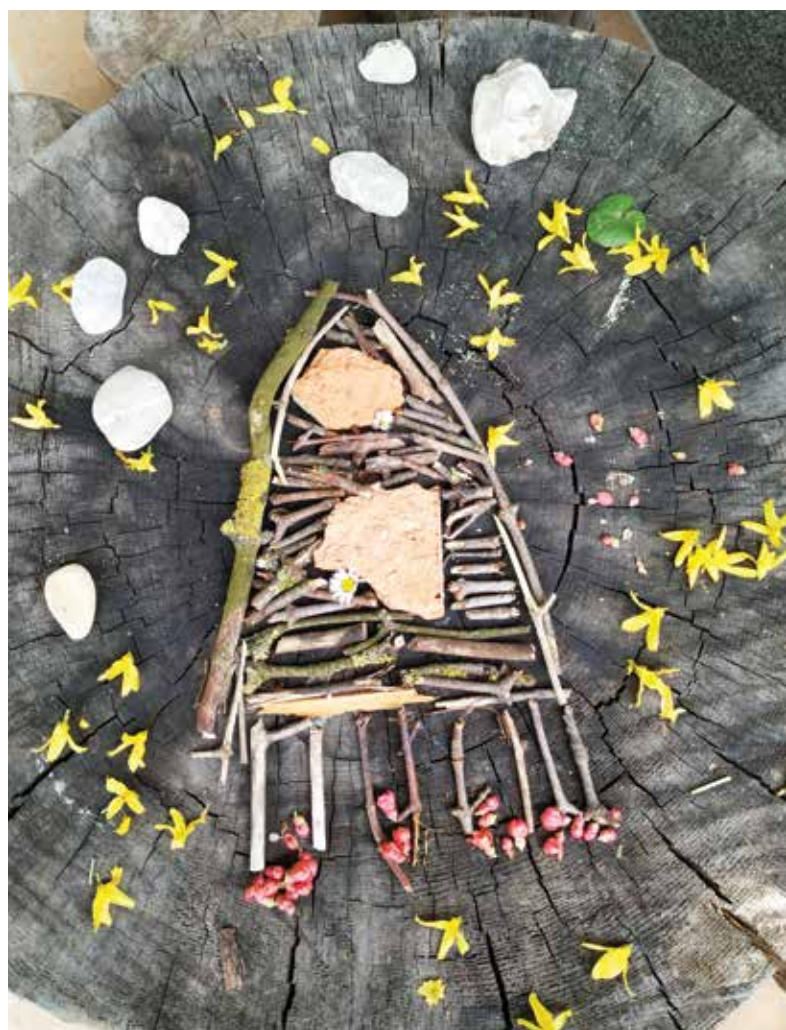
Spomladi za otroke pripravim nabiranje in poskušanje divje hrane. Na začetku razdelim vsakemu prgišče mandljev, ki jih spravijo žep. Mandlje lahko pojedjo, če jim okus divje rastline ni všeč (grenak, zelenjavni ...). Poskusimo čemaž, regačico, smrdljivko, poganjke robide, koprivo, zajčjo deteljo, regrat, divji hmelj, kislico, japonski dresnik, sladko koreninico in še kaj. Na koncu na prenosnem gorilniku skuhamo zeliščni čaj. Pri malici dele rastlin vstavimo v sendvič, izdelamo lahko zeliščni namaz. Pomembno je, da sami ne uživajo neznanih rastlin, saj so nekatere strupene.

Orientacija in lov na zaklad

Izdelal sem preprost zemljevid šolske zelenice, ki ga zmorejo brati že prvošolci. Po terenu skrijem štampljke in označim njihovo lego na zemljevidu. Učenci jih poiščejo, pritečejo k blazinici, da napravijo odtis, nato štampljko spet skrijejo na isto mesto. Ko postanejo spretnejši, lahko merimo tudi čas. Vajo poljubno dopolnim z nalogami, ki jih najdejo na skritih mestih in jih z namigi vodijo do zaklada.

Stik z živalmi in skrb zanje

Z učenci poiščemo živali na šolski zelenici in jih opazujemo v kozarcih ali pod lupo. V tleh pripravimo pasti za žuželke. Pazimo, da živali ne poškodujemo. Opazujemo polže, pajke, hrošče, mravlje, pikapolonice, čebele, deževnike. Nekateri živali previdno držimo v rokah. Opisujemo, kakšen občutek nam sprostijo, ko se jih dotaknemo. Vrnemo jih v naravno okolje. V razredu smo gojili paličnjake. Skrb zanje je preprosta, hranimo jih s poganjki robidnic ter občasno poškopimo, da jim zagotovimo primerno vlažnost zraka. Učenci so se ob njih neverjetno umirili. Nekateri so jih nosili na rami ali na glavi. Vsako leto v senco drevesa po-



Slike iz naravnih materialov

stavimo akvarij s paglavci. Z učenci jih opazujemo več mesecev, ugotavljamo spremembe, jih hranimo in menjamo vodo. Na ta način lahko vzgojimo mlade žabe. Pogovarjamo se o varovanju živali in njihovega okolja ter premagujemo strahove.

Likovno ustvarjanje iz naravnih materialov

Otroke vzpodbudimo k oblikovanju slik ali kipov iz naravnih materialov. To so lahko torte iz blata, gradovi, hišice za živali, igluji in snežaki pozimi ali prave slike, na kakršnih jesenski list postane del živali. Iz palic lahko postavimo okvir slike, da omejimo površino. Otroke opozorim, naj ne trgajo delov živih rastlin. V slogu land art, krajinske umetnosti, je mogoče izdelati labirinte in skulpture iz listja, mozaike iz kamnov ipd. Uporabimo in vključimo lahko naravne danosti, kot so štor, skala, drevesno deblo.

Vrtnarjenje

Z otroki skrbimo za šolski vrt. Pred leti smo z učenci prvega triletnega skupaja postavili visoko gredo z lesenim okvirjem, jo napolnili z zemljo ter posejali in posadili zelenjavo. Učence vzpodbujam, da od doma prinesejo seme in sadike. Spremljamo rast, zalivamo ter se veselimo pridelkov. Škrniclje s krompirjem ter zeliščne paketke s posušenim bezgovim in lipovim cvetjem smo pripravili za prodajo na dobrodelnem šolskem sejmu.

Kotiček pod drevesom

V slogu knjižnice pod krošnjami smo z učenci oblikovali program aktivnosti, ki je potekal v kotičku pod lipo in je bil namenjen vsem otrokom na šolskem igrišču, tudi tistim iz drugih oddelkov. Učenci so se sami javili in organizirali dejavnosti, npr. učenje plesa, lutkovno predstavo, predstavitev palčnjakov. Na lipo smo obesili plakat z razporedom aktivnosti za ves teden in po tleh razgrnili odeje.

Srečanje z drevesom

Igro sem prevzel iz zbirke idej J. Cornella (1994). Otroke razdelimo v pare. Enemu zavežemo oči, drugi ga vodi nekaj minut med drevesi in ga nazadnje ustavi pred izbranim drevesom. Slepi z vsemi čuti skuša doživeti drevo. Otroke lahko vzpodbujamo z vprašanji: Je drevo še živo? Ga lahko objameš? Kaj čutiš, če se obenj podrgneš z licem? Slepega partner odpelje nazaj na izhodiščno mesto. Slepi sname prevezo in na osnovi izkušnje skuša odkriti svoje drevo. Otroka zamenjata vlogi.

Fotografski aparati

Ena mojih ljubših iger za doživljanje narave poteka v parih. En otrok zapre oči in prevzame vlogo fotoaparata. Drugi ga vodi po naravi in ga ustavi pred lepim prizorom. S trepljajem po rami sproži fotoaparat. Mižeči odpre oči, da se zgodi 3–5 se-

kundna 'osvetlitev' in nastane fotografija. Drugi trepljaj pomeni, da mora spet zapreti oči. Fotografije vzpodbujamo, naj izbirajo zanimive, lepe, presenetljive motive narave. Fotograf in aparat naj se pogovarjata le, če je nujno. Razložimo, da tišina ustvarja slike, ki bodo na aparat naredile globlji vtis. Vlogi zamenjamo (Cornell 1994).

Zaznavanje zvokov in barv

Na prijetnem mestu v naravi se udobno namestimo. Otroci zaprejo oči. Ob vsakem novem zvoku, ki ga slišijo, iztegnejo nov prst na rokah. Po minuti tišine ugotavljamo, koliko različnih zvokov smo zaznali in kaj smo slišali. Podobno lahko naredimo z odprtimi očmi: za vsak nov odtenek izbrane barve, ki ga otroci zaznajo v okolju, sprožijo en prst (Cornell 1994). Tako smo stali pred ribnikom, obraslim z mahom in drevjem, ter prepoznavali množico odtenkov zelene.

8 Povabilo v gozd za zaključek

Györek (2013) zapiše, da v razredu poučujemo o preteklosti, v gozdu pa o sedanjosti. Gozd omogoča učenje v ritmu narave, v gozdu delamo tisto, kar nam ponuja narava, o snegu se učimo, ko je sneg, o gobah, ko rastejo gobe. Menim, da s približevanjem narave otrokom skozi izkušnjsko učenje in doživljanje prispevamo k trajnostnemu razvoju in oblikovanju pristnega odnosa do narave, ki bosta med temelji zdrave družbe prihodnosti. Otroke je smiselno peljati v gozd v rednih presledkih (vsaj tedensko) in različnih starostnih obdobjih, saj se z odraščanjem spreminja njihova percepcija (Planinšek in drugi 2018). Nekatere šole v Sloveniji prakticirajo redno obiskovanje gozda, npr. v obliki gozdnega petka. V samem zaključku vas z besedami gozdnega moža Skogsmulleja vabim v gozd: Hei kolikok! V pozdrav mu odgovorite z istimi besedami.

Literatura in viri

- Cornell, J. (1994): *Približajmo naravo otrokom*. Celje: Celjska Mohorjeva založba.
- Györek, N. (2013): *Gozdna pedagogika v Sloveniji – priložnost za povezovanja in nova znanja*. Gozdarski vestnik, 71/4: str. 225–234.
- Nuttall, C., in Millington, J. (2008): *Outdoor classrooms; a handbook for school gardens*. Hampshire: Permanent Publications.
- Planinšek, Š., in drugi (2018): *Gozdna pedagogika – pot do vzgoje ljudi za trajnostni razvoj družbe*. Gozdarski vestnik, 76/1: str. 33–39.
- Neslen, A. (2017): Access to nature reduces depression and obesity, finds European study. V: The Guardian. Dostopno na <https://www.theguardian.com/society/2017/mar/21/access-nature-reduces-depression-obesity-european-report>, 22. 4. 2022.
- Scanlan, K. (2020): Circle of Life Rediscovery. Dostopno na <https://circleofliferediscovery.com>, 17. 5. 2020.
- Vir 1: A brief history of forest schools around the world. Dostopno na <https://www.growingwildforestschool.org/post/the-brief-history-heritage-of-forest-schools-around-the-world>, 22. 4. 2022.
- Vir 2: Inštitut za gozdno pedagogiko. Dostopno na <https://www.gozdna-pedagogika.si/>, 22. 4. 2022.
- Vir 3: Skogsmulle – how it started. Dostopno na https://www.owl-scotland.org/images/uploads/cluster_groups/Skogsmulle_-_the_start.pdf, 22. 4. 2022.
- Vir 4: Zdravilna moč narave. Francoska dokumentarna oddaja, RTV Slovenija. Dostopno na <https://4d.rtvsl.si/arhiv/tuji-dokumentarni-filmi-in-oddaje/174661457/>, 11. 4. 2021.

Kako lahko učitelj skrbi za zdrav glas?



Ines Polončič, profesorica razrednega pouka, Osnovna šola Vodmat

V prispevku bom predstavila pomen glasu pri učiteljih. Raziskave, izvedene v tujini in pri nas v Sloveniji, pričajo, da mnogo učiteljev v času kariere izkusi težave z glasom. Učitelji vsakodnevno nenamerno govorijo preglasno, povzdignejo glas ali kričijo. Mnogo se jih ne zaveda, da z redno nepravilno uporabo glasu obremenijo glasilke do te mere, da se lahko pojavijo glasovne motnje, ki lahko vplivajo na upravljanje službe. Z osvetlitvijo pojma glasovne higiene želim pri učiteljih ozavestiti, da imajo sami velik vpliv na vzdrževanje zdravega glasu. Predstaviti želim uporabne tehnike za pridobivanje pozornosti učencev brez povzdigovanja glasu, preproste vaje za ogrevanje govornega aparata ter napotke pri ohranjanju zdravega glasu v času poučevanja.

1 Uvod

V začetnem obdobju poučevanja sem izkusila težave z glasom. Ob večletnem učenju vokalne tehnike in samoraziskovanju sem spoznala, da lahko ob krepitvi ustrezne govorne tehnike težave z glasom zmanjšamo ali odpravimo. Zaradi nege glasu in v izogib prekomerni uporabi glasu sem pri poučevanju pričela uporabljati drugačen pristop v vzgojno-izobraževalnem delu. V prispevku bom predstavila pojem govornega aparata in tvorbo glasu ter se dotaknila raziskav, izvedenih v Sloveniji in tujini, na področju težav, povezanih z glasom učiteljev. Pojasnila bom pojem glasovne higiene, podala napotke za ohranjanje zdravega glasu v času poučevanja in predstavila preproste vaje za ogrevanje govornega aparata.

2 Učitelj kot profesionalni uporabnik glasu

Po Kambiču (1986, 9) so glas, izgovorjava in tekoč govor odsev zapletene in natančno usklajene mišično-živčne dejavnosti. Vokalni trakt, ki sodeluje pri tvorbi in oblikovanju glasu in govora, sestavljajo dihalna s prsnim košem ter mišicami, ki sodelujejo pri dihanju, grlo, žrelo, ustna in nosna votlina z obnosnimi votlinami. Uho sodeluje kot najpomembnejši kontrolni mehanizem govora in fonacije, ki pomeni nastanek glasu v grlu (Hočevnar Boltežar 2020). Po Hočevnar Boltežar (prav tam, 43–44) v grlu nastane samo temeljni grlni ton. Značilnosti posameznih glasov nastanejo v odzvočni cevi nad grlom (del grla, žrelo, ustna votlina, nosna in obnosne votline) in s pomočjo artikulatorjev (ustnici, zobje, čeljust, jezik, trdo in mehko nebo, žrelo).

Osebe, ki so poklicno odvisne od svojega glasu, Koufman in Isaacson opredelita kot profesionalne glasovne uporabnike. Mednje sodijo tudi učitelji, saj je za nemoteno opravljanje pedagoškega dela pomemben zdrav, prijeten, prepričljiv in kulturn glas (Hočevnar Boltežar 2010).

2.1 Motnje glasu

Hočevnar Boltežar (2010, 54) navaja dejavnike, ki vplivajo na glas: rast kosti, hrustancev, mišic; vpliv hormonov, splošno zdravstveno stanje; uporaba glasu; življenjski stil; okolje (akustični in mikroklimatski pogoji); psihološko stanje govorca; kulturni dejavniki okolja in degenerativne spremembe. Glas mora biti jasen, čist, prilagojen njegovemu izvajalcu: njegovi starosti, spolu, njegovemu ožjemu okolju. Če glas odstopa od svojih značilnosti, govorimo o glasovni motnji (Gajšek 2007).

Glasovna motnja ali disfonija je bolezenski znak, ko se v glas poleg temeljnega in višjih harmoničnih tonov pojavijo šumi oziroma je motnja višine ali amplitude prevelika (Koufman in Isaacson 1991 v Soklič in Hočevnar Boltežar 2004, 494). V osnovi delimo glasovne motnje na organske in funkcionalne, pri čemer sta obe vrsti medsebojno prepleteni (Hočevnar Boltežar 2010). Pri organskih glasovnih motnjah pri otorinolaringološkem pregledu odkrijemo strukturno okvaro, ki je vzrok hripavosti. Funkcionalne glasovne motnje pa nastanejo zaradi napačne, prekomerne rabe glasu ali celo zlorabe na videz anatomske in funkcionalno normalnega vokalnega aparata (Hočevnar Boltežar 2010).

2.2 Raziskave v povezavi z učiteljevim glasom

Študije kažejo, da med 11 % in 89 % učiteljev poroča o raznolikih vokalnih simptomih, kot so disfonija, glasovna utrujenost, povečan fonacijski napor, vneto grlo, tiščanje ter suho grlo (Roy, Merrill, Thibeault, Parsa in drugi 2004; Yiu 2002 v Ryan idr. 2012). Ena izmed raziskav tujih avtorjev (Van Houtte idr. 2012) se je osredotočila na poklicne dejavnike tveganja učiteljev ter psiho-emocionalne dejavnike. Pokazalo se je, da je pri učiteljicah v primerjavi z učitelji prisotno skoraj dvakratno tveganje za razvoj glasovnih motenj. Dejavnika, ki pomembno zvišujeta tveganje za nastanek glasovnih motenj, sta bila hrup, povzročen s strani učencev, ventila-

cije, tehnične opreme, ter pogoste temperaturne spremembe. Med slovenskimi pedagoškimi delavci je bila prevalenca glasovnih težav v letu 2002/2003 najmanj 66 % (Soklič in Hočevār-Boltežar 2004). Je-ličić (2012) vidi vzrok za to v dejstvu, da določen del učiteljev nima zdravega vokalnega trakta oz. ima funkcionalne glasovne ali govorne motnje.

3 Skrb za glas ali glasovna higiena

Skrb za glas ali glasovna higiena predstavlja način obnašanja, ki je ugoden za glas, saj zmanjšuje gla-sovno obremenitev, hkrati pa pozitivno vpliva na celo telo (Hočevār Boltežar 2010, 150). Učitelji so kot

profesionalni glasovni uporabniki vsakodnevno izpostavljeni večjim fonacijskim zahtevam, zato je poznavanje glasovne higiena ena izmed osnovnih predpostavk za glasovno zdravje in učinkovitost (Kovačić in Buđanovac 2000). Pri tem so pomembni dejavniki, ki na glas vplivajo pozitivno (zdrava prehrana, dobra psiho-fizična kondicija, reden ri-tem spanja idr.) in negativno (kajenje, govorjenje v hrupu idr.) (prav tam).

V nadaljevanju v obliki tabele podajamo temeljne napotke skrbi za zdrav glas (povzeto po Hočevār Boltežar 2010, 150–155).

Napotek	Praktični napotki
Uživaj dovolj tekočine.	Priporoča se: - 1,5–2 litra vode
Izogibaj se snovem, ki dražijo sluznico dihal.	Izogibaj se: - kajenju (aktivnemu in pasivnemu) - dražečim plinom, lakom, lepilom, agresivnim razkužilom, čistilom, dimu, kemikalijam - hišnemu prahu, lesnemu, papirnemu prahu, tekstilnim vlaknom, kovinskim opilkom - azbestnim vlaknom
Izboljšaj mikroklimatske pogoje v prostoru.	Priporoča se: - redno zračenje prostorov - primerna temperatura in vlažnost zraka
Izboljšaj akustične pogoje v prostoru.	Izogibaj se: - kričanju Priporoča se: - izključitev naprav v ozadju (npr. radio, televizija) - bližina sogovorniku
Prilagodi glasovne obremenitve zmogljivostim.	Priporoča se: - upoštevanje sposobnosti vokalnega aparata
Ne zlorablaj svojega glasu.	Izogibaj se: - preglasnemu govoru - šepetu - oponašanju živali, motorjev - kričanju - pretiranemu petju in petju izven lastnega obsega
Pri govoru ali petju bodi obrnjen k poslušalstvu	Izogibaj se: - hkratni razlagi in pisanju po tabli
Pri govoru, petju stoj ali sedi vzravnano.	Priporoča se: - ustrezna drža telesa
Ne govori prehitro. Pri govorjenju natančno oblikuj glasove.	Priporoča se: - počasen govor - precizno oblikovanje glasov
Pri govorjenju upoštevaj ločila ter ne govori predolgo.	Priporoča se: - upoštevanje ločil pri govoru (premor)
Spremeni monolog v dialog.	Slediti je treba učinkovitim tehnikam komuniciranja

Glasovna obremenitev naj bo enakomerno porazdeljena preko dneva in tedna.	Obveznosti, pri katerih se zahteva velika stopnja glasovne rabe, si moramo organizirati na način, da glas ni preobremenjen
Za vzbujanje pozornosti uporabljaj akustična pomagala, ne glasu. Pri delu na prostem vedno uporabljaj akustična pomagala.	Za pritegnitev pozornosti lahko: - zaploskamo - uporabimo zvonček, piščalko idr.
Za dober dih je potrebna telesna aktivnost.	Priporoča se: - redna telesna aktivnost
Hripavost zahteva glasovni počitek.	Priporoča se: - krajši glasovni počitek
Upoštevaj navodila za preprečitev gastroezofagealnega in laringofaringealnega refluksa.	Izogibaj se: - sladkim, mastnim, začinjenim jedem, kavi, alkoholu, čaju, orehom, paradižniku, čebuli, gaziranim pijačam, pepermintu, česnu - počitku in prepogibanju po jedi - tesnim oblačilom Priporoča se: - večkratno dnevno prehranjevanje (manjši obroki) - 2–3 ure pred spanjem zgolj pitje vode - dvignjeno vzglavje ležišča

Tabela 1: Napotki za glasovno higieno (Hočevar Boltežar 2010, 150–155)



4 Skrb za učiteljev glas

Zdi se nam razumljivo, da profesionalni športniki pred treningom ali tekmo dobro ogrejejo svoja telesa, da se ne poškodujejo. Učitelji svoj glas vsakodnevno uporabljamo, pa vendar nanj prepogosto pozabljamo in ga jemljemo kot nekaj samoumevnega. Tako kot se športniki ogrejejo, bi morali tudi

učitelji ogreti svoj govorni aparat že pred vstopom v razred. Na podlagi samoraziskovanja in učenja pevske tehnike sem oblikovala ukrepe, s katerimi si lahko pomagamo do zdravega glasu: pred, med in po poučevanju.

4.1 Ukrepi za zdrav glas učitelja pred poučevanjem

Ukrep za zdrav glas	Primeri
pitje tekočine (voda/čaj)	- od 1,5 l do 2 l dnevno
raztezne vaje celega telesa	- raztezanje z rokami nad glavo, stopimo na prste - se priklonimo in z nosom dotaknemo kolen - raztezanje s stegnjenimi rokami v levo in desno stran - kroženje glave: predstavljajmo si, da imamo na konici nosu dolgo pero in z njim nežno rišemo kroge v levo in desno smer - raztezanje stranskih vratnih mišic: z dlanjo primemo levo stran glave in jo povlečemo v desno, ob tem iztegnemo levo roko; spremenimo smer - krožimo z boki, koleno, komolci
raztezne vaje govornega aparata	- močno iztegnemo jezik do brade in izrečemo glas "aaa" - "umivanje zob" – z jezikom krožimo po zobeh v eno in drugo smer (zraven mrmramo – mmmmm) - s palcem in kazalcem se primemo za spodnji del čeljusti in ga potisnemo navzdol, pri tem široko odpremo oči - kazalca na vsaki strani potisnemo v luknji med ličnicami ter samo dihamo - z usti napravimo zvok brrrrr (nežno potujemo od višjih do nizkih tonov)
vaje za sproščanje telesa	- samomasaža vratu, zgornjega dela hrbta, obraza, prsnice, stranskih rebrnih delov - meditacija (opazovanje vdiha in izdiha) - miselno sproščanje delov telesa
dihalne vaje	- izdih na dolg in tanek "ssssssssss"
vaje za ogrevanje prepone	- oponašamo hitro dihanje psička, pri tem pomolimo jezik iz ust - ostro izgovarjamo glasove F S Š T
vaje za artikulacijo	- povezano izrekamo glasove IUJAVOA, pretiravamo v odpiranju ust
poslušanje in petje ob glasbi	- ob pesmi lahko mrmramo, pojemo na zloge (ma-ma) ali nežno pojemo; pri tem se ne naprezamo

Tabela 2: Ukrepi za zdrav glas učitelja pred poučevanjem

4.2 Ukrepi za zdrav glas učitelja med poučevanjem

Ukrep za zdrav glas	Primeri
pitje tekočine (voda/čaj)	- od 1,5 l do 2 l dnevno
zavestna pozornost na zven glasu in občutek v grlu pri govoru	- ob napetosti v zgornjem delu telesa in plitvem dihu se osredotočimo na sproščen dih (podaljšamo izdih na glas "ssssssss")
v primeru hripavosti ali utrujenosti glasu prilagodimo poučevanje	- da se izognemo pretirani uporabi glasu, organiziramo samostojno/skupinsko delo, didaktične igre, dialog z učenci idr. - pri poučevanju uporabimo več gestike in mimike
uporaba primerne jakosti govorjenja, izogibanje povzdigovanju glasu in kričanju	- ko bi želeli povzdigniti glas, se zadržimo in uporabimo drugačno tehniko za pridobivanje pozornosti (zvonec, plosk, dogovorjena beseda za tišino idr.) ali se učencem približamo in tako zmanjšamo jakost govorjenja
izogibajmo se pohrkavanja	- namesto pohrkavanja nežno izrečemo glas "mmmmm", če ne pomaga, nežno zakašljajmo in popijmo tekočino, da navlažimo grlo
pred poučevanjem petja pesmi se z opevalnimi vajami opojemo skupaj z učenci	- skupaj z učenci naredimo vaje za podaljšan dih, vaje za prepono in kratke opevalne vaje

Tabela 3: Ukrepi za zdrav glas učitelja med poučevanjem

4.3 Ukrepi za zdrav glas učitelja po poučevanju

Ukrep za zdrav glas	Primeri
pitje tekočine (voda/čaj)	- od 1,5 l do 2 l dnevno
dihalne vaje	- izdih na dolg in tanek "ssssssssss"
počitek	- če smo utrujeni, počivamo - zagotovimo si dovolj spanja

Tabela 4: Ukrepi za zdrav glas učitelja po poučevanju

5. Zaključek

Kot pričajo raziskave, lahko veliko težav z glasom že v osnovi preprečimo, če smo seznanjeni z osnovami skrbi za glas. Programi preventivne glasovne oskrbe ter kratkotrajni tečaji so namreč pokazali pozitivne rezultate (Duffy in Hazlett 2004; Lehto, Rantala, Viikman, Alku, Bäckström 2003; v Smolander in Huttunen 2006). Verjamem, da se bodo učitelji v prihodnosti vedno bolj zavedali pomena svojega glasu in mu tako posvečali ustrezno skrb, s tem pa poskrbeli tudi za svoje psihično zdravje in zadovoljstvo pri poslanstvu učiteljevanja.

Viri

Gajšek, Marija, 2007: *Glasovne motnje pri predšolskih otrocih in njihovih vzgojiteljih. Diplomsko delo*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta, Oddelek za specialno in rehabilitacijsko pedagogiko, smer surdo-loga.
Hočevar Boltežar, Irena, 2010: *Fiziologija in patologija glasu ter izbrana poglavja iz patologije govora*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
Hočevar Boltežar, Irena, 2020: *Patologija glasu ter izbrana poglavja iz patologije govora*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
Jeličič, M., 2012: *Poznavanje glasovne higiene pri logopedih v Sloveniji. Defectologica slovenica* (št. 21/2): str. 61–72.
Kambič, V., Fishinger, J., Gale, N., Radšel, Z. in Žargi, M., 1986: *Hripavost*. Ljubljana: Lek.
Kovačič, G. in Buđanovac, A., 2000: *Vokalna higijena: Koliko o njoj znaju (budući) vokalni profesionalci? Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja* (št. 36/1): str. 37–61.
Ryan, S., Rotunda, R., Song, C. in Maina, M., 2012: *The Prevalence and Impact of Voice Problems Among Physical Education Teachers. Physical Educator* (št. 69/3): str. 308–322.
Smolander, S. in Huttunen, K., 2006: *Voice problems experienced by Finnish comprehensive school teachers and realization of occupational health care. Logopedics Phoniatrics Vocology* (št. 31/4): str. 166–171.
Soklič T. in Hočevar-Boltežar, I., 2004: *Glasovne motnje med pedagoškimi delavci v Sloveniji: prevalenca in nekateri dejavniki tveganja. Zdravniški vestnik: glasilo Slovenskega zdravniškega društva* (št. 73/6): str. 493–497.
Van Houtte, E., Claeys, S., Wuyts, F., in Van Lierde, K., 2012: *Voice disorders in teachers: Occupational risk factors and psycho-emotional factors. Logopedics Phoniatrics Vocology* (št. 37/3): str. 107–116.

Kako otroke navdušiti za tek na smučeh?



Jure Jeromen, univerzitetni profesor športne vzgoje, OŠ Rodica

V skupino nordijskih športov sodijo smučarski skoki, tek na smučeh in kombinacija. Tek na smučeh je od vseh najbolj primeren za učenje otrok in na naši šoli že vrsto let to dejavnost na zimskem športnem dnevu ponujamo vsem otrokom. Pri tem športu sodelujejo praktično vse mišične skupine, zaradi cikličnih gibov pa sklepi spodnjih okončin niso dodatno obremenjeni. Z njim razvijamo praktično vse motorične sposobnosti: moč, koordinacijo, vzdržljivost, ravnotežje, gibljivost in hitrost. Ker je za večino učencev ta dejavnost nekaj novega, je še posebej pomembno, da jim prvi stik s snegom približamo na prijazen način.

1 Uvod

Ko pomislim na tek na smučeh, se mi pred očmi pojavijo visoke poključke smreke, ki se v soncu in objete v snežno pregrinjalo zibajo v rahlem severnem vetru. Tek na smučeh je resnično nekaj najlepšega, kar lahko ponudimo otrokom v zimskem času.

Na osnovni šoli Rodica smo se pred leti odločili, da to dejavnost v okviru zimske šole v naravi in zimskega športnega dne ponudimo tudi učencem druge in tretje triade.

2 Tek oziroma hoja na smučeh

Tek na smučeh je poleg smučarskih skokov in nordijske kombinacije ena izmed športnih panog, ki pod skupnim imenom predstavljajo nordijsko smučanje (Petkovšek 2013, 9). V večini primerov gre za aerobno športno panogo, ki se izvaja v naravi na urejenih tekaških progah. Lahko se izvaja tudi na neurejenih terenih, a so smučke v tem primeru širše in z nekoliko drugačno drsno podlago. Poleg tega si naklon terena in tempo vsakdo lahko prilagodi in je prav zaradi vseh naštetih razlogov to aktivnost, ki je primerna za vsa starostna obdobja.

Tako pri teku kot pri hoji na smučeh pri gibanju sodelujejo vse mišične skupine (Petkovšek 2013), zaradi cikličnega gibanja pa so pritiski na sklepe minimalni.

Pomemben podatek je tudi ta, da s tekom ali hojo na smučeh vplivamo na vse motorične sposobnosti: moč, koordinacijo, vzdržljivost, ravnotežje, gibljivost in hitrost.

Zaradi pomembne vzdržljivostne komponente s to aktivnostjo pomembno vplivamo na razvoj in krepitev srčno-žilnega sistema, prav tako pa pomaga pri uravnavanju telesne teže, uravnavanju krvnega tlaka. Krepitev mišic celotnega telesa iz-





boljšuje splošno cirkulacijo krvi v obtoku, izboljšuje stanje dihalnih organov in uravnava hormonske aktivnosti organizma (Petkovšek 2013).

3 Zgodovina teka na smučeh

Ljudje so že pred več tisoč leti za premagovanje razdalj pozimi uporabljali različne načine premikanja. Smuči zaradi večje površine oporne ploskve omogočajo lažje premikanje po snegu in v mnogih deželah so večje razdalje premagovali prav s pomočjo smučem podobnih pripomočkov. Na Švedskem so našli smučko, ki naj bi bila stara 5200 let in smučko, ki naj bi bila stara 4500 let. Na severu norveškega otoka Rödöy so našli v skalnato steno izklesan lik smučarja izpred približno 4000 let (Petkovšek 2013).

V začetku so za izdelavo smuči uporabljali les, dolžine in oblike pa so bile zelo različne. Za pritrditev čevlja na smuči so uporabili vrv, jermen oziroma pas, pa tudi palice so bile prilagojene takratnemu znanju in vedenju. Hoja na smučeh je bila zelo razširjena na severu Evrope, saj so se le tako v hladnih mesecih lahko gibal po zasneženih pokrajinah. Eden danes najbolj znanih maratonov v teku na smučeh je poimenovan po švedskem kralju Gustavu Vasi, ki je leta 1520 med vojskovanjem z Danci naredil 90 kilometrov dolg pohod na smučeh (Petkovšek 2013, 11). V 18. stoletju so izvedli prvo tekmovalje v teku na smučeh in smuku, konec 19. stoletja pa se je zanimanje za smučanje razvilo tudi v drugih evropskih državah. V začetku 20. stoletja je bila ustanovljena Mednarodna smučarska organizacija, leta 1924 pa Mednarodna smučarska zveza. Istega leta se je tek na smučeh prvič pojavil na

zimskih olimpijskih igrah v Chamonixu v Franciji, leto kasneje pa je bilo organizirano prvo svetovno prvenstvo v nordijskem smučanju.

Da imamo Slovenci dolgoletno smučarsko tradicijo, potrjujejo zapisi barona Janeza Vajkarda Valvasorja, ki je konec 17. stoletja v knjigi *Slava vojvodine Kranjske* opisal uporabnostno in razvedrilno obliko bloškega smučanja. Med najbolj zaslužne osebe za razširitev športnega smučanja pri nas pa štejemo tudi učitelja Edmunda Čibeja, ki je svoje smučarsko znanje razširil na gozdarje, lovce in šolsko mladino na področju trnovske planote. Že leta 1914 je smučarski strokovnjak in začetnik organiziranega smučanja pri nas, Rudolf Badjura, organiziral prvi smučarski tečaj za športnike (Ahčin 2016, 43). Prvo državno prvenstvo v smučanju, sankanju in drsanju je bilo leta 1921 organizirano v Bohinju, še pred drugo svetovno vojno pa je bila na Jesenicah ustanovljena Smučarska zveza Slovenije. Prve stopničke na tekmi za svetovni pokal je Sloveniji pritekla Andreja Mali v sezoni 1998/1999 v Milanu, prvo zmago na tekmi za svetovni pokal pa je Petra Majdič pritekla v sezoni 2005/2006 v Dramnu. Leto je osvojila tudi prvo olimpijsko odličje. Leta 2010 je bila v Vancouvru bronasta, štiri leta kasneje pa si je bron pritekla tudi Vesna Fabjan v Sočiju.

4 Tehnika in oprema

Poznamo dve tehniki teka na smučeh: klasično in drsalno. Ta delitev je priznana od leta 1985, ko se je pojavila hitrejša – drsalna tehnika (Berlot 2016, 6). Za tek na smučeh potrebujemo smuči, palice, vezi in čevlje ter primerno obleko. Vrsta in dolžina smuči se razlikujeta glede na tehniko teka. Smuči za klasično tehniko teka imajo drugačno mostičenje in

nekoliko nižjo krivino, najpomembnejša razlika pa je v drsni površini. Le-ta je pri smučeh za klasično tehniko narebrena oz. profilirana, pri drsalni tehniki pa ne. Smučka za klasično tehniko je tudi nekoliko daljša od tiste za drsalno tehniko, obe pa naj bi bili nekje 10–35 cm daljši od telesne višine tekača (Berlot 2016, 11). Polvisoki čevlji so najbolj primerni za začetnike, palice pa naj segajo nekje do ramen, lahko pa so tudi malo krajše. Oblačila morajo biti večslojna, kot pokrivalo pa je zelo praktičen trak (oziroma buff). Rokavice naj bi bile tanke, saj je z njimi mogoč boljši oprijem palice, hkrati pa je priporočljivo, da so nepremočljive.

5 Izvedba športnega dne

Večina športnih dni naj bi se izvajala v naravi, običajno pa se ponujajo vsebine, ki jih zaradi svoje časovne, prostorske ali kadrovske specifičnosti ni možno izvesti v okviru rednega pouka športa (Berlot 2016, 20). Tek na smučeh je prava zimska popestritev, večina otrok na naši šoli pa se prav na tovrstnih športnih dneh prvič sreča s tem športom. Otroci na naših športnih dneh sicer običajno lahko izberejo več različnih aktivnosti, a je prav tek na smučeh poleg drsanja v zadnjih letih najbolj v porastu.

Dodatna spodbuda je tudi to, da je ta aktivnost relativno poceni, saj nam pri izvedbi velikokrat na pomoč priskoči Smučarska zveza Slovenije, ki zagotovi del (brezplačne) opreme, dodaten plus je tudi to, da nam priskrbijo enega ali dva demonstratorja, ki pomagata pri izvedbi. Običajno to izvedemo na tereh, kjer za uporabo prog učenci prispevajo do dva evra (Planica, Rateče, Pokljuka).



6 Učenje teka na smučeh

Pomembni sta postopnost in zaporedje metodičnih korakov. Za prve korake je priporočljivo, da otrokom ponudimo različne igre na snegu (lovljenja, tek, gimnastične vaje ...). Naloge najprej izvajamo samo v čevljih, postopno pa zraven dodamo najprej eno smučko, nato še drugo in na koncu še palice. Če se bodo pri teh dejavnostih zabavali, bo tudi učenje uspešnejše. Otroci v skupini običajno hitreje napredujejo in že po enem športnem dnevu obvladajo vsaj osnove.

7 Zaključek

Po priporočilih Svetovne zdravstvene organizacije (WHO) je za normalen razvoj in zdravje otrok ter mladostnikov potrebnih najmanj 30 minut zmerno intenzivne telesne dejavnosti dnevno, veliko bolj priporočljiva pa je 1 ura. Z ustreznimi spodbudami v družini in kasneje v šoli vplivamo na otrokov kasnejši življenjski slog ter ga opremimo za vsa samostojna in dejavna obvladovanja preizkušenj, obremenitev in stresov, ki mu jih bo prineslo življenje (Škof 2007, 27).

Prepričan sem, da je prav tek na smučeh ena od takih aktivnosti, ki lahko koristno in dolgoročno vpliva na bolj kakovostno življenje tistih otrok, ki bodo ta prelep šport na primeren način spoznali že v mladosti.

Viri:

- Ahčin, P. (2016): *Tek na smučeh in biatlon v Športnem centru Pokljuka*. Ljubljana: Fakulteta za šport, UL - diplomsko delo.
 Berlot, K. (2016): *Nordijsko smučanje v prvem in drugem triletju osnovne šole*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta, UL – magistrsko (diplomsko) delo.
 Jošt, B. in Pustovrh, J. (1995): *Nordijsko smučanje - osnove teorije in metodike športne vzgoje*. Ljubljana: Fakulteta za šport, UL.
 Petkovšek, T. (2013): *Tek na smučeh v zgodnjem otroštvu*. Ljubljana: Fakulteta za šport, UL – diplomsko delo.
 Škof, B. (2007): *Šport po meri otrok in mladostnikov*. Ljubljana: Fakulteta za šport, UL.

Kako pomembne so štiri jezikovne zmožnosti in kako jih vključevati v pouk?



Blanka Tomšič Premrl, predmetna učiteljica angleščine in francoščine,
OŠ Riharda Jakopiča Ljubljana

V današnji družbi večjezičnost omogoča številne prednosti tako v zasebnem kot poklicnem življenju. V času svojega osnovnošolskega izobraževanja učenec spoznava vsaj en tuji jezik skozi vse štiri jezikovne zmožnosti, ki mu omogočajo izražanje v tujem jeziku. Če učenec jezika aktivno ne uporablja, ga ne bo v dovolj dobri meri usvojil. Pri snovanju aktivnosti pa je nujno upoštevati tudi razvojne zmožnosti učencev. Ko so slednji aktivno vključeni v pouk in dejavnosti, ki jih učitelj pripravi, dobijo priložnost, da izkažejo svoje pridobljeno znanje, učitelju pa je to motivacija za nadaljnje delo.

Pomen učenja tujih jezikov

Danes enojezičnost ni več norma v odprtih družbenih okoljih, saj rezultati znanstvenih raziskav kažejo na številne prednosti govorcev več jezikov pred govorci enega jezika (Pevec Semec 2013). Prednosti se kažejo na področju delovanja možganov, na drugače razvitem divergentnem mišljenju in kasnejšem razvoju demence. Govorci več jezikov se lažje osredotočajo na zadano nalogo, poleg tega pa imajo zaradi tega tudi veliko prednosti na zasebnem in poklicnem področju.

Kaj pa z znanjem tujega jezika pridobi otrok? Zavedati se začne, da živi v svetu, kjer soobstajajo številni jeziki, ki nam omogočajo komunikacijo. Ko se uči sporazumevanja v tujem jeziku, ni mišljeno, da se nauči sporazumevati kot papagaj, ki ponavlja pozdrave, postavlja stereotipna vprašanja in ponuja odgovore v zelo zaprti komunikaciji, ki ne vodi nikamor. Pomembno je, da zna uporabljati tuji jezik na način, ki mu v različnih situacijah omogoča sporazumevanje, ki je primerljivo z materinščino (Vanthier 2009). Otrok postane dovzeten za razlike med materinščino in tujim jezikom, ki se ga uči. V procesu učenja spoznava, da nekaterih razlik med jeziki ni mogoče kategorizirati na slabše in boljše. Uči se razumeti drugače govoreče ljudi, ki so mu hkrati podobni, a jih jezik, način življenja in razmišljanje naredijo drugačne. Spodbujanje otroka v odprto in strpno državljanstvo je eden glavnih ciljev zgodnjega poučevanja tujih jezikov (Vanthier 2009).

Razvojne posebnosti otrok

Poučevanje in učenje tujega jezika je dolgotrajen proces, pri katerem je nujno upoštevati tudi razvojne posebnosti otrok od njihovega vstopa v osnovno šolo do trenutka, ko jo zapustijo.

Pred vstopom v šolo je otrok razvil že številne spretnosti, med drugim se odlično sporazumeva v svoji materinščini. Učinkovito usvajanje tujega

jezika je v primerjavi z usvajanjem maternega jezika zgoščeno in časovno omejeno, zato je pogosta in intenzivna izpostavljenost tujemu jeziku ključnega pomena (Pevec Semec 2013). Številni lingvisti so meje za poučevanje prvega tujega jezika postavili v otroštvo. Vzporodnice so iskali v usvajanju materinščine in ugotovili, da so otrokovi možgani še posebej občutljivi na sprejemanje in učenje tujega jezika. Sprejemajo ga veliko bolj spontano kot kasneje, od 9. leta starosti naprej, ko postaja njihovo sprejemanje jezika veliko bolj analitično in ne več tako naravno kot do tedaj.

Otroci premorejo veliko radovednosti in želje po sporazumevanju. Veliko bolj kot kasneje so sposobni posnemati glasove in intonacijo tujega jezika. V obdobju od 2. do 6. oziroma 7. leta starosti je otrok sposoben razmišljati na simbolni ravni. V njem se razvija sposobnost posnemanja, prikazovanja in ubesedovanja izmišljenih dejanj (Vanthier 2009). Otrok počasi pridobiva občutek za čas. Spozna, da ne obstajata le tukaj in zdaj, ampak tudi prej in potem, četudi ju še ni povsem sposoben ubesediti. Dejanja je sposoben dojemati egocentrično (Piaget v Vanthier 2009). Razmišlja še precej konkretno. Kasneje z vsemi izkušnjami, ki si jih je pridobil, že napreduje iz konkretnega v figurativno predstavljanje dogodkov.

Obdobje od 6. oziroma 7. leta in tja do 11. ali 12. leta Piaget poimenuje stopnja konkretno logičnega mišljenja. Otrok je sposoben predvideti dogodke, ki se ne dogajajo izključno njemu, odpira se zunanjemu svetu in zanj izkazuje zanimanje. Počasi je sposoben tudi abstraktnega mišljenja. Vedno bolj je sposoben sprejemati mnenja drugih in sodelovanja z drugimi. Z 11. ali 12. letom pa otrok vstopi v obdobje, ki ga Piaget poimenuje stopnja formalno logičnega mišljenja. Otrok je na tej stopnji sposoben sklepati na podlagi hipotez oziroma iz splošnega na posamezno ter vzpostaviti abstrak-

tne odnose (Piaget v Vanthier 2009). Njegovo abstraktno mišljenje se razvije v trenutku, ko zapušča osnovno šolo. Ob koncu te stopnje je najstnik sposoben razmišljati kot odrasel človek.

Pri poučevanju prvega tujega jezika, ki se kot neobvezni izbirni predmet lahko za marsikaterega otroka začne v prvem razredu, je tako kot tudi kasneje, v višjih razredih, pomembno upoštevati razvojne zmožnosti in predznanje učencev. V prvem triletnju so cilji učenja prvega tujega jezika: senzibilizacija za jezike, razvijanje učenčevih sprejemniških, tvorbnih in interaktivnih spretnosti/zmožnosti; poudarjen je razvoj motivacije za usvajanje tujih jezikov in oblikovanje posameznikove raznojezičnosti, družbene večjezičnosti ter dvig jezikovne zavesti v ožjem pomenu (npr. v družini, v razredu) in v širšem pomenu (npr. dvojezično področje) (Pevcec Semec 2013). V drugem in tretjem triletnju pa je osrednji cilj učenja prvega tujega jezika doseganje celostne zmožnosti za medkulturno in medjezikovno komunikacijo, tj. usposobiti učenca za vsebinsko in okoliščinam ustrezno govorno in pisno sporočanje in sporazumevanje v tem jeziku, kar mu bo omogočilo vključevanje v vsakdanje življenje in kulturo govorcev tega jezika (Lesničar 2016).

Učenje drugega tujega jezika je nekoliko zamaknjeno, prične se z neobveznimi izbirnimi predmeti v četrtem razredu, ko učenec ravno prehaja iz prej omenjenega spontanega sprejemanja tujega jezika v analitičnega. Prav tako poleg znanja materinščine že spoznava prvi tuji jezik in je sposoben vsaj osnovnih primerjav med vsemi tremi jeziki. Ta sposobnost celo nekoliko olajša poučevanje drugega tujega jezika, saj učenci že lahko iščejo vzporednice med jeziki. Pri pouku angleščine in francoščine, ki sta že tako tesno prepletena jezika, je z mojega stališča učitelja to zelo dobrodošlo. Učenci v času usvajanja prvega tujega jezika že v veliki meri usvojijo tudi strategije za učenje drugega tujega jezika in uspešno usvojijo tudi tega.

Štiri jezikovne zmožnosti: govorjenje, poslušanje, branje, pisanje

Pri poučevanju tujega jezika razvijamo štiri glavne jezikovne zmožnosti, in sicer govorjenje, poslušanje, branje in pisanje, ki se v osnovnošolskem izobraževanju prekrivajo. Govorjenje in pisanje sta opredeljeni kot tvorbna oz. produktivna zmožnost, poslušanje in branje pa kot sprejemniška oz. receptivna jezikovna zmožnost.

Vse štiri zmožnosti so pri poučevanju in učenju tujega jezika potrebne in koristne. Učencu nudijo podporo pri sporazumevanju, priložnost za ustvarjanje in vsebino, znotraj katere uporabljajo

jezik za izmenjavo resničnih informacij, in so dokaz njihove lastne sporazumevalne sposobnosti, nenazadnje pa tudi gradijo njihovo samozavest pri rabi jezika (Manaj Sadiku 2015).

Poslušanje je prvi stik tako z materinščino kot s tujim jezikom. Otrok prepozna intonacijo govorenega, glasove in nauči se ustrezno odzvati. Sprva neverbalno, kasneje verbalno. Če pogledam v razred prvošolcev, je situacija zelo podobna. Ob vizualni podpori, neverbalni komunikaciji učitelja učenci sklepajo o pomenu slišane. Nekateri hitreje dojamejo in razumejo povedano, spet drugi potrebujejo nekaj več časa. Ko torej govorimo o poslušanju, ne govorimo le o glasovih, ki jih slišimo, ampak tudi o razumevanju slišane. Poslušanje je zagotovo najbolj razširjena oblika komunikacije v vsakodnevem sporazumevanju (Sharma 2020). Dober poslušalec slišano povezuje z lastnimi izkušnjami in skupaj z govornikom deli odgovornost pri poteku komunikacije. Učenec se uči bolje, ko se nauči dobro poslušati (Manaj Sadiku 2015).

Govor je že bolj specifična jezikovna zmožnost, saj učenec že tvori lastne povedi in po spominu išče besede in besedne zveze, ki bi bile ustrezne pri komunikaciji. Govor je veliko kompleksnejša zmožnost, kot se zdi sprva, in zahteva več truda, kot je le izgovorjava nekega izraza (Sharma 2020). Pri pouku prvega tujega jezika govorjenje sovпада s ponavljanjem pogosto slišanih besednih zvez, z recitiranjem vlog ali pesmi in s petjem. Učenci pri govornem sporazumevanju uporabljajo preproste fraze in se preizkušajo v izgovorjavi ter intonaciji v tujem jeziku.

K sprejemniškim jezikovnim zmožnostim prištevamo tudi branje. V prvem triletnju se razvija počasi, vzporedno z učenčevim napredkom pri branju v materinščini oz. z manjšo zakasnitvijo. Učenec se pri pouku sreča s kratkimi prilagojenimi besedili, kjer se s pomočjo učitelja uri v prepoznavanju zapisanega. Ob koncu drugega in v tretjem razredu pa gre za obdobje, ko se učenec z branjem sreča tudi pri tujem jeziku.

Pisanje je po mojem mnenju jezikovna zmožnost, ki je izmed vseh štirih najbolj kompleksna: odzivati se na brano in slišano s pisanjem sporočila. Poleg priklica ustreznih besed je potrebno poznati še njihov zapis in jezikovni register, formalno proti neformalnemu. Slednji je pomemben tudi pri govoru. V prvem triletnju učenci prepisujejo krajše besede in dopolnjujejo znana besedila z danimi besedami. Časovno so aktivnosti pisanja vezane na drugi in tretji razred. Učenci postopoma spoznavajo razlike med zapisom v materinščini in v tujem jeziku.

Vse štiri jezikovne zmožnosti, ki se jih pri pouku tujega jezika razvija, postopoma pripeljejo do tega, kar sem omenjala na začetku članka: učenec se lahko v tujem jeziku odziva na podoben način kot v materinščini. Poslušanje se tesno prepleta z govorjenjem, saj komunikacija poteka vsaj dvostransko. Z branjem učenec širi besedni zaklad, svoja obzorja in spoznava kulturo naravnih govorcev. Vse to lahko s pridom uporabi pri pisnem sporočanju, ki je sprva nekoliko kompleksnejši pristop, saj se mora učenec nanj pripraviti. Urediti mora svoje misli, napisati osnutek, nato sporočilo in ga ustrezno pregledati. Pisanje ni samo vizualni prikaz govorjenih besed, ampak proces, prek katerega učenec predstavi svoj miselni proces na organiziran način (Sharma 2020).

Nekaj primerov iz prakse

Pri poučevanju in učenju tujega jezika je potrebno glede na zrelost učencev vključevati vse štiri jezikovne zmožnosti. Govorjenje in pisanje sta časovno zelo potratni in od učitelja zahtevata več priprave. Učenca pa postavita v položaj, ko mora sam prevzeti odgovornost za sprejemanje in utrjevanje znanja. Učenje je celosten pristop, včasih vanj vključimo več čutil. Pri mlajših učencih nismo tako vezani na učni program in ga zlahka prilagodimo ter vanj vključimo učne poti v spomin, ki vodijo prek gledanja, poslušanja, tipanja, okušanja in vonjanja (Kolb 2005). Pri učencih v drugem in tretjem vzgojno-izobraževalnem obdobju pa smo v vse večji stiski s časom in v pouk redkeje vključujemo tvorbnost jezikovne zmožnosti. Učbeniki nam sicer ponujajo številne možnosti, sem in tja jih je vredno prilagoditi učencem in jim nadeti novo preobleko.

Pri predstavljenih dejavnostih ni pričakovati, da bi vsa komunikacija tekla v tujem jeziku. Osredotočiti se velja na rezultat, ki ga učenci predstavijo v tujem jeziku. Z več vaje bo tudi komunikacija v tujem jeziku lažje stekla.

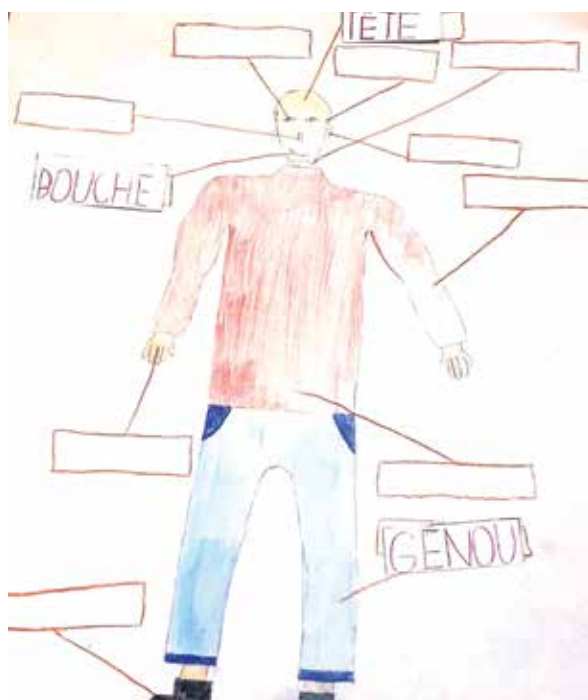
Pouk neobveznega predmeta tuji jezik je veliko bolj sproščen, saj je učencev v skupini bistveno manj in v veliki meri sami posedujejo dobro mero motivacije za učenje. Učenci poznajo le nekaj besed in jeziku niso izpostavljeni v takšni meri, kot so v vsakdanjem življenju izpostavljeni angleščini. Pri pouku gradimo predvsem na besedišču in besednih frazah, ki se v komunikaciji pogosto pojavljajo, na vodenih pogovorih, za katere upam, da bodo nekoč prešli v spontane pogovore, dotaknemo pa se tudi branja in pisanja. Sama stremim k temu, da z učenci od četrtega do šestega razreda, ki so v predmet vključeni, snov, ki jo predelamo, utrjujemo pri pouku. Zato si učenci večkrat pripravijo lastne učne pripomočke, ki jih uporabljamo tako pri pouku kot učenju doma. Tema, ki je

učencem vedno zanimiva, je živalski svet. Pri uri francoščine smo v ta namen izdelali učni pripomoček – kocko. Na kopijo mreže kocke so učenci narisali sličice živali, jo sestavili in v igri s sošolcem utrjevali predelano besedišče.



Učni pripomoček – kocka

Na podoben način smo izdelali učni pripomoček za utrjevanje besedišča o človeškem telesu. Posamezna skupina učencev je pripravila plakat, na katerega je narisala človeško telo. Iz posameznih delov telesa so potegnili puščice in na njihovem koncu narisali prazne pravokotnike. Iz drugega lista papirja so izrezali pravokotnike, na katere so zapisali dele telesa. Igrali so se tako, da so besede postavljali na ustrezen prazen prostor na plakatu.



Učni pripomoček – človeško telo

Pri obeh dejavnostih so učenci poleg branja vadili tudi pisanje in govorjenje, četudi so bile jezikovne zmožnosti okrnjene na raven besed.

Zelo uporabna tema pri pouku tujega jezika je usmerjanje sogovorca po mestu. Za utrjevanje predlogov in poimenovanj stavb so učenci prejeli liste, na katerih so bila v francoščini zapisana imena stavb. Učenci so morali pozorno poslušati učiteljico in se pravilno postaviti glede na položaj preostalih "stavb". Igro smo nadgradili tako, da so učenci prevzeli učiteljevo vlogo in sami usmerjali svoje sošolce. Na primer: šola je nasproti hotela. Učenca, ki nosita napisa šola in hotel, se morata postaviti tako, da sta si nasproti. Veliko smeha in zabave pa je pri dejavnosti, ko po navideznem mestu, ki ga ustvarimo v učilnici ali na šolskem igrišču, učenci vodijo sošolca z zvezanimi očmi do stavbe, po kateri sprašuje. Učenci pri dejavnosti uporabljajo tako jezikovni zmožnosti govorjenja kot poslušanja ter branja, saj morajo prebrati napise stavb, ki jih nosijo njihovi sošolci.

Primer pogovora:

A: Excusez-moi. Où est la gare, s'il vous plaît?

B: Allez tout droit, prenez la première rue à gauche. La gare est à côté du restaurant.

Pouk prvega tujega jezika močno zaznamujeta večje število učencev in večja dinamika v razredu. Kljub temu je vredno izpeljati aktivnosti, pri katerih morajo učenci utrjevati katero od tvorbnih jezikovnih zmožnosti.

V prvi enoti učbenika *My Sails 2* se učenci učijo opisati osebo. Spoznajo ogromno besedišča, vezanega na opisovanje videza osebe. Igra *Who am I?* se lahko igra s celotnim razredom ali pa se učence razdeli v skupine. Igro najprej igramo frontalno s pomočjo projekcije na tabli. Učenci vidijo več njim znanih domišljjskih junakov iz sveta filma, literature ali računalniških iger. S pomočjo *yes* in *no* vprašanj morajo ugotoviti, katerega junaka ima v mislih učitelj. Nato člani skupine prejmejo deset sličic oseb, ki so bile predhodno predstavljene na projekciji. Sličic si ne smejo prej ogledati, ampak jih s hrbtno stranjo postavijo na mizo. Izberejo učenca, ki bo ugibal o osebi. Na hrbet mu pripnejo sličico, ki si jo nato dobro ogledajo. Učenec mora s pomočjo vprašanj ugotoviti, katera oseba je na sličici, ki jo ima pripeto na hrbtu, sošolci pa pri tem lahko odgovarjajo le pritrdilno ali nikalno. Primer: – Have I got curly brown hair? – Yes, you have. Učenci se urijo v jezikovni zmožnosti govorjenja.

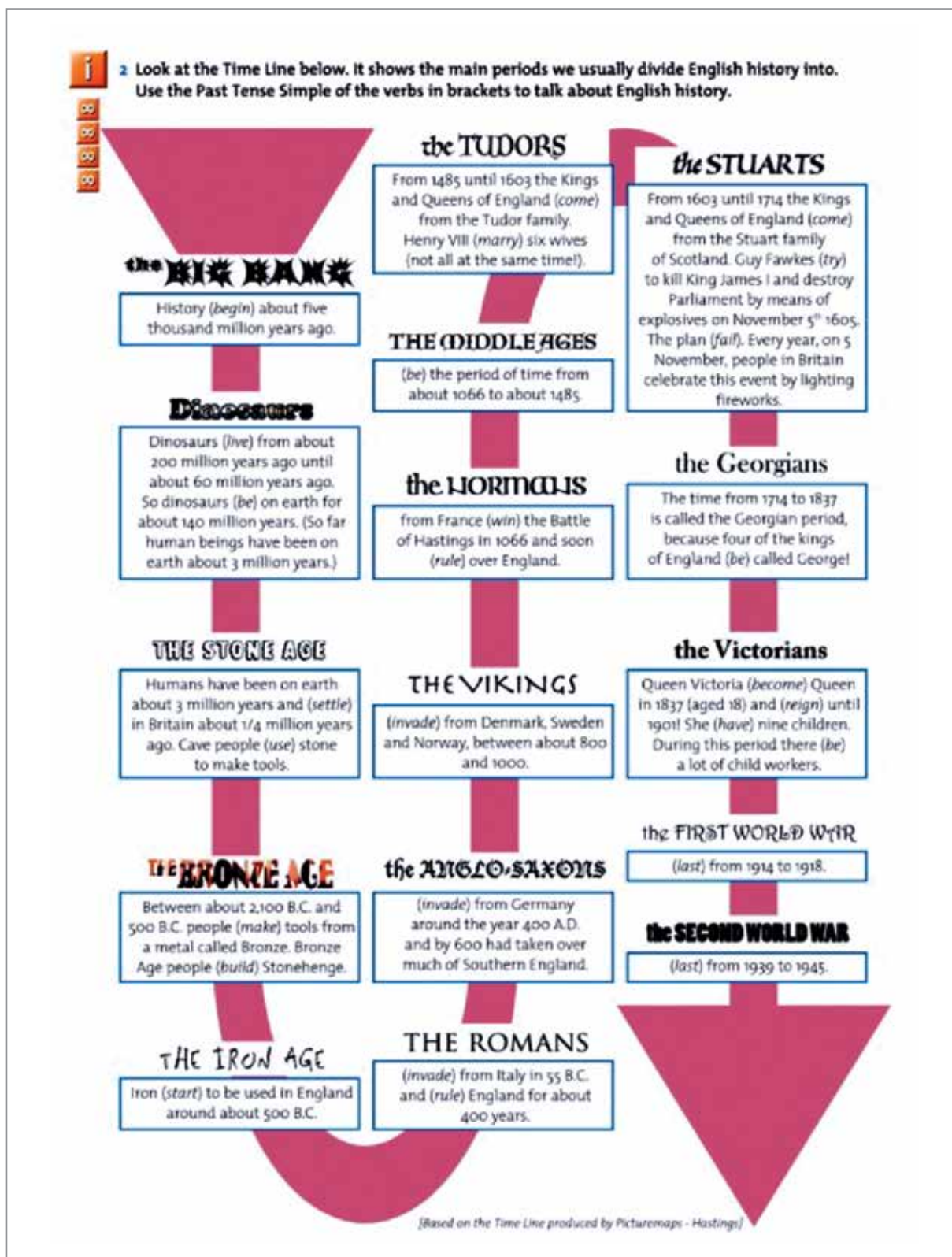
V učbeniku *Touchstone 8* šolsko leto začnemo s temo o nakupovanju. Učenci zelo razširijo svoje besedišče s poznavanjem poimenovanj za trgovine, nakupovalne artikle in količinske izraze. Delo v dvojicah in skupini se vrti okoli pogovorov o njihovih najljubših trgovinah, nakupovalnih izkušnjah, zaigranih pogovorih v trgovini. Tokrat sem v nabor aktivnosti dodala naslednjo. Učence sem razdelila v skupine. Vsaka skupina je prejela nakupovalni seznam. Na podlagi seznama so si morali zamisliti, kdo je oseba, ki nakupuje, in za kaj nakupljene sestavine potrebuje. Svoje ideje so morali zapisati in oblikovati smiselni pisni sestavek in ga predstaviti.

Primer:	Primer zapisa:
Shopping list: - 1 pint of milk - 1 packet of butter - 1 packet of sugar - 1 sachet of dry yeast - 30 eggs - chocolate bunnies - chocolate eggs	Linda is an aged lady. She is doing her Easter shopping. She is going to bake some Easter pastry, perhaps some hot cross buns. Her grandchildren are coming for a visit and they are going to decorate the Easter eggs. They are going to play egg hunt in the garden so she has to buy some chocolate bunnies and eggs.

Učenci so se poleg urjenja v branju in govorjenju urili tudi v pisanju.

V devetem razredu pri poučevanju angleščine na naši šoli uporabljamo učbenik Touchstone 9. V prvi enoti učenci spoznajo nekatere zgodovinske dogodke v ZDA in Veliki Britaniji ter utrjujejo slovnične čase, ki so jih v letih osnovnega šolanja spoznali in uporabljali. V nalogi iz učbenika so najprej z glagoli dopolnili časovni zgodovinski presek Velike Britanije.

Nato je posamezna skupina prejela sliko, ki je predstavljala delček britanske zgodovine z nekaj osnovnimi podatki. Učenci so s pomočjo spleta poiskali dodatne informacije o danem obdobju in jih uredili v pisni sestavek ter predstavili svojim sošolcem. Urili so se v branju, govorjenju, poslušanju in pisanju.





Primer:

Skupina je prejela sliko viktorijanskih gospa in naslednje podatke:

- Victorian era: 1837–1901,
- reign of Queen Victoria,
- Britain prospered,
- women's rights were limited.

Na podlagi danih informacij so učenci poiskali podatke na medmrežju in v kratkem pisnem sestavku predstavili viktorijansko žensko in njene pravice.

To so dejavnosti, ki terjajo veliko časa, a je trud navsezadnje poplačan, ko kot učitelj vidiš, da so semena, ki smo jih posejali pred leti, obrodila. Učenci znajo presenetiti s svojo ustvarjalnostjo in iznajdljivostjo, predvsem pa so vešči novih tehnologij, ki jim tudi na področju jezika prinašajo številne priložnosti v izpopolnjevanju tujega jezika.

Ljudje si zapomnimo 10 odstotkov tega, kar preberemo, 20 odstotkov tega, kar slišimo, 30 odstotkov tega, kar vidimo, 70 odstotkov tega, kar vidimo, slišimo in kar sami rečemo, ter 90 odstotkov tega, kar sami počnemo (Kolb 2005).

Zaključek

V članku sem predstavila štiri jezikovne zmožnosti in učenčeve razvojne sposobnosti, ki jih učitelj pri poučevanju tujega jezika upošteva. Iz marsikatero dolgočasne aktivnosti, ki se nam ponuja v učbenikih, pa z nekaj truda pripravimo učno uro, pri kateri bo učenec dejaven in bo na ta način postajal vse boljši v komunikaciji v tujem jeziku. Učenčev uspeh je tudi učiteljeva motivacija za nadaljnje delo.

Literatura in viri:

- Kolb, K. (2005): *Otroci se zlahka učijo*. Ljubljana: Mladinska knjiga. Prev. Katja Berden.
- Lesničar, B. (ur.) (2016): *Program osnovna šola. Angleščina*. Ljubljana: El. knjiga. Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport : Zavod RS za šolstvo.
- Manaj Sadiku, L. (2015): *The importance of four skills reading, speaking, writing and listening in a lesson hour*. Dostopno na https://revistia.org/files/articles/ejls_v1i15/Lorena_Manaj.pdf, 26. 11. 2021.
- Pevcec Semec, K. (ur.) (2013): *Tuji jezik v 2. in 3. razredu*. Ljubljana: El. knjiga: Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport : Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Sharma, C. (2020): *The importance of four basic skills in learning English*. Dostopno na file:///D:/Users/Uporabnik/Downloads/Article_7_TG_October_December_2020_Ms_ChitraSharma__Dr_Shafali_full1036.pdf, 26. 11. 2021.
- Vanthier, H. (2009): *L'enseignement aux enfants en classe de langue*. Paris: CLE International.
- Slika 1: *Touchstone 9, učbenik*. Dostopno na <https://etouchstone.si/pages/3YX24mXD1Kpj/preview>, 13. 12. 2021.
- Slika 2: Dostopno na <https://bellatory.com/fashion-industry/Fashion-History-Victorian-Costume-and-Design-Trends-1837-1900-With-Pictures>, 20. 9. 2021.

Ali imajo naše misli in vsakodnevna sprostitvev moč, da spremenijo naše življenje?



Teja Jaušovec, univerzitetna diplomirana pedagoginja in družinska mediatorica, OŠ Danile Kumar Ljubljana

V sodobnem svetu ljudje nenehno stremimo k dobrinam, k vedno višjim rezultatom in k nenehnemu samopotrjevanju. To je opazno tako med odraslimi kot med mladostniki, ponekod tudi že med otroki. Skoraj vsak človek čuti tesnobo, stisko, strah ali negotovost, ko se sooča z vsakodnevnimi obveznostmi. Hiter tempo nas utruja in izčrpa ter povzroči, da smo vedno bolj oddaljeni od samih sebe. To pa zmanjša veselje, občutek zadovoljstva in najpomembnejše: lastno kreativnost, ki jo vsak prinese na svet v svoji unikatni obliki. Ko je človek dalj časa (morda tudi več let) pretirano pod stresom, opravlja vsakodnevne službene in prostočasne opravke avtomatizirano. V prispevku je opisanih nekaj primerov sprostitve in poudarjen pomen moči naših lastnih misli, s katerimi se lahko naučimo upravljati na način, ki nam bo prinesel željene rezultate.

1 Uvod

Ali je možno svoje počutje in posledično svoje življenje spremeniti zgolj s pomočjo lastnih misli? V tempu življenja velikokrat pozabimo nase. Dan za dnem mi, naši otroci in učenci izpolnjujemo dnevne obveznosti, da lahko na koncu dneva naradimo čim več kljukic 'opravljeno'. Pri tem hitenju pa žal velikokrat pozabimo, kako se ustaviti in kako ostati v stiku s samim seboj. Tudi ko nam telo in um sporočata, da je že skrajni čas za to.

Želim si, da se v tem prispevku vsaj malo vrnemo nazaj ... nazaj k sebi. In da skupaj pogledamo, kako pomembne so naše misli ter kako pomembno je vsak dan znova predelati svoje občutke. Tako pomembno, kot si umiti roke, telo ali zobe.

2 Življenje v sodobnem svetu

Zagorc (1997: 7) pravi, »da je tehnološki napredek zasenčil videnje starih modrosti, reklame pa naj bi povsem popačile predstavo o tem, kaj je dobro in potrebno za naše življenje.« Večno samopotrjevanje v svetu materialnih vrednot nas izčrpa. Oddaljuje se občutek osebne sreče in varnosti, prav tako pa blede zaupanje v svet. Porušilo se je naše ravnovesje z naravo, ogroženo je ravnovesje znotraj nas samih.

Srebot in Menih (1993: 7) izpostavljata, da tehnološki napredek prinaša tudi negativne posledice: »Vsak dan bolj se zavedamo, da živimo v tehnološko razvitem svetu, ki nam poleg napredka prinaša tudi mnogo negativnih stranskih učinkov, kot so stres, preplavljanje z vtisi elektronskih naprav, pomanjkanje časa ... Vse več ljudi prihaja do meje svojih fizičnih in psihičnih sposobnosti.«

»Civilizacija, v kateri živimo, ni vedno usmerjena v raziskovanje naše notranjosti. Stroji in računalniške naprave so nas zasužnjile do te mere, da velikokrat bolj prisluhnemo njim kot sebi. Stres nenehno 'preži' na nas, spreminja naravni ritem našega bivanja in vpliva na našo količino energije. Čeprav je življenje s sproščenim duhom in telesom naravno stanje in na neki način prirojena pravica, na to pozabljamo in se v naglici časa osredotočamo na povsem druge, za življenje 'nepomembne stvari'. Pozabljamo nase, napetosti znotraj nas pa naraščajo. Iz dneva v dan prenašamo čas za sprostitvev v nek čas dopustov ali vikendov. Ključ do zdravja, čilosti, vitalnosti in duševnega miru se nam vse bolj odmika. Borba za večjo produktivnost nas spreminja do nerazpoznavnosti. Današnji človek je napet, nepotrepežljiv in zaskrbljen. Zato zlahka pozablja nase. Stalna napetost mu ne dovoljuje, da bi bil kos zahtevam. Zapira se v svoj svet, v svet pritiskov.« (Zagorc, 1997: 9).

Človek bi si moral v tem (pre)hitrem tempu dovoliti ustaviti se. Si vzeti čas zase in poskrbeti, da na neki način vsak dan znova 'pride nazaj k sebi'. V nasprotnem primeru se lahko pojavijo težave z zdravjem, saj telo pri nekaterih ljudeh dolgoročno ne more zdržati takšnega pritiska.

3 Stres včasih in danes

Ne morem mimo tega, da se mi ne bi vedno znova porajalo vprašanje, ali je res, da smo v sodobnem svetu bolj pod stresom, kot so bili ljudje včasih. Ali ni bilo včasih prav tako ogromno dela in skrbi? Morda še več?

Ljudje so delali na svojih (ali tujih) zemljah, skrbeli za ogromno stvari, v povprečju so imeli tudi več otrok, za katere so morali poskrbeti. Ni bilo sodobne tehnologije, proti kateri danes prav radi rečemo kakšno ostro besedo, a nam vendarle olajša marsikatero stvar: ni nam potrebno več prati perila (in posode) na roke in ni nam potrebno segregati vode na ognju, da bi se lahko stuširali. Spimo v toplih hišah/stanovanjih in lahko izbiramo, kaj bomo jedli. Zdravniška oskrba je vedno na dosegu roke, prav tako zdravila. Vsi imamo možnost hoditi v šole in se izobraziti ter si tako zagotoviti primerno prihodnost.

Vseeno pa pogovori nanesejo na temo, kako je bilo včasih lažje. Manj stresno. In da bi bilo fino, če bi bilo spet tako, kot je bilo včasih, v bližnji ali tisti že bolj oddaljeni zgodovini.

Menim, da z današnjim vedenjem o zgodovini vseeno vemo, da pa takrat le ni bilo tako lepo, kot se nam to zdi z današnjimi očmi. Ljudje so morali prestatati veliko hudih stvari: bolezni (za katere še ni bilo zdravil ali možnosti ustrezne higiene in prehrane, s katero bi jih lahko pozdravili oz. preprečili), lakote, zgaranosti, zaslužjenosti ...

Če bi se vrnili v tisto še znano, bližnjo preteklost, bi najbrž ugotovili, da imamo ljudje to navado, da ob pogledu nazaj in razmišljanju o preteklosti situacije vedno vidimo boljše, kot so takrat zares bile. Prepričana sem, da je bil stres v človeku prisoten, odkar obstaja človeštvo. Ne samo stres, tudi strah je tisti, ki človeka ovira pri doseganju določenih ciljev.

»Strah najpogostejše izvira iz sistema prepričanj, ki si ga človek zgradi v življenju na osnovi lastnih izkušenj in vzgoje, ki je je bil deležen. Gre za nek refleksi na miselno-čustveni ravni. Psihološki strah se povezuje s projekcijami v prihodnosti.« (Železnikar, 2000: 57).

Pečjak (2001: 56–57) pravi, da stanje preobremenjenosti ogroža posameznikovo fizično in duševno zdravje. V takšnem stanju močno upade učinkovitost mišljenja, učenja in drugih spoznavnih operacij. Število napak narašča. Človeka spremljajo zmedenost ter težave s spominom, koncentracijo in logičnim sklepanjem. Nastopijo lahko močnejše dihanja, utrujenost ali vrtoglavica.

Rajinder-Singh (1996: 43–46) meni, da stres vedno prizadene tako um kot telo, saj sta um in telo medsebojno povezana. Ko je človek čustveno vznemirjen, se v telesu izločajo hormoni, ki ga pripravljajo na boj ali beg. A ker družba od nas zahteva, da težave rešujemo mirno in razumno, opustimo misel na boj ali beg in občutke potlačimo v notranjost. Tako hormoni delujejo na naše

fizično telo in povzročajo s stresom pogojene bolezni, kot so visok pritisk, srčne bolezni, težave z dihanjem, neredna prebava, glavobol, bolečine v mišicah, kožni izpuščaji in še mnogo drugega. Seveda ni nujno, da se čustvom kar prepustimo, a je koristno najti sprejemljiv način, kako se izogniti čustvenim, duševnim in fizičnim vplivom stresa.

Ko je človek dlje časa v napetem stanju telesa in uma in ne poskrbi za svojo lastno sprostitev, telesna odpornost in umska zmogljivost upadeta. Človek je takrat bolj razdražljiv, manj kreativen, spremenijo se značajske poteze. Zato je v takšnem stanju človek pogosto tudi bolj konflikten ter nezadovoljen sam s sabo in z drugimi. Tudi z dejanji ali obnašanjem lastnih otrok oz. učencev. In če naše lastno vedenje večino časa pogojujeta stres in neka notranja napetost, je dobro, da se vprašamo, kakšno povratno informacijo v takšnem stanju dajemo otrokom. Spodbudno ali nespodbudno? V stanju preobremenjenosti je namreč zaznavanje realnosti močno spremenjeno. In če realnost iz dneva v dan zaznavamo čez tančico stresa, tudi otrokom iz dneva v dan prenašamo popačeno in zatorej napačno sliko o njih samih. Otroci pa se v največji meri vidijo in gradijo svojo samopodobo ravno skozi oči pomembnih odraslih. Torej staršev in učiteljev.

Običajno in celo zelo koristno za otrokov razvoj je, da vidijo odraslega v napetem in stresnem stanju. Še bolj pomembno pri tem pa je, da otroci in mladostniki vidijo, kaj odrasla oseba naredi za to, da lahko ponovno preide v naravno človeško stanje. To doseže s sproščenostjo in mirom. Če jim tega (predvsem z zgledom in pogovorom) ne pokažemo, se v njih podzavestno oblikuje in ustali vzorec, da je stanje nenehnega hitrega tempa, stresa, razdražljivosti in negativnih kritik normalno in se teh občutkov kasneje v življenju ne bodo mogli tako zlahka otresti. Napačno se bodo naučili, da je to 'naravno' stanje človeka, pa čeprav se v njem ne bodo počutili dobro. Ker bo to stanje tisto, v katerem so vsak dan odraščali, in jim bo znano, domače. Pa čeprav jih bo vodilo v nezadovoljstvo, napetost, morda kasneje celo v bolezen. Potrebne bo ogromno truda za to, da se bodo spet priučili miru in sproščenosti ter zadovoljstva s samim sabo.

Starši in učitelji imamo zelo pomembno in odgovorno vlogo/nalogo. Menim, da imamo ogromen vpliv na vse mlajše generacije, s katerimi vsakodnevno prihajamo v stik. Vsak dan nas te odraščajoče oči (četudi popolnoma neopazno) gledajo in se skozi to oblikujejo.

4 Kako sprostitev vpliva na naše počutje in um?

Vsak človek že dolga leta išče (zavestno ali nezavedno) pot k temu, da bi se v življenju počutil umirjeno, sproščeno in zadovoljno. Vsak najde

svoj način sprostitve, ki mu najbolj ustreza. Važno je le, da ga najde in si potem dosledno vsak dan vzame čas za to sprostitev.

Ljudje radi rečemo, da se bomo sprostili ob koncu tedna, saj prej za to ni časa. Pa vendarle pomislimo, da za telo s higieno poskrbimo vsak dan. Zakaj torej ne za svoj um?

Pri skrbi za svoje telo, ki ga lahko vidimo (in zavohamo), smo veliko bolj dosledni kot pri skrbi za svojo notranjost, svojo bit. Žal z 'umivanjem' te naše notranjosti oziroma energije večkrat odlašamo tako dolgo, da je sploh več ne čutimo/vohamo. Normalno nam postane, da je utrujena, zapostavljena, brezčutna ... Dokler nam kratkotrajna ali dolgotrajna bolezen, izgorelost, nezadovoljstvo, brezvoljnost ne povedo, da je nekaj narobe. Takrat bit že kriči, ker je tako dolgo nismo opazili in si vzeli časa zanjo. Glasno nam pokaže, da je sprememba nujna.

Dispenza (2018) piše, da prav noben organizem v naravi ni zasnovan tako, da bi lahko prenesel posledice dolgotrajnega stresa.

5 Načini sprostitve

V nadaljevanju predstavljam nekaj izmed mnogih načinov sprostitve, ki jih lahko uporabljamo pri odpravi negativnih posledic vsakdanjega stresa oz. pri kreiranju življenja, kakršnega si želimo. Glede na to, kaj želimo s sprostitvijo doseči, izberimo primeren način sprostitve zase.

5.1 Sproščanje z dihanjem

Namen dihalne terapije je bolj sproščeno, neprisljano dihanje. Proto (1994) meni, da lahko globoko sprostitev dosežemo že samo s tem, da začnemo globoko in upočasnjeno dihati ter se v mislih osredotočiti na pozitivne in pomirjujoče podobe. Tako zavestno dovolimo možganom, da se umirijo in se hkrati začnemo zavedati svojega telesa.

To vajo lahko opravljamo vsak dan, razporejena pa naj bo enakomerno čez cel dan. Čas, ko se vozimo v avtomobilu v službo in domov iz službe ali kadarkoli vmes v dnevu, izkoristimo za to, da naredimo deset počasnih vdihov in izdihov. Če to naredimo desetkrat v dnevu, smo si zagotovili že 100 globokih vdihov in izdihov. Dolgoročno bomo imeli od tega zagotovo tako zdravstvene kot druge koristi.

5.2 Stretching

Z vajami raztezamo posamezne dele telesa. Le-te zadržimo nekaj časa v določenem položaju in jih nato spet sprostimo. V raztegnjeni mišici smemo čutiti le rahlo napetost. V vsakem raztegnjenem položaju vztrajamo od 10 do 30 sekund, da rahla napetost popusti. Ob tem dihamo globoko in enakomerno in ne zadržujemo diha (Zagorc 1997).

5.3 Masaža

Privoščimo si masažo. To je brez dvoma lahko eden izmed najprijetnejših načinov za sprostitev. Masaža segreva in sprošča napete mišice, razteza vezivno tkivo sklepov, pospešuje prekrvavitev, pripomore k boljšemu dihanju, povečuje izločanje odpadnih in strupenih snovi iz telesa. Prek živčnih poti deluje na notranje organe ter usklajuje njihovo delovanje, vpliva na vlakna veznega tkiva in pripomore, da ostane koža prožna. Masaža povečuje življenjsko moč in nas hkrati sprošča (Proto 1994: 63).

5.4 Vizualizacija

Zagorc (1997) pravi, da je predstavljivost sicer vsakemu človeku izkustveno dana, vendar pa se je potrebno intenzivne mentalne predstavljivosti naučiti. Tehnike vizualizacije nam lahko povečajo samozaupanje, pospešijo učenje, omogočijo hitrejše odpravljanje napak in pripomorejo k boljšemu zdravju. Gre za opazovanje samega sebe v predstavi. Pri vizualizaciji je najpomembnejše imeti v telesu občutek, kot da se vse, kar vidimo v duhu, tudi dejansko dogaja.

5.5 Meditacija

Meditirati v latinščini pomeni dvoje – razmišljati in prepuščati se mislim, notranjemu doživljanju. Gre za globoko sprostitev in v tem stanju se človeku porodi občutek miru in popolne sproščенosti, tako na nivoju uma kot telesa. Med meditacijo naj bi človek prišel v resnični stik s sabo in s svojo resnično naravo. S tem, kar je. Po meditaciji se lahko človek v miru posveti obstoječim težavam, lažje najde kreativne rešitve, napetosti pa naj bi se zmanjšale (Rajinder-Singh 1996: 44–45).

6 Zaključek

Moč našega uma je izjemna. Vsi ljudje nosimo v sebi moč in imamo možnost, da svoj lastni um vsakodnevno opazujemo in raziskujemo ter ga oblikujemo po svoji meri. V prispevku je omenjeno, da ima vsaka odrasla oseba velikanski vpliv na otroke, s katerimi vsakodnevno prihaja v stik. Včasih se na to pozabi. Enako je z našim lastnim umom. Začnimo raziskovati, kako hitro se lahko pričnejo stvari v naših in življenjih otrok spremenjati, ko prevzamemo krmilo uma v svoje roke in ne dovolimo, da nas večino časa skozi življenje vodi 'avtomatski pilot'.

Viri

- Dispenza, J. (2018): *Placebo ste vi*. Brežice: Primus.
 Pečjak, V. (2001): *Učenje, spomin, mišljenje*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
 Proto, L. (1994): *Več energije*. Ljubljana: Julija Pergar.
 Rajinder Singh, S. (1996): *Meditacija za notranji in zunanji mir*. Ljubljana: Založba Tangram.
 Srebot, R., Menih, K. (1993a): *Na krilih domišljije*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo in šport.
 Zagorc, M. (1997): *Sprostimo se*. Ljubljana: Fakulteta za šport.
 Železnikar, Z. (2000): *Planet strahu*. Ljubljana: samozaložba.

Program MEPI (Mednarodno priznanje) na OŠ Šentvid



Maruška Kerin, učiteljica slovenščine, in Jaka Saje, pomočnik ravnateljice, Osnovna šola Šentvid

V prispevku bova predstavila najino izkušnjo s programom MEPI – program osebnega razvoja mladih, ki ga na Osnovni šoli Šentvid izvajamo že tretje leto. Program mlade spodbuja k ustvarjalnemu in ciljno naravnemu preživljanju prostega časa, katerega način izkoriščanja močno vpliva na to, v kakšno osebo se bo mladostnik razvil. Vse aktivnosti, izzive in cilje, ki jih mladi želijo doseči na posameznem področju, si zastavljajo in dosegajo sami, odrasli pa jim pri tem nudimo osebno spremljanje, oporo in svetovanje ter določena posebna znanja, ki jih potrebujejo za doseg svojih ciljev. Sodelovanje v programu MEPI daje mladim možnost, da pridobijo znanja, veščine in osebnostno-socialne kvalitete, ki so visoko vrednotene v 21. stoletju.

1 Uvod ali »nekaj manjka«

Kot učitelja se dnevno srečujemo z množico učencev, ki so si med seboj zelo različni, izhajajo iz različnih okolij, družin, imajo različne pogoje in spodbudo doma, za določen predmet v šoli so zelo različno (ne)zainteresirani. Nekateri izmed učencev se pred ocenjevanjem naučijo in pridobijo dobro oceno, drugi ne, vendar je malo takšnih, ki se učijo z veseljem in v tem vidijo nekaj dobrega zase.

»Ko učence vprašate, zakaj hodijo v šolo, boste med njimi odkrili skupino 'prisiljenih', ki trdijo, da v šolo morajo hoditi, ker to zahtevajo drugi, najpogosteje – njihovi starši. Največja skupina bodo tisti, ki vidijo smisel šolanja v pridobivanju pozitivnih ocen, spričeval, diplome, poklica in možnosti, da pridejo do čim bolj plačane službe. Najmanjša je tista skupina, v kateri vam bodo učenci odgovorili, da radi hodijo v šolo, ker jih učenje veseli in jih zanima tisto, kar se učijo.« (Lojk 2014: 52)

Podobno seveda velja tudi za odrasle, zaposlene, v našem primeru učitelje. Nekateri so v službi le zaradi preživetja oz. plače, drugi zaradi napredovanja po plačni in družbeni lestvici, tretji pa vidijo svoj poklic kot poslanstvo ter pri svojem delu uživajo.

Razloge, zakaj učenci hodijo v šolo, lahko razvrstimo v tri skupine: »prisila (silijo jih starši, vzgojitelji, zakoni ...), formalno napredovanje (doseči vzporedne cilje, kot so ocene, ki omogočajo nadaljevanje šolanja, točke, ki omogočajo napredovanje, dobro plačano službo) in zanimanje (naučiti se česa novega, naučiti se reševati življenjske težave in probleme na kakem ožjem področju).« (Lojk 2014: 53)

Kako torej doseči, da se poveča število učencev, ki hodijo v šolo z zanimanjem, veseljem in so pripravljeni za to tudi kaj narediti, vložiti svoj čas in

energijo, vztrajati tudi, ko jim ne gre zlahka? Kaj so razlogi, da se toliko učencev v šolo odpravi z nezanimanjem za šolsko snov?

Težko bi rekli, da niso motivirani, saj imajo veliko energije in idej, kadar si sami izbirajo dejavnosti po lastnih interesih. Vsekakor pa niso motivirani za enake dejavnosti, kot bi želeli učitelji pri pouku. Po najinih izkušnjah veliko prispeva osmišljanje učenja, pogovor o tem, kaj se učimo, zakaj ravno to in čemu naučeno služi. Debatiranje o smislu konkretnih vsebin vsako uro matematike ali slovenščine žal ne pride v poštev, saj smo učitelji časovno omejeni, učenci pa še ne vidijo širše slike. Njihov fokus je na tukaj in zdaj in težko povezujejo nekaj, kar se učijo danes, z učinkom čez nekaj tednov ali mesecev.

Najbolje bi bilo, če bi si učenec sam postavil cilje, ki jih bo zasledoval pri pouku, ali kot vizionarsko o šoli v prihodnosti pravi Lojk (2011: 89) : »... učitelj bo pomagal slehernemu učencu doseči cilj, ki si ga bo učenec zastavil; namesto tekmištva (rivalstva) bo ponudil tekmovanje s samim seboj ali sodelovanje z drugimi /.../; namesto ocenjevanja razvrščanja in kaznovanja, bo razvijal šolo, v kateri se bodo vsi učenci počutili (enako)vredne, ne glede na sposobnosti. /.../ Za resnično povezanost med ljudmi in sodelovanje je potrebno osebno doživljanje lastne vrednosti in svojega človeškega dostojanstva zunaj primerjalnih kategorij v ozračju, v katerem lahko vsakdo razvije pozitivno identiteto, ne glede na to, koliko je različen od drugih, koliko odstopa od povprečja. Ustvarjanje ozračja, ki bo to omogočilo, je temeljna naloga šole v novem stoletju.«

Lepo se sliši v teoriji, a kako naj učitelj z vsakim učencem individualno postavlja cilje, še posebej, če so to cilji, vezani na učno snov, za katero uče-

nec (vsaj tako se zdi) nima interesa. Učitelj naj bi pomagal učencem te cilje doseči, vmes pa ves čas preverjal napredek in morebitne ovire. Ob tem naj bi še aktivneje vzgajal in učil vrednote. Vse skupaj se sliši kot misija nemogoče, recept za izgorelost učitelja ob vseh obveznostih, ki jih ima že z rednim delom.

Kljub vsemu pa smo na naši šoli iskali nekaj novega, kar bi bilo zanimivo tako učencem kot učiteljem. Nekaj, kar bi počeli z veseljem, zanimanjem in pri tem vztrajali daljše časovno obdobje, hkrati pa ne bi bilo preobremenjujoče za učitelje, temveč ravno nasprotno – tudi učitelji bi v tem prepoznali nekaj pozitivnega zase. Iskali smo nekaj, kar bi nam pomagalo ozavestiti pomembnost ciljev, ki si jih postavljamo in jih zasledujejo tako učenci kot tudi učitelji. Že odrasli se velikokrat ne zavedamo, kateri cilj zasledujemo, kaj šele učenci.

»Otroci se ne zavedajo cilja, h kateremu stremijo. Včasih imajo zmotne predstave o tem, kako doseči, kar želijo, in se vedejo tako, da dosegajo ravno nasprotno od svojega cilja.« (Nelsen 2014: 62).

Znati si postaviti cilj je izjemno pomembno v življenju in moderna šola bi se morala s tem ukvarjati. Če ne poznam svojega cilja, če se ne sprašujem po lastnih interesih, če ne vem, katera so moja močna področja in kaj so skriti potenciali, kako naj vem, kaj hočem in ali sem bil uspešen. »Otrok, ki se vede neprimerno, nam sporoča: 'Ne čutim pripadnosti ali pomembnosti in imam zmotno predstavo o tem, kako doseči ta občutek.' /.../ Če se ves čas zavedate, da za neprimernim obnašanjem stoji otrok, ki si želi čutiti pripadnost, vendar ne ve, kako doseči ta cilj na družbeno koristen način, boste na situacijo gledali drugače.« (Nelsen 2014: 64).

Kaj nam torej manjka oziroma kaj smo iskali? Program, pri katerem se bodo učenci naučili poiskati in postaviti lastne cilje, jih osmislili, razmišljali o tem, kako bodo te cilje dosegli, bili ob tem osredotočeni na lasten napredek in ne na primerjavo z drugimi, razvijali vrednote, kot so sočutje, odgovornost, empatija, opravljali prostovoljno delo in krepili telo. Ob vsem tem smo tudi želeli, da bi se povezovali z učitelji na bolj neformalen način, se spoznavali in sodelovali ob vseh naštetih dejavnostih. In našli smo ... MEPI.

2 MEPI

Mednarodni program MEPI – program osebnega razvoja mladih – izvajamo na Osnovni šoli Šentvid že oz. šele tretje leto. Program, katerega uradno ime je Priznanje vojvode Edinburškega ali The Duke of Edinburgh's Award, je leta 1956 ustanovil princ Phillip, vojvoda Edinburški, mož britanske

kraljice Elizabete II., v sodelovanju s Kurtom Hahnom, nemškim pedagogom in zagovornikom izkustvenega učenja, ter lordom Huntom, vodjo prve uspešne odprave na Mont Everest. Princa Phillipa so k razmišljanju o programu neformalnega učenja, ki bi mlade motiviral in »pripravil« za aktivno preživljanje prostega časa, pripeljale razmere v času po II. svetovni vojni in skrb za osebni razvoj mladih. Mladi fantje, ki so s 15 leti zaključili formalno šolanje, so bili namreč do svojega 18. leta, ko so pričeli z obveznim služenjem vojaškega roka, prepuščeni predvsem sami sebi. Skupaj s Kurtom Hahnom je vojvoda zasnoval program, ki temelji na izkustvenem učenju, in ga predstavil pod imenom Priznanje vojvode Edinburškega. Z leti se je program hitro širil po svetu in beseda »mednarodno« se je imenu programa pridružila leta 1980. Kot navajajo na spletni strani mednarodnega programa MEPI, je število udeležencev programa že leta 1975 preseglo milijon, slabih 15 let kasneje pa jih je bilo že več kot dva milijona. Po zadnjih podatkih naj bi v programu do sedaj sodelovalo več kot 8 milijonov mladih iz več kot 140 držav.

Slovenija se je v program vključila leta 1997 preko British Council-a, ko je v okviru Šolskega centra Velenje potekal pilotski projekt izvajanja programa. Nacionalni odbor za program MEPI, registriran kot Društvo MEPI – Mednarodno priznanje za mlade, je bil ustanovljen leta 2003, saj so bile ambicije po širitvi programa vse večje, obseg dela pa tudi. Danes društvo MEPI skrbi za izvajanje programa po šolah in promocijo, nudi podporo in pomoč šolam udeleženkam, izvaja številne delavnice in izobraževanja za udeležence, prireja podelitve priznanj idr. (Vir 1)

2.1 Koncept in načela programa

Koncept Programa MEPI, v katerem mladi uživajo, se spopadajo z izzivi in so za to nagrajeni, temelji na izkustvenem učenju in je zamišljen kot prilagodljiv in vsakemu posamezniku posebej prilagojen program dejavnosti v prostem času. Način izkoriščanja prostega časa namreč v veliki meri vpliva na to, v kakšno osebo se bo mladoletnik kasneje razvil. Obdobje med 14. in 25. letom starosti je čas prehoda med adolescenco in odraslostjo, ki je za mladega človeka najtežje obdobje v življenju. Zasnova programa zato mladim omogoča, da se učijo neposredno iz svojih lastnih izkušenj (individualnega izziva), da pri doseganju ali celo preseganju zastavljenih ciljev stopijo iz cone udobja, da ob izvajanju dejavnosti pridobivajo nove veščine, prepoznajo svojo lastno zmogljivost, tekmujejo zgolj s samim seboj (načelo netekmovalnosti), krepijo vztrajnost in odločnost ter ob »prihodu na cilj« uživajo v občutku osebne zmage. Iz širokega nabora aktivnosti, ki so na



voljo v okviru štirih področij, si vsak posameznik oblikuje program, ki je prilagojen njegovim osebnim sposobnostim in potrebam.

Pri oblikovanju programa, ki se v OŠ izvaja na bronasti stopnji, kar pomeni, da se ena izmed dejavnosti (veščine, šport, prostovoljstvo) izvaja šest mesecev, ostali dve pa tri mesece, smo mladim v pomoč učitelji, ki nastopamo v vlogi mentorjev, vodje odprav ali področnih inštruktorjev. Naloga mentorjev je, da oblikovani program zajema vseh 10 temeljnih načel programa, in sicer:

- netekmovalnost (gre za osebni izziv in ne tekmovanje),
- dostopnost (program je dostopen za vse, ki si tega želijo; tudi za učence s posebnimi potrebami ali tujce),
- prostovoljnost,
- uravnoteženost (izvajanje dejavnosti na vseh 3 področjih in odprava),
- individualnost (vsak si oblikuje svoj program, ki si ga prilagodi glede na lastne želje, okoliščine in lokalne možnosti),
- razvojnost (mladi se skozi program osebno, socialno, psihično razvijajo),
- stopnjevanje (tri težavnostne stopnje: bronasta, srebrna in zlata),
- vztrajnost,
- navdih (entuziazem, energija, postane del življenja)
- in zabavo (izvajanje dejavnosti naj bo mladim prijetno in zabavno).

Mlade še posebej pozorno spremljamo pri doseganju ciljev, jim svetujemo in jih spodbujamo, jim nudimo posebna znanja na poti do cilja ter skrbimo, da je bližnjic čim manj. MEPI je namreč tek na

dolge proge, kjer kakršnakoli bližnjica zmanjšuje občutek zmagovalstva na cilju. Merilo za pridobitev priznanja temelji na individualnem napredku, vloženem trudu in vztrajnosti udeleženca, standard izvedbe, ki je predpisan na vsaki stopnji Programa, pa predstavlja za mladega človeka resničen izziv in mu daje občutek, da je resnično nekaj dosegel. Ta občutek pride do izraza še posebej ob zaključku odprav, ki predstavljajo pravi čustveni vrtiljak za udeležence. (Vir 1)

2.2 Postavitev ciljev in metoda SMART

Eno izmed temeljnih področij MEPI-ja je ciljno načrtovanje in spremljanje, zato na začetku šolskega leta veliko pozornost namenimo temu, da si vsak zastavi svoje lastne notranje cilje, ki jih bo skozi program zasledoval. Ob tem se nekateri učenci prvič srečajo z vprašanji: kaj je dobro zame, česa si res želim, kaj rad počnem, kako bom dosegel »sanje«, kaj s tem pridobim in kaj lahko ob meni pridobijo drugi. Postavljanje ciljev in načrtovanje korakov, kako priti do cilja, je za mladega človeka težko, saj se boji neuspeha, dela samo nujne stvari, ne pa tudi potrebnih, ne zaveda se pomena ciljev, ne zna oz. ni več postavljanja ciljev, strah ga je pred nesprejemanjem v primeru neuspeha in posledično kritike, velikokrat pa tudi ne ve, kaj bi rad dosegel. Zatorej je potrebno, da skupaj z mladimi poiščemo čim več stvari, ki si jih želijo poskusiti in ki izhajajo iz njihove notranje motivacije. Pravila določanja dobrih, jasnih, konkretnih in preverljivih ciljev niso zapletena. Prej se mladi naučijo določene veščine, bolje jim bo šlo v življenju. Tudi udeleženci programa MEPI morajo že na prvi stopnji usvojiti to veščino, ne glede na svoja leta. Najlažje si pravila določevanja dobrih ciljev zapomnijo po kratiki S. M. A. R. T., saj so pa-

metni cilji tudi dobri cilji. Če bodo cilji tako zastavljeni, obstaja bistveno večja možnost uresničitve lastnih potreb in interesov, kot pa če takega (ali podobnega) načina ne upoštevamo.

Posamezna črka besede S.M.A.R.T. predstavlja enega izmed pomembnih elementov, ki ga mora vsebovati vsak zastavljeni cilj:

- **Specifičen** – Cilj mora biti konkreten, jasen, specifičen, direkten. Ne sme biti nekaj nejasnega, nedefiniranega, nekaj »v oblakih«. V pomoč so nam in učencem lahko vprašanja: Kaj natančno hočem? Kaj mora biti narejeno in do kdaj? Kdo bo to naredil? Kaj vse potrebujem? Zakaj to počnem? Ali lahko cilj 100 % sam usmerjam in vplivam nanj? Ali je cilj zapisan preprosto in tako možganom razumljiv?
- **Merljiv** – Cilj mora biti merljiv, in sicer preko objektivnih kazalcev. Če stvari ne moremo meriti, jih ne moremo kontrolirati. Pomagamo si lahko z vprašanji: Po čem bom prepoznal, da sem dosegel svoj cilj? S čim bom to dokazal?
- **Accessible/Dosegljiv** – Cilj mora biti dosegljiv, kar pomeni, da ga je možno uresničiti. Učencem odsvetujemo postavitev ciljev, ki niso izvedljivi, ker to izredno slabo vpliva na moralo in motivacijo. Zastavljeni cilji morajo biti res dosegljivi, morajo biti taki, da lahko učenci vplivajo nanje. Cilji morajo biti dosegljivi v postavljenem časovnem okvirju, pa tudi realni (zahtevnost ciljev določamo sami). Najlažje je določati realne cilje na podlagi preteklih izkušenj. Poleg tega je zelo pomembno tudi pametno načrtovanje ciljev, saj lahko kakšno nalogo, ki izgleda neizvedljiva, s pametnim

načrtovanjem naredimo izvedljivo, obenem pa naj učence spremlja občutek, da lahko to dejansko naredijo, da lahko to obljubijo, da so sposobni to narediti.

- **Relevanten** oz. pomemben – Cilj naj bo za učence pomemben, kajti če bo cilj za posameznika res pomemben, potem mu bo tudi prinesel ustrezno zadovoljstvo (reward).
- **Time/časovno definiran** – Cilj mora biti časovno določen, ima zadnji rok. Za vsak cilj (tudi posamezne naloge in aktivnosti znotraj enega cilja) je potrebno določiti časovno omejitev oziroma rok, do kdaj bo ta cilj izpolnjen. (Vir 2)

2.3 Odprava in razvijanje odnosov

Pustolovska odprava je tista češnja na torti ob koncu devetega razreda, ki jo je vesela velika večina udeležencev programa MEPI. Na bronasti stopnji odprava traja dva dni in eno noč. To pomeni, da se učenci, ki so razdeljeni v skupine, odpravijo po vnaprej trasirani poti po deželi in gozdovih od točke A do točke B. Ves dan hodijo samostojno, vmes se ustavijo na kontrolnih točkah, kjer jih pričakamo učitelji, in nato nadaljujejo pot do mesta, kjer postavijo nočni tabor. Zjutraj se odprava nadaljuje na enak način do končne točke, kjer se odprava konča. Zadovoljstvo in ponos, ki sijeta iz učencev v tistem trenutku, sta neopisljiva in nagrada že sama po sebi.

Postavljanje ciljev na področjih razvijanja veščin, prostovoljstva in športa je usmerjeno na osebni razvoj posameznika, pripravljanje na pustolovsko odpravo in odprava sama pa bolj poudarjata sodelovanje v skupini, soodvisnost članov pri načrtovanju



in izvedbi takšne dejavnosti. Organizacija, načrtovanje, priprave in zaključek odprave zahtevajo skupinsko delo, samozaupanje, odločnost in sodelovanje.

Učenci se pri pripravah na pustolovsko odpravo, ki jo izvedejo v skupinah (od 3 do 6 članov), učijo o preživetju v naravi, orientaciji, opreми za kampiranje, prvi pomoči, prehrani in kuhanju med taborjenjem, zdravilnih rastlinah, varovanju okolja idr. Vse, kar bodo učenci potrebovali za svoje »preživetje«, morajo nositi s seboj ali vzeti iz narave. Del priprav na odpravo predstavlja tudi načrtovanje in trasiranje poti, označevanje kontrolnih točk, razmišljanje o postavitvi tabora, iskanju pitne vode itd. Seveda vse to vnaprej pripravimo učitelji, ki smo del pustolovske odprave, vendar pa mora tudi vsaka skupina zase imeti načrt in označen zemljevid, saj so na poti sami. Kot sva že omenila, se z učitelji vidijo le na kontrolnih točkah in v taboru, kjer vsi skupaj prespimo. Ob vseh veščinah, ki jih ob tem razvijajo, je v ospredju tudi razvijanje skupinskega dela. Učenci si razdelijo naloge glede na dogovor, interes in sposobnosti. Na lastni koži spoznajo, da vsi soustvarjajo in prispevajo k skupnemu cilju. Doživijo in spoznajo, kaj pomeni, če svojega dela ne opraviš, če se celotna skupina ustavi in ne more nadaljevati, ker nisi opravil svojega dela, kaj pomeni, ko ti člani skupine priskočijo na pomoč, če nečesa ne zmoreš ali nisi uspel narediti. Pri načrtovanju odprave in na odpravi sami se ves čas prepleta vseh deset načel programa, in sicer od netekmovalnosti (skupina pride na cilj skupaj), preko vztrajnosti (marsikdaj bi kdo rad odnehal), navdiha (poglej, kaj vse zmorem) do zdrave zabave (zabava je nagrada za učenje).

3 Krepitev vrednot na konkretnem primeru

Osebnost otrok oz. učencev je prav tako kot osebnost odraslih celota, sestavljena iz več značilnosti. Osebnostne lastnosti sestavljajo tiste značilnosti, ki so trajne. To so: inteligentnost, marljivost, moč, spol, barva las, oči, velikost, telesna teža, starost ... Osebnost posameznika je enkratna in neponovljiv značilen vzorec teh lastnosti. (Musek 2005: 38)

Pomemben vpliv na otrokov razvoj od otroštva do mladostništva ima poleg družine tudi ali pa predvsem šola. Gre namreč za prostora, kjer se otrok lahko počuti sprejeto in srečno, lahko pa se počuti nesprejetega, kar ga vodi v čustvene in odnosne težave ter posledično veliko obremenjenost. V okviru programa MEPI se mladi spreminjajo tako osebnostno kot tudi čustveno, saj prihaja do:

- razvoja oz. nadgradnje samopodobe,
- družbenega zavedanja (odgovornosti) mladega človeka,
- neposrednega vpliva na širšo skupnost,
- ustvarjanja dejavne, odgovorne, solidarne in medgeneracijske povezave,

- pridobivanja raznih znanj, veščin in kompetenc znotraj programa,
- lažjega in hitrejšega vključevanja v civilno družbo in na trg dela,
- razvoja osebnostnih kvalitete (predanost, vztrajnost, zagnanost, odgovornost, samozavedanje in samozaupanje, iniciativnost, samozavest, aktivno državljanstvo),
- razvoja ključnih mehkih veščin za življenje, kot so: veščine vodenja in reševanja problemov; veščine organiziranja ter načrtovanja; veščine komuniciranja, dela v skupini, sprejemanja odločitev in tveganja; izboljšanja lastne uspešnosti,
- spodbujanja formativnega spremljanja napredka in ocenjevanja dosežkov mladostnika. MEPI mlade opreми z znanji, veščinami in osebnostno-socialnimi kvalitetaми, ki jih znotraj formalne izobrazbe lahko pridobijo le v manjši meri.

V okviru programa MEPI smo imeli kar nekaj učencev, ki so prav zaradi sodelovanja v projektu dosegli opazne osebnostne spremembe. Kot primer navajava primer učenke P.

Učenka P je bila prijazna, delavna in v krogu svojih prijateljev sprejeta dekle. V šolo je rada zahajala, v družini je imela popolno podporo in v šoli je bila uspešna. Na govornem in pisnem področju je bila zelo močna, kar je bila posledica branja knjig. Težave so se ji včasih pojavile na področju matematike in fizike, a jih je uspešno premagala.

Šolski predmet, ki ji je povzročal največ težav, je bil šport. Do omenjenega predmeta je imela odpor, pogosti so bili tudi izgovori za nesodelovanje, katerih vir naj bi predstavljale poškodbe. Učenka o športu ni rada govorila, ob omembi se je počutila nelagodno. Kljub svoji odprtosti za pogovor nikoli ni želela pojasniti, kaj je vzrok. Kot opazovalca dogajanja sva predvidevala, da učenkin odpor izhaja iz njene telesne teže in nesprejemanja svojega telesa, kar je vplivalo tudi na njeno samopodobo in samozavest.

Učenka P se je jeseni leta 2020/21 odločila, da se pridruži MEPI-ju, saj sta bili njeni želji po znanju in delu z otroki v vrtcu izredno veliki. Njena želja in notranja motiviranost sta bili tako veliki, da je v zakup vzela področje športa in odpravo. Za šport v okviru programa si je izbrala navišanje, s čimer je že imela nekaj izkušenj, zato večjih težav ni imela. Pravo težavo pa ji je predstavljala odprava. Na vse načine se ji je poskušala izogniti, a tako v šoli kot tudi doma ni dobila prave podpore. Z muko, slabo voljo, strahom in tesnobo je odšla na odpravo. Prvi dan je uspešno in brez posebnih težav prišla na cilj, drugi dan pa je predstavljal večji izziv. Noge so bile utrujene, ramena boleča, spanec v šotoru slab, pred njimi pa strm in hribovit teren.

Kako se je počutila učenka, je vedela samo ona, prepričana pa sva, da je vso jezo, strah, slabo samopodobo in občutek manjvrednosti pustila na najbolj strmem vzponu. Na vrhu hriba so jo premagale solze, ki so se takrat zdele solze žalosti in nemoči, a na cilju sva vedela, ko sva jo videla veselo, nasmevano, ponosno in zadovoljno, da so to bile solze zmagovalstva. Ko smo se z učenko P srečali po letu dni, je skoraj nisva prepoznala. Postala je vitka in samozavestna mlada dama, ki je pogumno stopala naproti novim srednješolskim izzivom. MEPI ji je spremenil življenje in hkrati pustil pomemben pečat v njenem življenju; šport je postal del njenega vsakdana in svoje šolanje nadaljuje na vzgojiteljski šoli, saj je v vrtcu spoznala, da je delo z otroki tisto, kar si želi početi v življenju.

3.1 Pričevanje starša: Z MEPI-jem je še strah premagan

»Ko je P na začetku devetega razreda vsa navdušena oznanila novico, da želi sodelovati pri MEPI-ju, je v isti sapi povedala, da želi nadaljevati z učenjem klekljanja. Izbrala ga je za večšino, saj je bila njena dolgoletna želja nadgraditi in osvojiti to ročno spretnost. Za prostovoljstvo je izbrala pomoč v vrtcu, ker je bila že takrat trdno odločena za vpis na srednjo vzgojiteljsko šolo. Za šport je izbrala navijačice, saj je pred leti že bila njihova članica, potem pa je zaradi pomanjkanja časa treninge opustila. Ta del MEPI-ja je izkoristila za uresničevanje svojih želja. Vse izbrane dejavnosti je opravljala z veseljem in navdušenjem in se zaradi njih ali zaradi zasedenosti z njimi nikoli ni pritoževala. Izvajala jih je tudi med karanteno, od doma.

Potem pa je prišel čas za odpravo ... Ta ji že od začetka ni bila najbolj všečna. Bala se je, da ji ne bo kos, da je ne bo zmogla in da bo ovirala ostale. Že septembra smo jo opozarjali, da jo na koncu čaka še odprava – hoja, žulji, preživetje v naravi, spanje v šotoru, saj smo vedeli, da to ne spada med njene najljubše dejavnosti.

Spomladi nas je na različne načine poskusila prepričati, zakaj se je ne more udeležiti. Njeni izgovori nas niso prepričali, enako trmasto kot ona smo vztrajali, da mora začeti projekt opraviti do konca. Ker zmore in bo uspešno premagala tudi ta izziv! Tako je mentorici na koncu povedala, da gre na odpravo, ker mora. In je šla v Polhograjske Dolomite ... z veliko treme, s tihim strahom pred neznanim, s cmokom v grlu, s tihim uporom, s stisnjenim nasmehom na obrazu, polnim nahrbtnikom in svojimi štirimi sošolci.

Ko je utrujena in nasmejana prispela na cilj, je bilo vse pozabljeno. Tiho, a ponosno je priznala, da ji je uspelo. Ker je vztrajala in ni odnehala.

Ker je imela ob sebi prijatelje in jasen cilj. Bila je ZMAGOVALKA! Za svoje starše, brata, za mentorje, najbolj pa zase!

Ugotovila je, da v skupini zmoreš več, ker si člani med seboj pomagajo, tudi v najtežjih trenutkih. Priznala je, da je bilo na odpravi zabavno in zanimivo.

Hvala MEPI-ju, da je lahko zaradi zastavljenega programa premagala svoje strahove in si dokazala, da zmore. Hvala mentorici P in področnim inštruktoricam za predstavitev MEPI-ja, za njihov trud in vzpodbude. Hvala P, da ni obupala!« (Vir 3)

4 Zaključek

Glede na izkušnje, ki sva jih dobila tekom let v projektu, lahko z gotovostjo trdimo, da je MEPI tisto, kar smo iskali. Spremembe opažava pri vseh deležnikih, ki so vpleteni v projekt. Učenci si znajo postaviti cilje, jih sproti spremljati in po potrebi prilagajati, poznajo svoje potenciale, želje, so bolj samozavestni, samostojni, vztrajni, prilagodljivi, odgovorni, empatični idr. Tudi starši opažajo spremembe, še posebej pri izboljšanju družinske klime in skupinskem delu, saj so učenci tudi doma bolj angažirani (kuhanje, pospravljanje, skrb za ostarele sosedes, pobude za družinske izlete, samoiniciativnost pri pridobivanju novih uporabnih znanj itd.). Učiteljem MEPI predstavlja enkratno metodo dela z mladimi in tudi nam, odraslim, daje priložnost in možnost, da mladim pokažemo, da šola ni le prostor znanja, temveč tudi priložnost učenja za življenje. Mladi nas s svojo energijo in naravnostjo naučijo veliko novega, ob tem pa mladim nazaj sporočamo, da se učenje nikoli ne konča, če si se le pripravljen učiti. Prav zaradi projekta smo tudi mi, učitelji, primorani marsikdaj izstopiti iz cone udobja in krepiti svoje veščine. Prednost projekta je tudi v tem, da so povratne informacije sprotne in da se ga lahko izvaja tudi v času šolanja na daljavo z rednimi sestanki preko različnih spletnih orodij.

Viri

- Lojk, B. (2014): Motivacija in zahtevnost poučevanja, svetovanja in vodenja. V: Lojk, Bosiljka (ur.): Vzgoja v očeh psihoterapevta – pogledi in praksa različnih pristopov. Kranj: Inštitut za realitetno terapijo. 51–65.
- Lojk, L. (2011): Avtoritarna in permissivna vzgoja – dve plati iste zmo-te. V: Lojk, Bosiljka (ur.): Glasserjeva kakovostna šola na Slovenskem. Kranj: Inštitut za realitetno terapijo. 71–91.
- Musek, J. (2005): Psihološke in kognitivne študije osebnosti. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta.
- Nelsen, J. (2014): Pozitivna disciplina. Griže: Svetovalno-izobraževalni center MI. Prev. Igor Feketič.
- Vir 1: Predstavitev programa: <https://mepi.si/o-programu/predstavitev-programa>. (Dostop: 30. 11. 2021).
- Vir 2: Cilji in načrtovanje: <https://vseved.mepi.si/>. (Dostop 1. 12. 2021).
- Vir 3: Pričevanje starša: Z MEPI-jem je še strah premagan: <https://www.ossentvid.si/>. (Dostop: 5. 11. 2021)

Raziskovalna naloga: poslovna priložnost izgradnje dirkališča



Janja Rudolf, profesorica likovne umetnosti, Osnovna šola Ormož

Sodobne šole si ne moremo predstavljati brez spodbujanja raziskovanja in razvijanja podjetniških idej. V prispevku predstavljam primer dobre prakse, kako so učenci razvili podjetniško idejo in raziskali odnos do ideje v lokalni skupnosti. Predstavljena ideja je nastala iz interesa za avtomobilizem in avtomobilistični šport. Ker so možnosti tovrstnih udejstvovanj v Sloveniji slabo izkoriščene, smo začeli razmišljati, kako bi lahko v Ormožu začeli razvijati avtomobilistične športe. Ker je prvi pogoj za razvoj te panoge primerna infrastruktura, smo začeli z razvijanjem načrta dirkališča. Za lokacijo smo izbrali območje glinokopa, saj je lokacija dostopna, dovolj velika in odmaknjena od samega mesta. Dirkališče bi nudilo izvedbo različnih avtomobilističnih in tudi motorističnih prireditev, bilo pa bi namenjeno tudi vsem navdušencem nad hitrostjo.

1 Uvod

V okviru raziskovalnega dela sem se skupaj z učenci lotila razvijanja podjetniške ideje, ki je nastala iz interesa za avtomobilizem in avtomobilistični šport. Ker so možnosti tovrstnih tekmovanj v Sloveniji slabo izkoriščene, smo začeli razmišljati, kako bi lahko v Ormožu začeli razvijati avtomobilistične športe. S tem bi Ormož pridobil prepoznavnost v slovenskem prostoru in tudi v tujini ter možnost razvoja različnih podjetniških priložnosti, ki so povezane z razvojem te panoge. Izgradnja dirkališča predstavlja namreč priložnost za različne ljudi, od investorjev, športnikov, organizatorjev tekmovanj, managerjev, lastnikov športnih klubov, gostincev, mehanikov, pa vse do prodajalcev gum (Mestek 2011). V prid ideji govori tudi dejstvo, da so podatki o prehitrih voznikih na naših cestah še vedno zaskrbljujoči. Zaradi nepriklagenosti hitrosti življenje izgubi vsaka druga smrtna žrtev, najbolj pa so ogroženi mladi med 18. in 24. letom (Vir 1). Nekateri so se zato že odločili in preusmerili željo po adrenalinu in hitrosti na za to primerne objekte, katerih pa v naši državi ni in se morajo zato voziti v tujino.

Ker je prvi pogoj za razvoj te panoge primerna infrastruktura, smo začeli z razvijanjem načrta dirkališča. Za lokacijo smo izbrali območje glinokopa, ker je lokacija dostopna, dovolj velika in odmaknjena od samega mesta. Dirkališče bi nudilo izvedbo različnih avtomobilističnih in tudi motorističnih prireditev, bilo pa bi namenjeno tudi vsem navdušencem nad hitrostjo. Načrt za dirkališče smo narisali ročno na dejanske fotografije terena. Želeli smo tudi izvedeti, ali bi občani različnih starostnih skupin podprli idejo in njihovo mnenje o pomenu take vrste objekta za občino. Zanimalo nas je tudi njihovo poznavanje podobnih objek-

tov doma in v tujini ter njihovi predlogi za obujitev glinokopa. Za mnenje o ideji smo zaprosili tudi župana občine Ormož g. Danijela Vrbnjaka. Možnost uporabe takega objekta in mnenje smo preverili pri direktorju Renault centra Ormož g. Jerneju Bratuši.

2 Kaj je dirkališče?

Dirkališče je največkrat umetno pripravljena športna naprava za dirke, namenjena za dirke vozil, športnikov ali živali (Veliki splošni leksikon 1998, 873). Dirkališče ima lahko tudi tribune in garaže ter druge objekte, ki pripomorejo k brezhibnemu delovanju. V svetovnem merilu so zelo pogosta in priljubljena konjska dirkališča ali hipodromi, ki so najbolj razširjena v Združenem kraljestvu, Avstraliji in ZDA, kolesarska dirkališča ali velodromi in dirkališča za motošport. Če dirka poteka na mestnih ulicah ali drugih javnih cestah, se imenuje ulično oziroma cestno dirkališče (Chimits in Grannet 1996).

3 Dirkališča v Sloveniji

Avtomobilizem in z njim povezano dirkanje je pri Slovencih zelo priljubljen šport, čeprav ga velika večina žal goji le tako, da ga gleda po malih ekranih, redko pa tudi na dirkališčih. Že desetletja dolgo se zavlačuje pri urejanju vsaj približno ustreznega objekta, na katerem bi se lahko izvajalo veliko različnih dejavnosti, povezanih z dvo- ali štirikolesniki. Na Vranskem imamo varnostni poligon, kjer se lahko naučiš tehnike vožnje, medtem ko na dirkališču spoznavaš obvladovanje vozila pri višjih hitrostih. Slovenija je tako danes ena redkih držav v Evropi, ki še danes nima pravega dirkališča, kljub temu da je izgradnja dirkališča ali poligona za različne dejavnosti, povezane z vozili, lahko tudi zelo pomemben gospodarski dejavnik

za državo in predvsem za lokalno regijo. Kot primer navajamo Veliko Britanijo, v kateri je veliko dirkališč in kjer zelo gojijo tradicijo dirk na različnih ravneh. Britanci v tej panogi letno obrnejo več denarja, kot znaša letni proračun Slovenije (Zupančič 2017).

Pred časom je bila na Ministrstvo za obrambo s strani Nacionalne zveze za avtošport AŠ2005 vložena peticija. Peticija je apelirala na ureditev stanje objekta Gaj na opustošenem delu vojaškega letališča pri Cerkljah na Dolenjskem. Ministrstvo je peticiji naklonilo negativno mnenje in tam vsaj s trenutnim vodstvom ne vidi možnosti razvoja modernega avtomobilskega dirkališča (Država negativno do dirkališča 2020).

4 Poslovni načrt

Lotili smo se iskanja primerov poslovnega načrta za izgradnjo in poslovanje dirkališča in ga našli v diplomski nalogi Ekonomske fakultete v Ljubljani. Cilj diplomske naloge je bil izdelati podrobno raziskavo trga, kar bi pokazalo, ali se spleta zadevo realizirati tudi v praksi. Avtorica v nalogi opiše samo panogo, poda primer ustanovitve podjetja in izdela poslovni načrt. »Poslovni načrt nam pomaga, da svojo idejo bolj podrobno razčlenimo in preverimo, če se nam bo le-ta sploh splečala, oziroma če se nam bo investicija povrnila, kajti ni nujno, da je poslovna ideja tudi poslovna priložnost« (Mestek 2011). S pomočjo poslovnega načrta zmanjšamo tudi poslovno tveganje in lažje najdemo pot do uresničitve ideje. Finančni del je zahteven, saj morajo biti številke čim bolj realne. Investicija za idejo, ki jo predstavljamo v naši raziskovalni nalogi, bi po besedah župana Občine Ormož znašala okrog 100 milijonov evrov. V prid visokemu znesku investicije lahko izpostavimo dejstvo, da gre v našem primeru za dolgoročno investicijo, ker bi dirkališča lahko uporabljali vsaj 20 let, brez da bi ga spreminjali. Kot na potencialne investitorje bi lahko računali na AMZS, ker le-ta podpira gradnjo dirkališča v Sloveniji, na mednarodno avtomobilistično zvezi (FIA) in mednarodno motoristično zvezo (FIMA) (Mestek 2011). Finančno bi projekt podprla tudi občina, sredstva pa bi lahko, po besedah župana, pričakovali tudi iz Evropskih skladov, ki podpirajo investicije v razvojno ogrožena območja.

Prihodki bi bili odvisni predvsem od uporabe in zakupa steze ter od vrste tekmovanj. Z organizacijo dogodkov in tekmovanj na evropski ali svetovni ravni bi prihodek bil zagotovo višji. V prvem letu obratovanja je zaradi visoke investicije pričakovati negativno donosnost, se bo pa povečala že v drugem letu in se nato vsako leto še povečevala. V prvih štirih letih poslovanja lahko pričakujemo, da bo čisti dobiček znašal okrog 2 milijona evrov (Mestek 2011).

V že prej omenjenem diplomskem delu avtorica poda končno ugotovitev, da se projekt izplača, ker ne bi imeli konkurence. Predvideva, da bi podjetje potrebovalo približno dve leti, da bi postalo prepoznavno, nato pa bi bilo potrebno skrbeti za ugled in aktualno ponudbo (Mestek 2011).

5 Intervju z županom g. Danijelom Vrbnjakom

Za intervju z županom smo se odločili zato, ker smo želeli pridobiti njegovo mnenje. Zanimal nas je predvsem njegov pogled na idejo ter smiselnost izgradnje za občino. Na pogovor k županu smo se najprej naročili po telefonu. Intervju je potekal 24. februarja 2020 ob 10. uri v županovi pisarni. Župana smo najprej prosili za dovoljenje, da pogovor snemamo. Potem smo mu predstavili idejo naše raziskovalne naloge in pripravljene načrte dirkališča. Pogovor smo vodili po vprašanjih, ki smo si jih pripravili vnaprej, seveda pa smo jih sproti prilagajali pogovoru.

Župan je v intervjuju povedal, da je že slišal za podobne ideje. Poudaril je, da je lokacija glinokopa že sedaj namenjena industrijski gradnji, tako da sama gradnja na tem območju ne bi bila problem. Pravi tudi, da je občina takoj za izgradnjo dirkališča, v primeru, če se najde investitor. Župan se zaveda, da je ideja, ki odpira različne možnosti in priložnosti za gospodarski razvoj občine in lokalno skupnost. Ker bi bil objekt v slovenskem prostoru edinstven, bi po njegovih besedah zagotovo privabil veliko gostov. Kljub temu da ni ravno velik navdušenec nad avto-moto športi, se mu zdi naša ideja dobra in pravi, da bi najbrž tudi sam potem kdaj preizkusil lastne vozniške sposobnosti.

Iz intervjuja smo pridobili tudi podatke za našo raziskovalno nalogo. Župan nam je povedal, za kakšno velikost zemljišča gre in kje poiskati morebitne investitorje.

6 Intervju z direktorjem Avtocentra Ormož g. Jernejem Bratušo

Za raziskovalno nalogo smo želeli tudi intervju z osebo, ki se ukvarja z avtomobili v Občini Ormož. Ker je največje podjetje, ki se ukvarja z avtomobili, Avtocenter Ormož, smo si zamislili, da bi intervju opravili z direktorjem.

V kontakt z direktorjem smo stopili kar preko telefona. Na spletni strani podjetja smo našli telefonsko številko. Po telefonu smo mu najprej razložili, zakaj bi si želeli intervjuja z njim. Zmenili smo se, da se oglasimo pri njem 17. 2. 2020 ob 8. uri. Direktor nas je sprejel v sejni sobi podjetja. Najprej smo mu predstavili cilje naše raziskovalne naloge in načrte dirkališča. Da bi intervju lažje povzeli, smo ga prosili, če smemo pogovor snemati. Direktor nam je povedal, da se mu zdi ideja

zelo dobra, predvsem za mlade, ki si želijo hitre vožnje na za to primernih objektih. Zdi se mu, da smo izbrali primerno zemljišče za lokacijo. Meni tudi, da je ideja dobra predvsem za našo okolico, kjer se nič ne dogaja. Zaveda se, da je izgradnja takega objekta draga, zato bi bilo potrebno pritegniti dobre vlagatelje in imeti podporo občine. V dirkališču vidi tudi možnost za podjetje Avto-center Ormož. Povedal je, da tudi Renault organizira nekaj tekmovanj, ki bi potem lahko potekala tukaj. Pravi tudi, da bi objekt lahko izkoristili za predstavitev novih modelov, kjer bi lahko imeli tudi testne vožnje z neregistriranimi vozili, kar je sedaj nemogoče.

7 Načrt dirkališča, narisani na fotografije dejanske lokacije

Kot sem že omenila, je bil glavni cilj raziskovalne naloge predstaviti idejo o izgradnji sodobnega dirkališča na zapuščenem delu glinokopa v Ormožu. Za bolj nazorno ponazoritev smo idejo narisali na fotografije dejanske lokacije s pomočjo poševne projekcije.

7.1 Izbira lokacije

Na začetku smo najprej pregledali satelitske slike Ormoža z okolico in poiskali najbolj primerno lokacijo. Ugotovili smo, da bi bila za izgradnjo dirkališča najbolj primerna lokacija, ki se nahaja severno od obvoznice in samega mesta. Domačinom je ta lokacija znana pod imenom glinokop, ker je to območje, kjer lokalna tovarna opek koplje glino. Za lokacijo smo izbrali veliko območje glinokopa, na katerem je glina že izkopana in se zato ne uporablja več. Že iz satelitske slike je razvidno, da je kljub odročnosti lokacija zaradi izrabe gline dobro dostopna iz dveh strani. Dostop do lokacije

je možen z zahodne strani iz kraja Dobrava ter z vzhodne strani iz kraja Pavlovci. Izbrano območje meri med 20 in 25 hektarjev.

7.2 Risanje načrtov na fotografije

Ko smo se lotili risanja na dejanske fotografije, smo najprej naredili izbor fotografij, ki jih bomo uporabili. Izbrani fotografiji smo večkrat natisnili s tiskalnikom in jih za lažje risanje povečali na A3 format.

Najprej smo narisali nekaj skic objekta in se o njih pogovorili. Preizkusili smo različne postavitve v lokacijo in na koncu izbrali možnost, za katero se nam je zdelo, da bo najbolj ustrezala lokaciji. Ko je bila okvirna ideja pripravljena, smo se lotili risanja na dejanske fotografije. Da smo risanje čim bolj prilagodili dejanskim fotografijam, smo uporabili pravila risanja v poševni projekciji in linearni perspektivi. Ugotovili smo, da je najbolje, da objekte dirkališča na fotografije dodajamo postopoma. Za oblikovanje dirkališča smo uporabili akrilne barve, čopiče in alkoholne flomastre.

Kot prvo smo se lotili oblikovanja in oblikovanja steze. Stezo smo v lokacijo postavili tako, da zavzema velik del površine, ki ima obliko narobe obrnjene črke P. Ciljno ravnino smo postavili na zahodno stran. Ker površina ni popolnoma ravna, bi na stezi bilo nekaj rahlih vzponov in padcev, kar bi stezi dodalo določen karakter. Po pravilih FIA (Chimits in Granet 1996) mora biti ciljna ravnina široka vsaj 12 metrov in dolga 250 metrov, kar smo upoštevali. Upoštevali smo tudi, da mora prvi zavoj uporabnikom omogočiti hitrost najmanj 125 km/h in da mora biti ves čas enako širok, da ne bi prihajalo do trčenj.



Fotografija celotnega območja, narejena z dronom, celotno območje glinokopa, 25. 1. 2020



Dokončani načrt brez ciljne ravnine

Dovoz smo načrtovali iz smeri Pavlovci, ker je ta dovoz že sedaj bolj pogosto uporabljen kot iz smeri Dobrave, pa še lažje je dostopen, ker je tik zraven obvoznice. Do samega objekta smo načrtovali asfaltirano cesto, ki bi se pred dirkališčem razširila tako, da bi bilo ob cestišču dovolj prostora za ureditev dodatnih parkirišč.

Nadaljnje objekte smo oblikovali tako, da smo se postavili v položaj morebitnega obiskovalca. Ko bi ta prišel do dirkališča, bi najprej imel možnost varno parkirati vozilo, s katerim se je pripeljal. Parkirišča smo uredili tako, da smo čim manj posegali v dejanski prostor in brez da bi dodatno krčili gozd. Levo od parkirišč smo predvidevali glavni vhod na dirkališče. Za umeščenost v naravni prostor bi ta objekt pokrivala zelena streha, na katero bi lahko dodali tudi elektrarno na sončno energijo. Ob skrajnem levem robu dirkališča, tik ob gozdu, pa smo načrtovali službeno cesto, ki bi bila namenjena oskrbi dirkališča, vozilom, ki bi skrbela za varnost, in redarjem. To cesto bi zavarovali z rampo, da bi jo lahko uporabljali izključno za brezhibno delovanje dirkališča. Ker je na narisanim načrtu celotnega dirkališča zaradi oddaljenosti slabo vidna cilja ravnina, smo se odločili, da postavitev tega dela dirkališča predstavimo posebej. Ob ciljni ravnini smo načrtovali dva objekta, vsakega na eni strani steze. Oba objekta bi povezoval most, ki bi predstavljal štartno in ciljno črto, zato bi na mostu bil tudi štartni semafor. Ideja mostu se nam je zdela primerna, ker ponuja tudi dober pogled na stezo, tako da bi ga lahko ob pomembnih dogodkih uporabljali pokrovitelji in njihovi gostje. Na levi strani ciljne ravnine bi bil izvoz v bokse. Bokse bi uporabljale ekipe in bi bili dovolj prostorni in udobni tudi za bolj številčne ekipe. Za boksi bi bil »paddock«, kot se imenuje prostor za boksi, namenjen ekipam in uporabnikom. Dovoz bi potekal po službeni poti, ki vodi mimo parkirišč za obiskovalce. Med robom gozda in dirkališčem smo



Načrt ciljne ravnine

načrtovali protizvočno ograjo. Kot zadnje smo dodali še reflektorje, ki bi omogočali več možnosti za uporabo samega objekta. Objekt na desni strani bi bil ponovno namenjen obiskovalcem in povezan s tribunami. Zraven smo načrtovali kontrolni stolp, namenjen vodstvu prirediteljev. S kontrolnega stolpa bi vodstvo imelo pogled na dogajanje pred boksi in ves čas radijsko zvezo s funkcionarji in varnostniki na stezi.

8 Zaključek

Zaključimo lahko tako, da je izgradnja dirkališča na zapuščenem delu glinokopa v Ormožu zagotovo priložnost, s katero bi Občina Ormož pridobila prepoznavnost in možnost za gospodarski razvoj, s tem pa tudi nova delovna mesta. Z uresnitvijo našega načrta in ideje bi, glede na rezultate ankete in opravljene intervjuje, v Ormož privabili obiskovalce, ki bi imeli možnost preizkusiti se v dejavnostih, ki bi jih ponujali. Lahko pa bi se prišli le sprostit ob kavi in opazovat otroke med igro. Z uporabljenimi metodami dela smo pripravili načrt tako, da smo upoštevali značilnosti območja, v katerega dirkališče umeščamo, in da smo vključili vse potrebno, kar vrhunsko dirkališče potrebuje. Pri risanju smo bili pozorni tudi na zunanjo podobo objektov, zato smo jih čim bolj povezali z okoljem. S pomočjo raziskovalne naloge so učenci spoznali, da lahko morebitne podjetniške ideje uresničijo tudi v lokalni skupnosti.

Viri

Chimits, X., Granet, F. (1996): *Dirkalni leksikon Formule 1: Renault*. Murska Sobota: Pomurska založba.
Država negativno do dirkališča (2020). Avtofokus, št. 247., Str. 113.
Mestek, M. (2011): *Poslovni načrt za dirkališče*. Diplomsko delo. Univerza v Ljubljani: Ekonomska fakulteta.
Veliki splošni leksikon: druga knjiga: C-G, (1998). Ljubljana: Mladinska knjiga.
Vir 1: Vozniki – ogroženi ali ogrožujoči: <https://www.avrs.si/preventiva/svetovalnica/vozniki/>. (Dostop 10. 1. 2020)
Zupančič, A. (2017): Dirkališče kot priložnost za zaslužek. : <https://www.dnevnik.si/1042776054>. (Dostop 10. 1. 2020)

Vpliv razvijanja pogovornih veščin z umetnostjo na profesionalni in osebni razvoj učitelja



dr. Marija Pepelnak Arnerić, doktorica psihologije, Osnovna šola Rodica

Eden najpomembnejših dejavnikov učiteljevega dobrega počutja na delovnem mestu je uporaba možnosti, ki mu jih nudi obvladovanje veščin dobrega pogovora. To mu lahko pomaga tako pri pogovoru z učenci in starši kot pri lastni razbremenitvi in osebni razvoju. V prispevku bom prikazala model, kako lahko s pomočjo umetnosti razvijamo dve izmed pomembnih pogovornih veščin, aktivno poslušanje in opazovanje, in njun vpliv na profesionalni in osebni razvoj učitelja. Glasba je idealen medij, s katerim lahko razvijamo enega ključnih elementov pogovora, to je poslušanje. Nudi nam varni prostor za prepoznavanje in upravljanje čustev in razvijanje veščin poslušanja, z opazovanjem likovnih del pa razvijamo sposobnosti opazovanja. Z umetniškim ustvarjanjem premikamo meje in predelujemo predsodke, ki so lahko ovira pri vodenju uspešnega pogovora.

Uvod

V raziskavi, ki smo jo naredili pred leti, smo ugotavljali, da ima delovno mesto učitelja značilnosti, ki vplivajo na njegovo osebnost, razvoj, počutje, zdravje in ostale elemente tako poklicnega kot tudi zasebnega življenja. Da mora učitelj prenesti težišče učenja od zapornitve informacij na razvijanje ustvarjalnosti in uporabe novih oblik poučevanja, se je izkazalo v zadnjih letih, ko smo bili soočeni s poučevanjem in učenjem na daljavo. Hkrati pa je za njegov razvoj zelo pomembno razvijanje osebnostnih lastnosti, ki mu bodo omogočale ustrezno družbeno kritičnost, pravi občutek za socialne vidike življenja učencev in svojega življenja, veliko mero empatičnosti ter nenazadnje ustvarjalnosti.

Zaradi visoke delovne intenzivnosti mora biti učitelj dobro energetsko opremljen in sposoben visoke koncentracije, saj se pri poučevanju in drugem delu pojavljajo različne ovire, ki jih je treba preseči, če želimo doseči učiteljevo dobro počutje pri delu, kar je pogoj tudi za njegovo uspešnost. Pri tem ima ključni vpliv dejstvo, kako učitelj dojema pomen razvijanja poklicnega statusa tako glede osebne rasti in v tem kontekstu osebne kariere kot glede zaznavanja dojemanja družbene vrednosti učiteljevega dela.

Obvladovanje veščin dobrega pogovora

V času raziskave učiteljevega dobrega počutja na delovnem mestu, v katero smo bili vključeni tudi raziskovalci, smo ugotovili, da je eden od najpomembnejših dejavnikov, da učitelj zna uporabiti možnosti, ki jih nudi obvladovanje veščin dobrega pogovora. To mu lahko pomaga tako pri po-

govoru z učenci in starši kot tudi pri lastni razbremenitvi in osebni razvoju v pogovoru z vrstniki. Sposobnost in pripravljenost sodelovanja v vrstniški superviziji je pomembna možnost poklicnega razvoja. Beseda ima moč tako za tistega, ki jo izreče, kot za poslušalca. Veščina dobrega pogovora je pomemben del pri ustvarjanju dobrih odnosov in medsebojnega zaupanja. Ustrezna komunikacija omogoča, kot navaja K. Zabukovec-Kerin (2002, 16), »da človek izraža svoje želje, čustva, potrebe, mnenja, kritike na način, s katerim poskrbi, da se sam v celoti izrazi in da se obenem sogovornik čuti sprejetega, slišane, predvsem pa varnega. Bistvo komunikacija je, da za nikogar ni ogrožajoča. Gre za postavljanje osebnih mej posameznika, z zavedanjem, da imajo tudi drugi ljudje osebne meje, ki jih moramo upoštevati.«

Poleg besedne komunikacije med pogovorom poteka tudi nebesedna, ki je praviloma nezavedna. Pri učenju vodenja pogovora se osredotočamo na oba vidika. Sicer vemo, da se učitelji praviloma znajo pogovarjati, z zavestnim učenjem, kako uskladiti besedno in nebesedno sporočanje, pa lahko dosežajo višje cilje hitreje.

Konstruktivni pogovor

Opredelitev, kaj je pogovor, je več. Ena od njih je, da je pogovor izmenjava novic, idej, mnenj, med dvema ali več osebami, s čimer se ustvarja tudi odnos. Pri tej definiciji manjka pogovor s seboj. Stanje, da se nam ne »vrti film« zlasti o zadevah, ki nas bremenijo, je zelo težko doseči. Ko se posameznik nauči konstruktivnega pogovora s seboj, pridobi izkušnjo tudi za večje razumevanje sogovornika.

Judith E. Glaser (2014), utemeljiteljica pojma komunikacijska inteligenca, razvršča pogovor v tri stopnje. Prva stopnja so transakcijski pogovori, ki vključujejo dinamiko interakcije, kot sta spraševanje in pripovedovanje oziroma odgovarjanje. Te vrste pogovorov potrjujejo, kar vemo, in ljudem dajejo platformo za dajanje in prejemanje informacij. Druga stopnja so pozicijski pogovori, v katerih je vključena dinamika interakcije, kot sta zagovarjanje in poizvedovanje. V takih pogovorih branimo, kar vemo, izrazimo mnenje o nečem. V teh pogovorih smo manj odprti za interakcijo oziroma sprejemanje mnenja drugega, trudimo se, da bi bil sprejet naš pogled ali ideje. Tretjo stopnjo Glaser opredeljuje kot transformacijske pogovore. Ta stopnja je opredeljena tudi kot soustvarjajoči pogovori, vključujejo pa dinamiko interakcije, kot sta deljenje informacij in posredovanje čustvenih stanj in odkrivanje. To pomeni, da postavljamo vprašanja, ki nas res zanimajo, in pričakujemo nove ideje sogovorca, poslušamo, odkrivamo in delimo svoje videnje in modrost. Ta način komunikacije vodi do bolj inovativnih vpogledov in globljega poslušanja, kar omogoča, da se povežemo s perspektivami drugih.

Pomen pogovora

Zakaj je pogovor tako pomemben, lahko pogledamo z več vidikov. Nicklas in Glaser (2019) trdita, da pogovor sprošča hormone in nevrotransmitterje in s tem spreminja možgane. Navajata, da nam »konverzijska inteligenca (C-IQ) daje moč, da vplivamo na svojo nevrokemijo in nevrokemijo tistih, s katerimi se pogovarjamo, in nam omogoča, da izražamo svoje notranje misli in občutke drug drugemu na načine, ki lahko okrepijo odnose in uspeh /.../ s tem pa tudi dobro počutje.« V tem kontekstu lahko razumemo tudi pomen in uspešnost terapevtskega pogovora.

Motte Haber (1990, 16) pravi, da »metaforo, da je glasba govor, upravičuje vtis, da glasbo razumemo, in sicer v nekem govoru analognem smislu.« Zato predvidevamo, da je za usvajanje veščin pogovora ukvarjanje z glasbeno umetnostjo učinkovita metoda. Hkrati pa omogoča prepoznavanje čustev, kar ima na kvaliteto pogovora dokazan vpliv. Pirtošek (2016, 26) trdi, »da sta ustvarjanje umetnine in občutek ob doživljanju umetniške stvaritve povezana z jasnimi spremembami v možganih – ne sicer v enem samem »centru« za 'umetnost' ali »centru« za 'estetiko'; v možganih ni centra za glasbo ali ples; ob ustvarjanju ali doživljanju umetnine se aktivirajo široki, med seboj povezani predeli, od zelo starih /.../ do tistih, ki so na oder evolucije prišli pred kratkim in zaznamujejo človeka (prefrontalna skorja).«

Ob opazovanju slike, pri poslušanju glasbe, pri plesu, pri prebiranju umetnostnih besedil, se aktivirajo različni možganski predeli, kar ne vpliva

samo na sproščanje, omogoča tudi razvijanje čustvene inteligence in razvoj posameznih kognitivnih spretnosti.

Glasba kot sredstvo interakcije in sproščanja je poznana že iz preteklosti (Schmidt Peeters 1987), v svojih modelih pa jo uporabljajo tudi drugi avtorji (Mees Christeler 1988, Orf 1990). Tudi Habe (2005, 88) ob navajanju raziskav meni, da je posebno poglavje veščina poslušanja, ker glasba neposredno spodbudi čustva, kar se vidi v fizioloških odzivih organizma, ki jih sproža. Spremembe v srčnem utripu, v pretoku krvi, v dihanju in prevodnosti kože jasno kažejo, da glasba spodbudi dele živčnega sistema in številne nezavedne procese.

Pri sestavljanju našega modela smo se osredotočili na izkušnjo sproščanja ob umetnosti, ker menimo, da je predpogoj za kvaliteten pogovor in veščine aktivnega poslušanja, in ker je ena od ključnih stanj tudi za dobro voden pogovor. Ritem, melodija, tempo, harmonija in drugi elementi glasbe vplivajo na širok spekter čustvenih stanj, ki jih doživljamo tudi pri pogovoru. Pomagamo pa si lahko tudi z ostalimi glasbenimi dejavnostmi – petjem, igranjem instrumentov. Prav tako pa smo vključili veščine likovnega ustvarjanja, analize in opazovanja.

Za osnovo našega modela smo poleg umetniških vsebin uporabili kriterije, ki jih različni avtorji (Zachary, Fischler 2014 v Reis 2014) uvrščajo med nujne za vodenje učinkovitega pogovora. Najprej je treba vzpostaviti prostor zaupanja. Sledi sposobnost aktivnega poslušanja, nato postavljanje vprašanj, ki se nanašajo na sogovorčeve izkušnje, se ozirajo na njegovo počutje, učne stile, kulturno okolje, so jasna, relevantna in odprta ter lahko pripeljejo do globokih vpogledov, predvsem pa predstavljajo možnost samorefleksije sogovornika.

Poslušanje se odvija na obeh možganskih poloblah, ker sega tako na kognitivno področje kot na področje čustev. Če želi učitelj obvladovati čustvene vidike pogovora, jih mora ozavestiti, hkrati pa doseči sproščenost pogovorne situacije. Poslušanje glasbe nam to omogoča, hkrati pa omogoča tudi prepoznavanje svojih čustev, ki se jih naučimo ubesediti. Neposredno izražanje čustev nam prav tako omogoča igranje instrumentov, kjer je potrebna tudi besedna refleksija takoj po končani dejavnosti. Takrat ozavestimo svoje doživljanje, hkrati pa se tega učimo. Zelo neposredno izražanje pa predstavlja petje. Pri petju se običajno pojavijo zavore, saj se človekov notranji svet s petjem izraža zelo neposredno. Ljudje pogosto petje odklanjajo, ker se bojijo slišati svoj glas, hkrati pa se bojijo, da bi jih slišali drugi. Kot meni Tomatise (2005), pa je petje človekova bazična funkcija,



ki odgovarja človekovi potrebi po samoizražanju. Medsebojni vpliv človeka in okolja možganom dovaja energijo in spodbuja telesni razvoj. Petje začnemo z iskanjem svojega osebnega tona, ki mu v svoji globini prisluhnemo. Delovanje v možganih med pogovorom se prekriva z njihovim delovanjem med ukvarjanjem z glasbo.

Opis modela

1. Prvo srečanje začnemo s pogovorom o pričakovanjih udeležencev in vzpostavljamo prostor zaupanja. Poslušamo glasbo za doseganje sproščenosti. Nadaljujemo s pogovorom in predstavitev ključnih vidikov dobrega pogovora in utemeljujemo, zakaj se moramo tehnik pogovora učiti in kje so ovire. Tehnike pogovora moramo obvladati, da se izognemo oviram in s tem bolje dosegamo cilje pogovora. Udeleženci predstavijo svoje kriterije dobrega pogovora. Sledi pogovor s seboj s pomočjo projektnih tehnik.
2. Na drugem srečanju predstavimo nevroznanstvene vidike poslušanja in kaj nam pri poslušanju pomaga usvajati veščine za vodenje dobrega pogovora. Osredotočimo se na čustveni vidik in koristi poslušanja. Izvajamo vajo poslušanja, navezujemo veščine na pogovorno situacijo in analiziramo situacijo.
3. Tretje srečanje predstavlja ponovitev vaje poslušanja. Predstavimo nevroznanstveni vidik ogledovanja vizualne umetnosti. Izvajamo vaje doživljanja in opazovanja, navezujemo veščine na pogovorno situacijo in analizo te situacije.
4. Četrto srečanje je namenjeno postavljanju vprašanj: na kaj smo pozorni, kako sprašujemo. Posebej smo pozorni na pogovor z mladostniki.
5. Na petem srečanju testno vodimo pogovor, igramo vloge v skupinah in evalviramo celoten potek.

Zaključek

Zaključimo lahko, da je pogovor pomembna metoda učiteljevega dela tako v interakciji z učenci, starši kot s sodelavci, seveda pa jo lahko opredelimo tudi v kontekstu refleksije lastnega odzivanja učitelja. Pogovorne tehnike pa se moramo naučiti. Pogovori spreminjajo stanje v naših možganih s povečanjem nevrottransmiterjev, ki, med drugim, vplivajo tudi na naša čustva. Sklicujoč se na Pirtoška (2016, 27) lahko potrdimo, da »so med poslušanjem glasbe, ki nam je všeč, torej ob njej občutimo ugodje, aktivirani orbitofrontalni del možganske skorje, ki obdeluje čustva, /.../ ter desni temporalni režanj, ki ima pomembno vlogo pri obdelavi zvoka in tudi dojemanja ugodja pri glasbi.« Pri percepciji umetniškega dela – kako vidimo barve, osnovni procesi vseh čutov postopno gradijo čedalje bolj kompleksno podobo umetnine, ki jo dokončno oblikujejo procesi v asociativni možganski skorji, sodelujejo pa zapleteni zavedni in nezavedni, kortikalni in subkortikalni mehanizmi pričakovanj, spominov, izkušenj, čustev, ki so pomembni tudi pri strukturiranem pogovoru.

Glasba je idealen medij, s katerim lahko razvijamo enega ključnih elementov pogovora, to je poslušanje. Ritem, melodija, tempo, harmonija in drugi elementi glasbe vplivajo na širok spekter čustvenih stanj, ki jih doživljamo tudi ob pogovoru. Poslušanje glasbe nam nudi varen prostor za prepoznavanje in upravljanje čustev in razvijanje veščin aktivnega poslušanja.

Likovna umetnost sega bolj na področje kognitivnega delovanja možganov. Z opazovanjem likovnih del razvijamo sposobnosti opazovanja, z ustvarjanjem pa premikamo meje in predelujemo predsodke, ki so lahko ovira pri vodenju uspešnega pogovora. Treba pa je poudariti, da je predstavljeni model uporaben le kot eden izmed načinov za učenje vzpostavljanja sproščenega in varnega okolja za pogovor in uspešnega vodenja le-tega.

Viri

Balboa, Nicklas, D., Glaser, R. (2019): *A deep dive into the fascinating world of conversations*. Dostopno na <https://www.psychologytoday.com/us/blog/conversational-intelligence/201905/the-neuroscience-conversations>, 17. 11. 2021.

Glaser, E., J. (2014): *Conversational Intelligence: How Great Leaders Build Trust & Get Extraordinary Results*. New York: Bibliomotion.

Habe, K. (2010): "Neuropsychology of music." *Psihološka obzorja* 19/1. 79–98. Dostopno na <http://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:DOC-FVXZCSSM>, 3. 12. 2021.

Haber, de la Motte, H. (1990): *Psihologija glasbe*, Ljubljana: DZS. 16.

Mees Christeller, E. (1988): *Kunsttherapie in Praxis*. Stuttgart: Urachhaus Johannes M. Mayer GmbH Verlag.

Orff, G. (1990): *Schlüsselbegriffe der Orff-Musiktherapie*. München: Psychologie Verlags Union.

Pirtošek, Z. (2016): Umetnost in možgani. *Casopis za kritiko znanosti* 44/265. 23–38. Dostopno na <https://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:DOC-FOJJ2AX2>, 22. 11. 2021.

Reis, R. (2014): *Strategies for Good Conversation. Tomorrow's Teaching and Learning*. Stanford: Stanford University. Dostopno na <https://tomprof.stanford.edu/posting/1409>. 15. 11. 2021.

Tomatis, A. (2005): *The ear and the voice*. Oxford: Scarecrow Press, Inc.

Osvežitev osnovnošolskega sistema



mag. Domen Petelin, univ. dipl. pravnik



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

S strani skupine ravnateljev sem bil zaprosen, da strnem na enem mestu nekaj prepotrebnih sprememb v osnovnošolskem sistemu, ki sem jih na različnih mestih izpostavil že v lani izdanem *Vodniku po pravicah učencev v osnovni šoli*.

Zakon o osnovni šoli je zadnjo večjo spremembo doživel v letu 2013, kar pa ne pomeni, da je sistem urejen tako brezhibno, da ne potrebuje normativnih posegov. Vsak izmed nas ima zagotovo kar nekaj idej, kaj bi bilo potrebno spremeniti. Sam bom kot pravnik izpostavil zgolj nekatere vidike, ki bi se jih bilo potrebno lotiti/spremeniti/dopolniti/nadgraditi.

DEBIROKRATIZACIJA SISTEMA

V praksi šolskega vsakdana gre veliko časa in padlih dreves (beri papirja) prav po nepotrebnem, zato bi bilo potrebno ponovno pretehtati, premisliti in predvsem osmisлити, kaj je nujno potrebno, kaj pa lahko prepustimo preteklosti.

Odložitev šolanja – čisto po nepotrebnem vzpostavljen sistem odločanja o odložitvi šolanja po upravnem postopku z odločbo o odložitvi šolanja in strokovno komisijo, ki jo sestavljajo šolski zdravnik, svetovalni delavec ter vzgojitelj oziroma učitelj. Glede na to, da v praksi malodane ni primerov, da bi bili predlogi staršev po odložitvi šolanja zavrženi, je potrebno postopek poenostaviti in tovrstne predloge staršev obravnavati na način, kot je trenutno urejen pri izobraževanjih na domu, torej brez uporabe določb ZUP, brez strokovne komisije, kar pomeni, da bi se predlogu staršev sledilo, ugodilo in posledično izdalo dokument, da se otrok vključi v osnovno šolo z naslednjim šolskim letom. S pravnega vidika vključitev otroka v osnovno šolo eno leto kasneje ne prinaša tako škodljivih posledic za otroka, da bi bilo potrebno o tem odločati v skladu z določbami ZUP in pridobivati mnenja strokovne komisije.

Status učenca športnika/mladega umetnika – tudi v tem primeru je trenutni koncept, da je potrebno o tem odločati v okviru upravnega postopka (o dodelitvi, mirovanju oz. prenehanju statusa), po mojem

mnenju nepotreben, saj pri dodelitvi statusa niti ni toliko pomemben način pridobitve statusa (z upravnno odločbo ali na drug pravno dopusten način), kot je za učenca pomembno prilagajanje šolskih obveznosti (prilagodi se lahko obiskovanje pouka in drugih dejavnosti ter načini in roki za ocenjevanje znanja). Pravno dopustna rešitev bi bila zakonska ureditev, v kateri bi bili jasno in natančno določeni pogoji za pridobitev statusa učenca športnika/mladega umetnika. O obsegu prilagoditev pa bi se odločalo glede na konkretno dejansko stanje pri vsakem od učencev, pri čemer bi bili obremenjenost učenca in njegovi rezultati med bolj pomembnimi dejavniki pri določanju obsega prilagoditev.

Drugi upravni postopki – v mislih imam predvsem postopke v zvezi z dodelitvijo sredstev učencem, ki zaradi socialnega položaja ne zmorejo v celoti plačati prispevkov za materialne stroške programa (npr. šola v naravi). V tovrstnih primerih bi bilo potrebno odločati na podlagi posebne vloge in brez uporabe določb ZUP-a (tudi sicer šole ravnaajo pri tovrstnih postopkih precej različno). ZOsn v 60. a členu sicer določa, da mora šola odločati po ZUP tudi v postopkih v zvezi z dodelitvijo sredstev učencem, ki zaradi socialnega položaja ne zmorejo v celoti plačati prispevkov za materialne stroške programa (npr. prehrana, učbeniki), kar je pa že nekaj let zapis pravne norme, ki se v praksi ne izvršuje, saj šola o plačilih šolske prehrane ne odloča, da o učbenikih, ki so brezplačni za vse učence, niti ne govorim. Pravne norme morajo odražati dejansko stanje, ne da se v pravnih normah nahajajo (neaktualni) zapisi s precej dolgo brado.

Soglasja in osebni podatki – nekatere šole imajo celo serijo vzorcev soglasij za starše za objavo tega ali onega, za vključitev v to ali ono dejavnost, da se strokovni delavci šol izgubljajo v papirologiji, ki bi se ji dalo izogniti z ustreznimi pravnimi normami v Zakonu o osnovni šoli, s čimer bi bila takšna obdelava osebnih podatkov otrok zakonsko določena in predvidena, kar bi pomenilo tudi, da pridobivanje soglasij (vsako šolsko leto znova in znova) ne bi bilo več potrebno. No, vsaj v manjši meri.

AKTIVNOSTI PRI ZAGOTAVLJANJU NAČELA ENAKOSTI

Z 87. členom Ustave RS je določanje pravic in obveznosti državljanov ter drugih oseb pridržano samo zakonu. Posledično to pomeni, da se podzakonskim aktom ne sme prepuščati urejanje vprašanj, ki so pridržana zakonu. Še toliko manj to ne sme biti prepuščeno internim aktom pravnih oseb (konkretno šolam in vrtcem v njihovih internih aktih). S stališča zakonitosti je nesprejemljivo, da bi se pravice istih subjektov (npr. učencem, otrokom) priznavale neenako, neenotno, z arbitrarnim odločanjem pristojnih organov. Določena pravna razmerja v šolskem sistemu bi morala biti zaradi varstva načela enakosti in enakopravne obravnave otrok zapisana in določena v zakonu, ne pa da so posamezne pravice in obveznosti določene v internih aktih, ki se pomembno razlikujejo in vplivajo na pravne položaje otrok kot tudi na druge pravice (npr. pravica do štipendije, pravica do vpisa v željeno srednjo šolo, pravica do prešolanja itd.).

Pravila šolskega reda in vzgojni načrt – vsi učenci morajo biti obravnavani na enak način, zato mora biti pravni sistem oblikovan tako, da je z zakonom določeno, kaj in katere so obveznosti učencev, kdaj pride do kršitev in kakšne so pravne posledice neustreznih ravnanj. Zgolj ilustrativno – učenec v šoli A bo za 20 neopravičenih ur dobil vabilo staršem za sestanek, v šoli B bi dobil že drugi vzgojni opomin, v šoli C bi po predhodnem neuspelem sestanku bil obveščen že CSD, v šoli Č bi obvestili tako CSD kot tudi Inšpektorat RS za šolstvo in šport, v šoli D pa bi se še posvetovali, ali gre res za 20 neopravičenih ur. Zakon je tisti predpis, ki mora določati pravice in obveznosti, ne pravilnik ministrstva, še toliko manj pa interni pravilnik posameznega javnega zavoda. Malce provokativno vprašanje – je umestitev vzgojnih načrtov v šolski sistem dosegla svoj namen?

Status učenca športnika/mladega umetnika – Po 51. členu ZOsn se lahko prilagodi obiskovanje pouka in drugih dejavnosti ter načini in roki za ocenjevanje znanja, vendar v zakonu ni zapisan obseg/seznam možnih in dopustnih prilagoditev obiskovanja pouka in drugih dejavnosti ter načinov in rokov za ocenjevanje znanja, zato vsaka šola to ureja po svoje, drugače in različno, kar pomembno vpliva na načelo enakosti in načelo enakopravne obravnave vseh učencev, saj imajo nekateri takšen obseg prilagoditev, da imajo posledično tudi boljše ocene od učencev iz drugih šol, katerih šole niso tako širokogrudne pri obsegu prilagoditev. Tovrstne razlike pa lahko posledično vplivajo na vpis v srednjo šolo, na pridobitev štipendije in druge pravice, zato bi bilo to področje nujno in obvezno nadgraditi, in sicer tako, da se obseg možnih prilagoditev določi v Zakonu o osnovni šoli, v konkretnih dogovorih med starši in učenci pa se pri posameznem učencu dogovorijo za jasen in natančen seznam in obseg dopustnih prilagoditev, upoštevaje obveznosti in aktivnosti učencev pri trehnažnem procesu oziroma umetniških dejavnostih.

NADGRADNJA INSTITUTOV/PODSISTEMOV

Izobraževanje na domu – po dosedanjem sistemu lahko kdorkoli izobražuje otroka na domu, pri čemer se lahko otroka pripravlja na predmetne izpite pri mnogo manjšem obsegu predmetov. Kratkoročno morda pri takšnem načinu izobraževanja otroci še napredujejo v višje razrede, dolgoročno pa račun praviloma vsekakor pride, slej ko prej. Žal ga plača otrok/mladostnik, če ne prej, ob prehodu v srednjo šolo. Vsekakor bi se moralo otroku, ki se izobražuje na domu, preveriti in oceniti znanje pri vseh predmetih, prav tako pa bi morali biti »vstopni« pogoji za izobraževanje na domu zastavljeni strožje, morda po vzoru izobraževanja učencev s posebnimi potrebami na domu (po trenutnem sistemu se lahko otrok



izobražuje na domu, četudi je v družini vsakodnevno prisotno nasilje; četudi je nekdo obtožen spolne zlorabe nad otrokom; četudi se starša vrtita v krogu odvisnosti od takšnih in drugačnih substanc; četudi obstaja dvom v duševno zdravje staršev). Ob tem bi veljalo premisliti, ali bi bilo za pozitiven odločitev šole predhodno potrebno pridobiti mnenje centra za socialno delo ali drugih institucij.

Prešolanje – rak rana veljavnega sistema je, da mora šola pri prešolanju pridobiti predhodno soglasje druge šole. Če ga ne, se otrok ne more prešolati in bodisi ostane na šoli bodisi se kot skrajni ukrep predlaga, da sodišče odloči o namestitvi v vzgojni zavod. Sistem bi bilo potrebno nadgraditi tudi tako, da bi morala šola pred korakom prešolanja izkoristiti dva (kumulativno) pravno-procesna koraka. V skladu z določbami ZUOPP-1 bi bilo potrebno vložiti zahtevo, da učenec pridobi status učenca s posebnimi potrebami in potrebno dodatno strokovno pomoč za odpravo učenčevih primanjkljajev, ovir ali motenj. Pred tem korakom pa bi morala šola v skladu z ZOOM-TVI zaprositi za pomoč strokovni center za otroke s čustvenimi in vedenjskimi težavami ter motnjami (vzgojni zavod), ki izvede storitev svetovanja, lahko pa tudi oblikuje mobilni tim z namenom nudenja pomoči učencu. V kolikor bi bili izvedeni vsi potrebni predhodni izvedbeni koraki pomoči, bi se učenec lahko prešolal na sosednjo osnovno šolo po principu vzajemnosti in ne več preko obligatornega soglasja.

Usmerjanje otrok s posebnimi potrebami – obstoječi sistem bi bilo potrebno nadgraditi z obveznim preverjanjem ustreznosti usmeritve, bodisi ob prehodu na predmetno stopnjo bodisi po dveh/treh letih, saj bi morala biti evalvacija predlagane pomoči in preverjanja stanja otroku ob novih dejstvih in okoliščinah ter že po izvedeni nekajletni (dodatni) pomoči integrirana v sistem, saj gre za dinamični (in ne statični) proces. Pri tem bi bila evalvacijska poročila šol in povratne informacije, ali predlagana pomoč, prilagoditve, pripomočki in druge pravi-

ce otroku res koristijo, nedvomno zelo dragocene. Svetovalna storitev bi v dobi inkluzije morala postati spomin iz preteklosti, oblikovani bi morali biti strokovni kriteriji, kateri strokovnjaki so pri posameznih primanjkljajih, ovirah oziroma motnjah (ter njihovih stopnjah) najbolj ustrezni/primerni/koristni pri odpravi/zmanjšanju le-teh. Nedvomno bi bilo potrebno redefinirati delovno mesto (tudi višino izhodišnega plačnega razreda) spremljevalca, potrebno znanje in pogoje za zaposlitev, sistem financiranja kot tudi sam termin, saj je delitev na stalne inčasne spremljevalce nepravilna, ker gre pri vseh za stalne spremljevalce, le obseg delovnih obveznosti je lahko različen. Pa umestitev ur učne pomoči v sistemizacijo šole, širitev možnosti dodatne strokovne pomoči za učence, usmerjene v posebni program vzgoje in izobraževanja, itd.¹

DRUGO

Kot že uvodoma, izpostavljam zgolj nekatere vidike potrebnih sprememb, seveda pa jih obstaja precej več; od preobsežnih učnih načrtov, systemske nedorečenosti NPZ, šibke izvedbene plati sistema nadarjenih učencev, problema nesodelovanja učencev na šolskih tekmovanjih zaradi slabega pretoka informacij, domnevno brezplačnega osnovnošolskega izobraževanja, pravne nedorečenosti posameznih elementov pri ocenjevanju, odsotnost jasnih in določnih zakonskih norm o nasilju v šolskem prostoru, združevanju učencev itd.

No, bom raje kar zaključil in se v imenu staršev (sam imam štiri otroke v osnovni šoli, peti pa obiskuje vrtec) zahvalil vsem ravnateljem, učiteljem, vzgojiteljem in vsem preostalim zaposlenim, da je samo zaradi vas, navkljub tu in tam (normativno) pomanjkljivemu sistemu, naš šolski sistem med najboljšimi na svetu. Zopet ste s svojim trudom, znanjem in voljo pomagali otrokom (in staršem) premostiti izredno naporno šolsko leto, ki si ga bomo zapomnili (tudi) po covid-19 (zopet), kratici PCT, zaščitnih maskah, itd. Hvala!

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



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

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

Kontakt: info@kurikulum.si

www.kurikulum.si

¹ Več o tem v Petelin Domen, ZUOPPZMI, Didakta, št. 200, 2018.



DARJA BARBORIČ VESEL

VIJA VAJA VEN: O MOTEČEM VEDENJU V ŠOLI

Vsak učitelj se je med svojim poslanstvom bržkone že srečal z vedenjsko problematičnimi in motečimi učenci. Čeprav takšno vedenje ni novodoben pojav, je dandanes v porastu. Zato je morda bolj kot kdaj koli prej pomembno, da učitelj motečega vedenja ne zna le prepoznati, temveč da razume tudi njegove vzroke in nanj primerno odziva.

V priročniku nas Darja Barborič Vesel popelje tako čez teorijo nastanka kot tudi prakso ravnanja, ko v razredu nastopi neželjeno vedenje, hkrati pa z izborom iskrivih kolumn in zapisov izpovedi učiteljev, učencev ter staršev poskrbi za večplastno razumevanje in lažje spoprijemanje z realnostjo motečega vedenja v šoli.

242 strani, 230 x 150 mm, mehka vezava z zavihki, 24,99 EUR

DIDAKTA ☎ 041 308 300 ✉ zalozba@didakta.si 🌐 www.didakta.si



JAN PANČUR in TESTENINSKA ZAROTA

**Totalno neobičajne prigode
totalno običajnega šolarja ...**

**Najbolj zabavna zgodba o poblaznili znanstvenici,
vesoljskih kuščarjih in hipnotičnih testeninah,
kar jih boste našli v našem koticu galaksije.**

- Boštjan Gorenc Pižama

DIDAKTA ☎ 041 308 300 ✉ zalozba@didakta.si 🌐 www.didakta.si

Astronomija za radovedne



Zvezdne karte, planeti, zvezde, galaksije

**Kaj vse je v vesolju? Kje je gora Olimp na Marsu?
Kje točno je pristal prvi človek na Luni?
Kje se nahaja tirnica, po kateri kroži
Mednarodna vesoljska postaja?**



Nova knjiga vam bom pomagala pri odkrivanju ozvezdij, planetov in meglic, ki jih lahko vidimo s prostim očesom, in tudi tistih, ki jih lahko opazimo samo s pomočjo najsodobnejših teleskopov.

DIDAKTA

☎ 041 308 300

✉ zalozba@didakta.si

🌐 www.didakta.si

24,99 €



Revija Didakta, št. 218
maj, junij 2022

Za založbo
Rudi Zaman

Urednik
dr. Martin Uranič

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

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

Jezikovni pregled
dr. Martin Uranič

Fotografije
avtorice in avtorji člankov,
foto dokumentacija uredništva

Slika na naslovnici
Georges Seurat, *Nedeljsko popoldne na otoku La Grande Jatte* (1884–86)

Oblikovanje
Grga Jokić

Tisk
Grafika Soča d. o. o.

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

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

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

Navodila avtoricam in avtorjem

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

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

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

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

Članek v reviji

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

Članek v zborniku

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

Zbornik

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

Knjiga

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

Elektronski vir z avtorjem ali urednikom

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

Elektronski vir brez avtorja ali urednika

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

Uporabljen literaturo naj bo v članku navedena na naslednji način:

Članek, monografija, vir: (Globovnik 2010)

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

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

Dva avtorja istega dela: (Horvatin in Matoh 2011)

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

Elektronski vir brez avtorja/urednika: (Vir 1)

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

Naročite se na revijo Didakta

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

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

Naročnina se obnavlja in velja do pisnega preklica.

MEDNARODNI USPEŠNICI O VZGOJI

Praktična otroška
psihologija za sodobne
starše.

KAJ RAZMIŠLJA MOJ OTROK?



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

KAJ RAZMIŠLJA MOJ NAJSTNIK?



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

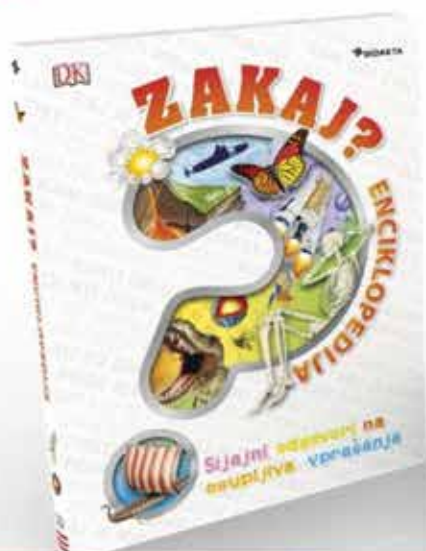
Opisanih je več kot sto vsakodnevnih situacij, od loputanja z vrati, pritiska vrstnikov, šolskega dela in spolnosti do igranja računalniških igrice, kajenja, uporabe spleta in družbenih omrežij.

ENCIKLOPEDIJI ZAKAJ?

Sijajni odgovori na osupljiva vprašanja

ZAKAJ? Enciklopedija

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

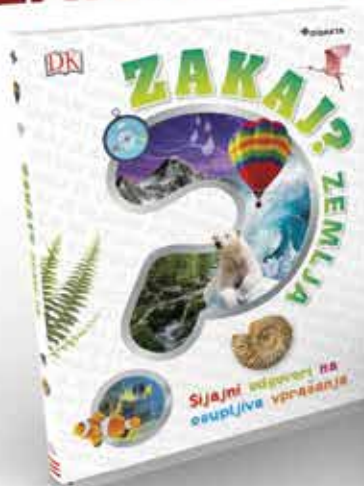


144 strani, 24,99 EUR



ZAKAJ? Zemlja

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



144 strani, 24,99 EUR

