

SLOVENSKA PEDAGOŠKA REVIIJA

ISSN 0354 - 0421



9 770354 042001 >

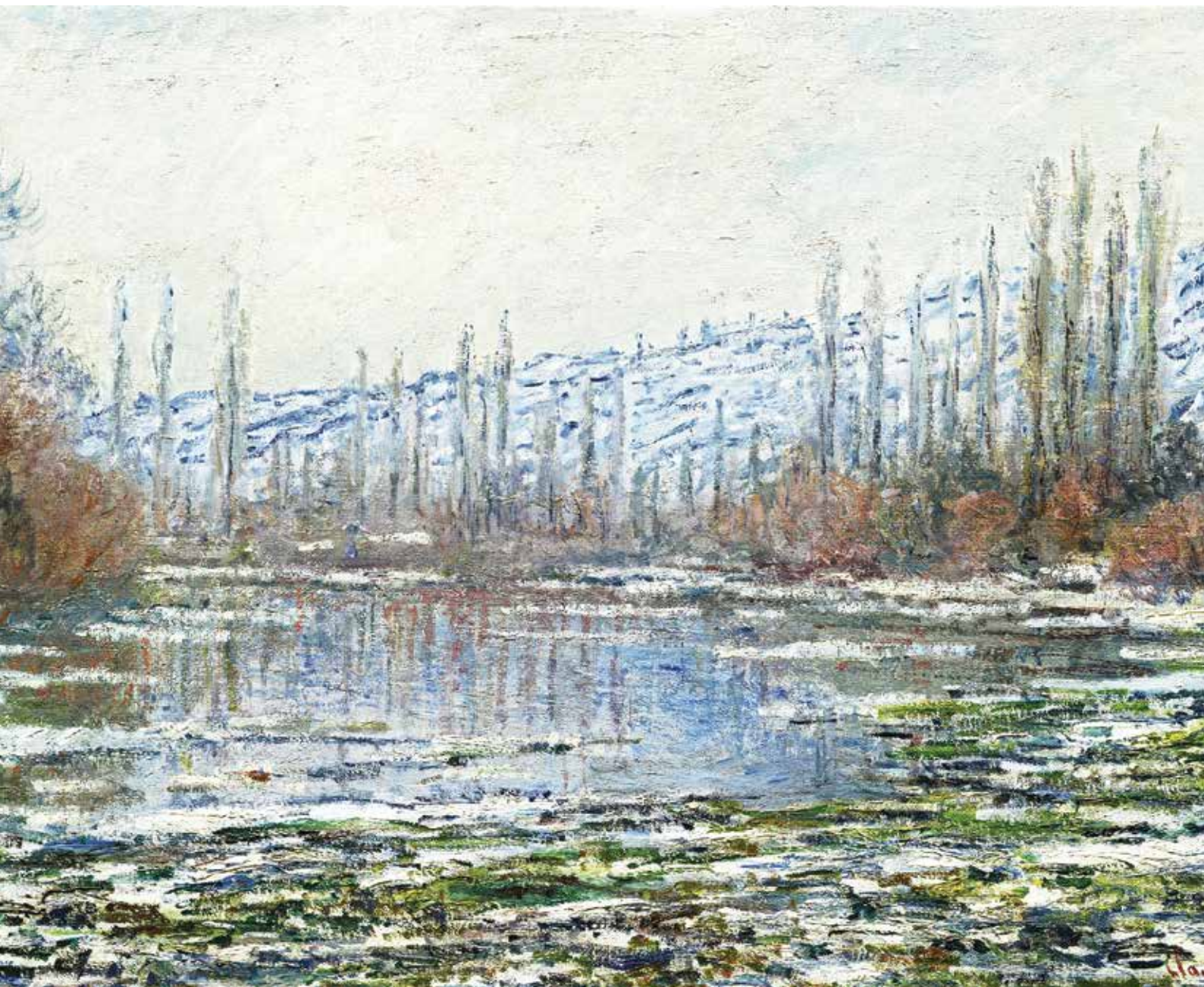
Didakta

letnik XXXIV | www.didakta.si

226

januar, februar
2024

(dvojna številka)



Učitelji kot varuhi znanja *mag. Barborič Vesel* | **V šolo vgrajena psihosocialna pomoč otrokom v Ukrajini** *prim. Mikuš Kos* | **Reinterpretacije motiva v modelacijskih strukturah** *dr. Udovič* | **Neželeno vedenje: kaj je, kako ga ocenjujemo in kako ga spreminjamo?** *Orgolič* | **Medvrstniško nasilje v luči ciljev trajnostnega razvoja** *Gabrovec* | **Šolstvo in pravo** *mag. Petelin*

Spoštovani učitelji in pedagoški delavci!

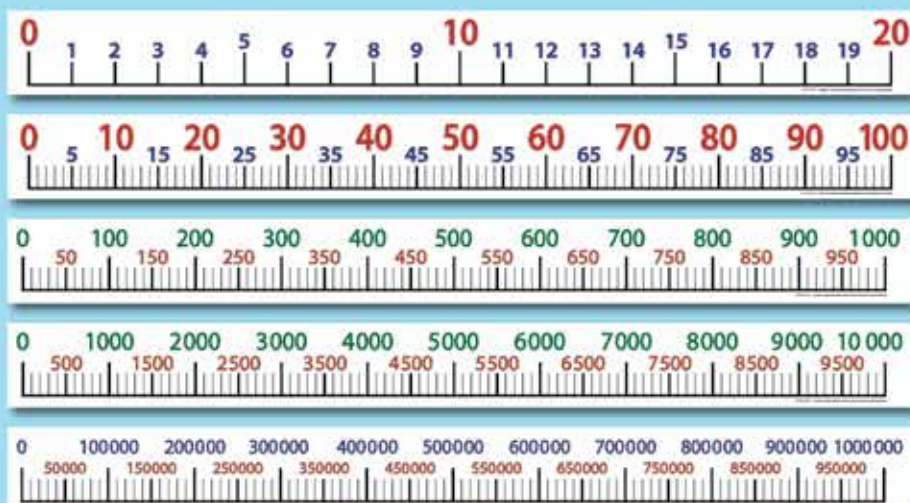
ZA ŠOLSKO LETO 2023/24 SMO PRIPRAVILI DIDAKTIČNE PRIPOMOČKE



RAZREDNI STENSKI STOTIČNI KVADRAT

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

Velikost 100 x 100 cm



Velikost 200 x 20 cm

ŠTEVILSKI TRAKOVI

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



NOVI ZAČETKI IN STARA NADALJEVANJA

Spoštovane bralke, cenjeni bralci, z novim letom smo zakorakali v 34. letnik revije Didakta, in če za nova leta velja, da prinašajo nove začetke (no, te si vsaj z novoletnimi zaobljubami pogosto želimo), kot pribito drži tudi to, da ohranjajo stara nadaljevanja. Kar je dobro in pomirja-joče. Sedimenti pretehtane tradicije so namreč tisti, ki gradijo čvrsto sedanost in polagajo tirnice za svetlo prihodnost. So kot zelenje na Monetovi odjugi z naslovnice, ki v preži čaka na otoplitev in vnovični vzbrst ter nadaljevanje tega, kar se je dobro obneslo že preteklo leto.

Prepričan sem, da delček v tem mozaiku prepleta včerajšnjega in jutrišnjega dne predstavljajo tudi članki, ki jih z deljenjem svojega znanja in prakse prispevate vi, dragi soustvarjalci in soustvarjalke revije Didakta. Na založbi smo veseli in počaščeni, da je temu že dolga leta tako.

Aktualna številka pred vas postavlja raznolik in pester nabor navdihujočih člankov, med katerimi bom tokrat izpostavil tri, začenši z nadvse iskri-vo kolumno mag. Darje Barborič Vesel o spremem- bi šolske paradigme od nekritičnega serviranja potreb učencev k rahlo metafizičnemu pojmo- vanju znanja oz. učiteljev kot čuvarjev znanja, ki ga je podal angleški filozof Roger Scruton.

V nadaljevanju sledi poročilo prim. Anice Mikuš Kos o srčnem mednarodnem projektu, ki ga v Moldaviji izvajata Slovenska filantropija in ITF in katerega cilj je vgrajevanje psihosocialne pomoči otrokom v ukrajinske šole.

Nazadnje bi opozoril tudi na stalni tematski sklop mag. Domna Petelina Šolstvo in pravo, v katerem je tokrat obravnavana nameravana sprememba na področju statusa učenca športnika in mlade- ga umetnika, ki bo, vsaj kot se zdi ob trenutnem predlogu, prinesla kar nekaj restrikcij in odprtih vprašanj.

Želim vam prijetno branje in čvrst korak na vaši življenjski poti ob novem koledarskem letu!

urednik revije *Didakta*,
dr. Martin Uranič

M. L.

KOLUMNA

Učitelji kot varuhi šole
mag. Darja Barborič Vesel

4

DUŠEVNO ZDRAVJE OTROK

V šolo vgrajena psihosocialna pomoč otrokom v Ukrajini
prim. Anica Mikuš Kos

6

ŠOLSKA PRAKSA

Lutke, povejte nam svojo zgodbo
Martina Kostanjšek

11

Skačem s kolebnico

Fanika Strojnik

14

MED TEORIJU IN PRAKSO

Uvajalno obdobje z roko v roki; otrok – starši – vzgojitelj
Anica Kajba

18

Obeleževanje praznikov kot most do medgeneracijskega sodelovanja

Romana Pohar

22

Potencialne rešitve vodenja inkluzivnega razreda na razredni stopnji

Nina Volčanjek

27

Reinterpretacije motiva v modelacijskih strukturah

dr. Špela Udovič

30

Tečaj slovenščine za tujce v dijaškem domu

Jasna Kovačič

37

Neželeno vedenje: kaj je, kako ga ocenjujemo in kako ga spreminjamo?

Gloria Orgolič

41

ŠOLA V NARAVI

Orientacija na drugačen način
Sabina Stopar

46

MEDNARODNO SODELOVANJE

Erasmus+ v Italiji: izobraževanje na prostem
Merita Korenica

50

ŠOLSKA TEORIJA

Medvrstniško nasilje v luči ciljev trajnostnega razvoja
Alenka Gabrovec

54

BRALNA KULTURA

Srečanja z literarnimi ustvarjalci so obogatitev šolskega življenja
Cvetka Rengeo

60

ŠOLSTVO IN PRAVO

Status učenca športnika in učenca mladega umetnika po predlogu Zakona o osnovni šoli
mag. Domen Petelin

62

Učitelji kot varuhi znanja



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.

Pred časom sem se zabavala z besedili Rogerja Scrutona. Kar nekaj njegovih misli se mi je zdelo močno navdihujočih, kot učiteljico pa me je posebej nagovorila ideja o učiteljih kot čuvarjih znanja. Misel je Scruton povzel od enega izmed svojih kolegov profesorjev. Ne morem pa si kaj, da se mi ne bi zdela nenavadno zanimiva in intrigirajoča.

Torej, znanje naj bi bilo samostojna entiteta, ki obstaja od nekdaj in bo obstajalo tudi, ko nas več ne bo. Vsaj vas, ki tole berete, in mene, ki sem te besede zapisala. Znanje je več kot človek, ki ga poseduje, in se kot entiteta sama po sebi prenaša od človeka do človeka. Učitelj kot čuvar znanja skrbi zanj, ga dograjuje, prevprašuje in predvsem skrbi za ustrezen prenos, se torej ukvarja s tem, komu in kako to znanje preda in prenese.

Takšna misel radikalno poseže v trenutno didaktiko, posebej na osnovni šoli. Trenutno učitelj skrbi za otroka/učenca in se ukvarja pretežno s tem,

katero znanje in na kakšen način prenesti učenecem. Kaj jih zanima, kaj potrebujejo, kaj bi lahko razumeli in kaj bi jim koristilo. In posledično tudi, kako to narediti, kako jih motivirati. Katere metode so primerne za določeno razvojno stopnjo, kakšna didaktika je primerna glede na posebnosti otrok/učencev. V fokusu učitelja je učenec, znanje pa je sredstvo, ki ga prilagajamo vsakokratni skupini ali posameznemu učencu. Pač odvisno, kako resno smo vzeli individualizacijo pouka.

Če pa je znanje tisto, kateremu smo zavezani in skrbimo zanj, se zadeva resno obrne. Ko je naš fokus osredotočen na znanje, za katerega skrbimo, začnemo iskati metode, ki so najbolj primerne za prenos le-tega, ter načine, kako bi ga še nadgradili. Osredotočamo se na znanje in iščemo učence, ki so ga vredni. Ki so ga voljni in zmožni dobiti, razumeti, mogoče še kaj dodati, nadgraditi. Ali pa koristno in etično uporabiti in/ali prenesti naprej.



Učenci tako niso sami po sebi vredni znanja, ne pripada jim samoumevno. Če znanje dobijo, so bili izbranci, ki so ga bili vredni. Tako se delo v razredu radikalno spremeni. Ne tekam več naokoli in prosjačim otrok/učencev, da naj me poslušajo in da naj vsaj malo zapišejo in sodelujejo. Ne razmišljam cele popoldneve, kako jih motivirati in pritegniti k delu.

Znanje, vedenje, ki ga želim prenesti, je tisto, ki za posluje moje možgane. Priznam, da me je ideja dovolj močno nagovorila, da sem jo nujno morala preizkusiti. To sem storila pri pouku Državlanske vzgoje in etike. Za eksperiment sem izbrala temo Slovenije, naše državnosti in ustanovitve države. Priznam, da sem imela kar resen konflikt sama s seboj, saj sem res želela, da učenci kaj odnesejo od ure. Tako v smislu informacije kot v smislu zavedanja pomena naše države. Sedmošolci so že rojeni v Sloveniji, za njih je država nekako samoumevna, hkrati pa so le redki med njimi močno ukoreninjeni v slovenstvo. Nekako se je bolj »kul« videti kot državljan globalnega sveta. Nekje po poti je ideja narodne zavednosti in ponosa postala povezana z nekakšno zatohlostjo in zaplankanostjo. Kot nasprotje radovednosti, razgledanosti, svetovljanstva. Kar izredno težko razumem, večina resnih svetovljanov in izobražencev, da ne rečem učenjakov, ne le slovenskih, močno korenini v svoji kulturi. Katerakoli je že, vključno s prej omenjenim Rogerjem Scrutonem, ki je Anglež. In človek sveta. Mogoče bolje Anglež sveta. Tako nekako razumem narodno zavednost in ponos. Ali pa naša draga Vodnik in Jurčič, ki bi ju res težko označili za zaplankana. Bila pa sta narodno zavedna, ljubila sta naš narod in jezik ter posvetila svoje delo vsem nam.

Moje poučevanje DKE ne gre tako daleč. Učim na mestni šoli, kjer je že sama ideja naroda prepozna na nekako kot »kmečka«. *Zdravljica* je za silo primerna le ob športnih uspehih, tradicionalni zajtrk pa zanič. Ali vsaj nezaželen. Narodno zavest mnogi otroci povezujejo z veseljami in ne z Gallusom in Ipavcem. Priznam, da sem za priprave na ure porabila veliko časa, saj nisem vajena izhajati iz predmeta. Mislim na slovenstvo, idejo lastne države, osamosvojitve kot vrhunec. Kako vse to predati učencem? Kako predati hrepenenje, strah, zaupanje, pogum in ponos? Dosežke tega malega naroda, ki tiči med brezštevilnimi griči in gozdovi. Misli so mi neprenehoma uhajale k učencem in njihovim posebnostim. V vseh teh letih sem avtomatizirala osredotočenost nanje in jim vedno znova prilagajala vsebino, ki sem jo podajala. Prestaviti fokus na vsebino, na vedenje, je prevetrilo tudi moje možganske celice.

Priznam, da so mi bile spremenjene ure všeč, zelo všeč. Več dinamike, iskanja rešitev, izzivanja učencev. Zanimivo se mi je zdelo, kako močno

so se učencev dotaknile besede: »A ste vredni, da veste? Si zaslužite vedeti?« Kot velika ljubiteljica junaških epopej sem učne ure malo kopirala po *Gospodarju prstanov*, *Harry Potterju* in *Martinu Krpanu*. Za kaj si se pripravljen boriti? Kaj imaš od tega? Kaj bi naredil ti?

Posebno presenečenje je bil izziv: »Kaj ti narediš za svojo deželo? Za državo, v kateri živiš? Ki te je sprejela?« Navijamo za športnike, pospravljamo smeti ... Ali pa gremo še malo naprej in globje in se res naučimo jezik, uporabimo svoje potenciale v ponos dežele, ne delamo zgage ... Nabrale so se dobre ideje in bile so njihove.

Zanimivo je tudi, kako zelo se mi kar naenkrat ljubi iskati nove informacije, dopolnjevati in bogatiti znanje. Brati knjige, si ogledovati umetnost, izzivati možgane z znanostjo. In v vse naštetu tudi povabiti učence. Če so tega vredni in si zaslužijo. Ko jim obljubim, da če bom z uro zadovoljna, dobijo še kakšno zgodbico zgodovinskih norosti za konec. To hočejo in sodelujejo. Moram pa res zgodbe poiskati. Včasih jih tudi že sami in nekatere so vrhunske. Zakaj je npr. popolnoma jasno, da so piramide zgradili vesoljci. In da je rimski imperij zacvetel zaradi globalnega segrevanja.

Ta obraten didaktičen princip sedaj uporabljam tudi pri urah DSP z učenci s posebnimi potrebami. Lahko rečem, da se naredi več. Servilnost in animiranje otroke redko poženeta v pogon. Izziv in reševanje problema pa jih. Človek se res počuti drugače po uri, v kateri ugotovi, kako deluje odštevanje s prehodom, in reši problem »plesočih« števil, kot pa po uri poslušanja razlage in sledenja navodilom. Kot pravi eden izmed učencev, da je sedaj bolj Kolumb, ki mogoče res ne pride, kamor je nameraval, a ja prišel nekam, in to na svoj način. Ni pa več nekakšen pohleven suženj, ki mora kar naprej ubogati učiteljice. Ja, tudi ponos šteje in igra tudi. Mnogi se še vedno radi igramo.

Tudi jaz. Kot čuvarka znanja se počutim ponosno, celo malo pomembno. Vem, da se zame, varuhinjo védenja, ne spodobi, da sem preveč uslužna. Znanje, ki ga imam, mi daje veljavo. Misel, da ga bogatim in odločam, komu in kako ga bom prenesla, pa mi daje vrednost. Ki je niti abotnosti EDC-ja ne morejo načeti. Priznam tudi, da se bolj pogosto v službi že skoraj zabavam in da z veseljem skrbim za svoje znanje. Včasih se mi zdi, da sem že kar malo čuvarka skrivnosti, ki jih delim ali pa tudi ne. Mogoče se res sliši, kot da sem navadno slovensko šolo zamenjala za kakšno čarovniško akademijo, kot je Bradavičarka. Malo pa res. Zakaj pa ne? Saj nekaj čarovnije pride prav prav vsak dan.

V šolo vgrajena psihosocialna pomoč otrokom v Ukrajini



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

Namen humanitarnega projekta, ki ga izvaja Slovenija v Ukrajini, je vzpodbuditi in okrepiti učitelje pri izvajanju psihosocialne podpore svojim učencem in jim pomagati okrevati od vojnih ran. Vodilna ideja projekta je, da so učitelji edini zunajdružinski psihosocialni pomočniki, ki lahko dosežejo vse otroke, vključene v sistem izobraževanja. Dvajset ukrajinskih duševno-zdravstvenih strokovnjakov vodi psihosocialna usposabljanja za 100 učiteljev iz 14-ih šol v južni Ukrajini. Dvoletni projekt ima trajnostno vrednost in predstavlja razvojno pomoč v smeri ustvarjanja šole s poslušom za čustvene potrebe otrok, šole, ki bo v povojnem obdobju razvijala psihično odpornost otrok in jih vzgajala za empatijo in solidarnost.

Uvod

Oboroženi konflikti in vojna dogajanja povzročajo hudo trpljenje in prizadevajo duševno zdravje velikega števila otrok. Vprašanje je, kako zagotoviti tem otrokom podporo in pomoč, da bi omili njihovo trpljenje in olajšali okrevanje. Vgrajevanje pristopov pomoči otrokom v šolski prostor je vodilna strategija zaščite duševnega zdravja otrok, prizadetih od vojnih dogajanj, ker lahko doseže množico otrok in ker lahko šola aktivira vrsto zaščitnih vplivov (Nemiro idr. 2022).

Nevladna organizacija Slovenska filantropija in ITF (International Trust Fund) izvajata v šolo vgrajen dvoletni program psihosocialne pomoči otrokom na področju južne Ukrajine (regiji Izmail in Her-son). Namen programa je okrepiti zmogljivosti

učiteljev, da bi pomagali svojim učencem obvladovati čustveno prizadetost in okrevati od duševnih ran, ki so jim jih prizadela vojna dogajanja. Projekt obenem predstavlja razvoj in implementacijo modela krepitve vloge šole pri zaščiti duševnega zdravja otrok. Pridobljene izkušnje in znanja bodo v pomoč učiteljem tudi v času po vojni pri podpori otrok s psihosocialnimi težavami, ki izvirajo iz vojnih dogajanj in iz dejavnikov tveganja mirnodobskega življenja.

V okviru Slovenske filantropije izvajamo podobne programe že od prihoda beguncev iz Bosne in Hercegovine v Slovenijo leta 1992. Po koncu zadnjih balkanskih vojn smo jih izvajali v Bosni, na Kosovu, v Makedoniji, v Srbiji, na severnem Kavkazu v času čečenskih vojn in po beslanski tragediji ter še kje.



Dejavnosti programa

Prva dejavnost je bila tridnevno usposabljanje dvajsetih ukrajinskih pedagogov, psihologov in drugih strokovnjakov, povezanih z duševnim zdravjem otrok iz obeh regij, vključenih v program, in priprava usposabljanja učiteljev. Dogodek je potekal v Kišinjevu – glavnem mestu Moldavije, kamor so se udeleženske programa pripele iz bližnjih ukrajinskih mest. Vključeval je posnetek potreb, predstavitve filozofije in metodike programa, obravnavo nekaterih tem usposabljanja za učitelje ter organizacijske dogovore.

Naslednja dejavnost je bila tridnevno usposabljanje učiteljev za vnašanje psihosocialne podpore in pomoči učencem v šolski vsakdan. Skupno je bilo v ta usposabljanja vključenih sto učiteljev iz dvajsetih šol. Zaradi vojnih dogajanj je usposabljanje za učitelje hersonskega področja potekalo po spletu, usposabljanje učiteljev iz izmajske regije pa v prostorih pedagoške fakultete v Izmailu. Sledili bosta še dve usposabljanji istih skupin učiteljev, vključenih v projekt, v intervalu 3–4 mesecev. Usposabljanja učiteljev temeljijo predvsem na interaktivnem učenju, razmenjavi izkušenj in ugotavljanju, kaj lahko učitelj stori v podporo vsem učencem v svojem oddelku in še posebej tistim, ki so najtežje čustveno prizadeti.

Med temami usposabljanja učiteljev so:

- Obremenitve učiteljev v času vojnih dogajanj in viri pomoči pri obvladovanju njihovih duševnih travm, izgub in drugih stisk.
- Psihološke rane, ki jih povzroča otrokom vojna.
- Varovalni dejavniki in psihična odpornost.
- Naravni viri psihosocialne podpore in pomoči otrokom v času vojne.
- Kaj lahko storijo za otroka učitelji in šola?
- Sodelovanje s starši.
- Razvijanje prostovoljnega dela in vrstniške pomoči učencev.
- Priprava programa delovanja učiteljev za naslednja tri meseca.

Seminarju za učitelje sledi implementacija pridobljenih znanj in izkušenj s strani učiteljev osnovnih šol, ki so vključeni v program. Učitelji bodo ob mentorstvu lokalnih strokovnjakov vgrajevali psihosocialno podporo in pomoč učencem v svoje običajno pedagoško delovanje v okviru možnosti, ki jih dovoljuje sedanja situacija. Poleg tega bodo lokalni strokovnjaki obiskovali šole in v sodelovanju s šolskimi svetovalnimi delavci izvajali informativne in izobraževalne programe za vse učitelje šole in za starše. Po treh mesecih bo ponovno srečanje slovenskih in ukrajinskih strokovnjakov z namenom kritične evalvacije poteka projekta in njegovih učinkov, razmenjav izkušenj in nadgrajevanja znanj. Zadnji dogodek bo zaključno sreča-

nje z evalvacijo, predstavitvijo projekta javnosti in še posebej pedagoškim institucijam ter promocija in diseminacija pridobljenih izkušenj.

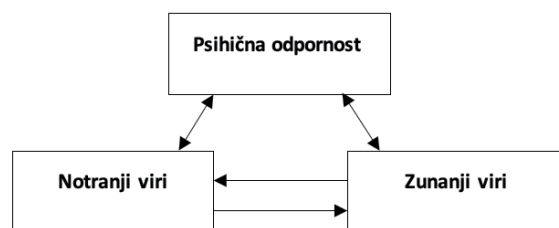
Teoretske osnove programa

Varovalni dejavniki in psihična odpornost

Otroci se različno odzivajo na ista ali enaka neugodna dogajanja, tudi na ekstremna vojna dogajanja. Travmatska doživetja in izgube povzročajo trpljenje vsem otrokom, posledice za duševno zdravje pa so različne. Pri mnogih je duševno zdravje dolgotrajno in težko načeto. Večina jih s časom okreva, kar seveda še ne pomeni, da bodo pozabili na težka doživetja in da ta ne bodo pustila sledi v otrokovem videnju samega sebe in drugih, na videnje sveta in življenja. Nekateri celo okrepijo svoje zmogljivosti obvladovanja težkih doživetij. Razlike v posledicah so posebno očitne v okoliščinah množičnih nesreč, kakršne so vojne, ko je veliko število otrok izpostavljenih enakim ali celo istim travmatskim dogodkom in izgubam. Prvi odgovor na vprašanje, zakaj mnogi okrevajo tudi brez strokovne psihološke pomoči, je v varovalnih dejavnikih in psihični odpornosti.

Dejavniki tveganja so vplivi in procesi, ki povečujejo verjetnost, da se bodo pri osebi razvile duševne motnje, varovalni dejavniki pa delujejo v nasprotno smer. Varovalni dejavniki so dogajanja, silnice, procesi, ki preprečujejo ali zmanjšujejo negativne posledice ogrožajočih vplivov, zmanjšujejo verjetnost, da se bodo pri osebi razvile duševne motnje, torej ohranjajo duševno zdravje človeka ob soočenju s hudimi stres, travmami, izgubami. Na mnoge dejavnike tveganja žal ne moremo vplivati. Najboljši primeri za to so vojne in naravne nesreče. Kar lahko naredimo, je krepitev psihične odpornosti in vnašanje varovalnih dejavnikov v otrokovo življenje in izkušnjo.

Psihična odpornost je sposobnost obvladovanja ovir, težav, neugodnih vplivov in pozitivne prilagoditve po obremenjujočih in bolečih izkušnjah. Osnova psihične odpornosti so varovalni dejavniki. Odpornost je zgrajena iz interaktivno povezanih notranjih in zunanjih virov obvladovanja težav.



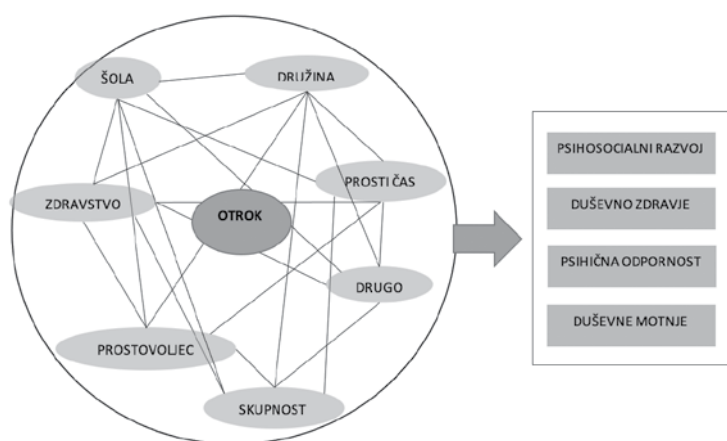
Shema 1: Notranji in zunanji viri psihične odpornosti

Notranji viri so lastni otroku, zunanji viri so lastni okolju. Eni in drugi so med seboj povezani in delujejo interaktivno. Zunanja pomoč lahko aktivira otrokove notranje vire pomoči in od otrokovih notranjih virov je tudi odvisno, koliko pomoči bo otrok izzval in koristil v svojem okolju.

Celostni sistemski pogled na duševno zdravje in duševne motnje

Osnovne trditve sistemske teorije so, da je duševno zdravje ali ne-zdravje odvisno od:

- lastnosti otroka – značilnosti njegovega nevropsihološkega odzivanja in delovanja, ki izhajajo iz biologije in iz okoljskih vplivov in izkušenj;
- preteklih in sedanjih življenjskih podsistemov, katerih član in deležnik je bil oziroma je otrok, ter od otrokovih izkušenj v teh podsistemih.



Shema 2: Življenjski podsistemi in njihove povezave

Sleheri življenjski podsistem lahko vsebuje ogrožajoče in varovalne dejavnike duševnega zdravja.

Viri pomoči otroku v duševni stiski

Ob otroku, katerega duševno ravnoesje in zdravje sta močno prizadeta, najprej pomislimo na intervencije, ki jih izvajajo strokovnjaki za duševno zdravje (psihologi, psihiatri, psihoterapevti ...). Za te intervencije običajno uporabljamo izraza zdravljenje ali terapija. Težava je v tem, da je duševnozdravstvenih služb celo v najbogatejših državah brez vojnih dogajanj mnogo premalo glede na število otrok, ki bi potrebovali pomoč. Na vojnih področjih pa je glede na množice prizadetih otrok in potrebe število strokovnjakov na področju duševnega zdravja zanemarljivo. Ob tem se lahko vprašamo, kaj je milijonom otrokom prejšnjih vojn – vključno z drugo svetovno vojno – pomagalo okrevati od doživetih grozot ali izgub. To vprašanje je še posebej vmesno za Ukrajino, ki

sodi med področja, na katerih je druga svetovna vojna imela količinsko in kakovostno najbolj grozovite razsežnosti za civilno prebivalstvo. Odgovor na to vprašanje so notranji in zunanji viri podpore in pomoči v otrokovih življenjskih okoljih in okoliščinah. Najbolj pomembni zunanji viri so:

- naravna socialna mreža – starši, drugi člani družine, prijatelji;
- spontana solidarnost ljudi v širšem življenjskem okolju;
- organizirane oblike življenja, ki zajamejo veliko število otrok, to sta danes predvsem vrtec in šola;
- prostočasne športne, socialne, rekreativne, kulturne in druge dejavnosti, v katere so vključeni otroci;
- nevladne organizacije in prostovoljci;
- verske organizacije;
- spodbudne in podpirne povojne okoliščine ter povojna rehabilitacija skupnosti
- in mnogo drugega.

V predstavljenem projektu smo se osredotočili na vgrajevanje psihosocialne podpore in pomoči otrokom v osnovne šole.

Zakaj šola?

Možnosti šole za psihosocialno podporo in pomoč učencem gradijo predvsem na naslednjih dejstvih: V osnovno šolo so vključeni neposredno, ponekod pa še po spletu, vsi ali velika večina šoloobveznih otrok. V šoli so možnosti za pomoč vsem otrokom ne glede na socialne in družinske okoliščine njihovega življenja. To pomeni, da šolska prizadevanja za psihosocialno podporo otrokom lahko dosežejo tudi tiste, katerim starši zaradi lastne prizadetosti, družinskih izgub ali drugih razlogov ne morejo nuditi potrebne podpore in pomoči.

Otroci vsak šolski dan v šoli preživijo nekaj ur življenja. Šola nudi priložnosti za socialno učenje, soočenje s težavami in razvijanje strategij obvladovanja. Šola znatno vpliva na socialni jaz – odnose do drugih, do zunajdružinskega sveta, do skupnosti – in na socialno odgovornost.

Šola je sestavni del življenjskega vsakdana otrok in lahko vsebuje vrsto ogrožajočih in za duševno zdravje škodljivih dejavnikov. Šolski dejavniki tveganja (npr. vrstniško nasilje nad otrokom nezažele ne manjšine ali šolska neuspešnost) lahko dodatno prispevajo k psihični destabilizaciji ali duševnim motnjam otrok v vojnem in povojnem času. Odpravljanje škodljivih šolskih vplivov je del zmanjševanja trpljenja in zaščite duševnega zdravja otrok.

Šola vsebuje tudi mnoge pozitivne dejavnike, ki varujejo in krepijo duševno zdravje otrok, izpostavljenih vplivom, ki ogrožajo duševno zdravje otrok,



tudi vojnim travmatskim izkušnjam in izgubam. Znotraj šole je možno aktivirati vire zaščite in pomoči otrokom v stiski in otrokom, prizadetim od vojnih dogajanj. To so učitelji, sošolci, interesne obšolske dejavnosti, šolska svetovalna služba itd. Šola ima tudi možnosti aktiviranja zunajšolskih virov pomoči, kot so prostovoljci, nevladne organizacije idr.

Zaščitna vrednost vključenosti otrok vojne v šolo je tudi v tem, da to ohranja vsaj del normalnosti v kaosu in nepredvidljivosti vojnih dogajanj. Elementi normalnosti življenja imajo varovalni vpliv na duševno zdravje. Drugi varovalni mehanizem pa je ohranjanje socialne vloge – vloge učenca, dijaka z delovnimi obveznostmi.



Osnovne strategije krepitve zaščitne in podporne vloge šole

Izhodišče programa je, da učitelji s svojo človečnostjo, pedagoškim znanjem in izkušnjami nudijo ali bi lahko nudili psihosocialno podporo mnogim otrokom na vojnih področjih. Pogosto se učitelji ne zavedajo vrednosti svoje pozitivne vloge ali možne zaščitne vloge. Zato je ozaveščanje učiteljev o njihovi vlogi, o dobrem, ki ga posredujejo ali bi ga lahko posredovali otrokom, in motiviranje učiteljev za takšno delovanje ena osnovnih strategij aktiviranja učiteljev.

Nadvse pomembna komponenta je vključevanje zaščite duševnega zdravja otrok v vsakdan delovanja šole in oddelka. Varovalne in preventivne dejavnosti naj ne potekajo zgolj v obliki nekih posebnih dejavnosti – krožkov, delavnic, posebnih skupin. V vsakdan delovanja vzgojno-izobraževalnega zavoda morajo biti vgrajene tako, da dosežejo vse otroke, in ne le tiste, ki se bodo vključili v kak program pomoči.

Za psihosocialno podporo velja rek, da majhne reči, vgrajene v vsakdan, prispevajo k obvladovanju duševnih ran in pri okrevanju. To so običajni načini izražanja empatije, prijaznosti, drobnih dejanj praktične pomoči, omogočanje, da otrok doživi prijetno izkušnjo v šoli, npr., da doživi tople in podporni odnos, uspešnost pri kakem predmetu ali na nekem področju, da je pohvaljen.

Razvijanje dobrih medvrstniških odnosov in vzajemne pomoči v razredni skupnosti je pomemben pristop krepitve zmogljivosti članov skupnosti za



obvladovanje stresov, travmatskih doživetij in izgub. Učitelji lahko ustvarijo številne priložnosti za sodelovanje, vzajemno podporo otrok, razvijanje skupinske povezanosti, preprečevanje izključevanja in podporo učencem, ki so doživeli najhuje. Zato je pomembna komponenta programa tudi razvijanje vzajemne vrstniške podpore v okviru šole in prostovoljnega dela.

Širjenje znanj o duševnem zdravju otrok med pedagoške delavce in starše (psihoedukacija) in motivacija odraslih za podporo in pomoč otrokom sta gradnika skrbi za zaščito otrok.

Sodelovanje šole s starši je zlasti pomembno, ko otrok doživi najhujše izkušnje vojnih dogajanj. Pri tem velja, da čim bolj so tudi starši prizadeti zaradi izgube ali travmatskega doživetja ali čim manj so straši pripravljeni ali zmožni sodelovati s šolo, tem več podpore naj bi otroku zagotovila šola. V rodiljske sestanke je nujno vključiti tudi razpravo o podpori in pomoči otrokom.

Povezovanje šole s skupnostjo in z nevladnimi organizacijami lahko aktivira vire za psihosocialno podporo otrokom. Pomembno je tudi povezovanje šole z duševnozdravstvenimi in drugimi strokovnimi službami na področju varstva duševnega zdravja.

Šolski svetovalni delavci lahko pomagajo posamičnim otrokom. Nič manj pomembna pa ni njihova vloga pri usposabljanju in opolnomočenju

učiteljev za nudenje psihosocialne podpore in pomoči učencem, svetovanje učiteljem in podpora učiteljem ob njihovih poklicnih stiskah v vojnih okoliščinah.

Zaključna misel

Motiviranje in opolnomočenje učiteljev za podporo in pomoč učencem je pristop, s katerim lahko dosežemo veliko število otrok, prizadetih od vojnih dogajanj. Združevanje empatije, človečnosti, pedagoških znanj in izkušenj, energij ter poznavanje otrok je dragocen kapital, s katerim lahko učitelji nudijo osnovno podporo svojim učencem. Lahko tudi olajšajo obvladovanje travmatskih doživetij in izgub nekaterim, ki bi nujno potrebovali pomoč strokovnjakov, a je ta v vojnih okoliščinah nedosegljiva.

Dobra šola je nadvse pomemben varovalni dejavnik tudi v povojnih časih, pa tudi na področjih, na katerih ni bilo vojn. Iz izkušenj o vlogi in vplivu šole na duševno zdravje otrok v vojnih in povojnih okoliščinah bi se lahko naučili marsičesa, kar bi zmanjšalo prepad med potrebami po podpori in psihosocialni pomoči in razpoložljivimi viri pomoči v bogatem svetu.

Viri
Nemiro, A., Hijazi, Z., O'Connell, R., Coetzee, A., Snider, L. (2022): Mental health and psychosocial wellbeing in education: The case to integrate core actions and interventions into learning environments. V: *Intervention*, 20(1), 36–45.

Lutke, povejte nam svojo zgodbo



Martina Kostanjšek, dipl. vzgojiteljica predšolskih otrok, OŠ Leskovec pri Krškem

Lutke imajo veliko večjo vrednost od tiste, ki jim jo ljudje načeloma najraje pripisujemo; niso zgolj predmeti oz. stvari, ki se z našo pomočjo sprehajajo po lutkovnih odrih, ampak predstavljajo neverjetno, čudežno moč. Le-ta je namreč v očeh otrok tako veličastna, da je tudi reševanje življenjskih izzivov z njimi veliko lažje, prijaznejše, kot bi bilo sicer. In če otrok morda išče samo prijatelja, kateremu bi se želel zaupati ali pa mu zgolj zapeti pesmico, ki se je je ravnokar naučil, je tukaj in zdaj, samo zanj – lutka!

Uvod

Lutka se nikoli ne pritožuje nad povedanim ali zapetim in nikoli ne obsoja in ne graja. Zna dobro poslušati in še bolje sprejemati, spregledati napake in biti tu in tam malce nagajiva ali pa prijetno zmedena, a vselej prikupna. In najpomembneje: svojo pozitivno naravnost zelo uspešno prenaša na malčke, in če se prepustimo, tudi na nas, odrasle ...

Ljudje smo različni, a lutke ne delajo razlik med nami. In to ravno zaradi svoje pozitivne plati in z njo svojega optimističnega pogleda na svet. Med

njimi vladajo odnosi, ki temeljijo na ljubezni in občutenju drugih, zato so čudovit zgled otrokom. In odraslim. Na nevsiljiv način nas učijo začutiti druge in razumeti njihove morebitne stiske. Učijo nas prijaznosti in lepega vedenja ter nas povezujejo. So nepogrešljive pri gradnji ter oblikovanju osebnosti naših najmlajših. Lutke nam torej pripovedujejo svoje zgodbe, zelo različne, pa vendar v nečem zelo podobne.

Dovoliti si moramo stopiti na drugo stran, tja, kjer je dovolj prostora za vse, majhne in velike, tja, kjer je vse lažje in preprosteje. Kajti: pomagale nam



Naš kotiček za igro z lutkami

bodo razumeti situacije, medtem ko jih bomo poslušali, jih vzeli za svoje in se z njimi poistovetili. Le gledati in videti jih moramo znati z otroškimi očmi in jih čutiti z otroškim srcem!

Knjižno-lutkovni kotiček v oddelku

Knjižno-lutkovni kotiček je v našem oddelku oblikovan z namenom individualnega, skupinskega ali pa skupnega prebiranja knjig, poslušanja pravljič, pesmic in ugank ter za vsakodnevno komunikacijo z in med otroki. A če imajo otroci ob tem še možnost kadarkoli poseči po lutkah in jih ob spontani igri na svoj način vplesti v dogajanje, je to čarobno! Brez usmerjanja s strani odrasle osebe se otrok z lutko pogovarja, jo nagovarja, boža in opazuje, včasih vozi v vozičku ali pa jo posadi za mizo in ji postreže kosilo. Z njo pleše in včasih z njo zaspi. Oponaša njeno oglašanje in gibanje. Jo natika na roko in jo poskusi nataktniti tudi svojemu vrstniku. In se ob tem smeji in zabava.

Lutka je simbol čarobnosti in moči. In nekaj čarobnosti in moči mora imeti tudi strokovna delavka v vrtcu, ki se želi uspešno združiti z lutko in z otroki ustvariti stik, predvsem tistimi, malce bolj zadržanimi. Pogled animatorja, osredotočenega na lutko, otroku sporoča, da je lutka živa in da je enakovreden član v dialogu z njim. Zato ni čudno,

da je otrok včasih določeno sporočilo pripravljen deliti le z njo, medtem ko je pri komunikaciji z odraslimi in s svojimi prijatelji manj zgovoren ali pa celo molčeč. To govori v prid lutke kot avtoritete oz. nekoga vplivnega in tako močnega, da pomembno prispeva tudi k razvoju otrokove samopodobe in samozavesti ter govornega izražanja.

Preko lutk v različnih vlogah strokovne delavke v vrtcu spoznavamo posameznike ter ustvarjamo in vzdržujemo toplo ter ljubečo klimo v oddelku. In nenazadnje ima pri tem posebno vlogo tudi prav tako posebni zeleni Gingo, lutka z usti, zobmi in jezikom, ki najraje od vsega klepeta. A ne govori kar tja v en dan! Zelo namreč pazi na izgovorjavo besed in na ta način otrokom na igriv način pomaga pri razvoju govora.

Lutkovna predstava Rokavička v izvedbi strokovnih delavk

(priredbe ukrajinske ljudske pravljičice Rokavička)

Glede na velik interes otrok za dejavnosti, povezane z lutkami, smo se strokovne delavke odločile, da v prazničnem mesecu izvedemo lutkovno predstavo, v kateri bodo nastopale natanko tiste lutke, ki jih imajo otroci vsak dan na razpolago v igralnem kotičku. Gre za rokavičke in predstavlja-



jo različne živali. Vse šolsko leto nam že pomagajo pri učenju in petju pesmi, gibalnih uprizorjenj, štetju, medtem ko se igramo s prsti in izrekamo besedila šaljk in izštevank.

Prav zaradi te njihove velike vloge v vrtčevskem življenju naših otrok sem iskala pravljičnico, v kateri nastopajo ravno živali. In jo našla! Dobro staro zgodbo o dedku in njegovi izgubljeni rokavici, ki postane dom. Nekatere nastopajoče v izvirni pravljičnici sem torej zamenjala s tistimi z našega lesenega stojala, bistvo zgodbe pa je ostalo isto, in sicer prijaznost ter skrb za druge živali. Tako so otroci lahko začutili ljubeči odnos med lutkami in se morda poistovetili z miško, glavno junakinjo, ter z njeno pomočjo dodali kamenček v mozaik razvoja skrbi za sočloveka. Vzgajamo namreč z zgledom in ne z besedami, kar pa lutkam še posebej dobro uspeva.

V očeh otrok so namreč lutke tiste, ki imajo moč in vpliv, predvsem pa veliko vedo in znajo odgovoriti skoraj na vsako zastavljeno vprašanje. Seveda, saj so čarobne! In čarobno bo videti, če bodo morda zaradi miške in njenih prijateljev naši otroci med seboj še bolj prijazni, ljubeči in razumevali. In tako kot zdaj lutke otrokom pripovedujejo svoje zgodbe, bodo mogoče nekoč oni nekomu pripovedovali svoje. Če se bodo učili od miške, bodo takšne, da bodo gradile občutek povezanosti in razvijale občutek za druge.

Občutek za to, kaj pomeni nekomu pomagati, je torej na svoj edinstven način v naši lutkovni predstavi širila drobna miška, medtem ko se je skupaj z živalmi, ki v hudi zimi niso vedele kam, stiskala v majhni rokavici. Vsako, ki je potrkala na vrata njenega doma, pravzaprav rokavičke, je namreč brez oklevanja povabila naprej, češ, skupaj nam bo še topleje. In bilo jim je! Ne le topleje, tudi prijetneje, kajti ni dobro biti sam.

Enostavna scena iz naravnih in odpadnih materialov, ki je nastajala v prisotnosti otrok, je napovedovala preprosto zgodbo iz ust preprostih lutk. Pozitivna vloga predvsem glavnega lika, miške, je otroke popeljala v svet, v katerem je enostavno reševati težave, če ti je le mar za druge. Tako je otroke na nevsiljiv način učila, da si je potrebno pomagati, če želimo ob sebi imeti prijatelje.

Kratke uganke pred izvedbo lutkovne predstave so bile zanimiv uvod v vsebino, znane pesmi o nastopajočih živalih ob koncu pa prijeten zaključek pravljičnice o dobroti miške, ki je vsaj za hip obogatila naš čustveni svet. O tem so pričali zadovoljni otroški obrazi, medtem ko so na glas razmišljali o nastopajočih živalskih lutkah: miški, medvedu, ptičku, volku, zajčku, ververici in lisički. In če so se

ob tem še vsaj malce zazrli v svoja srčeca, so zagotovo našli odgovore na svoja vprašanja! Tako bodo nastajale nove zgodbe, zgodbe o prijaznosti in dobroti, zgodbe, ki jih ni nikoli dovolj. Naj tako tudi ostane, lutke pa jih bodo zagotovo z veseljem širile med nas.

Zaključek

Če želimo razvijati ustvarjalnost in domišljijo, se igramo z lutkami! Če želimo izvedeti, koliko smo ustvarjalni in domiselni, oživljamo lutke! Za otroke in zase! Nikoli namreč nismo prestari zanje, pravzaprav z njihovo pomočjo ostajamo mladi.

»Lutke ne sovražijo, niso zavistne, niso hudobne. Povejo vse, kar je treba povedati, tako da nismo prizadeti. Prevzamejo odgovornost za naše uspehe in poraze. Vračajo nam ljubezen, zaupanje in iskrenost, kadar zares verjamemo vanje.« (Edi Majaron)

Zato: hvala, lutke, da ste!



Viri

- Vir 1: Ukrajinska ljudska pravljičnica – Rokavička. Dostopno na https://ucilnice.arnes.si/pluginfile.php/1822114/mod_resource/content/1/ROKAVI%C4%8CKA.pdf, 15. 11. 2022.
- Vir 2: Kastelic, P. (2018): Empatija. V: *Revija Zmajček*. Dostopno na <https://www.zmajcek.net/empatija/>, 14. 11. 2022.
- Vir 3: Lutke v vzgoji in izobraževanju. V: *Knjigca*. Dostopno na <http://www.knjigca.si/izobrazevanje/lutke.php>, 16. 11. 2022.
- Vir 4: Majaron, E. (2011): Lutke skozi kurikularna področja. V: *Otroci v sobivanju z lutkami* – PeFprints. Dostopno na <http://www.pef.uni-lj.si/~vilic/gradiva/3-lutke-didakticni-smotri.doc>, 15. 11. 2022.
- Vir 5: Brun, N. (2018): Verjamem v moč lutke. V: *Vzajemnost*. Dostopno na <https://www.vzajemnost.si/clanek/175186/verjamem-v-moc-lutke/>, 16. 11. 2022.

Skačem s kolebnico



Fanika Strojín, profesorica razrednega pouka, OŠ Šentjernej

O pomenu športa se v zadnjih letih veliko govori. Športno bi se morali udeleževati vsi, tako otroci kot mladi, odrasli in starejše generacije. Šport je pomemben za ohranjanje zdravja, sprostitve, skrbi za vitalnost, je oblika druženja, hobi, tekmovanje ... V šoli pa je učni predmet. Ker v šolo vstopajo generacije otrok, ki se v predšolskem obdobju različno športno udeležujejo, je še kako pomembno, da se k celostnemu telesnemu razvoju pristopi v šolskih prostorih. Pri motivaciji otrok si učitelj pomaga z različnimi pristopi in idejami. Eden od primerov dobre prakse je razredni športni projekt Skačem s kolebnico.

Uvod

Pri športu v šoli se učenci od prvega razreda naprej srečajo z različnimi športnimi pripomočki. Z nekaterimi so že od doma bolj seznanjeni, z drugimi se v šoli srečajo prvič. Kolebnica je športni pripomoček, s katerim se marsikateri otrok v domačem okolju ne sreča dovolj pogosto. Vsekakor je bolj pogost pripomoček žoga. Zato se pogosto zgodi, da so, kadar pri športu v 2. razredu uporabljamo žoge, večinoma vsi otroci navdušeni. Ko pa jim ponudim kolebnice, pa jih kar nekaj pokaže slabo voljo oziroma začetno navdušenje hitro izgine. Ker sem želela, da bi otroci vzljubili tudi kolebnice, po njih pogostejše posegali in se naučili skakanja z njimi, sem se v 2. razredu lotila razrednega športnega projekta *Skačem s kolebni-*

co. Projekt je bil otrokom predstavljen na poseben način. V decembru na naši šoli nosi dedek Mraz, jaz pa sem za svoje učence naročila kolebnice. Tako je to darilo dobilo pravi smisel in želja po uporabi kolebnic je močno narasla.

O kolebnici

Kolebnica je približno centimeter debela vrvi. Narejena je lahko iz konoplje ali iz sintetičnega materiala. Dolžina kolebnice mora biti prilagojena velikosti osebe, ki jo preskakuje. Pravo dolžino kolebnice izmerimo tako, da stopimo z obema nogama na sredino vrvi, konca kolebnice pa potegnemo ob telesu navzgor – segati morata do pod pazduhe. Na koncih kolebnice navadno naredimo vozel. Tak zaključek



kolebnice je najbolj uporaben, kajti različni plastični ročaji so pri mnogih vajah moteči. (Novak in drugi 2008)

Kolebnico držimo lahkotno, vozec je v dlani, prijem je trdnejši le pri hitrih vrtenjih. Med vrtenjem mora biti kolebnica ves čas napeta in ne sme udarjati ob tla. Posebno moramo paziti takrat, kadar menjamo smer vrtenja. Pomembna je tehnika vrtenja v zapestju. Gibi v zapestju morajo biti krepki, dovolj hitri in enakomerni. (Lomšek-Macura in Vajngerl 1999)

V gimnastični abecedi se skokov s kolebnico lotimo postopoma. V prvem koraku mlajše učence najprej seznanimo z različnimi vrvmi, uporabijo jih na razne načine. V naslednjem koraku se naučijo izvajati kroženja s kolebnico in ob kroženju izvajajo različne skoke. V tretjem koraku jih naučimo poskokov in teka čez odprto kolebnico, ki jo vrtimo naprej. (Novak in drugi 2008)

Posebej je potrebno vaditi začetni zamah in nadaljnja kroženja.

Začetni zamah s kolebnico je zelo pomemben. Roke so v predročenju, zamah kolebnice nazaj in gor je potrebno harmonično uskladiti s počepom in iztegnitvijo ali zravnavo telesa. Na ta način dobi kolebnica pravilno pot gibanja. Prvi poskok izvedemo tedaj, ko je kolebnica v višini glave. Nadaljnja kroženja kolebnice pri preskakovanju izvajamo predvsem z gibanjem v zapestju, kar pomeni, da se roke ne smejo več gibati gor in dol. (Lomšek-Macura in Vajngerl 1999)

Začetne vaje s kolebnico

Najprej smo se z učenci pogovorili, ali imajo doma kolebnice in če jih kdaj uporabljajo. Večina otrok kolebnice doma ni imela, tisti, ki so jo imeli, pa je niso redno uporabljali ali pa sploh niso vedeli, kje jo imajo. Spodbudila sem jih, da prosijo starše, da jim jo kupijo ali da jo doma poiščejo. V šoli sem pri pouku športa pogosto v vadbo vpletala kolebnico, saj moramo za uspešno vadbo s kolebnico učence najprej dobro seznaniti s tem športnim pripomočkom. To sem delala na različne načine:

- **Tek in lovljenje med kolebnicami:** Po tleh sem razstavila kolebnice, učenci so se najprej prosto gibal med njimi, edina omejitev je bila, da ne smejo stopiti na kolebnice, ker predstavljajo kače. Ko so to usvojili, sem določila lovca, ki je lovil, pravilo omejitve pa je ostalo.
- **Lovljenje s kolebnico:** Določila sem lovca, ki je bil označen tako, da si je zataknil zvezano kolebnico za pas hlač zadaj. Ko je nekoga ulovil, mu je predal kolebnico in potem je ta postal lovec.
- **Hoja po vrveh:** Kolebnice ali debelejšje vrvi sem položila po tleh, nato so učenci čim bolj spretno hodili po njih.





- **Tek s kolebnico:** Učenci so bili razdeljeni v pare in vsak par je dobil eno kolebnico, ki sta jo držala in z njo tekla drug za drugim. Nalogo sem diferencirala, da sem združila po dva para ali da sem določila par, ki je lovil.
- **Zvijanje kolebnice:** Po tleh sem zvijala kolebnico, učenci so jo preskakovali, a je niso smeli pohoditi. V drugem primeru pa so jo morali pohoditi.
- **Vrtenje v paru:** Učenca sta v paru vrtela kolebnico z visokim lokom v različnih tempih. Nalogo sem diferencirala, da sta učenca ob vrtenju tudi poskakovala in da sta vrtela dve kolebnici, vsako z eno roko.
- **Vrtenje v trojicah:** Učenci so stali linearno, imeli dve kolebnici in ju sočasno vrteli. Učenci so se menjali, da je bil vsak v sredini. Nalogo sem diferencirala, da so zraven tudi poskakovali.
- **Vrtenje kolebnice:** Učenec je kolebnico zložil na pol in vrtel z eno roko v krogih bočno od telesa, čelno pred telesom in nad glavo.
- **Gimnastične vaje s kolebnico:** Učenci so izvajali različne gimnastične vaje s kolebnico.
- **Tek pod vrvo:** Z učencem sem vrtela debelejšo vrv ali več zvezanih kolebnic, učenci so tekli pod njimi.

Ko so začeli učenci sami vrteti kolebnice, sem več časa namenila tehniki vrtenja. Kolebnico naj ne bi vrteli z vrtenjem cele roke v rami, temveč z vrtenjem roke v zapestju. Pomemben je tudi začetni zamah, ki je drugačen od nadaljnjih kroženj. To je učencem sprva predstavljalo kar velike težave, saj so menili, da bo kolebnica naredila visok lok samo, če bodo roke čim bolj vrteli.

Nadaljevalne vaje s kolebnico

Ko so učenci izvedli in usvojili večino zgornjih aktivnosti, smo začeli z naslednjimi vajami:

- **Začetni zamah:** Učenec je imel roke v predročju in je z rahlim počepom in nato z zravnavo telesa vadal začetni zamah.
- **Hoja in vrtenje kolebnice:** Vsak učenec je imel svojo kolebnico, ki jo je vrtel in zraven hodil. Diferenciacija vaje je bila, da je učenec hodil nazaj in vrtel kolebnico nazaj.
- **Tek in vrtenje kolebnice:** Učenec je vrtel kolebnico in zraven tek.
- **Sonožni preskoki:** Učenec je vrtel kolebnico in sonožno preskakoval kolebnico brez medskokov in tudi z medskoki.
- **Preskakovanje s prestopanjem:** Učenec je vrtel kolebnico in s prestopanjem preskakoval kolebnico.

Razredni športni projekt

Ko so se učenci dodobra seznanili z vrvmi in kolebnicami, je bil čas za korak naprej. Začeli smo z razrednim športnim projektom *Skačem s kolebnico*. Vsak otrok je eno minuto sonožno preskakoval kolebnico in jaz sem štela preskoke. Nato sem to zapisala v naš skupni zbirnik in tudi vsakemu otroku na njegov kartonček. Sedaj so imeli nalogo, da tudi doma čim večkrat vadijo skakanje s kolebnico. Enkrat na teden pa so morali število preskokov v minuti zabeležiti na svoj zbirni kartonček. Pri tem so jim pomagali starši. Projekt smo začeli na prvi pomladni dan in ga zaključili 10 tednov kasneje. Učenci so morali zbirne kartončke po vsakem zapisu prinesiti v šolo. Z vsakim učencem sem kartonček pogledala posebej. Vedno sva primerjala prejšnji in novi rezultat. V kolikor je učenec napredoval in izboljšal prejšnji rezultat, si je seveda prislužil pohvalo, v kolikor je bil rezultat enak ali slabši, sva iskala, kje je vzrok. Najpogostejši vzrok je seveda bil, da doma ni vadil oziroma je vadil premalo. Za nenehne vaje seveda v šoli nismo imeli dovolj časa, zato se je hitro opazila razlika med tistimi, ki so vadili doma, in tistimi, ki so se doma samo izmerili enkrat na teden ali pa so pozabili tudi to. Večinoma so učenci sprva hitro napredovali, potem pa je začetna vnema pri nekaterih padla in napredki niso bili tako opazni ali jih pa tudi ni bilo. Razlog je bil največkrat, da so opustili vajo, zato smo večkrat ponovili in razložili pregovor »Vaja dela mojstra«. Učenci so se med sabo začeli tudi primerjati, in ko so ugotovili, da gre nekaterim odlično, njim pa še ne, so povečini izgubili motivacijo, z redkimi izjemami, ki jih je to pritegnilo še k pogostejši vadbi.

Dodatne naloge s kolebnico

Nekateri učenci so že bili pripravljeni na nove izzive, zato sem za njih pripravila težje naloge:

- **Vrtenje nazaj:** Učenec je vrtel kolebnico nazaj in jo je sonožno ali enonožno preskakoval nazaj.
- **Skoki v počepu:** Učenec si je skrajšal kolebnico in različne skoke izvajal v počepu.
- **Skoki po eni nogi:** Učenec je delal poskoke po eni nogi na mestu.
- **Skoki s križanjem rok:** Učenec je spredaj prekrizal roke in preskočil kolebnico. Lahko jih je imel ves čas prekrizane ali pa jih je prekrizal za vsak drug skok.
- **Dvojno vrtenje:** Učenec je ob enem skoku dvakrat zavrtel kolebnico.
- **Skakanje v paru:** Učenca sta se objela z eno roko, z drugo sta držala kolebnico vsak na svoji strani in sonožno preskakovala kolebnico. Lahko sta se tudi postavila drug za drugim, da sta gledata v isto smer, z obrazi skupaj ali s hrbtoma skupaj.

Zaključek

Od začetnih počasnih in ne vedno navdušenih korakov pri uporabi kolebnice je tekom našega projekta preskakovanje kolebnice postalo zanimivo in zabavno, čeprav tudi naporno. Ko so postali učenci suvereni pri preskakovanju in vrtenju kolebnice, so želeli vedno nove in nove izzive ter zahtevnejše naloge. Poleg spretnosti in koordinacije so si razvijali tudi vztrajnost in vzdržljivost. Opažala sem, da so učenci tudi v podaljšanem bivanju pogostejše želeli skakati s kolebnico, da so vadili čim hitrejša preskakovanja, kot tudi, da sta dva vrtela daljšo kolebnico in je tretji skakal. V posebnem pričakovanju so seveda čakali dan, ko smo izvedli zaključno tekmovanje in podelili nagrade. Vsak učenec je skakal eno minuto, jaz sem preskoke štela, nato smo rezultate primerjali. Za vložen trud so si prav vsi prislužili diplome in sladko presenečenje. Po moji oceni pa smo uresničili tudi prave cilje tega projekta.



Literatura

Lomšek-Macura, U. in Vajngerl, B. (1999): *Prvi koraki v ritmični gimnastiki*. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Fakulteta za šport, Inštitut za šport.
Novak, D., Kovač, M. in Čuk, I. (2008): *Gimnastična abeceda*. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Fakulteta za šport, Inštitut za šport.

Uvajalno obdobje z roko v roki; otrok – starši – vzgojitelj



Anica Kajba, dipl. vzgojiteljica, OŠ Podčetrtek, Vrtec Podčetrtek

Družina je gnezdo, v katerem se začne življenje in proces vzgoje, otrok si v njej pridobiva prve izkušnje, oblikuje si moralna merila, vrednote, aktivnosti in znanja. Od rojstva si otroci oblikujejo odnos močne čustvene navezanosti na svoje starše oziroma skrbnike ter najbližje ljudi, ki skrbijo za njih. Ob vključitvi v vrtec se otroci prvič za daljši čas ločijo od znanega, varnega, domačega okolja in oseb, na katere so navezani. Vrtec, igralnica, otroci in vzgojitelji so jim neznani in jim vzbujajo strah in negotovost. Zato bom v članku spregovorila o prelomni točki v življenju, ko se otrok prične uvajati v vrtec. V tem procesu je zelo pomemben trikotnik otrok – starši – vzgojitelj.

Dobri starši dajo svojim otrokom korenine in krila. Korenine zato, da vedo, kje je njihov dom, in krila, da lahko odletijo in vadijo, kar so jih starši naučili.

Jonas Salk

Kaj pomeni vstop otroka v vrtec?

Vstop otroka v vrtec je za celo družino velika prelomnica in sprememba v družinskem vsakdanu. Vsak otrok je edinstven, zato je tudi vsako uvajanje otroka v vrtec drugačno. Otrok ob vstopu v vrtec prinese s seboj določene izkušnje iz primarne družine in prinese določene vzorce čustvenega odzivanja na zahteve in spodbude iz okolja. Z vstopom v vrtec se mora otrok tako soočiti s čustveno odcepitvijo od mame, ki mu je eno leto na-

menjala vso pozornost, navaditi pa se mora tudi na novo okolje, na vzgojiteljico in pomočnico ter ostale otroke v skupini. Kot vzgojiteljica z dolgotrajno prakso gledam svet skozi njihove oči in potrjujem, da je vsak otrok drugačen in uvajanje naj bo temu primerno prilagojeno.

Ne glede na starost otroka pred vstopom v vrtec je uvajanje velik dogodek za starše. Ravno ko se starši zavejo tega pomembnega koraka ločitve od svojega otroka, je pravi trenutek, da se na to ločitev pripravijo najprej sami. V družini naj se pogovorijo o prihajajočem novem obdobju, v kolikor pa potrebujejo dodatno podporo, se lahko obrnejo na otrokovo vzgojiteljico in vprašanja v zvezi z uvajanjem naslovijo nanjo. Prepričana sem, da bodo po tem pogovoru bolj pomirjeni s svojo odločitvijo in svojimi pričakovanji. Zakaj pa je to pomembno? Pomembno je zato, da so starši pripravljeni na ločitev, posebej še mame, otrok pa bo lažje sprejel sam proces uvajanja, saj bo čutil notranji mir staršev.

Vloga in naloga nas, zaposlenih, je, da se otrok v vrtcu počuti sproščeno, varno in ljubljeno. Pomembno je, da otroku prisluhnemo in mu s sočutnim odnosom pomagamo, da bo ta prehod iz domačega na novo okolje čim lažje sprejel in osvojil. Moje vodilo pri uvajanju je, da otroku izkažujem veliko časa, pozornosti, razumevanja, sprejemanja, potrpežljivosti, ljubeč objem in varnost.

Kako lahko starši pomagajo otroku pri vstopu v vrtec?

Nenaklonjenost/strah staršev pred vrtcem se bo prenesel na otroka, zato je pomemben pozitiven pogled na vrtec in prav tako, da se otrokovih prvih korakov v samostojnost starši veselijo. Ločitev od otroka naj jim ne bo težja kot otrokom. Otroku naj zaupajo, da zmore, vztrajajo naj, otroku naj dajo





čas, da se navadi na spremembe, sami pa naj si vzamejo čas za postopno uvajanje otroka v vrtec in postopno podaljševanje njegovega bivanja v vrtcu.

Pogovarjajo naj se z vzgojiteljico o navadah svojega otroka in o vsem, kar jih skrbi. Pomembno je, da si pridobijo zaupanje v osebo, ki bo otroka čuvala, vzgajala in izobraževala. Z mislijo, da bo za otroka dobro poskrbljeno, naj predajo otroka vzgojiteljici in slovo na vratih naj bo kratko. Pred otrokom naj ne kažejo svoje stiske. Zelo pomembno je, da se doma dogovorijo, kdo bo lažje uvajal otroka v vrtec. Otrok naj prinese s seboj v vrtec svojo »ninico«, kar je njegovo tolažilno sredstvo in vonj po domu. V tem obdobju naj v otrokovo življenje ne uvajajo še dodatnih sprememb; v tem času naj jih ne odvajajo od dude, stekleničke, plenice. Za te stvari bo čas kasneje in zelo priporočljivo je, da uvajanje otroka v vrtec poteka brez prekinitve. Otrok si bo prej pridobil občutek varnosti, če se bodo dogodki odvijali v stalnem ritmu. Stalen ritem prihodov in odhodov daje otroku občutek varnosti in zaupanja. Otroku naj se ne obljublja neizpolnljivih obljub (npr. prišel bom takoj). Ob prihodu po otroka v vrtec naj starši otroku dajo možnost, da sprosti napetost (npr. joka, zavrne starše ...). Naj trenutek počakajo, saj bo nato prišel do njih. Dobro je, da starši starejšim predšolskim otrokom vrtca in dogajanja v njem pred sprejemom ne predstavljajo samo v najlepši luči, ker je lahko otrok nato razočaran. Ko se bo otrok privadil na novo okolje in se bo navezal na svojo vzgojiteljico in pomočnico vzgojiteljice, bo rad hodil v

vrtec in se bo v njem dobro počutil. Začetne težave ob postopnem uvajanju kmalu minejo in za večino otrok kmalu pride dan, ko bodo starši še prehitro prišli ponj v vrtec, saj bi se radi še naprej igrali in ne bi še želeli domov.

Že pred vstopom v vrtec morajo starši po svojih zmožnostih prilagoditi svojo dnevno rutino rutini v vrtcu:

- Jutranje vstajanje, čas zajtrka, kosila, počitka ...
- Dojenje – predčasna prilagoditev, da ga otrok v vrtcu ne bo pogrešal.
- Počitek – prilagojen glede na starost/potrebe otrok (spanje, umirjene dejavnosti) – posteljice, ležalniki, blazine – če so otroci navajeni doma zaspati sami v svojih posteljah, jim počitek v vrtcu ne predstavlja stresne situacije.
- Obrok naj bo družabni dogodek; umirjeno hranjenje, bonton v vrtcu otroci sedijo na stoli pri mizah, otroku naj se ponudi žlico, navaja naj se na samostojno hranjenje.
- Najljubša igrača, ninica, ki naj jo prinese s seboj v vrtec, ker je vez z domom.
- Premagovanje zapustitvenega strahu; postopno uvajati občasno varstvo pri starih starših, prijateljih ...

Katere stopnje so pomembne pri vstopu v vrtec?

Smisel uvajanja je v tem, da otrok varno navezanost, ki jo je razvil v odnosu do staršev, prenese na druge pomembne ljudi v svojem življenju, tako na bližnje družinske člane in sorodnike ter v obdobju postopnega uvajanja tudi na strokovne delavce vrtca in vrstnike v oddelku. Spremembe so življenjska stalnica, sposobnost prilagajanja na spremembe pa pomembna popotnica, ki jo morajo otroci prenesti v odraslo življenje. Zato jih ne moremo varovati pred spremembami, pač pa jim odrasli pomagamo, da bodo čim lažje prebrodili stisko.

Za otroke, ki vstopajo prvič v vrtec, zlasti najmlajše, je to tudi čas, ko se počasi, zares počasi, prilagodijo na nove odnose. V močno navezanost na starše morajo vključiti nove osebe – vzgojitelje. Naloga uvajanja je prenos otrokove navezanosti s staršev na vzgojitelja. Navezanost na nove osebe nastaja počasi in postopoma. Če je prenos pri uvajanju napravljen, bo otrok v vzgojiteljih videl nadomestne starše, ki mu bodo zagotavljali psihološki obstoj. Otrok mora torej v vrtcu najti »pomembno osebo«, ki bo vsaj v neki meri nadomeščala starše. Kot je zapisano v *Kurikulumu za vrtce* (2007, 49): »Vsakdanje življenje v vrtcu, vsakdanja rutina, rituali, dogodki, dnevni red itn. morajo otroku omogočati vzpostavljanje vezi med vrtcem in družinskim življenjem.«

Kaj pa stiske staršev in vzgojiteljev?

Vstop otrok v vrtec je sprememba, ki se tiče cele družine in tudi starši se morajo privaditi novemu družinskemu ritmu. Zato stisko doživlja večina star-

šev, ne glede na to, kako so se pripravili na uvajanje in kakšen odnos z otrokom imajo. Roditelj trpi skupaj z otrokom in včasih se ni mogoče izogniti občutkom krivde, da povzročamo otroku nekaj slabega. Če bi lahko tu svetovali: »Bodite mirni, vse to je del uvajanja in prek tega mora vsak otrok,« in bi ta nasvet deloval, bi bilo res lepo. Morda je bolje reči, naj si roditelj, ki uvaja, poišče osebo, ki ji bo lahko zaupal svoje skrbi in stiske. Ta oseba je lahko partner, prijatelj, roditelj iz iste skupine, starši itd. Izkušnja mamice: »Dokler sam nisi prepričan, da je otroku v vrtcu lepo, toliko časa tudi otrok v vrtcu ne bo povsem zaupal, kajti dobro čuti, kako se sam počutiš.« (Bojan Varjačič - Rajko, 2007).

Sočutje pri delu z otroki se ne začne pri teoriji sočutne, povezovalne vzgoje. Ne začne se pri tehnikah in ustreznih stavkih ter pristopih. Začne se pri nas samih, torej pri vzgojiteljih. Pri sočutju do sebe. Če je le možno, si vzemimo kakšen trenutek zase in se umaknimo. Z dihanjem se usmerimo vase in poskušajmo najti sprožilec v nas. Sprožilec, ki je prebudil jezo, občutke nemoči, morda razočaranja ali sramu. Otroci nas vedno popeljejo skozi naše otroštvo, če si to dovolimo. Vsak pedagog ima določene življenjske izkušnje, ki ga oblikujejo v edinstveno osebo. Pomembno se je zavedati svojih šibkih in močnih točk, delati na svoji rasti in razvijati notranjo držo, ki nam bo narekovala sočutje, toplino in sprejemanje. Na mestu pa je, da se vsak pedagog zaveda svoje odgovornosti in moči, ki ju ima pri svojem delu. Prav tako pa so izkušnje v prvih letih življenja izjemno pomembne za otrokov nadaljnji razvoj in dojemanje sveta. Zato mo-

Zlata pravila za starše pri uvajanju:

1. Otroka naj uvaja oseba, ki ima z njim dober odnos.
2. Na uvajanje že prehodno pripravite sebe in otroka.
3. Otroku predstavite pozitivne in realne vidike vrtca, vendar sprejmite tudi otrokova negativna čustva do vrtca.
4. Vzemite si dovolj časa za uvajanje.
5. Napravite si okvirni načrt uvajanja, ki pa ga po potrebi tudi spremenite.
6. V času uvajanja bodite do otroka bolj prizanesljivi in v njegovo življenje na vnašajte preveč drugih sprememb in zahtev.
7. Ustvarite prepoznavni ritual prihoda v vrtec in poslavljanja od otroka.
8. Otrok naj s seboj v vrtec prinese najljubšo igračko ali kak drug predmet, ki ga bo spominjal na dom.
9. Na začetku uvajanja bodite otroku v pomoč pri vključevanju v družbo in pri vsakodnevnih opravilih.
10. Otrok naj v vrtcu vsaj enkrat zaspi z vašo pomočjo in se ob vas prebudi.
11. Od otroka se vedno poslovite in nikdar ne odidite, ne da bi ga na to opozorili.
12. Držite se svojih obljub glede tega, kdaj boste prišli po otroka.
13. Ne dopustite, da bi otrok v vrtcu predolgo hlupal.
14. Poskusite zgraditi iskren, zaupen in spoštljiv odnos z vzgojitelji v vrtcu.
15. O dilemah v zvezi z uvajanjem se pogovorite z osebjem vrtca, svoja čustva pa zaupajte bližnji osebi. (Bojan Varjačič - Rajko 2007).



ramo skrbno in zavestno vstopati v odnose z otroki, z védenjem o tem, da so šibkejši in povsem odvisni od naših dejanj, reakcij in ravnanj. Vedenje je simp-
tom, ki nam želi nekaj povedati, lahko je tudi otrokov klic na pomoč, ki ga še ne zmore ubesediti. Seveda je včasih vedenje potrebno nemudoma prekiniti, vendar naj ne ostane samo pri tem. Pomagajte otroku razumeti, zakaj nekega vedenja ne dovolite in ni sprejemljivo. Ob tem nikoli ne dajajte poudarka na osebnost (slab/a si, ker si to naredila; neumen, nero-den, ipd.), ampak na vedenje (kar si naredil/a, ni bilo prav). Otroci si zaslužijo, da z njimi komuniciramo spoštljivo, saj smo mi njihov model. Bodite dosledni in postavljajte jasne meje. Poskušajte pri vsakem otroku najti pozitivne stvari in mu jih tudi povejte. Dovolite otrokom jokati, saj s tem sprostijo napetost in odložijo težka občutja. Če se ob tem čutijo slišane in sprejete, bo za njih ta proces zdravilen. Predvsem pa naj se otroci veliko igrajo. Do otroka pristopajte z zavedanjem, da ste lahko edina oseba v njegovem življenju, ki je do njega spoštljiva in ljubeča.

Dragi vzgojitelji, podpora nadrejenih in sodelavcev je zelo pomembna. Poiščite nekoga, ki razmišlja podobno, pogovarjajte se z njim. Če to ni mogoče poiščite podporo v zunanjem krogu podobno mislečih. Verjemite, lažje vam bo. Pri svojem delu pa si zaupajte! Sodelovanje in sprejemanje je vedno ključ. Ne pozabite pa tudi prositi za pomoč – to je znak moči. Ne tlačite težkih občutkov, ki se vam prebujajo. Zavedajte se, da niste vsemogočni in ne iščite popolnosti. Izražajte se v tej smeri, da boste še bolj prepričani vase. Verjemite, to je dovolj!

Moja osebna izkušnja uspešnega uvajalnega obdobja

Zadovoljni starši, sproščeni otroci in zadovoljni vzgojitelji – to je koncept uspešnega uvajalnega obdobja. Skozi moje dolgoletno opravljanje uspešnega čudo-

vitega poslanstva z otroki pa me je vodila naslednja misel Kahlila Gibrana (v Zalokar Divjak 1996): »Vaši otroci niso vaši otroci. Sinovi in hčerke klica življenja k življenju so. Po vas prihajajo, a ne od vas, in čeprav so z vami, ne pripadajo vam. Lahko jim darujete svojo ljubezen, ne pa svojih misli, kajti imajo svoje misli. Lahko jim poskušate biti podobni, ne poskušajte pa jih narediti podobne sebi. Kajti življenje ne teče nazaj in se ne mudi z včerajšnjim dnem.« S to mislijo lahko zaključim, da je na koncu dneva tako z moje strani kakor tudi s strani staršev pomemben vesel in zadovoljen obraz otroka, ki je v tem dnevu pridobil nekaj, kar ga bo vodilo na njegovi življenjski poti. Uspešnost trikotnika otrok – starši – vzgojitelj je kakovostno in ustrezno medsebojno sodelovanje. Ključnega pomena v tem obdobju je naša fleksibilnost in osredotočenost na otroka in njegove potrebe. Zelo pomembna je točnost vsakodnevnih informacij in vzpostavitev zaupnega odnosa, zato sem bila za starše vedno dosegljiva ter sem se poleg rednih pogovornih ur dogovarjala tudi za individualne pogovore in čas s starši konstruktivno izkoristila. Tako vzgojitelji kot starši smo se in se moramo zavedati, da že ob vstopu v vrtec dober odnos temelji na medsebojnem zaupanju, spoštovanju in odprti komunikaciji. Naj zaključim z mislijo:

Vsak otrok je edinstven. Vsak starš je edinstven.

Vsak vzgojitelj je edinstven.

Edinstveno je tudi uvajalno obdobje.

Literatura

Kurikulum za vrtce (2007). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
Okorn, K. (2019): Vzgojiteljica: Otroci si zaslužijo, da z njimi komuniciramo spoštljivo. *Spletni portal Bibaleze.si*. Dostopno na: <https://www.bibaleze.si/malcek/vrtec/vzgojitelj-pedagog-vedenje-socutje-otrok-pravila-razumevanje-vrtec-sola.html>
Varjačič - Rajko, B. (2007): *Prvič v vrtec. Priročnik za starše*. Ljubljana: Založba otroci.
Zalokar Divjak, Z. (1996): *Vzgoja je...ni znanost*. Ljubljana: EDUCY.

Obeleževanje praznikov kot most do medgeneracijskega sodelovanja



Romana Pohar, specialna pedagoginja, Osnovna šola Primoža Trubarja Laško

Namen članka je predstaviti sodelovanje v projektu Ti meni danes, jaz tebi jutri. Ta je del širšega programa Šole sobivanja, ki združuje projekte na različnih področjih trajnostnega razvoja. Organizator projekta je bilo društvo Sobivanje v sodelovanju z Zavodom Oreli. Projekt se je posvečal socialnim odnosom kot eni od komponent trajnostnega razvoja. Organizatorji projekta so otroke želeli spodbuditi k razmišljanju o odnosih s starejšimi in jim razviti čut za pomen medsebojnih odnosov. Končni cilj projekta je bil razviti okolje, ki omogoča razvoj trajnostno naravnane družbe.

Uvod

V projektu so sodelovali učenci 5. in 6. razreda NIS OŠ Primoža Trubarja Laško. Projektne aktivnosti so bile razdeljene na tri področja: prazniki, trajnostne akcije in ogled filmov s trajnostno vsebino. V članku se bom osredotočila na področje praznikov, ki je vključevalo naslednje teme: decembrski možje, dan žena, materinski dan, velika noč. Čas aktivnosti je potekal od decembra 2022 do aprila 2023. Cilj projekta je bil, da otroci čas med prazniki preživijo s svojimi dedki in babicami, starši ter drugimi starejšimi ljudmi in da se med njimi spletejo pristni odnosi.

Zgodovina praznikov

Prazniki že tisočletja napolnjujejo človeško življenje in ga hkrati razbremenjujejo. Življenje osmislijo, ga lajšajo in ga naredijo bolj harmoničnega. Do praznikov in praznovanj imamo še danes prav poseben odnos.

Nekoč je vsako praznovanje vsebovalo še dosti več, lahko bi govorili o mitski, simbolni in duhovni nadgradnji praznovanja. Z obredi so praznik napolnili svečeniki, danes pa to počnejo cerkve različnih veroizpovedi sveta, skupine in posamezniki. S praznovanjem praznikov krepimo lastno in skupno samozavest, ki se še bolj razvija, če vemo, kakšen je namen praznikov in praznovanj. Prazniki namreč posamezniku omogočajo, da vsaj za kratek čas pozabi na težave.

Praznik in praznovanja so imeli včasih določen pomen, ki ga ohranjajo še danes. Človeštvo v svoji dolgi in zapleteni zgodovini ni nikdar praznovalo brez razloga. Nekoč ljudje niso storili kakšnega pomembnejšega koraka ali stvari po naključju, temveč vedno v skladu z določenimi normami in pravili. Ta so izhajala iz predstav, da je človek duhovno bitje, ki je neločljivo povezano z naravo, kozmosom in bogovi. Zavedali so se svoje majhnosti, šibkosti, in ker so menili, da se s pomočjo njih razodeva božanska sila, ki jih oživlja in brez

katere ne bi mogli storiti ničesar, so to silo častili. Slavili pa so jo v najrazličnejših oblikah. Ker so menili, da ta sila teče skozi naravo, so častili tudi naravo. Biti uglasen z naravo je pomenilo biti uglasen s samim seboj. Zato je bilo potrebno spremljati naravne procese, kot so letni časi, in z njimi povezano življenje ljudi, živali.

Za nekdanjega človeka je bilo vse živo, vse povezano med seboj. Spraševal pa se je, kako priti v stik z naravo, z vidnimi in nevidnimi silami, da bi bil harmoničen sam s seboj in okolico. Kmalu je spoznal, da si znajo naravo bolje od njega razlagati nekateri posamezniki, s katerimi je živel v skupnosti. Ti posamezniki so bili svečeniki, duhovniki, vrači, ki so se ukvarjali z zapletenimi problemi vidnega in predvsem nevidnega občestva. Bili so vez med nadnaravnim in človeštvom. Naravo in njene procese naj bi najbolje razumeli prav oni. Vendar je bilo potrebno v ta proces povezovanja s kozmičnimi silami vplesti vse ljudi, ne samo posvečenih. To se je zgodilo na praznik. (Ovsec 1993)

Dan, ko kaj praznujemo, imenujemo praznik. Starim Rimljanom je *vacuus* pomenil prazen, v prenesenem pomenu besede »dela prost dan«. Za slovenščino in večino slovanskih jezikov velja enaka razlaga. Prazniki so že od nekdaj dela »prazni dnevi«, ki pa imajo poleg tega skupnega pomena še vsak svojo zgodbo. Večina tradicionalnih praznikov ima izvor v religiji; če pri tem ne gre za čaščenje bogov in boginj, gre vsaj za čaščenje naravnih pojavov. Narava je s svojimi pojavnimi oblikami kljubovala človeškemu nadzoru. Kasneje so naravne manifestacije začela predstavljati božanstva. Božanstva naj bi imela veliko napak. Zato so zahtevala posebne obrede, ki so bili na eni strani sestavljeni iz sprave in pomiritve, na drugi pa iz odpora, da bi se tem silam izognili. Prazniki so bili priložnost za izpopolnjevanje bistva teh obredov. Postali so mešanica verskih ritualov, atletskih iger in zabav. Preučevanje praznikov, v katerih se zrcalijo stare šege in verovanja, vsebuje pravo

zakladnico informacij o načinu življenja ljudi v preteklosti in sedanjosti. Večina praznikov, zlasti tisti z najdaljšo tradicijo, nas obenem povezujejo s preteklostjo in izročilom prednikov. Skoraj vsa ta praznovanja so povezana z letnimi časi oziroma s položaji planetov na nebu, ki so jih opazovali že v pradavnini. Z njimi so bili povezani različni obredi, šege. (Ilich 2007; Ovsec 1993)

Decembrski možje

Miklavž

Vsak otrok se veseli meseca decembra, ker je to mesec obdarovanj. Od vseh decembrskih mož je najstarejši Miklavž. Poznali so ga že v predkrščanskem času. Miklavžev prihod je bil najbolj pogosta oblika zimskih obhodov našemljencev, ki so predstavljali duhove prednikov. Cerkev teh obhodov ni mogla prepovedati, zato jih je v 12. stoletju dopolnila s cerkveno vsebino. Dodala jim je dobrotnika, sv. Miklavža. Miklavž je postal zavetnik mornarjev, brodnikov, drvarjev. Bil je simbol vsega dobrega, v nasprotju s parklji, ki so podoba zla. Parklji so starejši od Miklavža, ki ga v južnem in delu zahodne Slovenije ob koncu 19. stoletja niso poznali.

Prvo poročilo o Miklavževem prihodu na Kranjsko je iz leta 1839. Ta šega se je do danes ohranila skoraj neokrnjena. Do sprememb je prišlo le v Miklavževem spremstvu, ki je postalo bolj številčno, dopolnilo se je z več parklji in angeli. Otroci so nekaj dni pred prihodom Miklavžu napisali pismo z željami. Na predvečer prihoda so nastavili peharje, da bi jim ponoči kaj prinesel. Za darilo so dobili suho sadje, medenjake, šibo. (Bogataj 1998; Zorec 2021)

Božič, Božiček

Božič je povsod po svetu tipičen družinski praznik. Ljudje takrat ostajajo doma, po prepričanju naših prednikov je božič tako velik praznik, da ga ne smemo motiti niti z obiski. Božič velja za enega največjih krščanskih praznikov. Od številnih šeg in navad božičnega časa se jih je ohranilo kar veliko. Božično praznovanje na Slovenskem ima nekaj posebnih zunanjih znamenj in pojavov. Prvo

je božično drevesce, okrašena smrečica ali kako drugo, večinoma iglasto drevo. Postavljanje božičnega drevesca je mlada šega, ki naj bi bila še sredi 19. stoletja popolnoma neznana. Na našem ozemlju smo že stoletja prej poznali krasitev prostorov z zimskim rastlinjem, mladim žitom, orehi in jabolki. Božično drevesce s svečkami se je tudi v Evropi pojavilo pozno, predvidoma v drugi polovici 17. stoletja v Nemčiji. Pri nas božičnega drevesca na podeželju niso poznali vse do konca prve svetovne vojne.

Tudi jaslice so razmeroma mlad pojav. Sprva so postavljali posamezne figure in prikaze v cerkvah, in sicer v drugi polovici 16. stoletja. Prve jaslice pri nas so bile postavljene leta 1644 v Jakobovi cerkvi v Ljubljani. Postavljanje jaslic po hišah, mestih in podeželju na Slovenskem se je množično začelo na prehodu iz 18. v 19. stoletje. V krajšem času so naši predniki ustvarili pravo jaslično bogastvo, ki se razvršča v razvejeno jaslično tipologijo. Prva božična darila so se pojavila pri nas v mestih pred nekaj več kot sedemdesetimi leti.

Božiček nikoli ne nastopa kot maskirana oseba v primerjavi z Miklavžem in dedkom Mrazom, ampak kot nevidni duh prinese božična darila. To obdarovanje se je pri nas najprej razširilo v mestnem okolju med obema vojnoma, kjer so se ob božičnem drevescu obdarovali v družinah. Danes je ta običaj razširjen po vsej Sloveniji. (Bogataj 1998)

Novo leto, dedek Mraz

Ob novem letu so si ljudje s čarobnimi dejanji poskušali zagotoviti rodovitnost zemlje in srečno življenje v prihodnjem letu. Mislili so, da bodo pregnali zle duhove in si pridobili naklonjenost dobrih. Na zadnji dan starega leta so naši predniki tresli sadno drevje, stresali orehe po hiši, premikali predmete po hiši, ki so jih hoteli imeti v izobilju, da bi si zagotovili blagostanje v prihodnjem letu. Pred stoletji prvi januar ni bil novoletni dan. Novo leto so stari Rimljani začenjali s prvim marcem, z nastopom pomladi. Ko so v Rimu v krščanski dobi





vedli božični praznik, se je začetek novega leta pomaknil na božič in šele papež Incone XII. ga je leta 1691 prestavil na 1. januar. (Zorec 2021)

Po drugi svetovni vojni smo v naš prostor umetno uvedli dedka Mraza in novoletno jelko. Naloga dedka Mraza je bila obdarovanje otrok in nastopanje v javnosti. Dedek Mraz ima najkrajšo zgodovino, zanimiva je pot, po kateri je vstopil v našo zgodovino. V Ljubljani in večjih mestih na Slovenskem so bili v navadi veliki sprevodi dedka Mraza. Vozila, ki so se peljala po mestnih ulicah, so bila pravilčno preoblečena s prizori in liki, ki so jih otroci poznali iz knjig in pripovedovanj. V sprevodu so bile skupine maskiranih likov in preoblečene godbe na pihala. Na koncu sprevoda je bil na belih saneh dedek Mraz in člani njegovega spremstva. (Bogataj 1998)

Dan žena, materinski dan

Dan žena in materinski dan sta značilna alternativna praznika. Dan žena praznuje pridobljeno enakopravnost žensk, materinski dan pa utrjuje krščansko podobo matere, saj je povezan s praznikom Marijinega oznanjenja, ki mu na Slovenskem pravimo tudi »pomladanska Marija«. Materinski dan ima zelo staro dediščino v poganskih pomladnih praznovanjih »Velike Matere«, simbola rasti in plodnosti. Po koncu 2. svetovne vojne se materinski dan v Sloveniji ni smel praznovati. Vsa

pozornost je bila posvečena prazniku žensk, 8. marcu. V podjetjih so organizirali proslave in zabave.

Po osamosvojitvi Slovenije in s prihodom v demokracijo je nekdanje ideološko evforično in izrazito potrošniško praznovanje 8. marca nekoliko usahnilo. V številnih evropskih državah menijo, da je materinski dan edini dan v letu, ko se materam in ženam poudarjeno priznava njihov trud za družinsko življenje. Materinski dan kot praznik žena in mater dobiva vsebine v vrtcih in šolah. (Bogataj 2011)

Velika noč

Velika noč je mlajši izraz za starejše, kot so *vuzam*, *vazem*, *vuzem*. Ta praznik je poleg božiča največji in najstarejši krščanski praznik. Velika noč se praznuje na prvo nedeljo po prvi pomladanski polni luni, med 22. marcem in 25. aprilom. Za vse to obdobje je značilna vrsta šeg in navad, ki pa ne izvirajo le iz najstarejšega krščanstva, ampak so tudi spomin na predkrščansko oziroma pogansko obdobje.

Velikonočni prazniki so postavljeni v čas, ko se konča zgodnja in začne prava, zelena pomlad. V številnih sestavinah šeg odkrivamo različne oblike starih verovanj, ki so povezana z duhovi plodnosti in rasti, ki naj bi ljudem zagotavljali dobro

letino, družini in živini pa zdravje in vse, kar je bilo potrebno za življenje. Krščanstvo je veliko teh sestavin prevzelo in jih prilagodilo svojim pogledom in koledarju.

Na veliko soboto, ki je uvod v vrhunec praznovanj, nesejo kristjani k blagoslovu velikonočna jedila. Na različnih koncih Slovenije jih pripravijo in tudi imenujejo po svoje. Nekatere dobrote pa se v podobni obliki pojavljajo povsod. Na primer veliko-nočna gnjat, različne potice in pogače, boljši kruh in pirhi, ki so v mnogih kulturah simbol pomladi. Na Slovenskem se pirhi imenujejo tudi pisanice, pisanke, drsanke, rumenke, rumenice in še kako drugače. (Bogataj 1998; Ilich 2021)

Potek dela v razredu

Dobri možje: Miklavž, Božiček, dedek Mraz

Z učenci smo se najprej pogovorili o decembrskih praznikih in njihovih značilnostih. Učenci so pripovedovali, kako so se pripravljali na praznike in kako so praznovali. Posebnosti posameznih praznikov smo ponovili ob knjigah. Na Miklavžev večer so pripravili peharje, sklede. Prinesel jim je fige, pomaranče, palico in sladkarije. Povedali so, da so praznovali božični večer skupaj s starimi starši in drugimi sorodniki. Družina je na božični večer najprej okrasila božično drevesce. Imeli so skupno božično večerjo. Ob dobro obloženi mizi so se pogovarjali, pripovedovali zgodbe. Starejši

so šli k polnočnicam. Otroci so komaj dočakali Božička in darila. Božič so preživeli v krogu širše družine. Povedali so, da jim je bilo najlepše, ker so se družili s starimi starši in poslušali njihove zgodbe. Otroke v razredu sta obdarovala predvsem Miklavž in Božiček. Novo leto so praznovali s sorodniki in prijatelji. V primerjavi z božičem je bilo praznovanje bolj glasno, veselo. Ob polnoči so si nazdravili, zaplesali in gledali ognjemet.

V skladu z navodili smo izdelali plakat. Plakat smo razdelili na tri dele. Na vsak del plakata smo zapisali ime posameznega dobrega moža. Učenci so na manjše listke zapisali, kar so si o Miklavžu zapomnili ob branju knjige. Napisali so tudi, kaj jim je prinesel. Pod del, ki je imel naslov Božiček, je učenec napisal, kako so praznovali božič. Ostali učenci so narisali božično drevesce z darili. En učenec je narisal Božička. Iz tulcev za papir so naredili Božičke. Tulce so pobarvali z rdečo tempero. Naredili so obraz iz belega papirja ter nanj narisali oči, usta in nos. Iz vate so oblikovali brado in kapo ter vse skupaj prilepili na tulce. Vsak učenec je izdelal svojega Božička. Pripovedovali so tudi, kako so pričakali novo leto in kaj jim je prinesel dedek Mraz. Učenka je napisala pregovor o novem letu. Dve učenki sta narisali novoletni jelki, ena učenka pa je izdelala voščilnico. Vse skupaj so prilepili v za to namenjen prostor. Iz belega, modrega in zlatega papirja so izdelali snežinke in zvezdice ter z njimi zapolnili prazne dele plakata.





Dan žena

Pogovorili smo se o 8. marcu – dnevu žena. Ob literaturi so spoznali, kako so se ženske nekoč borile za svoje pravice. Učenci so na plakat napisali povedi o zgodovini tega praznika. Tri učenke so narisale svoje mame. Na plakat so napisali, zakaj imajo radi mame. Po šabloni so narisali rože in srčke ter jih izrezali in z njimi okrasili plakat.

Materinski dan

Imeli smo razgovor o mamah in babicah. V knjigah so brali pesmi in lepe misli o mamah. Izbrali so pesmi in dve misli ter ju prepisali. Učenke so narisale mame na papirnat krožnik in manjša lista. Z besedami so opisali, kakšne so njihove mame. V vogale plakata so prilepili rože, ki so jih sami naredili. Učenka je iz krep papirja oblikovala cvetove irisa in stebli. Vse skupaj je prilepila na plakat.

Velika noč

Učenci so pripovedovali, kako doma praznujejo veliko noč. Na raznobarvne listke so napisali povedi o značilnostih velike noči in jih prilepili na levo stran plakata. Po šabloni so narisali jajca, jih izrezali, okrasili z različnimi vzorčki in prilepili v sredino plakata. Na desno stran plakata so zapisali, kako so se pripravljali in praznovali veliko noč. Pri sodelavki Maji Klevže so mavec vlili v kalupe in nastali so podstavki za jajca. Pobarvali so jih s tempera barvami. Ko so se posušili, so jih polakirali. Pri vseh dejavnostih smo fotografirali narejene izdelke.



Zaključek

Čas, v katerem živimo, ni prijazen. Starši so obremenjeni z delom, vedno manj časa jim ostaja za otroke. Pozabljajo na svoje starše, ki so pogosto osamljeni. Med prazniki imamo več časa, da se posvetimo drug drugemu in si prisluhnemo. Cilj projekta je bil dosežen. Otroci so se med prazniki še bolj povezali z ožjo in razširjeno družino. Prav bi bilo, da bi se to dogajalo bolj pogosto, a žal ni vedno tako. Naši odnosi postajajo vedno bolj površni ter plitvi. To se mora spremeniti, ker brez odnosov človek ne mora obstajati. Odnosi nas izpopolnjujejo in bogatijo. Človek je socialno bitje, ki ne more živeti sam in brez vzdrževanja odnosov z drugimi ljudmi. Sestavni del vzajemnih odnosov je tudi socialni kontekst odnosov.

Viri in literatura

Bogataj, J. (1998): *Smo kaj šegavi? – leto šeg in navad na Slovenskem*. Ljubljana: Mladinska knjiga.
 Bogataj, J. (2011): *Slovenija praznuje – sodobne šege in navade na Slovenskem*. Ljubljana: Mladinska knjiga.
 Ilich, S. (2007): *Po praznikih diši*. Ljubljana: DZS.
 Ovsec, D. J. (1993): *Velika knjiga o praznikih – praznovanja na Slovenskem in po svetu*. Ljubljana: Domus.
 Zorec, M. (2021): *Slovenske šege in navade skozi leto*. Ljubljana: Mladinska knjiga.

Potencialne rešitve vodenja inkluzivnega razreda na razredni stopnji



Nina Volčanjk, magistrica razrednega pouka in inkluzivne pedagogike,
Osnovna šola Bojana Iliča Maribor

Vodenje inkluzivnega razreda učitelje pogosto postavlja pred vprašanje, kako se lotiti poučevanja, da bo le-to ustrezalo prilagoditvam vseh učencev, hkrati pa bo spodbudno usmerjeno. Za vodenje inkluzivnega razreda so potrebne dobra strokovna podkovanost in uporaba raznolikih strategij, ki bodo omogočale tako usvajanje učnih ciljev kot tudi občutek socialne vključenosti vsakega posameznika. V članku je navedenih nekaj strategij, ki predstavljajo potencialne rešitve vodenja inkluzivnega razreda na razredni stopnji.

1 Uvod

Pri poučevanju v inkluzivnem razredu je pomembno, da učitelji uporabljajo raznolike pristope; multisenorno učenje, interaktivne materiale, učenje v gibanju ... Diferencirane in raznolike metode poučevanja so lahko ključ do dobrih rezultatov (Osewalt 2021).

Mitchel (2008) poudarja, da je za kvaliteten vzgojno-izobraževalni proces v inkluzivnem razredu pomembna uporaba specifičnih strategij, metod in tehnik, kar za učitelja pogosto predstavlja največji izziv. Glavna ideja inkluzivnega razreda je namreč ustvarjanje pouka, ki bo dostopno in prilagojeno vsem otrokom.

Posledično je zelo pomembno, da se učitelje izobrazijo za poučevanje v inkluzivnih razredih, saj učitelj tam ni le v vlogi prenašalca znanja, temveč tudi v vlogi moderatorja, animatorja, organizatorja ter mentorja za ohranjanje stimulativnega okolja za čim bolj samostojno učenje (Cenčič, Cotič in Medved Udovič 2008).

Zaradi raznolikosti potreb učencev je lahko poučevanje v inkluzivnih razredih velik izziv za učitelja. Da bi bilo lahko poučevanje v teh razredih kvalitetno, je izrednega pomena, da učitelj razume in sprejema raznolikosti vseh učencev in ima do inkluzije pozitiven odnos (McMains 2021).

Tudi Osewalt (2021) navaja, da je ena izmed pomembnejših strategij sprejemanje in razumevanje raznolikosti in različnosti potreb vseh vključenih učencev. Prav zato je pomembno, da v vzgojno-izobraževalni proces učitelj vključuje tudi poučevanje socialnih spretnosti, ki spodbujajo sprejemanje in medsebojno razumevanje. Raziskave kažejo, da učenci, katerih učitelji izkazujejo večje zanimanje za njih ter so tudi čustveno bolj vključeni v poučevanje, izkazujejo več predanosti učenju (Tucker idr. 2002).

Košir (2013) poudarja, da je potrebno načrtovati inkluzijo na dveh nivojih – posamezno z učenci s posebnimi potrebami kot tudi z njihovimi vrstniki. Pomemben pa je tudi učiteljev odnos do učencev, saj učitelj predstavlja model, glede na katerega učenci oblikujejo svoje vedenje do vrstnikov.

2 Metodologija

Namen raziskave je bil opisati potencialne rešitve uspešnega vodenja inkluzivnega razreda. Izbrana je bila kvalitativna študija primera, ki temelji na deskriptivni metodi. Razredničarka in spremljevalka, ki sta poučevali v razredu, sta spremljali razredno klimo ter učno napredovanje posameznikov. Narejenih je bilo več sociogramov, zapisov opazanj strokovnih skupin ter mnenj učencev. Na koncu vsakega meseca sta bili narejena analiza ter kvalitativna evalvacija.

Raziskava se je izvajala od septembra 2019 do junija 2021. Vanjo je bilo vključenih 22 učencev enega oddelka, od tega 9 deklic in 13 fantov. Od 22 učencev jih je 6 imelo posebne potrebe (Aspergerjev sindrom, motnja pozornosti s hiperaktivnostjo in disleksija, zmerna govorno-jezikovna motnja, deklica z disleksijo in skotopičnim sindromom, deklica z lažjo cerebralno paralizo ter deklica iz tujine), štirje učenci so bili v postopku prepoznavanja specifičnih učnih težav (disleksija, nižje učne sposobnosti, vedenjske težave ter težave z vizualno diskriminacijo). Prav tako so bili med učenci štirje, katerih slovenščina ni bila materni jezik. Šest učencev pa je bilo evidentiranih kot nadarjenih.

3 Rezultati

Tekom dveh šolskih let vodenja inkluzivnega razreda je bilo uporabljenih več strategij, metod in oblik poučevanja ter vodenja razreda z namenom lažjega premagovanja primanjkljajev učencev s posebnimi potrebami, večjega občutka pripadnosti razredu ter izboljšanja razredne klime.

Nekatere strategije so se izkazale za morebitno potencialne rešitve uspešnega vodenja inkluzivnega razreda. Nekaj potencialnih rešitev, ki so najbolj vplivale na izboljšanje medosebnih odnosov ter premagovanje primanjkljajev, je navedenih spodaj.

3.1 Sodelovalni odnos

Razredničarka je velik poudarek dajala timskemu poučevanju ter sodelovanju s preostalimi strokovnimi delavci. Spremljevalka je pomagala neposredno pri vzgojno-izobraževalnem procesu (pomoč pri individualnem podajanju navodil, pomoč pri premagovanju primanjkljajev, pomoč počasnejšim učencem ...).

Razredničarka je tesno sodelovala s specialno pedagoginjo, ki je izvajala ure dodatne strokovne pomoči z učenci iz oddelka. Sodelovanje se je nanašalo na svetovanje glede individualnega dela posameznikov ter izmenjavo mnenj glede socialnih in učnih izzivov. Specialna pedagoginja, socialna pedagoginja in psihologi so se aktivno vključevali v izvedbo delavnic s celotnim razredom na temo medsebojnega razumevanja, strpnosti ter vljudne komunikacije.

O napredku ali morebitnih težavah sta bila sproti obveščena tudi vodstvo šole in svetovalna služba, ki sta se vključevala v obliki svetovalnega in podpornega odnosa, s sodelovanjem na timskih sestankih in sestankih s starši.

Za sodelovanje s starši se je izkazalo, da mora biti redno in takojšnje. Temeljiti mora na izgradnji medsebojnega zaupanja.

3.2 Strategije poučevanja

Zaradi raznolikosti razreda so potrebne tudi raznolike strategije poučevanja. V inkluzivnem razredu so se za potencialno pozitivne rešitve izkazali poučevanje na prostem, poučevanje v gibanju, branje na sprehodu, poučevanje na tleh, poučevanje s pomočjo formativnega spremljanja, poučevanje preko igre vlog, multisenzorno ter eksperimentalno delo ...

Pouk je bil redko zasnovan v frontalni obliki, učenci so pogosto delali v skupinah, učitelj pa je spremljal in spodbujal njihovo delo.

3.3 Strategije oblikovanja razredne klime

Spodaj je naštetih nekaj strategij, ki so pozitivno vplivale na napredek posameznika ter na občutek medsebojne povezanosti.

Veliko strategij je bilo namenjenih lažji organizaciji in večji strukturiranosti učnega procesa. Vsak dan se je pričel s pozdravom, kjer je vsak učenec dobil besedo. S to strategijo so učenci razvijali slušno pozornost, koncentracijo ter občutek pripadnosti oddelku. Pouk se je nadaljeval s predstavitvijo urnika ter pomembnejšimi vsebinami pri vsakem predmetu. Barvni urnik se je lahko poljubno spreminjal glede na dnevni red.



Učenci s posebnimi potrebami so imeli na voljo dodatno mizico, ki je bila namenjena lažji organizaciji in urejenosti. Učiteljica je za učence, ki so imeli težave na področju organizacije, uvedla barvni sistem. Stranske robove zvezkov in knjig je pobarvala z različnimi barvami glede na predmet (matematika – rumena, slovenski jezik – modro).

Učenci, ki so imeli težave na področju branja, so uporabljali bralno stojalo, ki jim je olajšalo branje in predvsem prepisovanje besedila.

Učenci, ki so imeli težave z ohranjanjem pozornosti in koncentracije, so lahko uporabljali ravnotežno blazino.

Pri vsaki uri športa je bila izvedena socialna igra, ki je temeljila na trenutni razredni dinamiki. Cilj te je bil razvoj medsebojnega sprejemanja, razvoj empatije in sodelovanja.

Učenci so vsakodnevno vodili knjižico vedenja. Ob koncu pouka so s pomočjo smeškov vanjo ocenili svoje vedenje. Pri tej strategiji so lahko učenci ozaveštili svoje vedenje ter se o njem pogovorili z učiteljem.

Če so učenci z delom predčasno končali ali so potrebovali prekinitev dejavnosti, so lahko uporabili škatlo za sproščanje, v kateri so bili kinetični pesek, žogica za stiskanje, žogica za masažo, plastelin, plošča riši-briši, kinestetična steklenica ipd. Ob dovoljenju učitelja so lahko odšli tudi v kotiček za sproščanje, kjer so bile blazina, odeja, peščena ura ... Kotiček so učenci uporabljali kot prostor za druženje, ozaveščanje o neprimernih vedenjskih vzorcih ali za odmik.

Kot pozitivna strategija se je izkazal tudi plakat z navodili, kako tvoriti »Jaz stavke«, ki so se za reševanje konfliktov izkazali za zelo pozitivne, saj so učenci lahko izrazili svoje občutke in nestrinjanja na nekonflikten način. Pozitivno sprejet je bil tudi plakat »Kako velik je moj problem?«, ki je podajal navodila, kako reagirati ob določeni težavi.

3.4 Naklonjenost učitelja inkluziji

Učiteljica je večkrat spodbudila učence z besedami: »Vem, da zmoreš. Zaupaj vase.« Vsak minimalen napredek je bil pohvaljen, četudi učenec še ni dosegel minimalnih standardov. Učitelj je razumevanje napredka izkazoval s pohvalami in pozitivnimi spodbudami. Učencem je pokazal, da mu je mar.

Strokovni delavci so pogosto izražali zaupanje v kognitivne in socialne sposobnosti učencev.

Pomembno je, da učitelj pozna vrsto primanjkljajev ter težav, s katerimi se soočajo njegovi učenci ter da je strokovno podkovan za delo z učenci s

posebnimi potrebami. Učiteljica, ki je poučevala v inkluzivnem razredu, je bila po izobrazbi inkluzivna pedagoginja in profesorica razrednega pouka, prisotna je bila pri izdelavi individualiziranega programa ter seznanjena z odločbo in strokovnim mnenjem. Imela je dovolj strokovnega znanja, da je lahko izvajala pouk in ob tem uvajala prilagoditve.

Pri delu je izkazovala razumevanje in sprejemanje otrokovih primanjkljajev, kar je izražala preko sve-tovalnega odnosa z drugimi strokovnimi delavci ter starši. Izvajala je delavnice, pri katerih so učenci spoznali, s kakšnimi težavami se soočajo učenci z disleksijo, motnjo pozornosti in hiperaktivnosti ipd. V predstavitev so bili po želji vključeni tudi učenci s posebnimi potrebami, ki so svojo izkušnjo vrstnikom predstavili iz prve roke.

4 Zaključek

Zgoraj naštetih potencialnih rešitev so v naši raziskavi pozitivno vplivale na napredek socialne klime. Sprejemanje učencev s posebnimi potrebami ter medsebojno razumevanje znotraj razreda sta se izboljšala. Prav tako so imele strategije pozitiven učinek na učni napredek učencev s posebnimi potrebami ter premagovanje njihovih primanjkljajev.

Za učitelje in druge strokovne delavce je lahko poučevanje v inkluzivnem razredu velik izziv. Kako kvalitetno bo izvedeno, je odvisno od učiteljeve fleksibilnosti, sprejemanja učenčevih primanjkljajev ter pripravljenosti na sprejemanje novega znanja ter učenja novih strategij, in to kljub dolgoletnim izkušnjam.

Viri in literatura

- Cencič, M., Cotič, M. in Medved Udovič, V. (2008): Pouk v družbi znanja. V Medved Udovič, V., Cotič, M. in Cencič, M.: *Sodobne strategije učenja in poučevanja*, str. 8–16, Koper: Pedagoška fakulteta.
- Košir, K. (2003): *Socialni odnosi v šoli*. Maribor: Pedagoška fakulteta Univerze v Mariboru.
- McMains, L. D. (2021): Inclusive Education: What it means proven strategies and a case study. Dostopno na: <https://education.cu-portland.edu/blog/classroom-resources/inclusive-education/>
- Mitchel, D. (2018): *The ecology of inclusive education*. London: Routledge.
- Osewalt, G. (2021): *4 benefits of inclusive classrooms*. Dostopno na: <https://www.understood.org/en/learning-thinking-differences/treatments-approaches/educational-strategies/4-benefits-of-inclusive-classrooms>
- Tucker, C. M., Zayco, R. A., Herman, K. C., Reinke, W. M., Trujillo, M., Carraway, K., Wallack, C. and Ivery, P. D. (2002): Teacher and child variables as predictors of academic engagement among low-income African American children. *Psychology in the Schools*, 39, 477–488.

Reinterpretacije motiva v modelacijskih strukturah



dr. Špela Udovič, profesorica grafičnega oblikovanja in likovne umetnosti,
Srednja medijska in grafična šola Ljubljana

Reinterpretacije motiva v modelacijskih strukturah je tema projektne naloge s področja likovne teorije, ki se nanaša na proces ponovnega razmisleka, preoblikovanja in novih interpretacij že obstoječih vizualnih motivov. Gre za likovni pristop, v katerem avtor prevzame obstoječi motiv, ga izrazi na nov način, v drugačnem slogu, uporabi drugačno likovno tehniko, poudarja različne vidike motiva, s tem pa preusmeri pozornost gledalca na nove detajle ali druge poudarke. Dijaki v raziskovalni nalogi motiv razčlenjujejo s stališča zgradbe slikovnega polja, prostorskih kvalitete oziroma prostorskih ključev ter svetlostne in barvne lestvice vizualne materije ter ga reinterpretirajo v različnih modelih oblikovanja s stilizacijo, z rastriranjem, s tonskim slikanjem, s tonsko modelacijo in z barvno modulacijo.

Uvod

Umetnost vedno znova črpa snov iz obstoječega, pri čemer vedno vzpostavlja nek nov, globok pomen estetskega bivanja, shranjenega v zasebnih raziskovanjih ... (Udovič 2009)

Reinterpretacije motiva v modelacijskih strukturah je tema projektne naloge s področja likovne teorije, ki zajema analize zgradbe slikovnih površin in se nanaša na proces ponovnega razmisleka, preoblikovanja in novih interpretacij že obstoječih vizualnih motivov ali tematik. Gre za likovni pristop, v katerem avtor prevzame obstoječi motiv, ga izrazi na nov in edinstven način, pogosto s poudarkom na lastnem izraznem slogu.

Reinterpretacije se lahko kažejo v različnih načinih. S spreminjanjem stila ustvarjalec lahko prevzame že obstoječi motiv in ga prikaže v drugačnem slogu, na primer v abstrakciji, realizmu, impresionizmu, kubizmu in drugo. Sprememba stila k motivu dodaja nov izraz in dimenzijo. S spreminjanjem tehnike avtor lahko uporabi drugačno tehniko, npr. slikanje, risanje, kiparstvo ali fotografijo, pri čemer uporaba nove tehnike lahko prinese nove vizualne učinke in občutke. S spreminjanjem konteksta je motiv lahko postavljen v drugačen čas, prostor ali okolje, kar lahko povzroči drugačen pomen ali razumevanje. Kadar avtor doda osebno perspektivo, lahko svoje osebne izkušnje, čustva in mnenja vključi v reinterpretacijo, s čimer motiv pridobi nove globine in pomene. S poudarjanjem različnih vidikov ustvarjalec lahko osvetli manj opazne ali spregledane vidike motivov, s tem pa preusmeri pozornost gledalca na nove detajle ali druge poudarke. S simboličnim in metaforičnim raziskova-

njem avtor lahko uporabi motive kot simbole ali metafore za širša družbena, čustvena ali filozofska vprašanja.

Modelacijske strukture reinterpretacij

Dijaki v raziskovalni nalogi motiv razčlenjujejo s stališča zgradbe slikovnega polja, prostorskih kvalitete oziroma prostorskih ključev ter svetlostne in barvne lestvice vizualne materije. Takšne analize so likovni eksperimenti preverjanja percipiranja vizualnih struktur in njihovega prevajanja v različne likovne reinterpretacije z uporabo različnih slikarskih in risarskih tehnik.

Reinterpretacije motiva so na analogen način preneseni motivi slikovne predloge – fotografije na papir. Motiv, ki je sicer prepuščen prosti izbiri dijakov, je pogojen z dobro ločljivostjo fotografije, ki pa mora biti tudi dovolj kontrastna. Dijaki se nato odločijo, katere modelacijske načine in tehnike risanja oz. slikanja bodo uporabili za poustvaritve izbranega slikovnega polja. Nabor reinterpretacij običajno obsega ročno oblikovanje do pet likovnih kompozicij v različnih tehnikah, ki se lahko nanašajo le na tonske razčlenitve svetlobe in sence, lahko pa dijaki oblikujejo tudi barvne analize. Pri analizi svetlobe in sence gre za uporabo več vrst rastriranja, tonsko slikanje in stilizacijo podobe, pri barvnih analizah pa za uporabo barvno-tonskega slikanja, komplementarnega kontrasta, barvne modulacije in barvne stilizacije.

Rastriranje

V likovnem oblikovanju so rastri oblike tipsko urejenih tekstur, ki so osnovane na ploskovnih oblikovnih možnostih likovnih elementov, točka, linija, barva. Praviloma nastajajo z gostenjem ali redče-

njem točkastih tvorb (gostota), z enakomernim ali ritmičnim nizanem ter križanjem linij (šrafiranje) in optičnim mešanjem barv na osnovi točkovne gramatike. Z rastru je mogoče doseči učinke bolj ali manj homogene ploskovitosti, svetlostnih razlik, prehodov med svetlostnimi razlikami, iluzije reliefnosti in prostora ter učinke različnih barvnih vrednosti. (Muhovič 2015, 661)

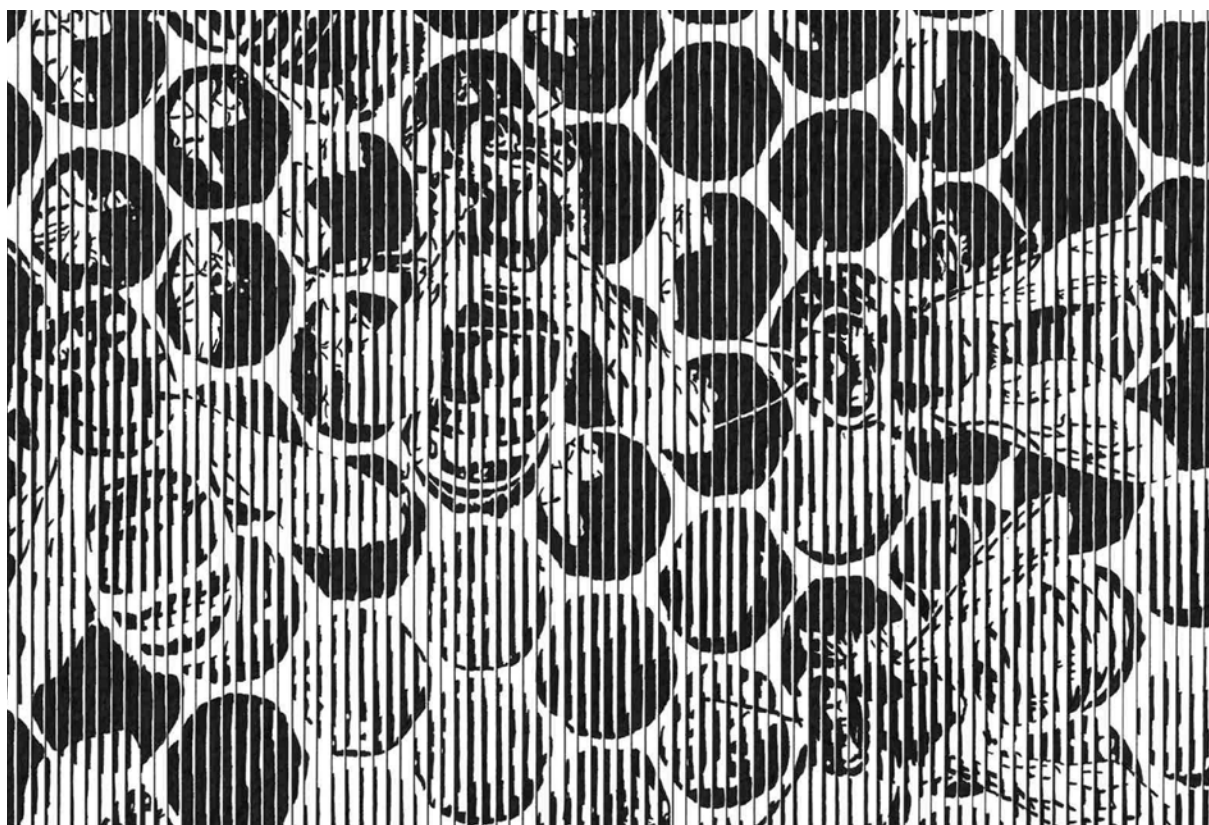
Eno najnatančnejših analiz strukture slikovnega polja nam omogoča oblikovanje s tehniko frekvenčnega rastra (slika 9). Različne tonske vrednosti je mogoče simulirati s tiskanjem zelo majhnih pik, ki so postavljene zelo skupaj. Naši možgani takšne površine zaznajo kot svetlostni ton in ne kot množico pik. Tako se navidezne tonske vrednosti spreminjajo v rastrske tonske vrednosti. Pike pri frekvenčnem rastriranju so zelo majhne in enako velike, zato se lahko upodobi natančnejše detajle. Svetle in temne površine

na ploskvi ustvarjamo z redčenjem enako velikih točk, kjer so površine svetle, oziroma z zgoščevanjem točk, kjer so površine temne, pri čemer oblikujemo ustrezne svetlostne prehode in razlike, kar v likovnoteoretskem jeziku imenujemo tonska modelacija.

Tudi pri linijskem rastru gostoto in velikost rastrskih pik določa linijatura rastra, le da linije ne tvorijo mrežnega sistema točk, ampak le linijaturo, ki lahko poteka v kateri koli smeri. Manjši, kot je razmik linij v linijaturi, večja je ločljivost motiva. Pri oblikovanju motiva namesto spreminjanja velikosti točk debelimo linije. Razdalja med linijami je enaka, črte pa se med seboj razlikujejo le po zadebeljenosti. Debelejše, kot so linije, temnejši ton predstavljajo in obratno, tanjše linije predstavljajo svetlejši ton (slika 2). Pri linijskem rastriranju je v analizi oblik nujna redukcija in stilizacija oblikovnih elementov.



Slika 1: Slikovna predloga Čebele (Vir 1).



Slika 2: Tadeja Klopčič, 2020, linijski raster.



Slika 3: Tadeja Klopčič, 2020, sivinsko tonsko slikanje.



Slika 4: Tadeja Klopčič, 2020, črno-bela stilizacija podobe.

Tonska modelacija

»Prikazovanju plastike predmeta na risbi s senčenjem pravimo tonska modelacija. Pri naturalističnem tonskem risanju je predvsem pomembno natančno opazovanje odnosov med tonalitetami.« (Šuštaršič in ostali 2004, 145) S tonsko modelacijo so dijaki natančno analizirali svetlostne odtenke svin in njihove odnose (sliki 3 in 6). Tonska modelacija je pri slikarstvu ključna za ustvarjanje tridimenzionalnega učinka in ločevanje oblik v slikovnem polju. Različne tonske vrednosti ustvarijo vtis osvetlitve, senc, reliefnosti in prostorskih kvalit, obenem pa tudi mnogih različnih vzdušij.

Stilizacija podobe

Stilizacija podobe v likovni umetnosti je proces abstrahiranja in pomeni redukcijo likovnih elementov na bistvene sestavine slikovnega polja. Milan Butina (1997, 111) pravi: »V procesu abstrahiranja

odstranjujemo nebitno, posamično, manj pomembno in naključno, ohranjamo pa bistveno, splošno in nujno.« Dijaki vidno podobo poenostavljajo do bistvenih elementov, ko le ta dobiva abstrakten značaj. Proces

abstrahiranja je pomemben, saj s takšno analizo slikovnega polja dijaki zahtevne podobe preoblikujejo v elementarno likovno govorico s poudarjeno karakterizacijo njihovih značilnosti. Dijaki so reinterpretacije lahko oblikovali



Slika 5: Slikovna predloga Kitara (Vir 2).



Slika 7: Barbara Zorko, 2022, črno-bela stilizacija podobe.



Slika 6: Barbara Zorko, 2022, sivinsko tonsko slikanje.

tako v barvni stilizaciji (slika 10) kot tudi v črno-beli različici (sliki 4 in 7), kjer je poleg odsotnosti barve eliminiran tudi vpliv tonske modelacije. Tea je za kompozicijo v barvni stilizaciji (slika 10) zapisala: »Ta izdelek je zagotovo eden izmed tistih, ki si jih moramo ogledati z razdalje, saj sem ga ravno v ta namen oblikovala tako, da med barvami ni veliko mešanja oziroma prehajanja iz ene v drugo, zaradi česar končen motiv bolje vidimo z razdalje.« (Bobnar 2021, 19) Tadeja je ime-

la z redukcijo tonskih vrednosti čebel (slika 4) zelo zahtevno nalogo: »Dobro sem morala premisliti, katere dele bom pobarvala s črno barvo, tako da se še vedno lahko razbere, kaj je na sliki.« (Klopčič 2020)

Tonsko slikarstvo

»Tonsko slikarstvo je slikarstvo, za katerega ni značilna barvna pestrost, ampak prevlada določene barve v različnih stopnjah svetlosti in nasičenosti.« (Šuštaršič in ostali 2004, XXIV) Pri tem na-

činu slikanja je še vedno temeljna artikulacija slike svetloba in senca, barva ima le vlogo spremljajočega likovnega elementa, ki ga avtor izbere po lastnem navdihu. V postopku odslikavanja analize svetlobe in sence je podoba odslikana s pomočjo izbrane barve, ki je temnjena z uporabo črne, svetljena pa praviloma z uporabo bele (slika 11). Pri tem je potrebno upoštevati svetlostno lestvico določene barve. Dijakinja je o postopku oblikovanja slikovnega polja povedala: »Tonsko slikanje je bil izdelek, ki sem ga končala v najkrajšem času. Edina težava, ki sem jo imela, je bila ta, da je bilo mešanje bele in zelene tempere precej zahtevno, saj sem morala zeleno dodajati beli v najmanjših količinah, ker je mešanica barv zelo hitro postala pretemna. Posledica tega je bilo to, da sem morala isti odtenek namešati kar nekajkrat, da sem dobila želeno nasičenost. Na začetku sem sicer podvomila, ali je bila izbira zelene barve prava odločitev, vendar sem sedaj, ko sem izdelek končala, z izbiro barve zelo zadovoljna in se mi zdi, da motiv pri kateri drugi barvi ne bi prišel tako dobro do izraza, kot je sicer.« (Bobnar 2021, 17)

Barvna modulacija

Poseben način uporabe barv, ki upošteva predvsem barvnost, imenujemo kolorizem ali barvna modulacija. Pri kolorističnem slikanju je občutek tridimenzionalnosti teles ustvarjen s ploskovitim nanašanjem toplih in hladnih barv. Tople barve rumsena, oranžna in rdeča so svetlejše in jih zaznavamo kot bližnje, hladne barve zelena, modra in vijolična pa so temnejše in jih zaznavamo kot bolj oddaljene. Ker je barva v kompozicijo nanešena v obliki manjših in večjih barvnih ploskev, so za modulacijo značilni stopnjeviti, nenadni prehodi iz ene barve v drugo. Osvetljeni deli so torej oblikovani s toplimi odtenki, za senčne dele so uporabljeni hladni barvni odtenki (slika 12).



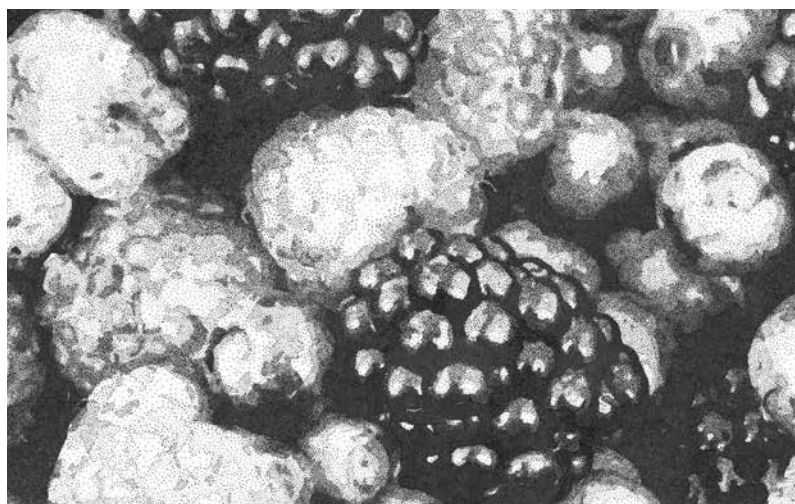
Slika 8: Slikovna predloga Gozdni sadeži (Vir 3).

Komplementarni barvni kontrast

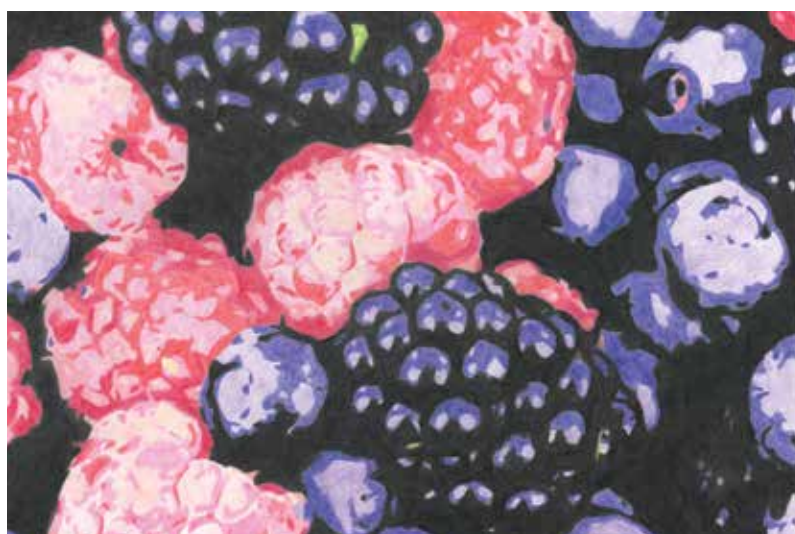
Komplementarni barvni kontrast je kontrast dveh barv, ki se medsebojno dopolnjujeta. Vsaka barva ima vedno samo eno komplementarno barvo. To sta barvi, ki si v barvnem krogu stojita nasproti. Komplementarni kontrast pigmentalnih snovnih barv tvorijo: rumena – vijolična, rumenooranžna – modrovijolična, oranžna – modra, rdeče-oranžna – modrozeleno, rdeča – zelena in rdečevijolična – rumenozelena. Komplementarni barvi sta protisloven par, saj se postavljene skupaj zaradi simultanekega kontrasta okrepi do največje intenzivnosti, po drugi strani pa se zmešani skupaj uničita do sive barve. Dijakinja se je odločila za uporabo rumene in vijolične barve (slika 13). Rumena in vijolična ne predstavljata le komplementarnega kontrasta, temveč hkrati tudi skrajno vrednost svetlo-temnega kontrasta.

Zaključek

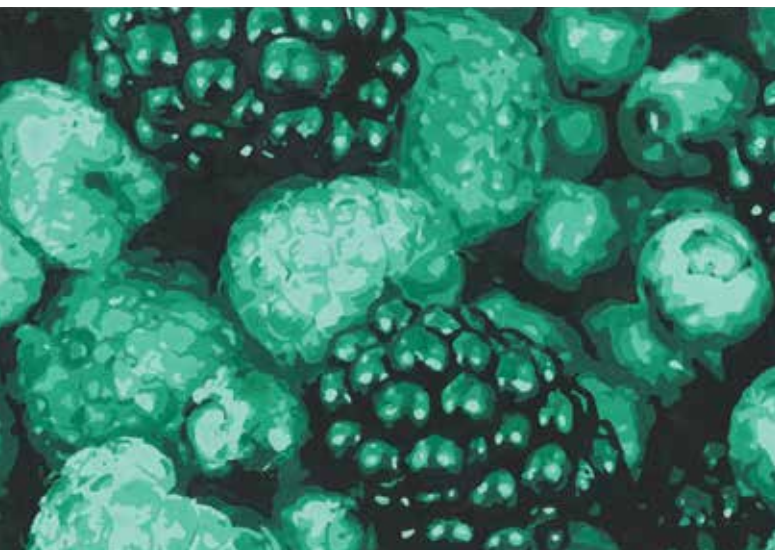
Reinterpretacija motivov v različnih modelacijskih strukturah omogoča dijakom, da raziskujejo znane motive na svež in inovativen način, ustvarjajo nove poglede na izbrane teme ter izražajo ustvarjalnost in razumevanje sveta skozi svoje delo.



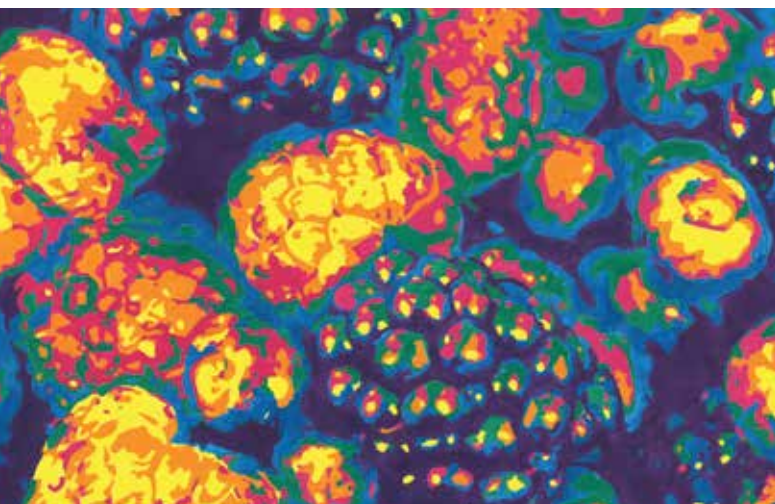
Slika 9: Tea Bobnar, 2021, frekvenčni raster.



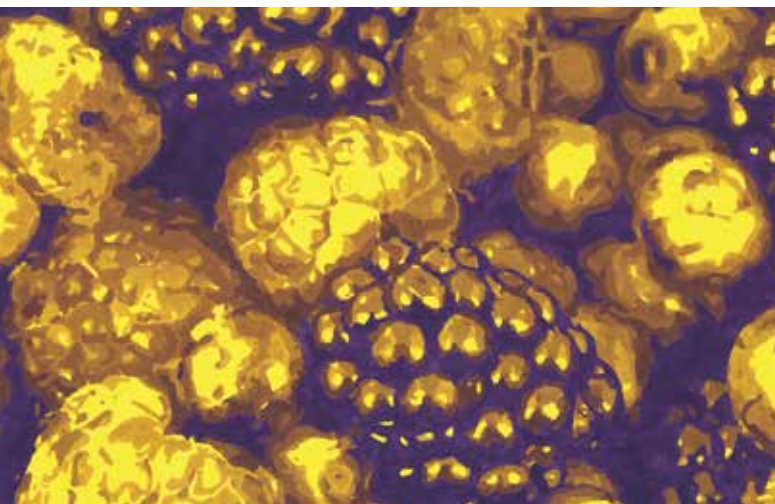
Slika 10: Tea Bobnar, 2021, barvna stilizacija.



Slika 11: Tea Bobnar, 2021, tonsko slikanje.



Slika 12: Tea Bobnar, 2021, barvna modulacija.



Slika 13: Tea Bobnar, 2021, komplementarni kontrast.

V raziskovanju izraznih možnosti in različnih materialov so nastale drugačne in nove kvalitete ter načini gradnje likovnih organizmov. Prek procesa dela, raziskovanja likovnega izraza v posameznih tehnikah in njihovih izraznih možnostih so se tako oblikovale nove podobe. Procesualnost v povezavi z vizijo je na ta način postala stanje kreativnega in produktivnega mišljenja, ki je vodilo v vedno večje ozaveščanje poti do likovnega izraza. Nastala likovna dela se tako manifestirajo v različnih oblikah. Ta slikovna polja zaradi narave dela, formata, materialov ter značaja tehnike postopoma spreminjajo svoj vizualni izraz ter likovno delovanje.

Zanimiv pa je tudi zaključni komentar Tadeje Klopčič, ki na kratko oriše pomen projekta: »Za svoje izdelke sem porabila veliko časa, kar sem seveda tudi pričakovala. Zastavila sem si kar visoke cilje, saj je za takšne izdelke potrebno veliko natančnosti in potrpljenja. Pri izdelovanju izdelkov sem tudi spoznala, da sem si izbrala zelo zahtevno slikovno predlogo. Mislim, da sem opravila zelo dobro glede na zahtevnost vsakega posameznega izdelka. S to nalogo pa sem se prav tako veliko naučila o sebi, kaj lahko dosežem in kako natančna ter potrpežljiva sem lahko.«

Viri in literatura

- Bobnar, T. (2021): *Reinterpretacije motiva v modelacijskih strukturah: 4. predmet poklicne mature*, Srednja medijska in grafična šola Ljubljana.
- Butina, M. (1997): *Uvod v likovno oblikovanje*. Ljubljana: Debora.
- Klopčič, T. (2020): *Analiza svetlobe in sence: 4. predmet poklicne mature*, Srednja medijska in grafična šola Ljubljana.
- Kumar, M. (2008): *Tehnologija grafičnih procesov: 3., prenovljena in razširjena izdaja*. Ljubljana: Center RS za poklicno izobraževanje.
- Muhovič, J. (2015): Leksikon likovne teorije: slovar likovnoteoretskih izrazov z ustreznici iz angleške, nemške in francoske terminologije. Celje; Ljubljana: Celjska Mohorjeva družba: Društvo Mohorjeva družba.
- Šušteršič, N.; Butina, M.; De Gleria, B.; Skubin, I.; Zornik, K. (2004): *Likovna teorija: učbenik za likovno teorijo v vzgojno-izobraževalnem programu umetniška gimnazija – likovna smer*. Ljubljana: Debora.
- Udovič, Š. (2009): *Metamorfoze - uporaba elektronskih medijev v sodobni grafiki. Likovna vzgoja : revija za vse stopnje izobraževanja*. Letn. 10, št. 49/50, str. 46–51.
- Zorko, B. (2022): *Analiza svetlobe in sence 4. predmet poklicne mature*, Srednja medijska in grafična šola Ljubljana.
- Vir 1: Flickr (2023): nectar and pollen: Dostopno na: https://www.pinterest.com/pin/44332377556578302/?nic_v1=1a7Hvp0A%2BOLmlwY234vDVnhW3i8UNAI6V7rg%2FyvMATVlcBH%2Fy%2BDZOx005SlwyG6p, 10. 9. 2023.
- Vir 2: Twitter (2023): harry styles: an aesthetic: Dostopno na: <https://twitter.com/LHupdates/status/980520835978006528/photo/3>, 10. 9. 2023.
- Vir 3: Pexels (2023): Blue Berries Close Up Photography: Dostopno na: <https://www.pexels.com/photo/blue-berries-close-up-photography-87818/>, 10. 9. 2023.

Tečaj slovenščine za tujce v dijaškem domu



Jasna Kovačič, prof. slovenščine, vzgojiteljica v Dijaškem domu Lizike Jančar Maribor

S pomočjo inkluzije se mladostniki vključujejo v socialno življenje, ki v vzgojno-izobraževalnem sistemu, predvsem za dijake, ki ne prihajajo iz Slovenije, predstavlja njihovo začasno bivališče. Vključevanje v socialno okolje in vzgojno-izobraževalni proces je za tujce bistvenega pomena, saj lahko le na takšen način začnejo navezovati stike in zaživijo kvalitetno življenje. Na inkluzijo bi bilo potrebno gledati na način, da niso vsi ljudje enaki in da so kljub temu obravnavani enako. Hitro vključevanje v okolje je za dijake tujce zelo pomembno, prav tako kot dobro poznavanje jezika, zato se v vzgojno-izobraževalnih ustanovah vključujejo v programe slovenščine za tujce, ki jim omogoča hiter napredek na vseh ravneh poznavanja jezika in posledično višjo kvaliteto življenja v novem okolju. V dijaškem domu biva veliko tujcev, ki obiskuje tečaje slovenščine že v šoli, zato se lahko največ napredka doseže z inovativnimi inkluzivnimi pristopi, ki so prilagojeni vsakemu dijaku posebej.

1 Inkluzija v vzgojno-izobraževalnem sistemu

Bistvo inkluzije v izobraževanju pomeni povečati sodelovanje med dijaki skozi vzgojno-izobraževalni proces ter druge učne dejavnosti. Zelo pomembno je tudi sodelovanje vseh zaposlenih, učiteljev, svetovalnih delavcev in vodstva pri vključevanju mladostnikov v novo okolje. Inkluzija predstavlja v izobraževanju s svojo odprtostjo in razumevanjem pomemben način zagotavljanja različnih učnih priložnosti, učnih procesov in rezultatov (Opertti idr. 2014). Inkluzija v dijaškem domu se nanaša na pristop, ki spodbuja vključevanje vseh dijakov ne glede na njihove različne potrebe, sposobnosti, kulturne in nacionalne ali katerekoli druge razlike in interese. Inkluzijo nekateri avtorji dojemajo kot popolno preoblikovanje vzgojno-izobraževalnega procesa in sistema, v katerem so upoštevane potrebe čisto vseh dijakov ne glede na to, od kod prihajajo, kakšni so njihovi interesi ali predznanje (Schmidt 2001). Je sistem, s katerim skušamo posameznike vključiti v socialno življenje in okolje. To okolje v vzgojno-izobraževalnem sistemu predstavlja razred oz. dijaški dom, ki je za dijake tujce njihovo začasno bivališče, saj tukaj bivajo tudi čez vikend. Mladostniki se morajo v okolju, kjer bivajo, počutiti dobro, predpogoj za to pa je dejstvo, da se počutijo sprejete, enakovredne in enakopravne. To lahko dosežemo samo tako, da mladostnike obravnavamo kot edinstvene osebe, ki imajo pravico do enakih možnosti in priložnosti za učenje, razvoj in družbeno življenje. Vključevanje v okolje ima zato za njih še večji pomen, saj moramo odstraniti jezikovne, kulturne ali verske ovire, da se lahko začnejo vključevati v okolje in navezovati stike z vrstniki (Skalar 2003).

Kljub vsemu se nam inkluzija velikokrat predstavi v napačni luči. Veliko učiteljev, profesorjev in vzgojiteljev v dijaških domovih inkluzijo sprejema z za-

držkom, kot še eno nepotrebno novost v šolskem sistemu. Na inkluzijo bi bilo potrebno gledati kot na paradigmo, da nismo vsi enaki, in se bolje zavedati osnovnega načela Evropske unije »Združeni v raznolikosti«, ki nam sporoča, da smo vsi med seboj različni, ne enaki in ne drugačni. Zavedati se moramo, da se dijaki med seboj razlikujejo in da vzgajamo in izobražujemo osebnostno zelo različne ljudi, zato je dobro, da poznamo metode dela, ki jih lahko prilagajamo in uporabljamo pri posameznem dijaku. V dijaškem domu se srečujemo s številnimi posamezniki, ki zahtevajo drugačne



vzgojno-izobraževalne pristope. Inkluzijo bi morali dojemati kot nekaj, kar nam pomaga pri širjenju idej enakosti, enakopravnosti in številnih prilagoditev posamezniku na vseh področjih in v vseh okoliščinah. Dijaki in zaposleni v vzgoji in izobraževanju bi se morali bolj zavedati dejstva, da imajo vsi dijaki enake pravice in dolžnosti, ne glede na raso, spol, versko prepričanje ipd. Enakopravnost bi se v šolah morala kazati tako v pravicah kot tudi v dolžnostih. To bi lahko dosegli z deprivilegizacijo posameznikov na eni strani in destigmatizacijo na drugi. Delo v vzgojno-izobraževalnih ustanovah ne bi smelo v nobenem primeru postati avtomatizirano ali rutinsko, ampak bi si morali vsi zaposleni prizadevati delovati ustvarjalno in prenašati svoje strokovno znanje v vsakdanje življenje (Rutar 2010). Kot človek ima vsak pravico biti drugačen in prav zaradi tega ne sme biti zapostavljen ali izključen iz okolice. Pri inkluziji gre torej za način življenja in razmišljanja, vključevanje v skupno življenje, kjer spoštujemo vsakega posameznika, zato krepi pravico po pripadnosti in prepoveduje izključevanje iz kakršnegakoli razloga (Morrison 2008).

2 Tečaj za tujce v Dijaškem domu Lizike Jančar Maribor

Dobro poznavanje jezika je osnova za uspešno izobraževanje. Dijaki, ki se s slovenščino ob vstopu v srednjo šolo srečujejo prvič, imajo precej težav in

brez strokovne pomoči ne bi zmogli uspešno zaključiti šolanja. Izvajanje slovenščine za tujce v srednjih šolah in dijaških domovih je prav zato tako pomembno, saj uresničuje evropske smernice in slovenske pravne podlage. Prizadevamo si, da bi dijakom tujcem na srednješolski stopnji omogočili lažje in hitrejše vključevanje v šolski sistem, z dobrim poznavanjem jezika pa se lahko tudi bolje vključijo v družbo vrstnikov in družabno življenje, ki je v tej starosti odločilna komponenta razvoja osebnosti.

Na tečajih slovenščine za tujce dijaki spoznavajo jezikovna sredstva, razvijajo sposobnosti za razumevanje, tvorjenje in govorjenje besedil, ki so sestavljena iz preprostega in uporabnega besedišča in so prav zato primerna za vsakdanjo rabo. Skozi govor se spoznavajo z različnimi načini jezikovnega vedenja, kjer lahko izbirajo med primernimi socialnimi in funkcijskimi zvrstmi jezika. Nekateri se družijo z vrstniki, ki govorijo mešanico slenga in angleškega jezika, kar je na nekaterih mariborskih srednjih šolah v zadnjem času zelo popularno. Tujci so zaradi uporabe različnih zvrsti jezika zmedeni, saj ne vedo, kdaj uporabljajo knjižno obliko jezika. Pozitivna stran omenjenega pa je ta, da se dijaki, ki se šele spoznavajo z jezikom, naučijo premagovati težave, ki nastajajo pri sporazumevanju zaradi kulturno in jezikovno različnih vzorcev izražanja in vedenja.



Na učinkovitost tečaja zagotovo vpliva več dejavnikov. Prvi je motiviranost za učenje za dijake tujega jezika. Nekateri dijaki so bolj, drugi manj motivirani za delo, kar izhaja iz socialnih okoliščin, osebnostnih lastnosti, želje po nadaljevanju izobraževanja v Sloveniji ipd. Dijaki se razlikujejo tudi po sposobnostih in načinu razmišljanja, zato se v Dijaškem domu Lizike Jančar izogibamo delu v skupinah. Z vsakim dijakom delamo individualno in tečaj prilagodimo glede na njegovo predznanje in potrebe. Vsi naši dijaki tujci ob vpisu obiskujejo tečaj slovenščine za tujce že v šoli, zato si v dijaškem domu prizadevamo, da bi jim ponudili nekaj več in bi z individualiziranim programom dosegli stopnjo znanja, ki smo si jo zastavili. Dijake občasno razporedimo v homogene skupine, v katerih so dijaki s podobnim predznanjem in sposobnostjo učenja ter komuniciranja. V praksi se je izkazalo najbolj uspešno delo v dvojicah, saj na tak način dijaka krepita jezikovne spretnosti in komunikacijske veščine.

Najbolj motivirani in zagnani so dijaki, ki imajo že načrtano svojo izobraževalno, morda celo poklicno pot in so odločeni študij nadaljevati v Sloveniji. Večina je vpisanih na gimnazijske programe in se zavedajo, da se bodo morali prej ali slej spopasti s slovenskim jezikom ter ga dodobra obvladati.

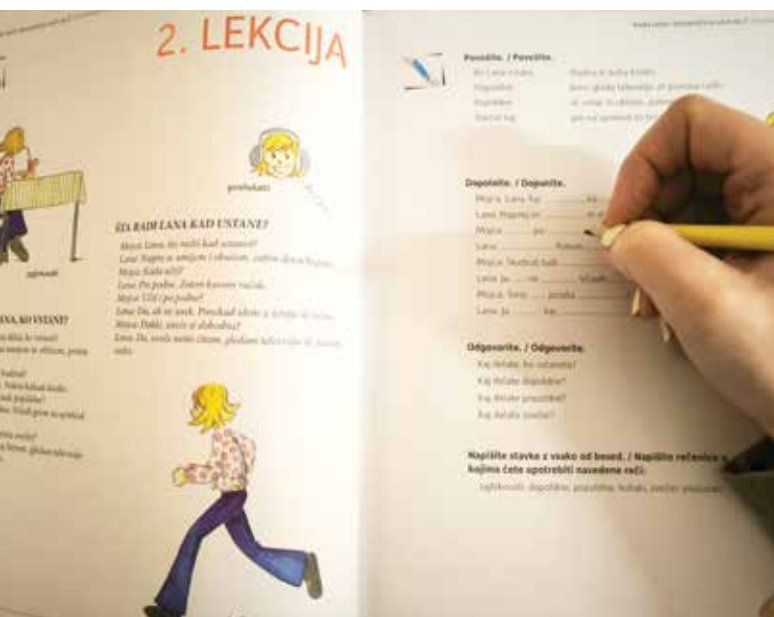
Posebno skupino v našem dijaškem domu predstavljajo tujci, ki obiskujejo program mednarodne mature in prihajajo iz Črne gore, Makedonije in Srbije. To so dijaki, ki so izjemno inteligentni, sposobni in navajeni oz. naučeni blesteti na vseh področjih. Ko so prišli v Slovenijo, niso razumeli popolnoma nič, zato je naša komunikacija potekala na številne, včasih zelo kreativne načine, saj že od vsega začetka z njimi nisem želela komunicirati v angleškem ali srbskem jeziku. To so dijaki, ki imajo s slovenščino zelo malo stika, saj med sabo komunicirajo v maternem jeziku, z vrstniki in v šoli pa izključno v angleščini. Te okoliščine jim, kljub njihovim izvrstnim sposobnostim, otežujejo socializacijo in vključevanje v realno okolje. Tečaj slovenščine za tujce z njimi poteka nekoliko drugače, saj se srečujejo s popolnoma neznanim jezikom, zato ne začnemo s slovnico in pravili slovenskega jezika, ampak ob enostavnih besedilih razvijamo besedišče in tako v najkrajšem možnem času dosežemo, da tudi ti dijaki usvojijo osnovne fraze in se lahko začnejo vključevati v okolje.

Inkluzija dijakov v dijaškem domu je zapletena in odvisna od številnih dejavnikov ter okoliščin, saj ima vsak tujec svojo zgodbo vključevanja v novo okolje. Nekateri začnejo obiskovati ure slovenskega jezika že v matični državi, kjer se naučijo osnov in v realnem okolju ne funkcionirajo, kot so si predstavljali. Naučijo se in razumejo posamezne besede ali besedne zveze, zapomnijo si sklanjatvene

vzorke, a se v realni situaciji ne znajdejo, zato so na začetku zadržani, nesamozavestni in plahi. Pri sporazumevanju si pomagamo z angleščino, hrvaščino, risanjem in neverbalno komunikacijo. Njihovo besedišče je ob prihodu v našo državo skopo, razumejo le enostavna predvidljiva vprašanja v zvezi z osebno identiteto in družino. Pri vzgojno-izobraževalnem delu pri takih dijakih uporabljamo veliko slikovnega gradiva, s pomočjo katerega počasi preidemo do boljšega razumevanja in komunikacije. Dijaki po navadi povedo, da se največ naučijo od vrstnikov in s pomočjo pogovorov ob slikovnem gradivu. V šoli se na začetku šolskega leta počutijo izolirano in nesprejeto. Sošolci imajo o teh dijakih pogosto napačno mnenje, saj jih zaradi nerazumevanja jezika dojemajo kot molčeče in introvertirane. Ko se odločijo, da bodo govorili, pa četudi narobe, začnejo navezovati stike z vrstniki in spletati prijateljstva. Povedali so, da se ljudje ne trudijo, da bi jih razumeli, zato jim ne preostane drugega, kot da premagajo strah in nelagodje.

Dijaki, ki pridejo v Slovenijo brez ali z zelo skopim znanjem slovenskega jezika, potrebujejo predvsem podporo, motivacijo in veliko sočutja. Velikokrat pozabimo, da so to še otroci, ki so v želji po boljši in perspektivni prihodnosti zapustili varno zavetje svojega doma in prišli sami v popolnoma neznano okolje, med popolnoma neznane ljudi. Lažje je dijakom, ki se v okolju, v katerem trenutno bivajo, ukvarjajo s športom, saj so na treningu prisiljeni razumeti slovenski jezik, prav tako morajo razumeti in govoriti s soigralci.

Nekoliko manj so motivirani dijaki, ki nekaj osnov slovenščine že imajo in so prepričani, da je to dovolj za nadaljnje izobraževanje in sporazumevanje. Svoj cilj so dosegli, zato je motivacije za učenje slovenščine malo. Dijaki, ki tudi v prostem času veliko uporabljajo slovenski jezik, imajo prijatelje in sošolce, ki jim pomagajo, da se lahko čim prej vključijo v socialno življenje novega okolja. To so tujci, ki že imajo določeno količino predznanja na vseh ravneh slovenskega jezika in brez težav poimenujejo predmete, pojme in bitja ter jih tudi opišejo. Sporazumevajo se dobro in nimajo težav z navezovanjem stikov. Čeprav občasno mešajo zvrsti jezika in pri sporazumevanju uporabljajo veliko narečnih izrazov in slenga, se zelo dobro vklaplajo v socialno življenje sovrstnikov. Nekaj preglavic jim povzroča pisanje in razumevanje zahtevnejših besedil, kar sami ne dojemajo kot težavo. Pri dijakih na splošno ugotavljam veliko povezanost motivacije z izbiro šole oz. izobraževalnega programa. Dijaki, ki se vpisujejo na gimnazije, so veliko bolj motivirani, saj imajo pred seboj jasno načrtan cilj in se zavedajo, da jih čaka še veliko dela, preden bodo zaključili svojo izobraževalno pot.



Najmanj motivirani za učenje slovenskega jezika so dijaki, ki bodo ostali v Sloveniji le kratek čas. V Dijaškem domu Lizike Jančar so to predvsem športniki, ki pogosto menjajo klube in nekateri vsako leto preživijo v drugi državi. Tudi za te dijake pripravim program učenja slovenskega jezika v sodelovanju s profesorico slovenščine na njihovi srednji šoli, s katero skupaj določiva kriterije, ki jih bo moral dijak doseči, če bo želel uspešno zaključiti letnik. To so mladostniki, ki se ob prihodu v Slovenijo s slovenščino srečajo prvič. Na začetku napredujejo zelo hitro, predvsem na sporazumevalnem področju, kasneje, ko razumejo dovolj, da se lahko brez težav sporazumevajo, začnejo stagnirati, saj jezik obvladajo dovolj, da se lahko normalno vključujejo v socialno življenje in vzgojno-izobraževalni proces. Največ preglavic jim povzroča pisanje besedil, ker zaradi vsakodnevnih treningov, tudi večkrat na dan, nimajo časa, da bi se več časa posvetili branju zahtevnejših besedil in tako pridobili besedni zaklad.

Kljub povedanemu opažam, da so na splošno športniki pri učenju slovenskega jezika zelo uspešni. Šport od mladostnikov zahteva disciplino in organiziranost, kar jim pomaga tudi pri načrtovanju šolskih obveznosti. Športniki, ki želijo biti uspešni v šoli, so motivirani, zagnani in svoj prosti čas izkoristijo za učenje. Navajeni so delati, zato jim sedenje za knjigo ne predstavlja bremena, ampak samo še eno »odkljukano nalogo«, ki so si jo zastavili na začetku dneva. Njihova prednost je tudi njihova odlična telesna pripravljenost, saj so zaradi intenzitete treningov možgani napolnjeni s kisikom, kar jim pomaga, da lažje procesirajo in se hitreje naučijo določeno snov. Dijaki, ki se ukvarjajo s športom, so bolj družabni, saj njihova socializacija poteka tudi preko športa. Po drugi strani pa so tekmovalni, kar je v določeni meri zdravo in pripomore k dobrim učnim uspehom.

3 Zaključek

Predpogoj za uspešno inkluzijo je dobro in enotno delovanje šolskega tima, vodstva in staršev dijakov tujcev. Redni sestanki celotnega tima in usklajeno delovanje vodijo do uspešne inkluzije. Strokovni delavci ustvarjajo pogoje, s katerimi spodbujajo interakcijo med kulturami in jeziki otrok, ki prihajajo iz različnih kulturnih in jezikovnih okolij, in s tem ustvarjajo priložnost sooblikovanja kulture sobivanja.

Inkluzivna ustanova je ustanova, kjer si prizadevajo delovati inkluzivno prav vsi zaposleni, dijaki in zunanji strokovni sodelavci. Ni dovolj, da dijaka vključimo le fizično, ampak se je potrebno z njim ukvarjati in mu nuditi podporo, da se lažje vključi v socialno življenje. Inkluzija je proces, ki lahko traja zelo dolgo. Le tako lahko dijakom, ki našo pomoč potrebujejo, omogočimo optimalne pogoje za življenje in delo.

Inkluzija v dijaškem domu je pomembna, saj omogoča dijakom, da se razvijajo v bolj strpno in raznoliko skupnost ter se učijo sprejemati in spoštovati različne nacionalne in kulturne razlike. To lahko prispeva k njihovem boljšemu razumevanju in pripravljenosti na življenje v sodobni družbi, kjer so razlike med posamezniki neizogibne.

V Dijaškem domu Lizike Jančar si vsi zaposleni prizadevamo, da našim dijakom nudimo enake pogoje za učenje in bivanje. Vse dijake oziroma mladostnike družijo to, da pripadajo isti starostni skupini in imajo podobne osebne izkušnje, tako lažje najdejo skupni jezik in se v okolju bolje počutijo.

Viri in literatura

- Ainscow, M., Booth, T. in Dyson, A. (2006): *Improving Schools, Developing Inclusion*. Routledge.
- Kavkler, M. (2008): *Opredelitev inkluzivne vzgoje in izobraževanja*. V M. Kavkler (et. al.). *Razvoj inkluzivne vzgoje in izobraževanja – izbrana poglavja v pomoč šolskim timom* (str. 9–20).
- Morrison, A. C. (2008): *Razvoj inkluzije v ZDA*. V M. Kavkler (et. al.). *Razvoj inkluzivne vzgoje in izobraževanja – izbrana poglavja v pomoč šolskim timom* (str. 21–29).
- Opertti, R., Walker, Z. in Zhang, Y. (2014): *Inclusive education: From targetion groups and schools to achieving quality education as the core of EFA*. *The SAGE handbook of special education*, let. (št.2), str. 149–169.
- Rutar, D. (2010): *Namesto uvoda vprašanje: ali so učitelji v Sloveniji zares pripravljeni na inkluzijo?* V D. Rutar (ur.) *Inkluzija in inkluzivnost*, str. 21–23.
- Schmidt, M. (2001): *Socialna integracija otrok s posebnimi potrebami v osnovno šolo*. Maribor: Pedagoška fakulteta.
- Skalar, V. (2003): *Kako vrtec in šola približati otrokom s posebnimi potrebami?* *Sodobna pedagogika*, let. 54 (posebna izdaja): str. 52–62.
- Center Republike Slovenije za poklicno izobraževanje. Dostopno na: https://cpi.si/wp-content/uploads/2020/08/inkluzija_in_inkluzivnost-1.pdf - str.14
- Pravno-informacijski sistem: *Zakon o tujcih (ZTuj-2)*. Dostopno na: <http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO5761>
- Pravno-informacijski sistem: *Pravilnik o tečaju slovenščine za dijake v srednjih šolah*. Dostopno na: <http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=PRAV13433>
- Učni načrt: *Tečaj slovenščine za dijake tujce*. Dostopno na: https://centerslo.si/wp-content/uploads/2016/08/UN_dijaki_priseljenci.pdf

Neželeno vedenje: kaj je, kako ga ocenjujemo in kako ga spreminjamo?



Gloria Orgolič, specialna in rehabilitacijska pedagoginja, OŠ Franceta Prešerna Maribor

V šolah in tudi že v vrtcih prihajajo učenci v stik z vrstniki iz najrazličnejših okolij ter z najrazličnejšimi biološkimi predispozicijami. Vsak je po svoje edinstven in s tem tudi edinstveno reagira na okoliščine, v katerih se posameznik znajde. Reakcije oziroma vedenje, ki se iz situacije razvije, je lahko bodisi sprejemljivo ali nesprejemljivo. Težave nastanejo takrat, kadar se nesprejemljivo vedenje pojavlja prepogosto ali le-to ogroža otroka, ki se tako vede, in morda celo druge. Takrat začnemo govoriti o neželenem vedenju, ki se pojavlja v najrazličnejših oblikah. Vedenje je smiselno oceniti, zastaviti cilje in vključiti tudi osebe iz posameznikovega bližnjega socialnega okolja. Pri tem je tako posameznika kakor tudi njegovo okolje potrebno opremiti s konstruktivnimi tehnikami odzivanja na neželeno vedenje, posameznika pa moramo hkrati podkrepiti s pričakovanim in želenim vedenjem.

Uvod

Emerson (v Kostov in Štante Vouk 2014, 73) neželeno vedenje opredeli kot »kulturno nesprejemljivo vedenje takšne jakosti, pogostosti ali trajanja, da obstaja verjetnost, da bo ogrožena varnost osebe in/ali ljudi v njenem okolju. Zelo verjetna posledica za osebo s takšnimi vedenjskimi vzorci je tudi omejevanje vključevanja v okolje.« Za vprašanje, zakaj se takšno vedenje pojavi, leži preplet raznolikih dejavnikov, ki posredno ali neposredno vplivajo na posameznika. Da bi dejavnike odkrili in s tem preprečili pojav nadaljnjega neželenega vedenja, se moramo lotiti ocenjevanja vedenja, ki mora biti premišljeno, postopno in temeljito. Ne samo, da mora biti temeljito ocenjevanje, temveč tudi zastavljanje naslednjih korakov, med katerimi se lahko poslužimo spreminjanja trenutnega vedenja na eni strani ter preventivnih ukrepov na drugi.

Pojavne oblike neželenega vedenja

Pod pojmom neželeno vedenje ne najdemo samo agresivnega vedenja, ampak tudi nagajivost, nezbranost, neupoštevanje navodil, pomanjkanje spoštovanja drugih, neosvojen bonton in hujša antisocialna vedenja (kraja, maltretiranje, spolno nesprejemljiva vedenja, poškodovanje lastnih in tujih stvari, ogrožanje lastne varnosti in varnosti/življenja drugih). Vsa naštetna vedenja se med seboj razlikujejo po intenziteti in družbeni nesprejetosti. Pri tem je pomembno zavedanje, da visoka intenzivnost pojavljanja vedenja še ne pomeni, da je stopnja težave tudi visoka. Stopnjo oz. zahtevnost težav, ki se pojavljajo na kontinuumu, lahko ocenimo na podlagi kriterija zadovoljenosti osnovnih psihosocialnih potreb. Motečega vedenja nikakor tudi ne smemo enačiti z moteno osebnostjo (Vec 2011).

Rizični in varovalni dejavniki

Za raznovrstno nesocialno vedenje nikoli ni kriv samo en dejavnik, ampak pride do sočasnega delovanja večih dejavnikov, ki so med seboj povezani in prepleteni. Enako pravilo imamo tudi v mislih, ko posegamo v moteče vedenje in ga skušamo odpraviti.

Ob pojavu takšnega vedenja lahko delujemo na posameznikovo razdražljivost (temperament in hitrost odziva), škodljivost (neobčutljivost, agresivno dejanje proti drugim, ki se ga zavedamo) in samostojnost (prepiranje, odklanjanje, neupoštevanje navodil).

Na sodelovanje staršev in šole močno vpliva socialno-ekonomski status družine in njena etična pripadnost. Pri učencih, ki imajo nižji socialno-ekonomski status, sodelovanje staršev in šole vodi k izboljšanju vedenja učenca. Starši, ki so otrokom na razpolago pri reševanju in razumevanju nalog, jih čustveno podpirajo in jim posvečajo svoj čas, imajo takšne otroke, ki samostojno poiščejo pomoč pri učitelju, v kolikor ne razumejo snovi, in razvijejo tesnejše odnose z odraslimi (Amato in Rivera 1999 v Vec 2011).

Ocenjevanje neželenega vedenja

Opredelitev in ocena neželenega vedenja sta prvi korak obravnavanja in spreminjanja le-tega, kajti ocena je osnova za snovanje vedenjskih intervencij. Pri tem želimo ugotoviti, ali je problem klinično (ne)pomemben, in upoštevamo razvojne značilnosti otroka in druge dejavnike, ki v večji meri vplivajo na njegovo vedenje. Prvi korak je prepoznavanje neželenega vedenja, sledi postavitve cilja, ki ga želimo doseči s pomočjo terapevtske obravnave oz. vedenjskimi intervencijami, in izbi-

ra primerne metode, tehnike ocenjevanja. Najpogostejše uporabljene tehnike so vedenjski intervju, neposredno opazovanje in beleženje vedenja ter ocenjevalne lestvice. Ocenjevanje vedenja izvajamo pred, med in po koncu postopka obravnave (Stropnik 2014).

Cilj procesa ocenjevanja je ugotoviti, ali je določen problem klinično pomemben ali ne (VanScoyoc in Christophersen 2009 v Stropnik 2014). Metoda, ki jo bomo uporabili pri ocenjevanju, je odvisna od njegovega namena. Pri ocenjevanju se osredotočimo in ocenjujemo:

- trajanje vedenja,
- pogostost vedenja,
- stopnjo intenzivnosti vedenja,
- beležimo predhodno vedenje in neželeno vedenje,
- iščemo funkcijo neželenega vedenja.

Postavljanje ciljev – sprememba vedenja

Opredelitvi neželenega vedenja sledi cilj, ki ga želimo tekom vedenjskih intervencij realizirati. Izberemo tudi način, kako bomo beležili neželeno vedenje. Pri tem moramo definirati vedenje, ki bo nadomestilo neželeno vedenje. Cilji morajo biti specifični in jasni, merljivi, realni in formulirani pozitivno oz. realno.

Kako spreminjamo vedenje?

Pri spreminjanju neželenega vedenja upoštevamo učinkovita načela spreminjanja vedenja, kjer otroke učimo, kako zmanjšati njihovo potrebo po pojavnosti neželenega vedenja, istočasno pa se

zavzemamo tudi za to, da takšno vedenje postane nekoristno. Odrasli, ki so vpleteni v otrokovo življenje, morajo ozavešiti tudi to, da je vedenje velikokrat odvisno od njihovega ravnanja, torej morajo tudi oni sami spremeniti svoje odzivanje v tem procesu. Spreminjanje vedenja poteka v okolju, kjer prihaja do nastanka le-tega. Če je to samo v enem okolju, program vrši oseba, ki je vključena v to okolje, v kolikor pa se to pojavlja v različnih okoljih, se v intervencije vključi še starše in druge odrasle, da program doseže največjo možno mero uspešnosti (Jurišić in Kodrič 2014b).

Poučevanje zelenega vedenja

Na pojavnost neželenega in motečega vedenja lahko v vsakem trenutku vplivamo že preventivno, s poučevanjem zelenega vedenja. Jurišić in Kodrič (2014a) v svojem prispevku razdelita poučevanje zelenega vedenja na štiri stopnje, kot je prikazano na spodnji piramidi.

Pozitivni odnosi z otroki, njihovimi družinami in sodelavci

Na otroka, pri katerem se pojavlja neželeno oziroma moteče vedenje, bomo lažje vplivali, če imamo z njim oblikovan dober, pozitiven odnos. Da sploh pričnemo graditi odnos med nami kot učitelji in učencem, pa moramo vključiti tudi učenčev družino, ki ga bolje pozna. Jurišić in Kodrič (2014a) v svojem članku navajata strategije, z uporabo katerih lahko bolje spoznamo učenca. Med te strategije spada tudi sodelovanje s starši. Strategije, ki jih navajata, so: vprašalnik za starše o učenčevih interesih, močnih področjih, obisk



Piramida poučevanja (prirejeno po Fox idr. v Jurišić in Kodrič 2014a)



družine na domu, pozanimamo se o učenčevi najljubši knjigi in jo preberemo skupaj v razredu, če se učenčev materni jezik razlikuje od jezika, govorjenega v šoli, se lahko naučimo tudi fraz v njegovem jeziku itd.

Praksa preprečevanja neželenega vedenja

Med učinkovite prakse spadajo preventivne strategije, ki vsaj do določene mere lahko preprečijo nastanek neželenega vedenja. Takšne prakse vključujejo urejanje okolice, torej prilagajanje učilnice, ponujanje izbire, dostopnost različnih pripomočkov, utrjena rutina in uveljavljene strategije, ki pripomorejo k lažjemu prehodu z različnih aktivnosti na druge, kadar rutina ni mogoča. Strategije, ki jih Jurišič in Kodrič (2014a) navajata, so:

- plakat s pozitivno oblikovanimi pravili skupine oziroma razreda,
- urnik dejavnosti,
- spodbujanje pričakovanega vedenja v vsaki rutini,
- menjavanje oziroma sprememba dejavnosti,
- opozorilo med spremembo dejavnosti,
- opozorilo – pričakovano vedenje,
- krepitev želenega vedenja,
- razmerje med pozitivnim in negativnim komentarjem 4:1 ter
- usmerjene besedne pohvale.

Strategije poučevanja socialno-čustvenih spretnosti

Strategije poučevanja socialno-čustvenih spretnosti zajemajo poučevanje prepoznavanja in bolj-

šega zavedanja tako prijetnih kot neprijetnih čustev ter primerno izražanje čustev in poučevanje tehnik umirjanja. Pri tem se mora učenec zavedati, da določena vedenja niso primerna. Le na tak način bomo uspešni pri vpeljevanju poučevanja uravnavanja čustev in s tem omejili neželeno vedenje (Jurišič in Kodrič 2014a).

Tako kot katerokoli drugo poučevanje tudi to potrebuje skrbno načrtovanje ter prilagojeno poučevanje glede na vsakega učenca posebej, torej individualizacijo. Najprej pri takem poučevanju pričnemo s spoznavanjem čustvenega besednjaka, tako da učenec prepozna obrazno mimiko, primerno za določeno čustvo, dodamo socialne zgodbe, didaktične igre ipd. (Jurišič in Kodrič 2014a).

Intenzivni individualni postopki

Pogosto je težko določiti, kdaj je pravi trenutek za vpeljevanje intenzivnih individualnih postopkov, vendar so lahko takšni programi koristni za otroke v kateremkoli trenutku. Intenzivni program PPV (podpora pozitivnemu vedenju) pomaga učencu razvijati socialne in komunikacijske spretnosti ter spodbuja navezovanje pozitivnih odnosov z drugimi. Program temelji na prepoznavanju okoliščin, stikov ali dogodkov, ki težavno vedenje v prvi vrsti sploh sprožajo, ter prepoznavanju namena takšnega vedenja. Šele ko ugotovimo, katere so tiste situacije, osebe ali stiki, ki povzročajo osebi stisko in zaradi katerih se moteče vedenje pojavi, lahko poiščemo pravilne rešitve in s tem ustrezen intenzivni individualni postopek (Jurišič in Kodrič 2014a).



Zgodba s terena

Za praktično ponazoritev zapisanega bom predstavila konkretni primer učenca, s katerim sem individualno delala približno pol leta. Učenec je obiskoval 5. razred osnovne šole, šele pred kratkim pa je bil diagnosticiran z ADHD. Gre za motnjo hiperaktivnosti in pomanjkanja pozornosti, ki se lahko izrazi samo v obliki hiperaktivnosti, samo pomanjkanja pozornosti ali v kombinaciji obojega. Pri učencu je šlo za kombinacijo, torej na eni strani pomanjkanje pozornosti in na drugi hiperaktivnost.

Zaradi motnje so ga tako učitelji kakor tudi sošolci opisovali kot nemirnega, motečega, tudi zasanjanega, neprisotnega in neposlušnega. Vsekakor gre za opise, ki so bili z vidika ostalih utemeljeni. V obdobju skupnega dela, je prišel mesec, ko se je učenec pričel vesti precej moteče. Učenec je vstajal od mize, se sprehajal po razredu, nenehno klepetal, prekinjal učiteljico in še kaj bi se našlo. Vse skupaj je privedlo do tega, da se je učiteljica odločila učenca prevesti v kotiček, kjer ne bo motil ostalih, prav tako pa bo sam imel svoj mir. V trenutku, ko je učiteljica premaknila mizo, je učenec mizo ustavil, jo prevrnil, za tem prevrnil tudi stol in kriče odšel iz razreda, neozirajoč se na besede

učiteljice. Do trenutka, ko se je učenec umiril, je v razred že prihitela mama, ki je bila poklicana s strani razredničarke. Skupaj so se v miru pogovorili in sklenili, da se takšno vedenje ne sme več ponoviti. Ne dolgo zatem, nekaj dni kasneje, se je isto vedenje ponovilo pri drugem predmetu, pri drugi učiteljici. Vedenje, ki se je ponovilo že drugič, je potrebovalo konkretno obravnavo, in to je učencu šola tudi ponudila.

Učenec je prišel v obravnavo pri svetovalni delavki. S to se je učenec že dobro poznal in je bil v pogovoru z njo sproščen in umirjen. Skozi pogovor je svetovalna delavka želela spoznati tri okolja, v katere je učenec neposredno vključen: družina, šola in širše socialno okolje. O družini je sama že veliko vedela, zato je bilo na mestu preprosto vprašanje: »Ali se je doma zgodilo kaj, o čemer bi se rad pogovoril?« Odgovor na vprašanje je bil negativen, zato je delavka prešla na drugo učenčevo okolje, to je šola. Spraševala ga je o dogajanju v razredu, kako se tam počuti, kdo je njegov najljubši sošolec in kakšni so odnosi med učencem in ostalimi. Na tem mestu je bilo opaziti pri učencu nelagodje. Spregovoril je o sošolcu, ki ga nenehno izziva, se mu posmehuje in ga izključuje iz skupine, ker je drugačen, ker ima motnjo. Na tem mestu je bila analiza dejavnikov končana. Za njegove izbruhe neprimerne in neželenega vedenja je bil kriv sošolec, ki se mu je posmehoval za nekaj, na kar sam nima vpliva. Počutil se je drugačnega, nemočnega in nerazumljenega. Na tem mestu moram opozoriti, da ni nujno, da bo ocenjevanje vedenja vedno potekalo tako »enostavno« in da se bodo vsi učenci že na prvem srečanju odprli in spregovorili o težavah.

Sedaj ko poznamo izvor vedenja, si je potrebno zastaviti konkretni cilj. Poiskati moramo tudi način oziroma obliko želenega vedenja, ki bo nadomestila trenutno neželeno, pri tem pa mora nova oblika vedenja zadovoljiti otrokovo potrebo, ki jo je zadovoljeval preko neželenega vedenja. Cilj, ki smo si ga v konkretnem primeru zastavili, se je glasil: V obdobju enega meseca učenec svojih čustev ne izkazuje več z izbruhi, temveč svoje občutenje verbalizira. Drug cilj je bil seznanitev njegovih sošolcev z naravo motnje, s katero se učenec srečuje vsak dan, pri tem pa dati priložnost tudi učencu, da predstavi svoja močna in šibka področja.

Z učencem smo v nadaljnjih tednih delali tako v razredu kakor tudi v individualni obliki. V individualnih situacijah se je učenec učil prepoznavati svoja čustva in jih ubesediti, v razredu pa se je tega učil na konkretnih primerih. Učiteljica ga je prvih nekaj dni vodila in mu konkretno sporočala: »V tej situaciji moraš svoja občutenja verbalizirati,« kasneje pa je zgolj opazovala, kako se sam

znajde v različnih situacijah. Na koncu se je učenčvo vedenje spremenilo na bolje, kar mu bo zelo koristilo tudi tekom nadaljnjih let šolanja, ko se bo srečeval z najrazličnejšimi posamezniki, ki bodo njegove težave dojemali različno.

Zaključek

Neželeno, moteče oz. težavno vedenje je vedenje, ki mora biti tako ali drugače naslovljeno. Ne glede na to, ali gre zgolj za reakcijo na določeno situacijo ali gre za zelo dolgotrajno, večkrat pojavljajoče se vedenje, morajo odrasli na to reagirati in skušati vedenje omejiti. V vsakem primeru je najbolj smiselno delovati že preventivno in s tem preprečiti možnosti, da bi do kakršnegakoli neželenega vedenja sploh prišlo. V kolikor zares pride do takšnega vedenja, se moramo zavedati, da je dejavnikov, ki vplivajo na vedenje, veliko. Brez poznavanja dejavnikov in razlogov, zakaj je do takšnega vedenja sploh prišlo, bomo le stežka izoblikovali takšno intervencijo, ki bo zares učinkovita. Navsezadnje posameznik s takšnim vedenjem nekaj sporoča, mi pa moramo biti le dovolj odprti, da sporočilo tudi sprejmemo in se nanj tudi primerno odzovemo.

Literatura in viri

Jurišič, D. B. in Kodrič, J. (2014a): Spodbujanje zelenega vedenja je zmanjševanje motečega. V: Jurišič, D. B. in Kodrič, J. (ur.): *7. strokovni posvet- podpora pozitivnemu vedenju*, str. 57 - 71. Društvo Downov sindrom Slovenija, Pedagoški inštitut in Center Janeza Levca, Ljubljana. Dostopno na: <http://www.downov-sindrom.si/prenosi/7-strokovni-posvet.pdf>, 4. 9. 2023.

Jurišič, D. B. in Kodrič, J. (2014b): Načrtovanje spreminjanja motečega vedenja. V: Jurišič, D. B. in Kodrič, J. (ur.): *7. strokovni posvet- podpora pozitivnemu vedenju*, str. 57 - 71. Društvo Downov sindrom Slovenija, Pedagoški inštitut in Center Janeza Levca, Ljubljana. Dostopna na: <http://www.downov-sindrom.si/prenosi/7-strokovni-posvet.pdf>, 4. 9. 2023.

Kostov, P. in Štante Vouk, M. (2014): Odzivanje na neželeno in tvegano vedenje. V: Jurišič, D. B. in Kodrič, J. (ur.): *7. strokovni posvet- podpora pozitivnemu vedenju*, str. 72 - 85. Društvo Downov sindrom Slovenija, Pedagoški inštitut in Center Janeza Levca, Ljubljana. Dostopno na: <http://www.downov-sindrom.si/prenosi/7-strokovni-posvet.pdf>, 4. 9. 2023.

Stošić J. (2014): Podpora pozitivnemu vedenju - teoretična izhodišča in pregled učinkovitosti pri osebah z Downovim sindromom. V: Jurišič, D. B. in Kodrič, J. (ur.): *7. strokovni posvet- podpora pozitivnemu vedenju*, str. 57 - 71. Društvo Downov sindrom Slovenija, Pedagoški inštitut in Center Janeza Levca, Ljubljana. Dostopno na: <http://www.downov-sindrom.si/prenosi/7-strokovni-posvet.pdf>, 4. 9. 2023.

Stropnik, S. (2014): Ocenjevanje neželenega vedenja. V: Jurišič, D. B. in Kodrič, J. (ur.): *7. strokovni posvet- podpora pozitivnemu vedenju*, str. 57 - 71. Društvo Downov sindrom Slovenija, Pedagoški inštitut in Center Janeza Levca, Ljubljana. Dostopno na: <http://www.downov-sindrom.si/prenosi/7-strokovni-posvet.pdf>, 4. 9. 2023.

Vec, T. (2011): Moteče vedenje: Ozadja in osnovni dejavniki, ki nanj vplivajo. *Socialna pedagogika*, let. 15 (št. 2): str. 125–152.



Orientacija na drugačen način



Sabina Stopar, profesorica športne vzgoje, CŠOD, OE LIPA

Orientacijo učenci pogosto zaznajo kot vsebino, ki jim ni preveč ljuba, saj je potrebno imeti dovolj znanja za uspešno delo. Učno vsebino sem zastavila kot medpredmetno aktivnost s poudarkom na orientacijski dejavnosti v naravnem okolju (vrtača) z naravnimi in umetnimi rekviziti in jo nadgradila z Modelom Roke, Estetskim pristopom ter Skrivnostnostjo. Gre za inovativne interdisciplinarne primere poučevanja na prostem za trajnostni razvoj, ki jih razvija Center šolskih in obšolskih dejavnosti (CŠOD). Na slednjih izobraževanjih udeleženec pridobi kompetence za samostojno izvedbo učne dejavnosti na prostem ter spozna aktivnosti in metode za poučevanje za trajnostni razvoj v povezavi z didaktiko učenja na prostem in izkušnjskim učenjem.

1 Uvod

V bližini doma CŠOD Lipa v Črmošnjicah obiskovalci občudujejo in raziskujejo njegovo okolico. Presenečeni so nad številnimi drevesnimi vrstami in naravnimi vrtačami. Večinoma učenci ne prepoznajo naravnega pojava. Želela sem jim približati neznano s pomočjo lastne izkušnje. Aktivnosti potekajo na prostem v svojstvenem okolju, v/ob vrtači. Medpredmetno sem povezala orientacijo z naravoslovjem in tehniko (prostor izvedbe, filtracija vode, izdelava kompasa), likovno vzgojo (izdelava gnezda, odtis lubja), matematiko (meritve vrtače in smreke) in slovenščino (ekološki zapis) ter športom (gibanje v/ob vrtačah). Inovativnost z vidika prepletanja dveh različnih pristopov (Estetski pristop, Model Roka) na nevsiljiv in spontan način sem nadgradila z začetno Skrivnostnostjo na dnu vrtače.

Skozi naloge v naravnem okolju so otroci spoznavali orientacijo na drugačen način. Pri izvajanju aktivnosti so uporabljali naravni prostor, naravne in umetne rekvizite (vrtača, vrv, posode in pribor iz odpadne embalaže, naravni materiali ...). Pri estetskem pristopu so občutili okolje tako, da so pri evalvaciji na dnu vrtače (moj prostor) občudovali okolico z vsemi čutili. Pozneje so svoje predloge varovanja okolja na kratko zapisali. Pri iskanju naravne posebnosti jim je bil v pomoč ortofoto posnetek ter slikovno in opisno gradivo. Možnost opravljanja nalog v lastnem zaporedju, ritmu ter prosti izbiri lastnih petih aktivnosti (odprti krog) je učence dodatno motiviralo za delo, saj so se počutili samoodgovorne za svoje početje. Vse aktivnosti so prenosljive v druga okolja. Zaradi večkratne uporabe navodil in pripomočkov je učna ura trajnostno naravnana.

2 Izvedba dejavnosti

Aktivnost sem izvajala z učenci, starimi od 9 do 10 let, udeleženci šole v naravi v domu Lipa v Črmošnjicah. V uvodu so učenci prejeli osnovna ustna

navodila za delo na dnu vrtače v okolici doma. Opozorila sem jih na varnost pri izvajanju nalog in jim razložila, da nikoli ne prečkamo cest v bližini. Udeleženci so se v manjših skupinah (3–5 otrok) lotili uvodne naloge, to je bilo zavezovanje čevljev. Ker ima veliko otrok čevlje, ki se zapirajo na ježka, sem pripravila kartonast model. Ko so zavezali svoje čevlje ali vezalke na modelu, smo nadaljevali z delom. Zaradi varnosti in opaznanj pri delu z mlajšimi učenci, da je to znanje slabo priučeno, je bil to predpogoj za nadaljnje delo.



Zavezovanje čevljev

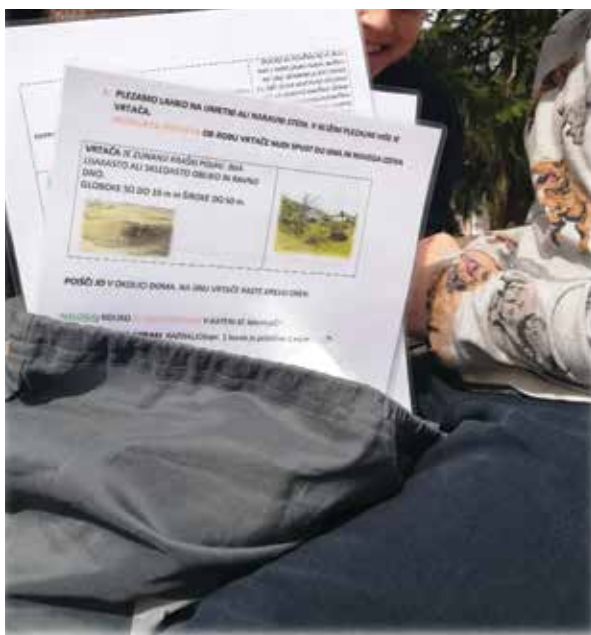
Skupina je nato prejela nahrbtnik z vsemi navodili in pripomočki (ortofoto posnetek okolice doma Lipa, opis in slikovno gradivo vseh sedmih nalog, magnet, žlica, žico, posode, voščenske, list papirja ...).



Delovna vnaema

2.1 Odprti krog

Oblika dela je bila odprti krog. Učenci so naloge reševali na določenem prostoru, vendar po lastnem vrstnem redu. Poiskati in opraviti so morali naloge na določenih mestih, ki so jih našli s pomočjo opisa lokacije, uganke ali foto lova. Od sedmih ponujenih nalog so jih morali opraviti vsaj pet. Za povezovanje orientacije v naravnem okolju in doživljanje okolja so se aktivnosti dogajali ob domu CŠOD Lipa v ob naravni »luknji«/vrtači.



Kateri izziv bo naš?

Prva naloga je od njih zahtevala, da s pomočjo opisa poiščejo ustrezno vrtačo in jo s pomočjo korakov premerijo (širino, dolžino). Druga naloga jih je s pomočjo opisa in fotografije usmerila proti smreki, ki jo je bilo potrebno izmeriti na primitiven način. Tretjo nalogo so reševali s pomočjo zemljevida črmošnjiške doline, kjer so med drugim s pomočjo legende poiskali določeno goro s plansko kočo in zapisali nadmorsko višino. Četrto in peto nalogo so našli po opisu, s pomočjo fotografije in uspešno rešene uganke. Njihova naloga je bila ustvariti ptičje gnezdo (ob modelu pravega) in narediti odtise lubja različnih drevesnih vrst (lipa, en iglavec in en listavec po lastni izbiri). Šesta naloga je zahtevala foto lov iskanja podrtega štorra in preveritev, ali drži teza glede letnic in orientiranosti drevesa. S pomočjo predhodnega znanja o orientaciji (mah na drevesih oz. z izdelavo kompasa) so določili smeri neba. Sedma naloga je bila naravovarstvena, saj so odpadno vodo še dodatno umazali, ustvarili naraven filter in opravili filtracijo vode. Učenci so lahko na posamezni postaji sami ustvarili svojo različico reševanja naloge.

Zaključili smo z evalvacijo učne ure na dnu vrtače, kjer so učenci razgrnili blazino, se ulegli, zaprli oči ter občutili naraven prostor. Pogled navzgor jih je navdal z enkratnimi občutki, saj so opazovali mogočne krošnje dreves na vrhu vrtače. Presenetile so jih tudi nižje temperature. Svoje občutke o va-



Filtracija vode

rovanju okolja in razmišljanja, kaj lahko naredijo doma, ter predloge vaščanom o varovanju okolja so na kratko zapisali.

2.2 Pedagoški pristopi

Uporabila sem znanje, ki sem ga pridobila na izobraževanjih CŠOD (Model Roka, Estetski pristop, Skrivnostnost), in vse pristope uporabila pri aktivnostih.

2.2.1 Model roke

Model roke ali »Hand model« je pedagoški pristop, kompas, vir navdiha. Za učitelja pomeni celostni pristop k načrtovanju, razmišljanju, refleksiji in evalvaciji.

Okvir po Modelu Roka predstavlja ORIENTACIJA – trajnostno.

Med učno vsebino so spodbujene nadosebne vrednote pri učencih:

- spoštovanje in upoštevanje prihodnjih generacij (Znanje je nekaj, kar se naučimo, nekaj ga pa pridobimo. Slednjega lahko usvojimo z raziskovanjem, kako je to potekalo nekoč in kako le-to združiti s sodobnim načinom dela, da bomo čim manj posegali v naravno okolje ter ga ohranjali za bodoče rodove; orientiranje v okolju, uporaba požaganega drevesa za spuščanje ...);
- spoštovanje narave in skrb za stanje našega planeta (spoznavanje kraškega sveta in značilnosti vrtače, izdelava gnezda).

Po Modelu roke so otroci pridobili kompetence za oblikovanje trajnostne prihodnosti:

- zavedajo se medsebojne povezanosti – jaz, ti in svet okoli nas (narava – prostor za sprostitev, gibanje, skrb za ohranitev okolja);
- omogočeni so jim bili sodelovanje, udeležba, prevzemanje odgovornosti in usmerjanje lastnega učenja (učenci znotraj skupine so delovali po motu več glav več ve. Npr. domišljija ne pozna meja);
- učencem smo omogočili razumevanje in obvladovanje lastnih čustev ter upoštevanje čustev drugih (pri neuspešnem poskusu ...);
- učencem smo dopustili, da so prevzeli odgovornost za lastno učenje in razmislek o tem, kaj so se naučili in na kakšen način (npr. glede na navodila so sami našli nove možnosti, nove izzive pri premagovanju ovir);
- učencem smo omogočili refleksivno in kritično razmišljanje – upoštevanje različnih perspektiv za doseganje utemeljenih mnenj in odločitev (razumevanje navodila). Med izvajanjem učne vsebine so učenci doživeli izkušnje, kot so vzbujanje in povečanje radovednosti (kam gremo, kako in kaj bomo delali ...);
- udeležence smo vključevali z glavo, srcem in roko (uporaba pravega prostora, metod in načinov za uspešno delo);

- uporabljali smo različne metode in učencem omogočili odkrivanje nečesa novega (s pomočjo razgovora, različnih metod in praktičnih aktivnosti se doseže cilj);
- otrokom smo omogočili priložnosti za delovanje in uživanje v naravnem okolju (celotna dejavnost se je odvijala v naravi, z naravnimi materiali);
- povečevali smo njihovo občutljivost in spodbujali udeleženceve povezanosti z lokacijo (boljše opazovanje okolice ter prepoznavanje objektov v njej; spoznavanje oblike, velikosti vrtače, drevesa).

Vključena so nekatera področja učenčevega življenja:

- povezanost z učenci samimi (med samim izvajanjem nalog, delitev del),
- povezanost z naravnim okoljem (premisli in pogledati naokrog, kje najti naravni in odpadni material za delo, boljši stop pri plezanju glede naravnih danosti; občutenje narave);
- povezanost z okoljem, ki ga je oblikoval človek (doma lahko improvizirano ponovijo zadane naloge ...);
- spodbujanje aktivnega prenosa znanja med izkušnjo in po njej (kaj se da izboljšati, kako bi hitreje, bolje izpeljal nalogo).

Vključeni so bili ključni naravoslovni pojmi, kot so pretok energije (vstop in učenje v naravi – občutenje spokojnosti, miru, sproščenosti), spreminjanje (požagano drevo kot sidrišče za plezanje/spuščanje v naravnem terenu, vejice kot gradbeni material za ptičje gnezdo), ravnovesje (pazi na naravo, prostor zapustiš takšen, kot si vanj vstopil, skrb za okolje).

2.2.2 Estetski pristop

Estetski pristop vključuje občutke in čutne zaznave. S prepletanjem aktivnosti estetskega pristopa z drugimi pristopi udeleženci celostno doživljajo in spoznavajo naravo. Gre za inovativen interdisciplinaren primer poučevanja na prostem z elementi estetskega pristopa, ki nudi možnost poljubne izbire vrstnega reda opravljanja nalog v določenem okolju (odprti krog). Dve nalogi po lastni izbiri so lahko izpustili. Ob evalvaciji so poiskali svoj prostor v vrtači, se posvetili svojim občutkom in izrazili svoja razmišljanja o svoji ekološki ozaveščenosti in svojih ekoloških dejavnostih doma ter zapisali naravovarstvene predloge za vaščane vasi Črmošnjice. Večina se je na dno vrtače spustila/povzpela s pomočjo vrvi, ki je bila zavezana na drevesni štor.

Vse naloge so natisnjene na eko papirju in plastificirane, kar omogoča trajnostno uporabo. Učenci so s permanentnimi pisali nanje zapisovali rešitve in jih po evalvaciji zbrisali.

Vse aktivnosti so prenosljive v druga okolja. Če v bližini ne bi imeli naravne vrtače, bi lahko učenci izmerili del nekega terena (npr. igrišča). Glede na danosti



Izdelava kompasa

kraja izvedbe se zagotovo najde primeren prostor za izvedbo (npr. primerno drevo za meritev itd.).

2.2.3 Skrivnostnost

Elemente učenja s skrivnostnostjo lahko vključimo v aktivnosti tako za motivacijo kot tudi za spoznavanje in učenje o novih vsebinah. Uporabimo lahko zgodbe, posebne pripomočke ter aktivnosti učenja na prostem, povezane s kurikulumom, motivacijo in refleksijo.

Skrivnostnost je bila prisotna že na začetku ure, saj otroci niso vedeli, čemu so se znašli v bližnji luknji (vrtači) in čemu bodo prejeli nahrbtnike. Po prejemu nahrbtnika so odkrivali navodila posameznih nalog in rekvizite za delo. Niso vedeli, da bodo imeli orientacijo na drugačen način in katere naloge jih čakajo. Skrite oblike so iskali s pomočjo ortofoto posnetka, slikovnega in opisnega gradiva. Le-ti so jim nudili namige za uspešno iskanje mesta opravljanja naloge.



Odtis drevesnega lubja

3 Zaključek

Namen, da otroci spoznajo in začutijo neznan naraven prostor v bližini urbanega prostora, pri tem pa se medsebojno povežejo s pomočjo raznolikih nalog, je bil dosežen. Učenci so izboljšali svoje kognitivne sposobnosti. Nehote so urili svoje motorične spretnosti. Spoznali in usvojili so kraški pojem – vrtačo.

Navkljub tekmovalnosti, ki je prisotna v tej starosti, so znotraj skupine uspešno sodelovali in opravili zadane naloge. Glede na interakcijo je bilo vidno, da so uživali v nalogah. Vidno je bilo menjavanje vlog pri opravljanju določenih nalog, saj vsaka vsakemu ne ustreza (pregled nad terenom, slabša motorika, bralno razumevanje).

Vseh sedem nalog je bilo opisanih na plastificiranih eko listih. Z natančnim branjem, uspešnim reševanjem ugank, dobrim opazovanjem okolice in branjem zemljevida so učenci razvozlati stojišče oz. mesto opravljanja naloge. Nekatera vprašanja so bila vezana na mesto stojišča in je bilo nujno, da tam opravijo zadane naloge. S tem so dokazali, da so našli ustrezno lokacijo. Nekateri naloge so lahko opravili tudi drugje, a so npr. potrebni material dobili samo na stojišču.

Pri težjih nalogah so imeli v pomoč zapisane namige, skice izdelka, navodila za izdelavo po korakih (kompas, filtracija vode). Vse skupine so bile samostojne, saj so imele svoj nahrbtnik z vsemi potrebnimi stvarmi in so lahko tudi hkrati delali isto nalogo.

Pri evalvaciji so povedali, da jim je bilo všeč, da so lahko izbrali poljubne naloge, ki so jih opravljali v svojem zaporedju, da niso bili časovno omejeni in vodeni, a so imeli stalno podporo s strani učiteljice. Večina stvari je bila zanje nova in z njimi se še niso srečali, zlasti okolje je predstavljalo nov učni prostor. Všeč jim je bilo, da je lahko več skupin hkrati opravljal isto nalogo. Pridobili so nove izkušnje in znanja, uporabna za življenje.

Navkljub temu, da so bili pripomočki dodatno zapakirani, so jih nekateri v delovni vniemi slabo pazili in so jih založili ali izgubili. Slednje je bilo pričakovano, zato sem imela rezervne pripomočke, liste, flomastre, magnete itd. vnaprej pripravljene. Najbolj jih je pritegnilo samostojno terensko delo. Nekateri skupine so si znotraj opravljanja določene naloge delo razdelili, kar jim je omogočilo, da so uspešno opravili vseh sedem izzivov. Nekateri skupine so iskale svojevrstne načine reševanja nalog, kar jim je dodatno vzelo veliko časa in niso utegnili narediti vsaj zadanih petih nalog. Nekateri so občasno »pokukali« k sosedom, dobili namig in nato samostojno nadaljevali z delom. Ob evalvaciji so si bili enotni, da so se veliko naučili, da bi želeli še kdaj nadaljevati s tovrstnih delom in da je prehitro minilo. Všeč jim je bila takšna »igra«.

Erasmus+ v Italiji: izobraževanje na prostem



Merita Korenica, prof. ang. jez. in lit., Osnovna šola Trnovo

Članek opisuje izobraževanje v Italiji v okviru programa Erasmus+. Poleg opisa poteka izobraževanja članek zajema glavne metode in cilje izobraževanja na prostem kot novega načina učenja. Izobraževanje, ki so se ga udeležili tudi učitelji s Cipra, Madžarske, Walesa in Nizozemske, je združevalo veliko kulturno-zgodovinskih in strokovnih vsebin. Ciljno je razvijalo različne spretnosti – organizacijske, socialne in kognitivne. Potekalo je na različnih lokacijah – na hotelski terasi, v parku, v mestu in na hribu. Opisani pristopi in vsebine so primeri dobre prakse, ki jih lahko uporabimo tudi v našem okolju za nadaljnje poučevanje na prostem.

Uvod

Dandanes imamo na voljo veliko izobraževanj. Webinarji, seminarji in mednarodne konference so dostopne preko spleta in se jih lahko udeležimo tudi od doma. V Sloveniji imamo učitelji možnost udeležiti se plačljivih in brezplačnih izobraževanj. Na študijskih skupinah, s sodelovanjem v projektih in razvojnih nalogah si učitelji tudi v živo delijo in nadgrajujejo svoje znanje in izmenjujejo izkušnje. Toda nekaj posebnega je izkušnja, ko se učitelj izobražuje v živo v tujini, v družbi učiteljev iz različnih držav, kjer poleg strokovnih spoznanj pridobi še druga znanja in sposobnosti. Poleg tega taka izkušnja pripomore k osebni rasti učitelja in posledično bogati njegov

pouk. Lahko rečem, da je izobraževanje, o katerem poročam v prispevku, potekalo na vsakem koraku, tako v učilnici kot izven nje, in bo zagotovo vplivalo na moje delo v prihodnosti.

Boljše izobraževanje za boljši jutri

S projektom »Boljše izobraževanje za boljši jutri« je naša šola v okviru Erasmus+ programov mobilnosti dobila sredstva za izvedbo projekta. Tako sva se s kolegico med 2. in 8. julijem 2023 udeležili izobraževalnega programa v Bolgini z naslovom »Outdoor Education – A New Way of Learning«. Udeležili so se ga tudi učitelji s Cipra, Madžarske, Walesa in Nizozemske.



Znamenitosti Bologne – Le Due Torri (levo) in arkade (desno)

Izobraževanje je bilo namenjeno poudarjanju pomembnosti izobraževanja na prostem. Predstavljeno je bilo veliko praktičnih vaj na različnih lokacijah poleg učilnice – v hotelski veži, na hotelski terasi, v parku, v mestu in na hribu. Udeleženci smo si nesebično izmenjevali mnenja in delovne izkušnje in se tako bogatili z novimi. Pomemben del izobraževanja v programih Erasmus+ je tudi sklepanje prijateljev ter nadaljnje sodelovanje med šolami.

Pred odhodom

Pomembne obveznosti pred odhodom so korespondenca s predstavnikom organizatorja izobraževanja, podpisovanje dokumentacije, organiziranje prevoza in bivanja. Ker je bila namestitev urejena v sklopu izbranega izobraževanja, sva s kolegico imeli več časa za ostale zadržitve. Ena je poskrbela za dopisovanje, druga pa je organizirala prevoz. Izbrali sva znanega prevoznika, ki naju je pripeljal do hotela. Poleg tega sva v informativnem centru v Ljubljani zbrali nekaj brošur in zgibank o Sloveniji in Ljubljani in skupaj z zloženko o naši šoli pripravili gradivo, potrebno za predstavitev šole. Tako sva bili pripravljeni za odhod.

V Bologni – spoznavanje mesta, kulture in kulinarike

Vožnja do Bologne je trajala štiri ure. Predstavnica tečaja je ob dogovorjeni uri zbrala vse udeležence (približno 20) in nas seznaniila z informacijami o bivanju, z lokacijo učilnic, jedilnice ipd. Dobili smo karte za avtobus, podobne ljubljanski Urbani, in bone za zajtrk, občasna kosila in večerje. V veži smo se takoj začeli spoznavati. Razdeljeni v dvojice smo za uvodno »prebivanje ledu« povedali dve laži in eno resnico o sebi. Druga oseba je ugibala, katera poved je bila resnična. Tako se je ustvaril prvi stik med udeleženci, kjer se je slišalo veliko smeha, saj smo učitelji že na začetku pokazali veliko domišljije. V tako sproščenem vzdušju smo druženje in spoznavanje nadaljevali v bližnji restavraciji, na kosilu, kjer smo preizkusili lokalno hrano, ki je spodbudila še boljše počutje. Izvedeli smo tudi, da se bomo v takem številu srečali le nekajkrat in da se bo skupina s Poljske udeležila drugega tečaja. Tako je naša skupina štela 11 udeležencev.

Nekaj ur pozneje se je začelo vodeno spoznavanje mesta. Na zbornem mestu nas je čakala druga predstavnica tečaja, študentka psihologije iz Kanade, ki preko programa Erasmus+ nadaljuje svoj študij v Bologni. Seznanila nas je z bogato zgodovino Bologne in za vsako pomembno znamenitost povedala eno anekdoto. Začela je z opisom dveh stolpov (Le Due Torri), ki so jih bogate družine v Bologni gradile ne le za obrambo, ampak tudi, da bi drugim pokazale, kako bogate so. Višji stolp je pomenil večje premoženje. Od stotih sta ostala le dva stolpa, ki zdaj služita za turistične namene in kot mesto za zmenke. Druga arhitekturna značilnost Bologne je,

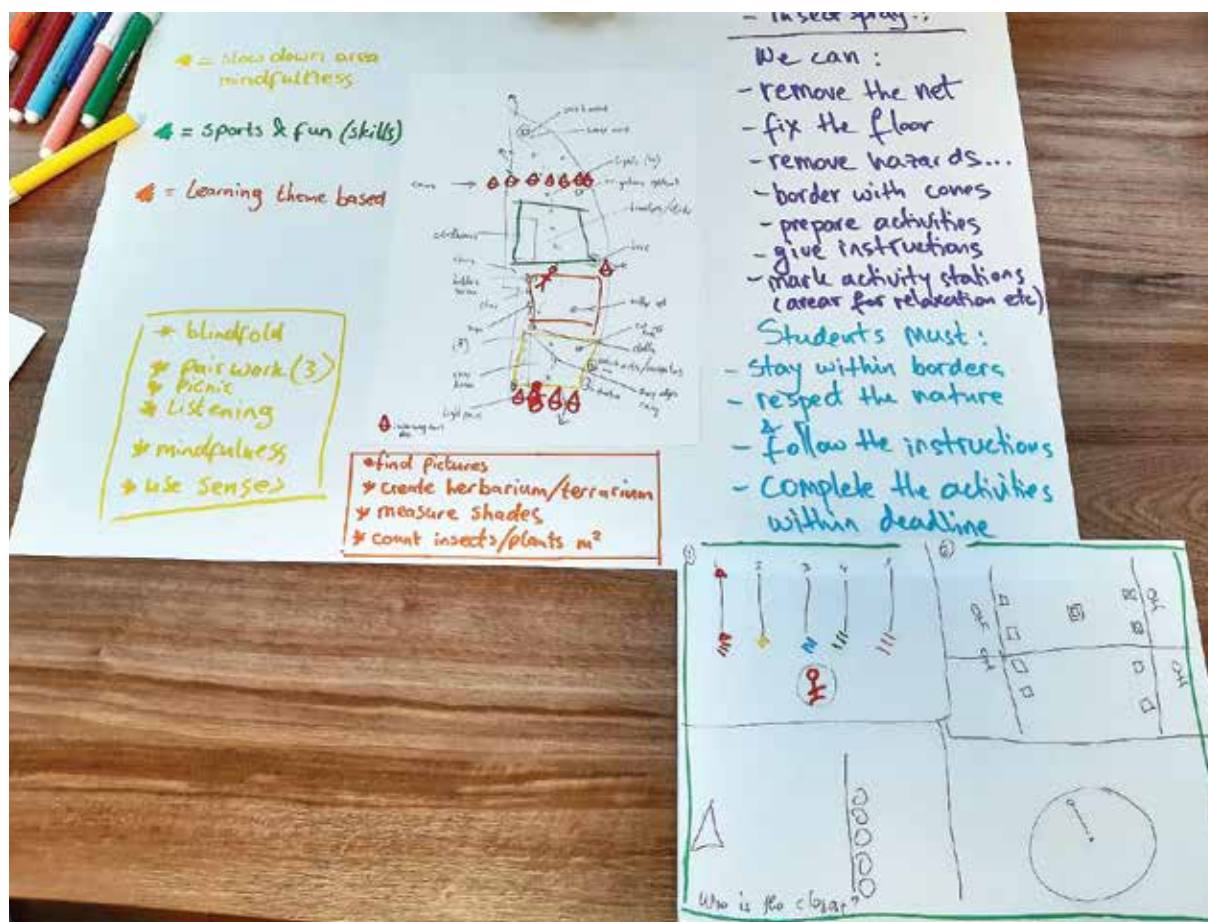
da so v središču mesta stavbam dogradili arkade, ki so zdaj pod zaščito Unesca. Arkade se med seboj razlikujejo po barvah in poslikavah in so prava paša za oči. V šali pravijo, da zaradi njih v Bologni prodajo malo dežnikov. Na glavnem trgu Piazza Maggiore razkaže svojo velikost in lepoto največja cerkev v Bologni, bazilika San Petronio. Bologna je univerzitetno mesto in v centru se opazi veliko študentov, ki prihajajo z različnih koncev sveta. Kroži vraževerje, da morajo študenti hoditi okrog trga in ga ne smejo prečkati, ker sicer ne bodo dokončali študija. Naša vodička je temu verjela – ko smo prečkali trg, je stekla naokrog. S hudomušnimi zgodbami smo že prvi dan izvedeli veliko o bogati zgodovini mesta in spoznali njegovo središče. Za predstavitev kulinarike so za nas organizirali večerjo v lokalni gostilni – oštariji, kjer so nam postregli z mortadelo, narezki, siri in domačim kruhom. Ves čas smo bili udeleženci skupaj ter se družili in spoznavali. Po večerji smo si tudi na hotelski terasi delili vtise prvega dne, ki so bili čudoviti, hkrati pa smo vsi z veseljem pričakovali strokovni del izobraževanja.

Uradno spoznavanje in predstavitev šol

Naslednji dan smo se udeleženci izobraževanja ob osmi uri zbrali v učilnici, kjer nas je pričakala glavna predavateljica, po poklicu profesorica angleškega in francoskega jezika. Predstavila nam je svoji pomočnici, pripravnico in študentko, ki sta pomagali pri opravljanju dejavnosti. Potem ko nas je seznaniila s programom, cilji in potekom pouka za ta dan, smo se udeleženci uradno predstavili. Predavateljica je poleg tega želela, da izrazimo naša pričakovanja in skrbi v zvezi s tečajem. Pričakovanja so bila skoraj identična, vsi smo se želeli vrniti domov z več znanja. Nekateri udeleženci so povedali, da jih skrbi, da se ne bodo mogli pravilno izražati v angleščini, saj je izobraževanje potekalo v angleškem jeziku. Predavateljica je zagotovila, da bo potekala razlaga v ustreznem tempu in da si bomo po potrebi pomagali s prevodi ali dodatno razlago. Tako je tudi bilo.

Sledil je bolj vznemirljiv del dejavnosti, ko smo predstavili naše šole in delo na šolah. Zelo zanimivo je bilo izvedeti, kako kolegi v tujini izvajajo pouk, na kaj so druge šole ponosne ter kakšne so njihove vizije za prihodnost. Opisala bom nekaj primerov, ki so se mi zdeli zanimivi.

Skupina učiteljev iz Nizozemske je bila najbolj številčna. Povedali so, da izvajajo veliko pouka v avlah šole in na prostem, posebej v naravi, ker živijo na podeželju. Za raziskovalne naloge imajo vsi učenci na voljo prenosnike, zato lahko delajo povsod. Omenili so, da najmlajše že v prvi triadi uvajajo v projektno delo z informacijsko opremo. Veliko prej kot pri nas učencem ponudijo tudi delo z žago, olfa nožem in ostalimi orodji. Prikazali so svojo petletno vizijo, kjer je med cilji medgeneracijsko sodelovanje in dru-



Načrt za dan dejavnosti

ženje s starejšimi občani, tako da bodo dejavnosti usmerjene k uresničevanju tega cilja. Presenetilo me je, da učitelji hkrati delajo na različnih šolah, ki so med seboj oddaljene do 35 kilometrov. Učiteljica na razredni stopnji je povedala, da s svojim razredom dela tri dni, potem na drugi enoti uči športno vzgojo dva dni. Pogosto so učitelji v nižjih razredih tri dni v tednu s svojim oddelkom, druga dva dneva pa delajo v ostalih enotah.

Učiteljica iz Madžarske je predstavila sistem dela, ki je podoben našemu. Glede izobraževanja na prostem je izpostavila, da je odvisno od posameznega učitelja. Osebnostno se trudi, da bi učence izobraževala tudi izven učilnice. Ustvarja učna okolja v muzejih, kinu ali v naravi.

S kolegico sva predstavili vse dneve dejavnosti, ki jih imamo v letnem delovnem načrtu na OŠ Trnovo v Ljubljani. Na naši šoli spodbujamo izobraževanje izven učilnice z organiziranimi tabori ali s šolami v naravi, ki se izvajajo od 1. do 9. razreda. Tudi pri nas avle uporabljamo kot prostor za izvajanje pouka, kot podaljšano učilnico ali za učenje. Z različnimi projektnimi dnevi in z raziskovalnimi nalogami učencem omogočamo učenje izven učilnice.

Sledila je debata in izmenjava izkušenj. Ker so bili udeleženci učitelji različnih predmetov, od razrednega pouka in športnih pedagogov preko učiteljic angleščine in slovenščine do profesorja fizike na srednji šoli in učitelja naravoslovja, ki je hkrati hišnik, so bile izkušnje in ideje, ki smo si jih izmenjali, toliko bolj pestre in zato neprecenljive. Že po prvem dnevu smo torej ustvarili učečo se skupnost.

Potek izobraževanja

Vsak dan smo se najprej zbrali v učilnici in potem na različnih lokacijah opravljali dejavnosti. Vseskozi smo bili aktivni, se učili, raziskovali in ustvarjali. Delo je potekalo v dvojicah, manjših skupinah ali pa smo bili razdeljeni v dve skupini – odvisno od nalog. Koristno je bilo opazovati predavateljičine pristope in metode dela, s katerimi je dosegala cilje in zajemala več zadanih ciljev z eno dejavnostjo. Na koncu pouka smo vedno preko mobilne aplikacije ovrednotili delo predavateljice. Popoldneve smo organizirano ali samostojno izkoristili za odkrivanje kulturno-zgodovinskih znamenitosti in kulinarike.

Na tovrstnih izobraževanjih je en popoldan sredi tedna prost. Organizatorji so nam ponudili nekaj bližnjih turističnih destinacij in nam pomagali pri logi-

stiki, nakupu kart in organiziranju večerje. Vsi udeleženci naše skupine smo se odločili za obisk Firenc. Kolega iz Nizozemske, ki je že prej obiskal Firence, nam je v nekaj urah obiska razkazal glavne znamenitosti tega znamenitega mesta.

Praktične vaje in novosti

Izobraževali smo se za organiziranje, koordiniranje in pripravo okolja za izvedbo pouka na prostem. Glede na okolje (park, hrib, šolsko igrišče ali šolska avla) smo se naučili izbrati vsebine. V vlogi učencev smo se preizkusili v vajah umirjanja, kot so zelo počasna hoja, vaje za razvijanje posluha, nebesedno opazovanje okolice ipd. Potem smo po celem terenu v obliki »lova za zakladom« iskali založene predmete, ki jih je pomočnica predavateljice predhodno pripravila. Tematska naloga je bila vezana na naravoslovje, in sicer opazovanje in poimenovanje rastlin, dreves in žuželk v parku. Nato smo v eni šolski uri pripravili podoben dan dejavnosti na istem terenu. V moji skupini sva bili dve jezikoslovki, učitelj razrednega pouka in učitelj športne vzgoje. Teren smo razdelili na tri postaje za umirjanje in čuječnost, za igre in razvijanje gibalnih spretnosti ter za tematsko učenje (naravoslovja, matematike itn.). Glede vsebine smo se dogovorili ter izbrali nekaj novo naučenih vaj in nekaj tistih, ki smo jih preizkusili že prej. Izdelali smo plakat, na katerega smo zapisali načrt in ponazorili svoje delo.

En dan dejavnosti je potekal na bližnjem hribu Villa Ghigi, ki ga šole uporabljajo za izobraževalne namene. Z vajami smo začeli že pri vznožju hriba – tiho smo opazovali in poslušali naravo do na-

slednje postaje, kjer so bile na vrsti vaje nebesednega razvrščanja po višini, barvi oči, starosti ipd. Zanimiva je bila tematska vaja iz naravoslovja, ki je hkrati razvijala opazovanje, pozornost in gibalne spretnosti. Predavateljica je razdelila vloge, in sicer je imela vsaka žival dva predstavnika. Živali višje stopnje so lovile tiste na nižji, da bi preživele. Vaja se je končala na zabaven način, z veliko smeha. Naslednje vaje so bile gibalne – lovljenje, hoja do vrha hriba in opazovanje narave. Na hribu smo ob izpolnjevanju učnega lista, ki je bil medpredmeten, poleg vprašanj iz naravoslovja dobili še likovne naloge – ustvarjanje predmetov iz vejic, trave in lubja. Sledila je še jezikovna in glasbena točka, ki smo jo ustvarili in posneli. Vsi smo bili zadovoljni s pridobljenim znanjem in opravljenim delom.

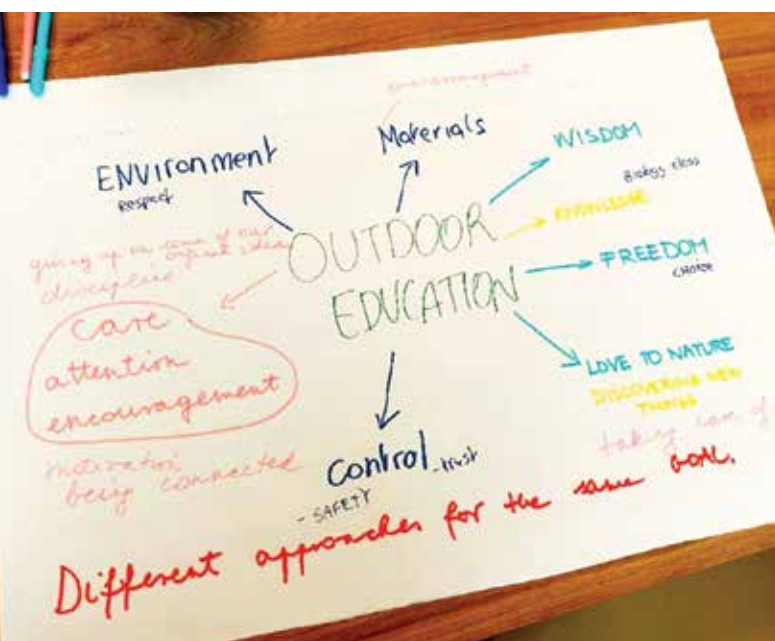
Omenila bi še dve aktivnosti, od katerih smo prvo izvedli s kartami Dixit. Na zelo preprost način smo s pomočjo slik na kartah v skupini sestavljali definicijo izobraževanja na prostem. Karte, ki smo jih izbrali, so predstavljale naše osebnosti in interese. Vsak je obrazložil svojo izbiro in z dobrim argumentiranjem in dogovarjanjem smo nalogo opravili. Karte Dixit se mi zdijo zelo uporaben didaktičen pripomoček, posebej za učitelje jezikov.

Druga novost je bila – vsaj zame – aplikacija Acti-onbound, s katero smo s telefoni v centru mesta opravljali naložene naloge. Poleg digitalnih spretnosti smo s to vajo razvijali orientacijo in iznajdljivost, saj je nekaj nalog zahtevalo uporabo tik pred zdajci naučenih italijanskih povedi.

Nekaj nalog iz opisanega nabora sem že uporabila v tem šolskem letu. Učence so pritegnile, zato upam, da bom našla pot, da pridobljeno znanje delim še naprej.

Zaključek

V sklopu Erasmus+ projektov je na voljo veliko različnih izobraževanj. Osebnostno se mi je zdelo izobraževanje z naslovom »Outdoor Education – A New Way of Learning« zelo zanimivo, saj me je spodbudilo k razmišljanju, kako prilagoditi pouk in ponuditi učencem strukturirano, a neobičajno izobraževanje. Dobila sem izkušnje pri vodenju pouka ter organiziranju kognitivnih in sprostitvenih dejavnosti. Seznanila sem se z zamislimi za izpeljavo pouka in izobraževalnih dejavnosti izven učilnice. Pomembna je tudi priložnost spoznavanja kolegov iz drugih držav in njihovega dela ter izmenjava izkušenj. V okviru Evropskega dneva jezikov smo z učenci poslušali posnetek učencev iz Nizozemske, ki mi ga je na prošnjo poslal kolega z izobraževanja. Načrtujem še druge dejavnosti v prihodnje. Sklenem lahko, da je vse skupaj izpolnilo in preseglo moja pričakovanja.



Ustvarjanje definicije s kartami Dixit

Medvrstniško nasilje v luči ciljev trajnostnega razvoja



Alenka Gabrovec, višja svetovalka področja I, Zavod RS za šolstvo

Medvrstniško nasilje je kompleksen izziv družbe in je postalo osrednja tema različnih razprav in raziskav. Sestavni del medvrstniškega nasilja so zatiranje in ponavljajoča se, namerna ponižanja, ki imajo škodljive posledice tako za posameznika kot družbo. Prav tako pa ogrožajo cilje trajnostnega razvoja, ki so zasnovani kot globalni poziv k ukrepanju za odpravo neenakosti, zaščiti okolja, kakovostnemu izobraževanju in spodbujanju blaginje za vse ljudi. V vzgojno-izobraževalnih zavodih je količina odkritega medvrstniškega nasilja zgolj vrh »ledene gore«. Preprečevanje in zajezitev le-tega ni izziv zgolj zavodov, ampak celotne skupnosti. Le s sodelovanjem različnih deležnikov in celostnim pristopom se medvrstniško nasilje lahko zajezi.

Zdrav osebni razvoj je pravica vsakega otroka in je ključnega pomena za prihodnjo blaginjo vsake družbe. Noben otrok ne bi smel biti izpostavljen samovoljnemu nezakonitemu vmešavanju v njegovo zasebno življenje, družino, dom, nezakonitim napadom na njegovo telo, čast in ugled. Vsaj tako pravi *Konvencija o otrokovih pravicah* (1997). Ta »pravica« pa je načeta, ko je govora o medvrstniškem nasilju.

Otrok v razvoju je posebno ranljiv, a ravno izkušnje, ki jih otrok dobi v najzgodnejšem obdobju pomembno vplivajo na njegov nadaljnji osebni razvoj. Če je ta izkušnja negativna in/ali zaznamovana s travmami, otrok razvije negativen odnos do sebe in okolice. Posledice tega negativnega doživetja se lahko odražajo v različnih motnjah, neprimernem vedenju ali destruktivnem vedenju (Gostečnik 2016, 2023; Kompan Erzar 2019). Otrok tekom odraščanja v odgovorno odraslo osebo potrebuje oblikovano varno, spodbudno, spoštljivo in podporno okolje. Kar je predpostavljeno v ciljih trajnostnega razvoja, predvsem v CTR 3: Zdravje in dobro počutje, CTR 4: Kakovostno izobraževanje, CTR 5: Enakost spolov in CTR 16: Mir, pravičnost in močne institucije (Bianchi in drugi 2023).

Medvrstniško nasilje je postalo pomemben družbeni izziv

Zadnja desetletja so zaznamovana s hitro preobrazbo družinskih in družbenih struktur, globalizacijo, podnebnimi spremembami, naravnimi pojavi, digitalizacijo, množičnimi migracijami, vse pogostejšimi in odmevnejšimi nasilnimi in kriminalnimi dejanji, različnimi politikami v imenu enakopravnosti ... kar močno vpliva na sedanje generacije. Medvrstniško nasilje kot odziv na družbeno dogajanje je postalo pomemben izziv in ima škodljive posledice tako za posameznika kot družbo in nenazadnje je tudi v neskladju s cilji

trajnostnega razvoja, ki so zasnovani kot globalni poziv k ukrepanju za odpravo neenakosti, zaščiti okolja in spodbujanju blaginje za vse ljudi (Vir 2).

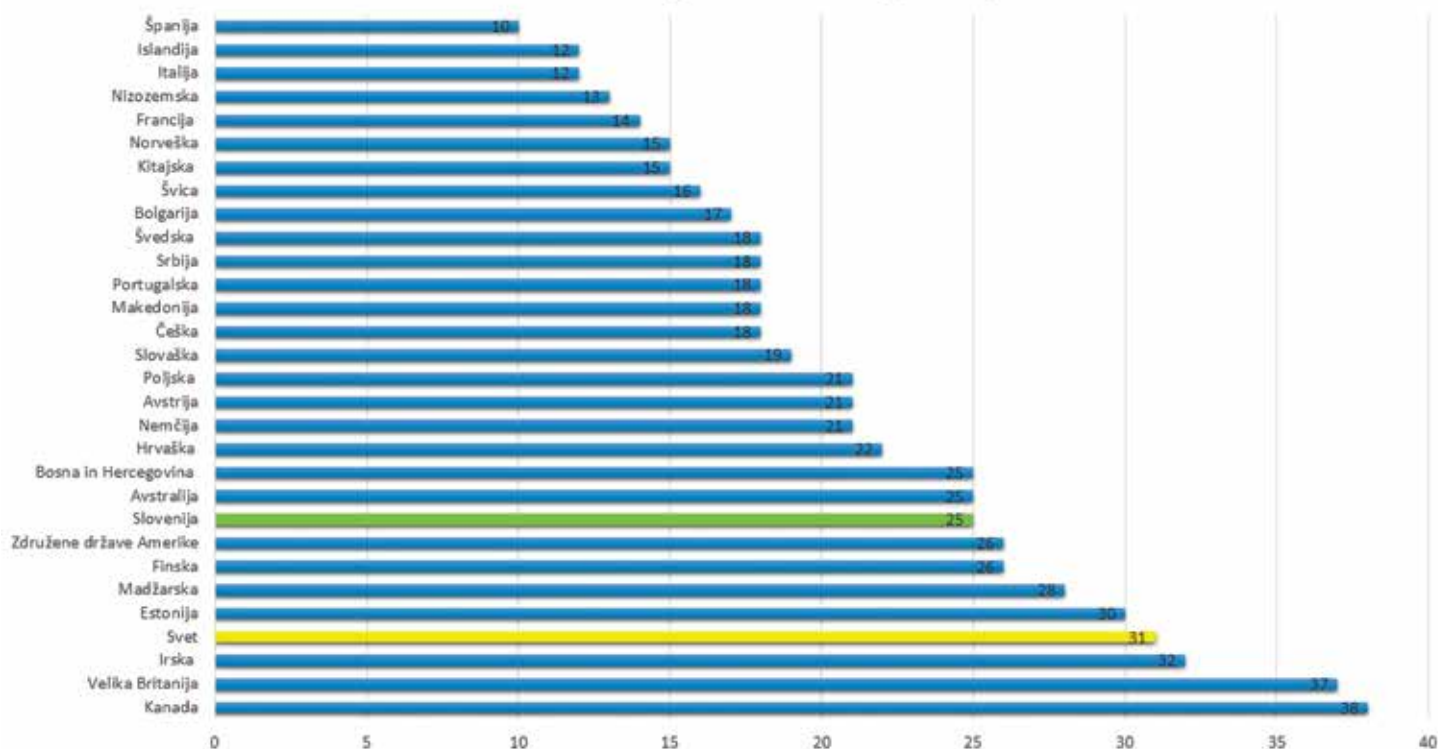
Razširjenost medvrstniškega nasilja je resen družben problem. Otrok z vključitvijo v vzgojno-izobraževalni zavod (v nadaljevanju VIZ) dobi nov krog prijateljev in odnosi z njimi imajo vse pomembnejšo vlogo v njegovem življenju. Ti odnosi lahko prispevajo k otrokovemu dobremu počutju in socialni kompetentnosti, vendar so povezani tudi z morebitno izpostavljenostjo novim oblikam viktimizacije. Medvrstniško nasilje v VIZ je v zadnjih dveh desetletjih v različnih državah po svetu postalo osrednja tema različnih razprav in raziskav (Smith in Ananiadou 2003, 190–200).

Zadnja raziskava Unicefa (Slika 1) je pokazala, da je vsak 4–5 otrok v Evropi ustrahovan (bullying) s strani vrstnikov (Vir 1). Raziskava je bila opravljena med otroki, starimi med 13 in 15 let. Kar 26 odstotkov fantov in 23 odstotkov punc v Sloveniji je dejalo, da so bili v zadnjih 30 dneh žrtev medvrstniškega nasilja (ustrahovanja). Vsak četrti otrok v Sloveniji je torej žrtev medvrstniškega nasilja (ustrahovanja), kar vsekakor kliče po čimprejšnjem celostnem pristopu in obravnavi vseh deležnikov – staršev, VIZ, državnih institucij, lokalne skupnosti ter vseh posredno in neposredno vpletenih v proces odraščanja otroka.

Medvrstniško nasilje ni novodobni družbeni izziv

Medvrstniško nasilje ni sodoben družbeni problem. Prvi pomemben prispevek na to tematiko je že leta 1897 napisal Fredbric I. Burk, kjer se je spraševal, zakaj so določena vedenja, ki imajo znake nasilja, v družbi sprejemljiva in pri fantih celo zaželeni. V sedemdesetih letih prejšnjega stoletja so v Skandinaviji ponovno naslovili vprašanje medvrstniškega nasilja (Pikas 1989, 95–100).

Odstotki doživetega medvrstniškega nasilja



Slika 1: Odstotek otrok, ki so bili v zadnjih 30 dneh žrtev medvrstniškega nasilja. (Vir 1)

Najvidnejša strokovnjaka, ki sta se ukvarja s samo definicijo pojma, sta bila Anatol Pikas in Dan Olweus. Slednji je medvrstniško nasilje opredelil kot »pojav namerne agresije ene ali več oseb na drugo ali druge osebe, ki se ponavlja in ohranja skozi čas ter pri katerem obstaja neravnovesje moči med napadalcem in žrtvijo« (Olweus 1993).

Šele od konca sedemdesetih let prejšnjega stoletja so se v različnih družbenih kontekstih začele razvijati študije in različni pristopi medvrstniškega nasilja. Njihov primarni cilj je bil zmanjšati pojavnost medvrstniškega nasilja in preprečiti posledice, ki jih le-ta pušča na otrocih. Hkrati so upoštevali dejstvo, da je lahko določeno vedenje v nekaterih krajih in časih sprejemljivo, na drugih mestih in v drugem času pa se lahko obravnava kot kaznivo dejanje. Posledično se je pomen medvrstniškega nasilja razširil, prav tako odnos do njega. Tako so vedenja, ki so še dobrih dvajset let nazaj veljala za del odraščanja, zdaj družbeni problem, ki ga je treba nadzorovati (Koo 2007, 109–112).

Definicija medvrstniškega nasilja je zelo jasna: gre za »zavestno in ponavljajoče se agresivno, manipulativno, izključevalno vedenje oziroma na-

silje ene ali več oseb proti eni ali več osebam, ki so šibkejši (fizično, psihično ali socialno) od povzročitelja« (Sullivan 2011). Kljub temu se pomen le-tega zmanjšuje in se ga skuša obravnavati zelo populistično, kot del odraščanja, ki bo otroke okrepil in jih naredil samostojnejše.

Medvrstniško nasilje ogroža cilje trajnostnega razvoja

Sestavni del medvrstniškega nasilja so zatiranje in ponavljajoča se, namerna ponižanja, kar ni v skladu s temeljno demokratično pravico otroka (Lešnik in drugi 2023).

Otrok, ki je žrtev medvrstniškega nasilja, se lahko sooča s:

- **čustvenimi posledicami** (depresija, tesnoba, občutek osamljenosti, zmanjšana samopodoba, občutljivost na čustvene stiske, motnje hranjenja, misli na samomor ...),
- **fizičnimi posledicami** (poškodbe, modrice, zlomi ...),
- **vedenjskimi posledicami** (sprememba v vedenju, umikanje, agresija, upadanje akademskega uspeha, neudeležba v šoli, zloraba prepovedanih in dovoljenih substanc, samopoškodovanje ...),

- **socialnimi posledicami** (izolacija, nedružabnost, prekinitve oz. zmanjšanje stikov tako z vrstniki kot tudi bližnjimi ...)
- ter z **učnim neuspehom**. (Klemenčič in drugi 2016)

Vse to je v nasprotju s cilji trajnostnega razvoja (Slika 2). Na stres in čustvene posledice pa niso imuni niti opazovalci, bližnji žrtve in povzročitelja ter osebe, ki skušajo nastalo situacijo razrešiti.

Žrtve medvrstniškega nasilja se lahko soočajo s težavami pri učenju in koncentraciji v šoli. Žrtev nasilja se lahko izogiba šoli zaradi strahu in tesnobe, kar ji preprečuje, da bi izkoristila vse potencialne možnosti za izobraževanje in osebni razvoj. Strah pred ponovno prizadetostjo oziroma stopnjevanjem nasilja je tako močan, da je veliko lažje in varneje sprejeti etiketo, ki jo s svojim vedenjem pridobi (»je vihrav otrok«, »ni sposoben otrok«, »je otrok s posebnimi potrebami«). Z vsakim svojim nadaljnjim vedenjem zgolj potrdi pridobljeno etiketo in si počasi, nehotе zapira vrata akademskega napredovanja. Sčasoma žrtev, če ne spregovori o tem, kaj se ji dogaja, začne verjeti, da je manjvredna, neumna, nesposobna, lena, kar vsekakor vpliva na njeno nadaljnjo življenjsko pot. Omenjeno je v neskladju s četrtnim ciljem trajnostnega razvoja, ki predpostavlja zagotavljanje kakovostnega izobraževanja za vse.

Eden od ključnih ciljev trajnostnega razvoja je zagotavljanje zdravega življenjskega sloga za vse (CTR 3). Medvrstniško nasilje lahko povzroči resne fizične in čustvene posledice žrtvi, ki vključujejo stres, anksioznost, tesnobo, depresijo, druge čustvene stiske in celo samomorilne misli. Privede lahko do poškodb, modric, zlomov in drugih zdravstvenih težav, kar lahko vodi v slabše duševno in fizično stanje otrok ter negativno vpliva na njihovo splošno blaginjo in ovira normalni otrokov vse-spolšni razvoj.

Dostikrat se zgodi, da medvrstniško nasilje vključuje tudi obliko spolnega nadlegovanja in diskriminacije. Deklice so pogosto tarče spolnega nadlegovanja (otipavanje, slačenje, neprimerna namigovanja), kar vodi do neenakega obravnavanja med spoloma. Prevečkrat se zgodi, da se medvrstniško vedenje med spoloma označi kot igra, del odraščanja ali se celo spolno pogoji. Posplošeno velja prepričanje, da se fantje v igri pretepajo in včasih otipavajo deklice, deklice pa se zgolj verbalno »prepirajo«. Praksa je pokazala, da je dostikrat ta »igra, ki je del odraščanja« v resnici dojeta kot nasilno dejanje. Prav tako se lahko deklice stepejo (npr. dogodek v Celju spomladi 2023 (G. C. 2023; Štor 2023)), spolno nadlegujejo (otipavajo, nadlegujejo preko spleta ali osebno) in so fantje verbalno nasilni, kar lahko privede do resnih poškodb (npr. mladostnik v Velenju zabodel vrstnika



Slika 2: Cilji trajnostnega razvoja, ki so ogroženi zaradi medvrstniškega nasilja.



Slika 3: Otok s svojim vedenjem izraža svojo notranjo stisko.

(Pirš 2020)). Posplošeno obravnava tovrstnega nasilja, ki je prepogosto prežeto s tradicionalnimi prepričanji, prispeva k neenakosti med spoloma, kar je v nasprotju z načeli enakosti spola in pravico do enakih možnosti za vse ne glede na spol (CTR 5).

Medvrstniško nasilje je lahko pokazatelj slabih odnosov v družbi in pomanjkanja učinkovitih mehanizmov za reševanje konfliktov. Je pokazatelj družbe, v kateri nista zagotovljena mir in pravičnost, kršena je pravica do varnega in spoštljivega okolja za vse. Žrtve nasilja so deležne zlorab in poniževanja, kar načinja njihovo dostojanstvo in človekove pravice (Podcilj CTR 16), hkrati niso deležne »spodbujanja miru, pravičnosti in močnih institucij«, ki bi jih lahko v za njih nasilni situaciji zavarovale (CTR 16).

Preprečevanje in obvladovanje medvrstniškega nasilja je ključnega pomena za doseganje ciljev trajnostnega razvoja. Namreč otrok, ki je žrtev, bo zaradi strahu, sramu, občutka krivde, slabše samopodobe in v upanju, da se bo izognil nasilnim situacijam, izoblikoval različne strategije prežive-

tja, čeravno le-te vedno ne bodo ustrezne. Kar naenkrat bo več bolan, bo izostajal od pouka, se bo pretepal ali zapiral vase, bo samopoškodovalen ali bo uničeval lastno in tujo lastnino ... Variacij, ki se ob tem pojavijo, je toliko, kot je otrok, ki so žrtve (Klemenčič in drugi 2016; Lešnik in drugi. 2023).

Pomembno je, da se medvrstniško nasilje v prvi vrsti prepreči s spodbudnim, spoštljivim in varnim (učnim) okoljem, ki omogoča trajnostno prihodnost in posledično blaginjo za vse. V kolikor do njega vseeno pride, se mu ne sme zmanjševati pomena, ampak se ga mora obravnavati resno in pravočasno z ustreznimi ukrepi, ki bodo med drugim prispevali tudi k temu, da se tovrstni dogodki ne bodo ponavljali. Pri tem imajo ključno vlogo vzgojno-izobraževalni zavodi.

Vloga vzgojno-izobraževalnih zavodov pri medvrstniškem nasilju

V današnjem tempu življenja otroci velik del svojega dneva preživijo v prostorih VIZ, zato imajo slednji pomembno vlogo pri preprečevanju in zmanjševanju nasilja med vrstniki. Le s pravim

in takojšnjim odzivom na nasilne dogodke lahko zaposleni v VIZ zmanjšajo posledice in preprečijo nadaljevanje viktimizacije (Aničić in drugi 2017). Pri obravnavi medvrstniškega nasilja je nujno, da se ukrepa v skladu z vlogo, ki jo posredno ali neposredno vpleteni v dogodek ima. Svoj odnos izrazi z ničelno toleranco do nasilja, da žrtvi verjame in priznava občutke, ki jih žrtev doživlja ob zanj nasilnem dogodku. Oseba, ki je v interakciji z žrtvijo, obljubi le tisto, kar dejansko lahko uresniči. Tisti, ki obravnava medvrstniško nasilje, s sprejemajočim odnosom opolnomoči žrtve pri iskanju rešitev (Lešnik in drugi 2023).

Zaposleni v VIZ so ne glede na naloge, ki jih opravljajo, in kompetence, ki jih imajo, vedno, ko zaznajo ali izvejo za dogodek, ki ima znake nasilja ali celo kaznivega dejanja, ali ko opazijo spremembe v vedenju otroka (Slika 3), ki ne sovпада z razvojnimi fazami, dolžni intervenirati. Intervencija je pomembna zaradi zaščite žrtve, obravnave povzročitelja, opolnomočenja opazovalcev in predvsem, ker je dosledno reagiranje na nasilne medvrstniške dogodke dobra preventiva. Zato je nujno, da pri oblikovanju dogovora o ravnanju ob zaznavi medvrstniškega nasilja (hišni red, šolska pravila ...) sodelujejo vsi, tako vodstvo, svetovalna služba, strokovni delavci, podporno osebje kot tudi učeči se in starši ter po potrebi tudi zunanji strokovnjaki (Klemenčič in drugi 2016).

Vzgojno-izobraževalni zavodi pri obravnavi medvrstniškega nasilja ali zaradi strahu ali zaradi prepričanja, da so se odločili pravilno ali preprosto zaradi neznanja, lahko delajo (nehotene) napake, ki lahko na dolgi rok povzročijo travmatične izkušnje tako za žrtev kot za povzročitelja in opazovalce.

Ignoriranje in/ali minimaliziranje v smislu »Pa saj ni nič takega.«, »Saj gre zgolj za igro/fazo odraščanja.« žrtvi daje sporočilo, da je v dani situaciji sama in da nima nikogar, na koga se lahko obrne. Občutek ima, da je neslišana, kar sčasoma botruje k temu, da začne verjeti, da je z njo nekaj narobe, da je bila nadležna, moteča, da je izzivala in da je ona tista, ki mora nositi breme krivde nasilnega dogodka (Aničić in drugi 2017).

Zaposleni v VIZ, ki želijo situacijo rešiti sami, z agendo, da žrtev čim prej zaščitijo ali situacijo rešijo čim hitreje s čim manj vpletenimi in prizadetimi, lahko to naredijo na zelo neustrezen način. Za reševanje medvrstniškega nasilja je nujen strokovni tim, ki izdela ustrezen individualen načrt pomoči žrtvi in načrt dela s povzročiteljem ter opazovalci.

Napačna ocena situacije in prepričanje, da gre zgolj za konflikt, ne pa medvrstniško nasilje, pogosto privedeta do soočanja žrtve in povzročitelja.

Soočenje za žrtev pomeni dodatno viktimizacijo in zlorabo, le da tokrat s strani osebe, ki bi jo morala zaščititi in ji pomagati. Vedno, ko se pojavi nasilni dogodek, se najprej zaščiti žrtev, nikakor se ne organizira soočenja ali mediacije oziroma podobnih pristopov. Nasilne dogodke obravnavajo odrasle osebe in nikakor ne otroci, saj nimajo ne ustreznih kompetenc ne znanja. Tako s povzročiteljem kot z opazovalci se dela ločeno, v smislu prepovedi uporabe nasilja in odprave škode (Aničić in drugi 2017).

Žrtev, ki zbere pogum, da pove na glas, kaj se ji dogaja, nikakor ne »tožari« ali/in si izmišlja. Zavedati se je treba, da žrtev pogosto o nasilju, ki ga doživlja, težko spregovori, ko pa že, je to po ponavljajočem se nasilnem dejanju. Zato se žrtvi verjame in se deluje v smeri zmanjševanja njene stiske, ne da se ji povzroča še dodatno in se ji povzroča še globlje rane (Aničić in drugi 2017).

Preprečevanje in zaježitev medvrstniškega nasilja, ki ga je moč v zadnjem času zaznati veliko več, ni izziv zgolj VIZ, ampak celotne skupnosti. Tovrstnega nasilja ne bodo zaježile različne prepovedi in kazni doma ali v VIZ niti individualne dobronamerne akcije, ampak predvsem celostni pristop, ki vključuje povezovanje VIZ z drugimi deležniki in organizacijami v okolju.

Medvrstniško nasilje je kompleksen problem, ki le s sodelovanjem različnih deležnikov (od države in lokalne skupnosti do strokovnih delavcev VIZ in staršev) omogoča povezovanje različnih vidikov in oblikovanje in usklajevanje ustreznih strategij za preprečevanje tovrstnega nasilja in ustvarjanje varnega in spodbudnega okolja za otroke. Skupno delovanje vodi k oblikovanju močne in učinkovite mreže (npr. tripartitni sporazumi med VIZ, CSD in policijo), ki predstavlja temelj za učinkovito preprečevanje in obravnavo medvrstniškega nasilja.

Preventiva v obliki izobraževanja (delavnice, predavanja) tako za strokovne delavce kot za učee se, ki se nato implementira v vsakdanje življenje in v življenje VIZ, je ključna za preprečevanje medvrstniškega nasilja. V VIZ je količina odkritega medvrstniškega nasilja zgolj vrh »ledene gore«, zato je odziv okolice na vsak konkreten dogodek nasilja zelo pomemben (Pečjak 2014). Medvrstniško nasilje ni stvar posameznika, ampak se razvije kot družbeni kontekst, zato je nujno, da se krepi čuječnost in senzibilnost ter rahločutnost tako otrok kot tudi odraslih. Z vzpostavitvijo pristnega odnosa se v otroku vzbudi občutek za sočloveka, na prvem mestu pa seveda zavedanje in vrednost samega sebe.



V slovenskem prostoru bo potrebno delati več na preventivi. Niso dovolj različne kampanje nevladnih organizacij in nekaterih VIZ. Potrebno bo storiti več ali delovati na drugačen način, da bomo dejansko prebudili razmišljanje mladih in jih usmerili v smer nenasilja. Ob tem ne smemo pozabiti na starše oziroma skrbnike. Konec koncev je za oblikovanje celovitega odraslega in odgovornega človeka pomemben delujoč, sodelujoč trikotnik učeči se, strokovni delavci VIZ in starš. Kakovostna interakcija in dobro postavljeni mostovi med njimi so ključnega pomena za ustvarjanje varnega, spodbudnega, spoštljivega in strpnega okolja, ki omogoča otrokov celostni razvoj in ga opremlja s kompetencami, ki jih potrebuje za soustvarjanje trajnostne in pravične družbe (okoljsko ozaveščanje, trajnostna raba virov, socialno in globalno ozaveščanje, kritično razmišljanje in reševanje problemov, kulturna zavest, kritična medijska in informacijska pismenost, sodelovalno in aktivno državljanstvo, ekonomska pismenost, inovativnost in ustvarjalnost).

Sklep

Med cilji trajnostnega razvoja ni moč zaslediti samostojnega cilja o medvrstniškem nasilju, a vendar sta trajnostni razvoj in medvrstniško nasilje povezana na več načinov. Na eni strani je trajnostni razvoj koncept, ki se osredotoča na izpolnjevanje potreb sedanjih generacij brez ogrožanja sposobnosti prihodnjih generacij, da izpolnijo svoje potrebe. Na drugi strani medvrstniško nasilje ogroža trajnostni razvoj in cilje trajnostnega razvoja. Trajnosten razvoj poudarja spoštovanje človekovih pravic in dostojanstvo vseh ljudi ter spodbujanje miroljubne in vključujoče družbe, institucije, medvrstniško nasilje pa vključuje kršenje pravic otrok, ogroža njihovo dostojanstvo in kaže na pomanjkanje učinkovitih mehanizmov družbe in institucije glede tovrstnega nasilja. Prav tako medvrstniško nasilje lahko negativno vpliva na učne izkušnje otrok, kar otežuje

doseganje cilja trajnostnega razvoja o zagotavljanju kakovostnega izobraževanja za vse. Medvrstniško nasilje lahko povzroči številne negativne posledice za zdravje in blaginjo otrok, kar nasprotuje cilju trajnostnega razvoja glede spodbujanja zdravega življenjskega sloga. Eden izmed ciljev trajnostnega razvoja je tudi doseči enakost spolov, ta pa je dostiokrat med medvrstniškim nasiljem okrnjena.

Ni bistvo v tem, da se ugotavlja, ali je medvrstniško nasilje v porastu ali ne, prav tako ne, kje ga je več. Tovrstno nasilje obstaja, kar dokazujejo raziskave, in le s celostnim pristopom, sodelovanjem in vključevanjem vseh deležnikov ter z vzpostavitvijo strpnega, spodbudnega in varnega okolja se bodo postavili temelji za preprečevanje, zaježitev in zmanjšanje medvrstniškega nasilja.

Viri in literatura

- Aničič, K., Hrovat Svetičič, T., Hrovat, T., & Sušnik, A. (2017): *Nasilje nad otroki: strokovne smernice za delo z otroki, ki doživljajo zanemarjanje in/ali nasilje*. Ljubljana: Društvo za nenasilno komunikacijo.
- Bianchi, G., Pisiotis, U., & Cabrera, M. (2023): *GreenComp: evropski okvir kompetenc za trajnostnost: poročilo skupnega raziskovalnega središča v okviru znanosti za politiko: prevod*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Burk, F. L. (1897): Teasing and bullying. *Pedagogical Seminary*, 4, str. 336–371.
- C., G. (2023): *Policija: Poleg žrtve v medvrstniško nasilje v Celju vpletenih še pet mladoletnikov. Izjava za javnost PU-ja Celje*. Ljubljana: Slovenska policija. Dostopno na <https://www.rtvsl.si/crna-kronika/policija-poleg-zrtve-v-medvrstniško-nasilje-v-celju-vpletenih-se-pet-mladoletnikov/664544>, 12. 4. 2023.
- Gostečnik, C. (2016): *So res vsega krivi starši?*. Ljubljana: Brat Francišek; Teološka fakulteta; Frančiškanski družinski inštitut.
- Gostečnik, C. (2023): *Prvih 1000 dni*. Ljubljana: Brat Francišek; Teološka fakulteta; Frančiškanski družinski inštitut.
- Klemenčič, I., Karajić, E., & Sitar, S. (2016): *Obravnavanje medvrstniškega nasilja v VIZ: priročnik št. 3*. Ljubljana: Inštitut za kriminologijo pri Pravni fakulteti.
- Koo, H. (2007): A time line of the evolution of school bullying in differing social contexts. *Asia Pacific Education Review*, 8: str. 107–116.
- Kompan Erzar, K. (2019): *Družina, vezi treh generacij*. Ljubljana: Družina.
- Konvencija o otrokovih pravicah. (1997). B. Marolt-Meden (ur.), Ljubljana: Slovenski odbor za UNICEF. Dostopno na: https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/SRI/Konvencija_o_otrokovih_pravicah.pdf, 5. 9. 2023.
- Lešnik, D., Klemenčič, I., Filipčič, K., Rustja, E., & Novaković, T. (2023): *Protokol za ravnanje ob zaznavi in obravnavi medvrstniškega nasilja v vzgojno-izobraževalnih zavodih*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Olweus, D. (1993): *Bullying at School: What We Know and What We Can Do (Understanding Children's Worlds)*. Oxford: Blackwell Publishing.
- Pečjak, S. (2014): *Medvrstniško nasilje v šoli*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.
- Pikas, A. (1989): A pure concept of mobbing gives the best results for treatment. *School Psychology International*, 10(2): str. 95–104.
- Pirš, A. (2020): *Mladostnikov ni strah ne staršev, ne učiteljev in tudi ne policistov. Dva odstotka kaznivih dejanj v Sloveniji storijo mladoletniki*. Dostopno na <https://www.rtvsl.si/slovenija/mladostnikov-ni-strah-ne-staršev-ne-uciteljev-in-tudi-ne-policistov/516004>, 2. 3. 2020.
- Smith, P. K., & Ananiadou, K. (2003): The nature of school bullying and the effectiveness of school-based interventions. *Journal of Applied Psychoanalytic Studies*, 5: str. 189–209.
- Sullivan, K. (2011): *The Anti-bullying Handbook*. London: Oxford University Press.
- Štor, B. (2023): *Medvrstniško nasilje v Celju. Marolt: Mogoče je pri otrocih manj empatije*. Dostopno na <https://www.rtvsl.si/crna-kronika/medvrstniško-nasilje-v-celju/664476>, 11. 4. 2023.
- Vir 1: UNICEF. (2023): *Peer violence*. Dostopno na <https://data.unicef.org/topic/child-protection/violence/peer-violence/>, 5. 9. 2023.
- Vir 2: United Nations. (2023): *The 17 goals*. Dostopno na <https://sdgs.un.org/goals>, 5. 9. 2023.

Srečanja z literarnimi ustvarjalci so obogatitev šolskega življenja



Cvetka Rengeo, prof. slov. in soc., šolska knjižničarka, OŠ Beltinci

Literarno srečanje Oko besede poteka v Murski Soboti od leta 1995, večernico, nagrado za najboljše slovensko mladinsko literarno delo, pa so prvič podelili leta 1997. V prispevku predstavljam pregled prejemnikov večernice od začetkov do danes ter zgodovino literarnih obiskov na OŠ Beltinci od leta 2012. Vsakoletno literarno srečanje, ki nam ga v septembru prinaša Oko besede, je čudovit kulturni dogodek za življenje šolske knjižnice OŠ Beltinci in najlepša vzpodbuda za uvod v bralno sezono naših učenk in učencev.

1 Uvod

Šolska knjižnica OŠ Beltinci je pomemben del življenja in dela šole. V šolskem letu 2023/24 imamo na šoli 598 učencev, ki so razporejeni v 28 oddelkov. Knjižnica je stalna in močna podpora poučevanju, pridobivanju znanja, učnemu procesu in vseživljenjskemu izobraževanju. Učence usposablja, da postanejo samostojni uporabniki knjižnice, nje-nega gradiva in iskanja informacij v knjižnih in internetnih virih. Vpeta je v kulturno dogajanje Občine Beltinci in povezana z različnimi društvi ter institucijami. To bogati dejavnosti šolske knjižnice, ki tako ostaja stalno odprta in živa ter prepoznavna v okolju, v katerem deluje.

2 Oko besede

V Murski Soboti od leta 1995 poteka literarni festival Oko besede, na katerem se zberejo pisatelji, ki pišejo za otroke in mlade, ter vsi, ki se ukvarjajo z mladinsko književnostjo. V okviru tega srečanja vsako leto poteka podelitev večernice, nagrade za najboljše slovensko otroško in mladinsko izvirno literarno delo preteklega leta.

Vsakoletna stalnica literarnega srečanja so obiski pisateljev na pomurskih osnovnih in srednjih šolah. Na OŠ Beltinci smo teh obiskov vedno veseli, saj je to enkratna priložnost, da učenci spoznavajo slovensko mladinsko književnost, delo pisatelja in njegovo ustvarjanje.

2.1 Večernica

Večernica je nagrada za najboljše slovensko mladinsko literarno delo. Žirija upošteva izvirna pesniška, prozna in dramska besedila za otroke in mladino v slovenskem jeziku, ki so v preteklem letu izšla v knjižni obliki pri kateri od založb ali v samozaložbi v Republiki Sloveniji ali v tujini (slovensko zamejstvo, slovensko izseljenstvo, drugo) in ki jih je založba ali avtor prijavil/a na razpis, ki ga je objavil časnik Večer v času neposredno okrog slovenskega kulturnega praznika. Nagrado večernica so prvič podelili leta 1997.

Dosedanji nagrajenci

- 1997 – Tone Pavček za pesniško zbirko *Majnice in fulaste pesmi*
- 1998 – Desa Muck za roman *Lažniva Suzi*
- 1999 – Janja Vidmar za roman *Princeska z napako*
- 2000 – Polonca Kovač za pripoved *Kaja in njena družina*
- 2001 – Feri Lainšček za zbirko pravljic *Mislíce*
- 2002 – Matjaž Pikalo za zbirko kratke proze *Luža*
- 2003 – Marjana Moškrič za roman *Ledene magnolije*
- 2004 – Slavko Pregl za roman *Srebro iz modre špilje*
- 2005 – Igor Karlovšek za roman *Gimnazijec*
- 2006 – Dušan Dim za roman *Distorzija*
- 2007 – Irena Velikonja za roman *Poletje na okenski polici* in Majda Koren za fantastično pripoved *Eva in kozel*
- 2008 – Ervin Fritz za pesniško zbirko *Vrane*
- 2009 – Janja Vidmar za roman *Pink*
- 2010 – Bina Štampe Žmavc za zbirko pravljic *Cesar in roža*
- 2011 – Mate Dolenc za zbirko kratke proze *Maščevanje male ostrige*
- 2012 – Dim Zupan za pripoved *Hektor in zlata hruška*
- 2013 – Peter Svetina za zbirko proze in poezije *Ropotarna*
- 2014 – Vinko Möderndorfer za roman *Kot v filmu*
- 2015 – Vladimir P. Štefanec za roman *Sem punk čarovnica, Debela lezbijka in ne maram vampov*
- 2016 – Peter Svetina za zbirko fantastičnih zgodb *Kako zorijo ježevci*
- 2017 – Peter Svetina za pesniško zbirko *Molitvice s stopnic*
- 2018 – Anja Štefan za pesniško zbirko *Drobtine iz mišje doline*
- 2019 – Andrej E. Skubic za pripoved *Babi nima več telefona*
- 2020 – Andrej Rozman Roza za pesniško zbirko *Rimuzine in črkolazen*
- 2021 – Sebastijan Pregelj za zgodovinsko povest *Vrnitev* (Zgodbe s konca kamene dobe 6)
- 2022 – Maša Ogrizek za fantastično pripoved *Lisičja luna*
- 2023 – Špela Frlic za znanstvenofantastični roman *Bleščivka*

(Vir: <https://www.okobesede.org/pretekli-nagrajenci>, 28. 9. 2023)

3 Obiski literarnih ustvarjalcev

Vsakoletna stalnica literarnega srečanja Oko besede so obiski pisateljev na pomurskih osnovnih in srednjih šolah. Na OŠ Beltinci smo teh obiskov vedno veseli, saj je to enkratna priložnost, da učenci spoznajo slovensko mladinsko književnost, delo pisatelja in njegovo ustvarjanje. Tako vedno z nestrpnostjo pričakujemo konec septembra, kdo nas bo obiskal in kakšne izkušnje in vzpodbude bo delil z mladimi bralci in učitelji.

Dosedanji literarni obiski na OŠ Beltinci

2012 – Janmar Vidmar

2013 – Jana Kolarič

2014 – Lidija in Borut Gombač, Špela Kuclar

2015 – Tilka Jamnik in Breda Smolnikar

2016 – Aksinja Kermauner

2017 – Nina Mav Horvat in Dim Zupan

2018 – Tilka Jamnik in Marjana Moškrič

2019 – Barbara Gregorič Gorenc in Slavko Pregl

2020 – Ervin Fritz in Sebastijan Pregelj

2021 – Nataša Konc Lorenzutti in Slavko Pregl

2022 – Jelena Isak Kres

2023 – Marjana Moškrič

Veseli smo, da smo že od leta 2012 del velike literarne družine, ki se vsako leto zbira v septembru v Murski Soboti na srečanju Oko besede. Hkrati je obisk literarnega ustvarjalca odlična priložnost za iskanje novih motivov za branje, ki nam v času (pre)hitrega tehnološkega napredka pridejo še kako prav.

Naš gost v letu 2019, pisatelj Slavko Pregl, je nekoč na novinarjevo vprašanje v literarni reviji *Kekec*, zakaj brati, hudomušno odgovoril:

»Kdor bere, vidi in sliši bolje, njegove roke objamejo več in njegov korak je daljši. Vsaka prebrana knjiga je osvojen nov svet; bralci smo zato vsak dan bogatejši, ne da bi komurkoli karkoli vzeli. Komur vse to ni dovolj, ga bom dal čez kolena.«

4 Zaključek

Literarno srečanje, ki nam je omogočeno vsako leto v okviru literarnega festivala Oko besede, je za učence in strokovne delavce šole velik navdih, saj je neposreden stik s pisateljem, pisateljico, pesnikom ali pesnico lepa izkušnja za vse in vrhunski kulturni dogodek za dušo šolske knjižnice. Čas z literarnimi ustvarjalci vedno hitro mine, je pa za vse nas to edinstvena priložnost, da od blizu »okusimo« literarni svet.

Branje je najboljše učenje, je vseživljenjska in enkratna prostočasna dejavnost. Zaradi izrednega tehnološkega napredka in rabe elektronskih pripomočkov pogosto prav za branje zmanjka energije in časa, zato učence posebej vzpodbujamo, da mora-

mo čas za branje načrtovati. Šolska knjižnica je tisti prostor, kjer se trudimo vzpostaviti pozitiven odnos do branja in učenja. Obiski literarnih ustvarjalcev so nam pri tem v veliko pomoč. Verjamem in to želim predati tudi učencem, da je čas za branje odločitev, ki jo moramo sprejeti oz. da vsak izmed nas pride v situacijo, ko išče v knjigah odgovore na vprašanja in dileme, s katerimi nas sooča življenje. Morda tudi zaradi tega že od nekdaj radi rečemo, da je knjiga naša najboljša prijateljica.



Tilka Jamnik med tretješolci s prav posebno knjigo, 28. 9. 2018



Pisatelj Slavko Pregl med mladimi bralci v šolski knjižnici, 20. 9. 2019



Letošnja gostja, pisateljica Marjana Moškrič, ob predstavitvi svojega dela učencem.

Status učenca športnika in učenca mladega umetnika po predlogu Zakona o osnovni šoli



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.

Ministrstvo za vzgojo in izobraževanje je novembra 2023 objavilo predlog sprememb Zakona o osnovni šoli, v katerem je kar nekaj novosti (drugačen režim izobraževanja na domu, nov koncept razširjenega programa, uvedba dveh tujih jezikov v obveznem programu itd.), med spremembami pa ministrstvo predlaga tudi drugačno ureditev sistema prilagajanja šolskih obveznosti, ki bodo v svojem bistvu enaka, le da bo učencem težje pridobiti pravico do prilagoditev.

Predlog sprememb Zakona o osnovni šoli uvaža drugačen koncept prilagajanja šolskih obveznosti. Za razliko od sedanje ureditve šola ne bo več podeljevala status učenca športnika oziroma umetnika, temveč bo na podlagi izkazanih potrdil in dosežkov učencu omogočila prilagoditev šolskih obveznosti. Terminov status učenca športnika in učenca mladega umetnika tako v zakonodaji ne bo več, pogovorno pa se bodo ti termini morda še ohranili.

Upravičeni učenci do prilagoditev šolskih obveznosti

Predlog sprememb Zakona o osnovni šoli tako določa, da naj bi se šolske obveznosti prilagodile trem skupinam učencev, in sicer:

- učencem, ki se vzporedno izobražujejo v glasbenih šolah, ki izvajajo javno veljavne programe, in so osvojili 1. do 3. mesto na referenčnih državnih oziroma nacionalnih tekmovanjih oziroma mednarodnih tekmovanjih, oziroma učencem, ki dosežejo vrhunski dosežek mednarodne vrednosti s področja glasbenega in plesnega izobraževanja;
- učencem, ki so osvojili 1. do 3. mesto na referenčnih državnih oziroma nacionalnih tekmovanjih oziroma mednarodnih tekmovanjih, oziroma učencem, ki dosežejo vrhunski umetniški dosežek mednarodne vrednosti s področja umetnosti, na katerem delujejo;

- učencem 7., 8. in 9. razreda, ki imajo v skladu s predpisi s področja športa status športnika in so osvojili 1. do 3. mesto na državnem prvenstvu v individualnih športnih panogah oziroma so državni prvaki v kolektivnih športnih panogah.

V predlogu zakona je na novo določena skupina učencev, ki naj bi bila upravičena do prilagoditev šolskih obveznosti, in sicer gre za učence, ki se vzporedno izobražujejo v glasbeni šoli, ki izvaja javno veljavni program. Do sedaj so bili ti učenci zajeti v skupino učencev s statusom mladega umetnika.

Pri vseh treh skupinah ministrstvo zelo zaostrojuje pogoj za upravičenost do prilagoditev šolskih obveznosti, saj bodo do te pravice upravičeni le učenci, ki so osvojili 1. do 3. mesto na referenčnih državnih oziroma nacionalnih tekmovanjih oziroma mednarodnih tekmovanjih (s področja glasbenega in plesnega izobraževanja ali s področja umetnosti, na katerem delujejo) oziroma so osvojili 1. do 3. mesto na državnem prvenstvu v individualnih športnih panogah oziroma so državni prvaki v kolektivnih športnih panogah.

Pri učencih, ki izstopajo na športnem področju, pa bodo lahko do prilagoditev šolskih obveznosti upravičeni le učenci 7., 8. in 9. razreda.

Pomanjkljivosti novih kriterijev oziroma pogojev

Zelo nedorečen in neobjektiven je pogoj, da so do prilagoditev šolskih obveznosti upravičeni tudi učenci, ki dosežejo vrhunski dosežek mednarodne vrednosti s področja glasbenega in plesnega izobraževanja oziroma s področja umetnosti, na katerem delujejo. Kdo bo presojal in odločal, ali je udeležba učenca na mednarodnem glasbenem, plesnem, slikarskem ali drugem tekmovanju oziroma objava njegovega dela v tuji reviji vrhunski dosežek mednarodne vrednosti? Zanimivo je, da do

prilagoditev šolskih obveznosti ne bodo upravičeni učenci, ki bi dosegli vrhunski dosežek mednarodne vrednosti na športnem področju.

Ministrstvo se je po eni strani odločilo za izredno strog, a objektiven pogoj, da mora učenec osvojiti 1. do 3. mesto na referenčnih državnih oziroma nacionalnih tekmovanjih oziroma mednarodnih tekmovanjih, po drugi strani pa predlaga povsem neoprijemljive kriterije, ki bodo med starši in šolo privedli do medsebojnih sporov v primerih različnih interpretacij, kaj pomeni vrhunski dosežek mednarodne vrednosti.

Enako je tudi z osvojenimi prvimi tremi mesti na nekem mednarodnem tekmovanju. Se bo štelo tekmovanje v igranju nekega inštrumenta, ki se ga udeleži 6 tekmovalcev iz Slovenije in Hrvaške, za mednarodno tekmovanje?

Tudi učenci, ki bodo osvojili 1. do 3. mesto na državnem prvenstvu v individualnih športnih panogah oziroma bodo postali državni prvaki v kolektivnih športnih panogah, bodo upravičeni do prilagoditev šolskih obveznosti. V predlogu sprememb Zakona o osnovni šoli ni nič zapisano, kako se vrednoti dosežek prvih treh mest na ekipnih tekmah v individualnih športnih panogah (npr. tretje mesto ekipe v smučarskih skokih do 14 let). Po predlogu zakona bi verjetno bili tudi prvi trije na ekipnih tekmah v individualnih športnih panogah upravičeni do prilagoditev šolskih obveznosti (predlog zakona določa pogoj, da so osvojili 1. do 3. mesto na državnem prvenstvu v individualnih športnih panogah, ne pa tudi individualno), vendar ali je potemtakem pravično, da so do prilagoditev šolskih obveznosti upravičeni le državni prvaki v kolektivnih športnih panogah, ne pa tudi drugo- in tretjevrščeni v kolektivnih športnih panogah. Takšno razlikovanje je še toliko bolj nepravično, saj največ učencev trenira ravno v kolektivnih športnih panogah (npr. nogomet, košarka, rokomet itd.), zato razvrstitev drugega in tretjega mesta na državnem prvenstvu v kolektivnih športnih panogah pomeni nepravično in neutemeljeno razlikovanje v primerjavi z dosežki učencev v ekipnih tekmovanjih v individualnih športnih panogah.

Nedorečen je tudi časovni kriterij o izpolnjevanju pogojev, saj je namreč po predlogu možno uveljaviti pravico do prilagoditev šolskih obveznosti tudi med šolskim letom, ne le do 30. 9. za tekoče šolsko leto. Bo potemtakem pravno dopustno učencu prilagoditi šolske obveznosti v dveh šolskih letih na podlagi istega dosežka? Če učenec doseže eno od prvih treh mest na nekem državnem tekmovanju januarja – je upravičen (na podlagi vloge) do prilagoditev šolskih obveznosti le v tekočem šolskem letu ali tudi v naslednjem šolskem letu (za isti dosežek)? Ali v obeh šolskih letih?

Zakonske norme bi morale biti jasne in nedvoumne s ciljem zasledovanja načela enakosti med vsemi učenci, tako pa predlagane zakonske spremembe znova dopuščajo možnost različnega odločanja v primerih enakega dejanskega stanja.

Postopek pridobivanja pravice do prilagoditev šolskih obveznosti po novem

Predlog Zakona o osnovni šoli določa, da za pridobitev pravice do prilagoditev šolskih obveznosti starši zaprosijo s pisno vlogo, ki ji priložijo:

- za učenca, ki se izobražuje v glasbeni šoli z javno veljavnim programom, dokazila o dosežkih;
- za učenca v primeru dejavnosti s področja umetnosti potrdilo organizacije, v kateri se udeleži, in dokazila o dosežkih;
- za učenca športnika potrdilo o statusu športnika in dokazila o dosežkih.

Vlogo je potrebno vložiti do 30. septembra za tekoče šolsko leto, iz utemeljenih razlogov pa lahko tudi med šolskim letom. O vlogi za pridobitev pravice do prilagoditev odloči ravnatelj na podlagi predhodno pridobljenega mnenja razrednika in oddelčnega učiteljskega zbora.

Pravica do prilagoditev šolskih obveznosti traja največ eno šolsko leto. Prilagoditve šolskih obveznosti se podrobneje uredi s pisnim dogovorom med šolo in starši. Prilagodijo se obiskovanje pouka in drugih dejavnosti ter načini in roki za ocenjevanje znanja.

Učencu zaradi bolezni oziroma poškodbe ali drugih utemeljenih razlogov prilagoditve iz dogovora lahko mirujejo, dokler obstajajo razlogi, na podlagi katerih je bilo odločeno o mirovanju. Mirovanje prilagoditev



lahko predlagajo razrednik, učiteljski zbor ali starši učenca. Če učenec ne izpolnjuje obveznosti iz pisnega dogovora, mu prilagoditve lahko na predlog razrednika ali oddelčnega učiteljskega zbora prenehajo. O mirovanju oziroma prenehanju prilagoditev odloči ravnatelj.

Pomanjkljivosti postopka pridobivanja pravice do prilagoditev šolskih obveznosti po novem

Ministrstvo vseskozi v postopku uveljavljanja pravice do prilagoditev šolskih obveznosti omenja oddelčni učiteljski zbor, razen pri odločanju o mirovanju prilagoditev, pri katerem je med možnimi vlagatelji naveden učiteljski zbor in ne oddelčni učiteljski zbor, kar je verjetno strokovni (jezikovni) lapsus ministrstva.

Če zakon določa pogoje za pridobitev pravice do prilagoditev šolskih obveznosti in o vlogi odloča ravnatelj, čemu je potem še vedno potrebno pred izdajo odločbe pridobiti mnenje razrednika in oddelčnega učiteljskega zbora? Le-ti namreč nimata nobene pravne teže. Predlog zakonskih sprememb namreč ne določa nobenih drugih pogojev od navedenih, zato je verjetno vprašanje na mestu: Čemu pridobivanje mnenja razrednika in oddelčnega učiteljskega zbora? Imajo ta mnenja kakšno procesno vrednost? Če je mnenje negativno, mora potemtakem ravnatelj vlogo za pridobitev pravice do prilagoditev šolskih obveznosti zavrniti? Kljub temu da učenec izpolnjuje zakonsko določene pogoje? Ali je postopek nezakonit, če ravnatelj pozitivno odloči o vlogi za prilagoditev šolskih obveznosti in pri tem ne pridobi mnenja razrednika in oddelčnega učiteljskega zbora?

V novem predlogu zakona je prav tako premalo konkretno urejen obseg prilagoditev šolskih obveznosti, saj je določeno le to, da se prilagodijo obiskovanje pouka in drugih dejavnosti ter načini in roki za ocenjevanje znanja (enako je navedeno tudi v trenutno veljavnem 51. členu Zakona o osnovni šoli). V praksi se je velikokrat pojavilo vprašanje, ali se lahko prilagodi tudi število ocen, zlasti v primerih športnikov, glasbenikov in umetnikov, ki so veliko časa odsotni od pouka, pa ministrstvo o tem v predlogu zakona nič. V zakonu bi lahko bil naveden tudi nabor možnih in konkretnih prilagoditev šolskih obveznosti, med ka-

terimi bi šole črpale konkretne prilagoditve za posameznega učenca, upoštevaje konkretne okoliščine obsega treninga oziroma vaj posameznega učenca.

Preveč ohlapen in nekonkreten je tudi institut dogovora med šolo in starši, saj v predlogu zakona ni navedene nobene vsebine, kaj naj bi dogovor zajemal (»prilagoditve šolskih obveznosti se podrobneje uredi s pisnim dogovorom med šolo in starši«). Morda bi lahko bile konkretne prilagoditve šolskih obveznosti določene že z odločbo ravnatelja. Še toliko bolj je nejasna pravna narava dogovora, saj z zakonom niso določene nikakršne dodatne obveznosti učenca, ki jih mora le-ta v času trajanja prilagoditev šolskih obveznosti izpolnjevati, saj je v predlogu zakona navedeno, da če učenec ne izpolnjuje obveznosti iz pisnega dogovora, mu prilagoditve lahko na predlog razrednika ali oddelčnega učiteljskega zbora prenehajo. Katere obveznosti je imel v mislih zakonodajalec? Katere obveznosti bo imela v mislih šola? Zopet primer anarhičnosti sistema, ko bo možnih nešteto interpretacij in variacij, kdaj učenec krši obveznosti iz dogovora. V praksi je prihajalo do odvzema statusa, ker npr. učenec ni zastopal šole na športnih tekmovanjih, kar je Inšpektorat RS za šolstvo v večih primerih nadzorov presodil, da to ne more biti razlog za odvzem statusa. V praksi je bilo tudi nemalo primerov, ko se je na nekaterih šolah učencu status odvzel, ko je prejel vzgojni opomin, na drugih šolah pa vzgojni opomin ni vplival na odvzem statusa.

Vse te nedoslednosti in različno prakso šol bi morale ministrstvo upoštevati ter vse tovrstne primere urediti na način, da bi bilo pravno ravnanje šol enotno, kar pa je možno le takrat, ko so zakonske norme jasne in nedvoumne. Ministrstvo ima ob napovedani spremembi zakona priložnost, da odpravi dosedanje anomalije, a se zdi, da se stvari niso lotili na celovit način, ki bi izhajal iz dosedanjih težav v praksi, ampak so se sprememb lotili parcialno, kar posledično pomeni, da bodo dosedanje težave ostale, pojavile pa se bodo tudi nove. In potem bomo znova priča okrožnicam, ki bodo pojasnjevale določena ravnanja in obveznosti šol, kar pa bi moralo biti sicer urejeno z zakonom. Časa za pripravo celovitih in koherentnih sprememb je bilo dovolj, saj je bila zadnja večja sprememba Zakona o osnovni šoli sprejeta v letu 2013.

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



Strokovnjaki za pravno svetovanje ravnateljem vrtcev, osnovnih in glasbenih šol. Delovnopravno področje, varstvo osebnih podatkov, priprava internih aktov, vzgojno-izobraževalna pravna materija.

Kontakt: info@kurikulum.si



POVABILO K SODELOVANJU Z REVIGO DIDAKTA

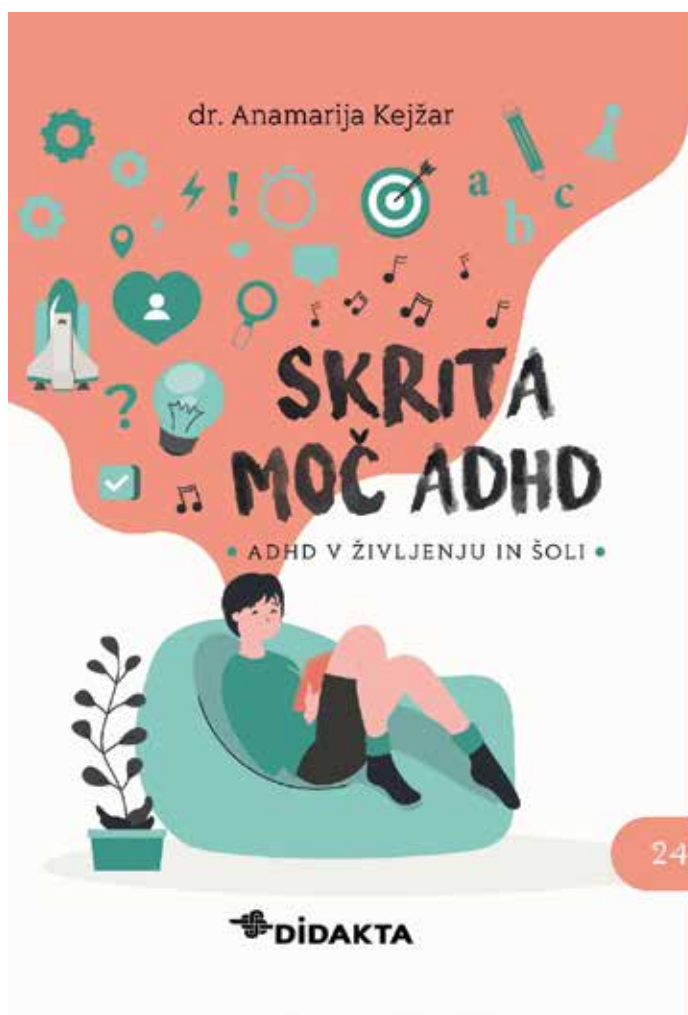
Vabimo vas, da postanete aktivni član revije Didakta in tako prispevate k boljši šoli, obenem pa si z vašim prispevkom pridobite dragocene točke za napredovanje.

SKUPAJ LAHKO GRADIMO KAKOVOSTNO ŠOLO!

Poleg strokovnih vsebin želimo v pedagoški reviji Didakta posebej izpostaviti izkušnje dobre prakse s strani učiteljev in vzgojiteljev, zato vas vabimo k sodelovanju s članki o pedagoški teoriji in praksi, o projektih, izmenjavah, prireditvah, dosežkih, novih idejah in pristopih ...

Kontakti uredništva

☎ 04 5320 200 ✉ revija@didakta.si 🌐 www.didakta.si/revija



dr. Anamarija Kežar

Skrita moč ADHD

ADHD v življenju in šoli

Priročnik Skrita moč ADHD je poln pozitivno naravnanih napotkov in dejstev, ki razbijajo razširjene mite o ADHD. Celostno, poglobljeno in strokovno podkovano potovanje skozi življenje z ADHD.

"Priročnik je pravo darilo za starše, pedagoške delavce in posameznike z ADHD, ki si želijo boljšega razumevanja te diagnoze in praktičnih usmeritev, kako z njo krmariti skozi izzive vsakdana – od vrtca do službe ter v medosebnih odnosih." - Lara Pirc, otroška psihologinja

248 strani, 39,99 €

 DIDAKTA

 DIDAKTA

☎ 04 5320 200

✉ zalozba@didakta.si

🌐 www.didakta.si



Revija Didakta, št. 226
januar, februar 2024

Za založbo
Rudi Zaman

Glavni 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
Claude Monet: *Odjuga v Vétheuilu (1880)*

Oblikovanje
Grga Jokić

Tisk
Grafika Soča d. o. o.

Naslov uredništva
Revija Didakta
Ljubljanska cesta 11
4240 Radovljica
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)

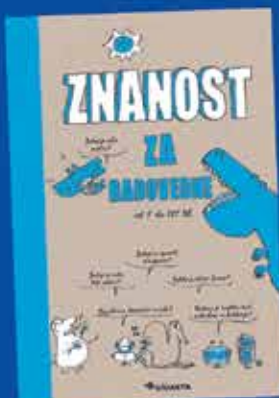
Že objavljenih prispevkov ali prispevkov, ki so v postopku presoje pri drugi reviji, ne sprejemamo v objavo. Pridržujemo si pravico do manjših sprememb.

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., Ljubljanska cesta 11, 4240 Radovljica. 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.

NOVOSTI ZALOŽBE DIDAKTA



Znanost za radovedne

Ta knjiga je namenjena vsem navdušencem nad znanostjo! Svoj navdih črpa iz različnih vprašanj, ki so jih postavili bralci revije Images Doc, ter se dotakne številnih področij: astronomije, fizike, naravoslovja, tehnologije, zgodovine ...

Bertrand Fichou, Marc Beynié, 195x290 mm, 88 strani, trda vezava

Zakaj so izumrli dinozavri?

Kako nastane vulkan?

Zakaj zehamo?

Ali lahko hodimo po Jupitru?

Kdaj so izumili prvi računalnik?

Knjiga in zgoščenka

“Čudovita knjiga polžjih pripetij.”

Slikanica Anje Pavlin z ilustracijami Polone Lovšin.

Pesnice pojejo:

Tomislav Jovanović - Tokac,

Matevž Šalehar - Hamo,

Rudi Bučar, Tone Kregar,

Gregor Strasbergar,

Bort Ross, Jure Košir ...



215 x 275 mm,
trda vezava,
24,99 €



Slikanica
Ferija Lainščka

Slikanica Ferija Lainščka z ilustracijami Polone Lovšin in glasbo Lojzeta in Romane Krajncan.*

215 x 275 mm, 48 strani,
trda vezava, 24,99 €

Knjiga je izšla s podporo Javne agencije za knjigo RS.

Že osma knjiga iz zbirke o Bibi in Gustiju!



Ida Mlakar Črnič, Kristina Krhin. 230x215 mm, 24 strani, trda vezav, 17,99 €/18,99 € (izvod)

Knjiga je izšla s podporo Javne agencije za knjigo RS.

 DIDAKTA

☎ 04 5320 200

✉ zalozba@didakta.si

🌐 www.didakta.si

Sijajni odgovori na osupljiva vprašanja

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



VESOLJE

Kolikozvezd je v vesolju?

Večina galaksij se imenuje **Butrica** ali **Mlečna cesta**, v resnici pa je naša **stomatna zvezda**. V vesolju jih še več **kolonizirajo galaksije**, v vsaki je milijoni zvezd. Z Zemlje jih vidimo le eno, tisto kot piko na nočnem nebu.

Največje zvezde so imenljive nadzorjalnice

Največja zvezda v našem vesolju ni le bila stara 13,2 milijarde let.

Ustolična galaksija

Imenujejo se po obliki, ki jo imajo, in so sestavljene iz milijardov zvezd.

Ustolična galaksija

Imenujejo se po obliki, ki jo imajo, in so sestavljene iz milijardov zvezd.

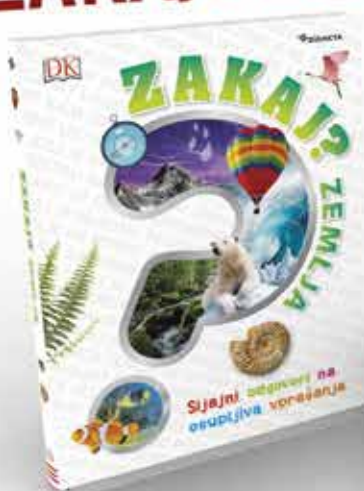
Ustolična galaksija

Imenujejo se po obliki, ki jo imajo, in so sestavljene iz milijardov zvezd.

Ustolična galaksija

Imenujejo se po obliki, ki jo imajo, in so sestavljene iz milijardov zvezd.

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.



A globe is the central focus, surrounded by a circular arrangement of various elements. On the left, a rhinoceros stands near some greenery. Moving clockwise, there are city buildings, a butterfly, a tiger, a volcano with a large orange flame, a bird in flight, and more greenery. The globe itself shows continents and oceans, with a small rainbow visible on the right side.